

MUSEU

NA PRÁTICA PEDAGÓGICA:

**Propostas para
professores
de História no
âmbito da
Educação
Profissional.**

As lâmpadas e a Guerra das Correntes

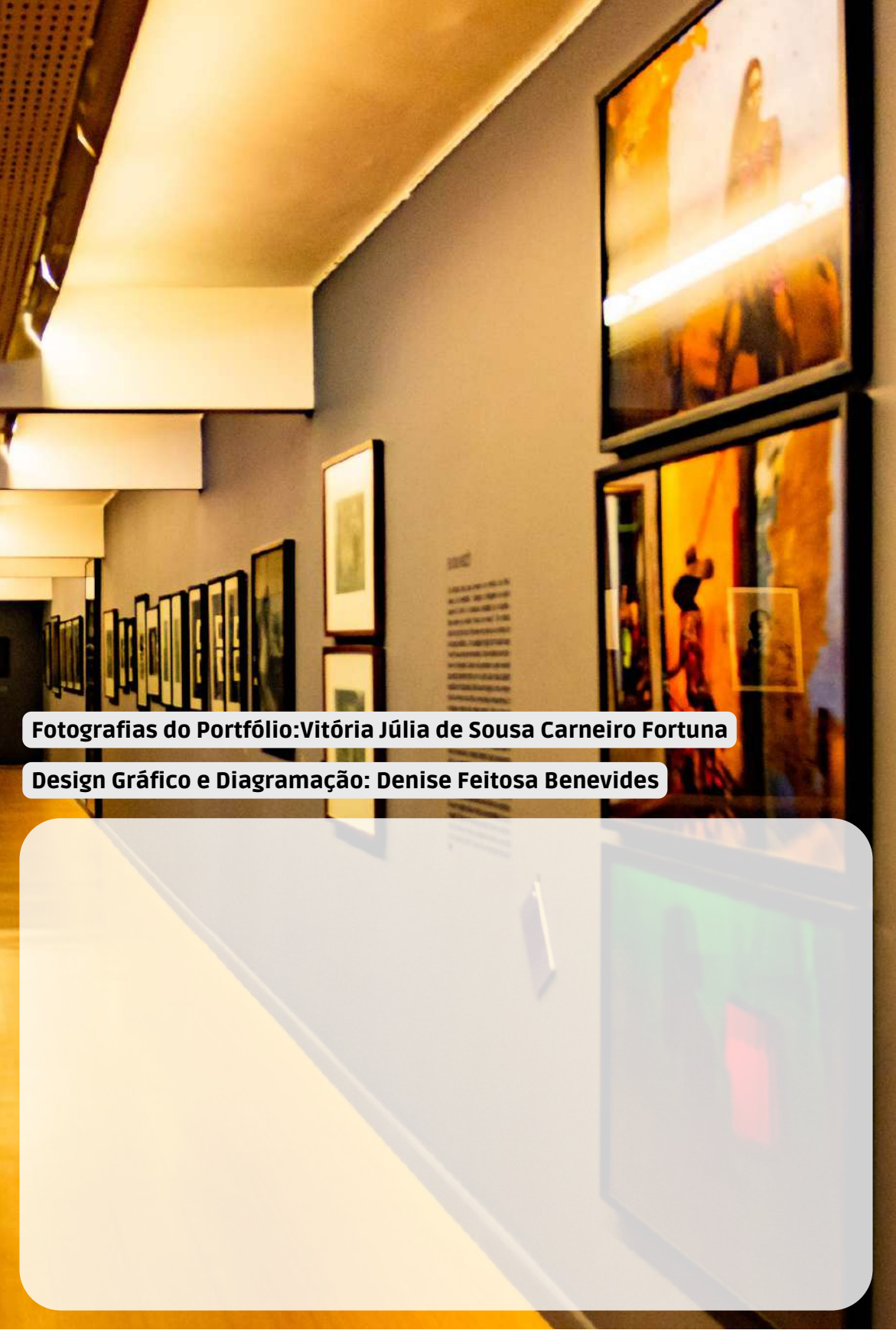
Assim como hoje, no século XIX, a disputa das correntes elétricas foi uma das batalhas mais importantes da história da tecnologia. Enquanto Edison defendia a corrente contínua, Tesla e Westinghouse defendiam a corrente alternada. Essa disputa não foi apenas técnica, mas também comercial e política, refletindo as diferentes visões de mundo e os interesses econômicos de cada grupo.

A disputa das correntes elétricas foi uma das batalhas mais importantes da história da tecnologia. Enquanto Edison defendia a corrente contínua, Tesla e Westinghouse defendiam a corrente alternada. Essa disputa não foi apenas técnica, mas também comercial e política, refletindo as diferentes visões de mundo e os interesses econômicos de cada grupo.

1859 - Lâmpada de Edison
1880 - Lâmpada de Tesla
1888 - Lâmpada de Westinghouse
1892 - Lâmpada de Edison e Tesla

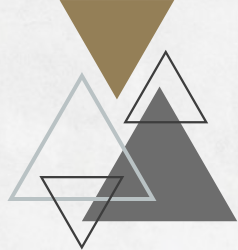
A disputa das correntes elétricas foi uma das batalhas mais importantes da história da tecnologia. Enquanto Edison defendia a corrente contínua, Tesla e Westinghouse defendiam a corrente alternada. Essa disputa não foi apenas técnica, mas também comercial e política, refletindo as diferentes visões de mundo e os interesses econômicos de cada grupo.

YURI FEITOSA BENEVIDES
NATAL LÂNIA ROQUE FERNANDES



Fotografias do Portfólio:Vitória Júlia de Sousa Carneiro Fortuna

Design Gráfico e Diagramação: Denise Feitosa Benevides



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
BREVE HISTÓRICO DOS MUSEUS.....	6
A PRÁTICA EDUCATIVA NOS MUSEUS: SUGESTÕES TEÓRICO-PEDAGÓGICAS.....	22
COMPREENDENDO ALGUMAS REFLEXÕES DA ESCOLAS DOS ANALLES.....	22
DESTANCANDO IDEIAS DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL CRÍTICA.....	28
PLANEJANDO UMA VISITA A UM MUSEU.....	30
SUGESTÕES DE ATIVIDADE.....	33
PORFÓLIO DOS MUSEUS DE FORTALEZA.....	40
BIBLIOGRAFIA.....	59
FONTE DAS IMAGENS.....	63

APRESENTAÇÃO



O presente produto educacional, em formato de E-book, é resultante da pesquisa intitulada “Museu e ensino de História: propostas para professores de História no âmbito da educação profissional”, realizado pelo Mestrado Profissional em Educação Profissional Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal do Ceará (IFCE), campus Fortaleza.

O E-book consiste em um material teórico-prático que tem como objetivo principal contribuir para a utilização do museu como recurso pedagógico no ensino de História, com base na perspectiva educativa crítica e reflexiva.

As discussões e sugestões de atividades apresentadas neste produto educacional foram pensadas especialmente para os professores de História que lecionam no ensino médio integrado à educação profissional, entendendo que estes podem aproveitar aspectos teóricos do seu campo de formação para a utilização do museu como recurso para um ensino crítico, que visa refletir constantemente sobre a história humana, sobre a cultura, afastando-se assim da ideia de museu como lugar sacralizado, que deve ser apenas um lugar de contemplação e aceitação.

Concomitante ao objetivo pedagógico, a proposta do trabalho visa o fortalecimento do papel da disciplina de história no contexto atual do ensino médio profissional, que está sob grave ameaça. Conforme afirma Kuenzer (2017), a tendência da política educacional para o Ensino Médio é a da flexibilização da educação, em que o ensino tem como objetivo a formação de profissionais com subjetividades flexíveis, superficiais e disciplinadas, que deverão se adequar a trabalhos temporários e precários demandados pelo mercado. O ensino se volta nesse sentido para que as pessoas se conformem à realidade e não para que reflitam sobre ela. Por isso, a História, que colabora para a compreensão das relações sociais, ficou relegada a um segundo plano - diluída na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - e colocada como área não obrigatória durante todo o ensino médio. Esse “novo” ensino médio representa, portanto, a tentativa de podar o ensino crítico.

Por isso, faz-se necessária a defesa dos conhecimentos históricos no âmbito do ensino médio profissional. Tal defesa é propícia para que se desenvolva uma comunidade escolar que constantemente faz análise crítica, reflexão histórica e problematização social, o que indiretamente propicia que exista um ambiente intelectual que reflita constantemente e criticamente sobre os próprios rumos da educação, sobre que tipo de trabalho, ciência, cultura e tecnologia se quer.

APRESENTAÇÃO



Relacionar o ensino com museus apresenta diversas vantagens para o desenvolvimento dessa criticidade histórica. Por um lado, os museus representam indiretamente espaço de disputa de memórias, de relações de poder, que podem ser vistos como fonte de estudo sobre a própria sociedade. Por outro, os objetos museológicos podem ser inseridos em problematizações históricas, colaborando na compreensão da nossa própria historicidade, uma vez que a cultura material está intrinsicamente ligada aos problemas da vida.

Mesmo com o novo ensino médio, os estados possuem autonomia para formular parte de seus currículos, respeitando a base nacional comum curricular (BNCC). No âmbito do estado do Ceará, o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) reconhece o papel do conhecimento histórico no Ensino Médio e enfatiza o trabalho com museus como fator importante de reflexão e problematização sobre a construção de identidades, memórias e tradições. Esse documento representa resistência frente a tendência da BNCC de podar o ensino mais crítico e aprofundado e serve como proteção para o professor que busca trabalhar com museus.

Como parte da pesquisa realizada, o produto destina-se preferencialmente aos docentes graduados em História que lecionam em escolas de Ensino Médio integradas à Educação Profissional, no entanto, por se tratar de uma temática importante para o conhecimento de alunos e professores da educação básica, o conteúdo está adequado a todos os docentes que buscam utilizar o museu na prática pedagógica e apresenta-se com livre acesso a qualquer pessoa interessada na temática.

O produto é dividido em cinco partes. A primeira apresenta um breve histórico dos museus ocidentais, situando o leitor nas diferentes utilizações desses espaços ao longo do tempo, fato que representa os diversos interesses humanos envolvidos nos museus. A segunda parte, intitulada “Sugestões Teórico-Pedagógicas”, relaciona ideias da escola histórica dos Anales e da concepção crítica de Educação Patrimonial ao trabalho pedagógico nos museus. A terceira parte visa auxiliar o professor no planejamento de uma visita a um museu, mostrando aspectos a serem observados antes de uma visita. A quarta parte apresenta duas sugestões de atividades, que tem como foco respectivamente a análise crítica e a problematização histórica. A última parte apresenta um portfólio dos museus da cidade de Fortaleza, com um informativo básico dos museus da cidade.

1. BREVE HISTÓRICO DOS MUSEUS



Foi no contexto histórico de transição da Idade Média à Idade Moderna na Europa Ocidental que começou a se estruturar a concepção de museu que temos hoje. Essa estruturação deu-se de forma processual, consubstanciando transformações históricas do período e tradições de longa duração.

Desde os tempos da Antiguidade e da Idade Média, já existia a tradição de colecionar objetos, normalmente realizada tanto por uma elite econômica, e, no caso medieval, também por uma elite religiosa. A tradição colecionista/expositiva ganharia novas feições a partir da transição da Idade Média para a Idade Moderna, período comumente chamado de “época do Renascimento” (século IV ao século VI).



Antes de observar essas novas feições, vale destacar algumas transformações sociais, políticas e econômicas que caracterizaram o momento histórico do Renascimento: o crescimento comercial e urbano, que motivou o fortalecimento da Burguesia, que alterou a dinâmica social; o mercantilismo e a expansão ultramarina, que elevaram o poder das monarquias e ampliaram a dominação colonialista; o surgimento de uma nova ética social ligada aos valores comerciais, que gerou o enfraquecimento do poder dogmático da igreja sobre a cultura europeia, propiciando maior liberdade para o desenvolvimento do conhecimento, da pesquisa científica e da expressão artística, permitindo assim o avanço do discurso humanista/antropocêntrico.

Apesar do início dessas transformações, a sociedade europeia ocidental ainda permanecia com forte estratificação, com a realeza, o clero e a nobreza ocupando lugares políticos e econômicos privilegiados, contrastando com a pobreza campesina.



No período do Renascimento, a tradição colecionista ganhava exposição nas **GALERIAS PALACIANAS** e nos **GABINETES DE CURIOSIDADES**, espaços “mantidos por príncipes ou casas reais, humanistas, artistas ou ricos burgueses; elementos representantes da cultura erudita interessada em conhecer e colecionar o mundo que os cercava” (RIFFAINI, 1993, p.159).



As **GALERIAS** eram salas onde se colocavam esculturas e pinturas de renomados artistas de diferentes épocas; e **OS GABINETES**, eram quartos que “reuniam objetos exóticos de terras distantes, minerais, fósseis, esqueletos, animais empalhados, aberrações, miniaturas, obras de arte, máquinas e inventos” (DISARÓ e SEDOR, 2017, p.11).

— “ —————

— — — — — ” — — — — —



8

Para Vasconcelos (2006, p16), “as galerias de arte encomendadas pelos monarcas, príncipes e papas para as suas residências acabaram dando origem aos museus de belas-artes, enquanto os gabinetes de curiosidades originaram os museus de história natural”. A segunda afirmativa é problemática, pois a concepção de museu de História Natural só se consolidaria no século XVIII. Como afirma Damasceno (2014), embora os gabinetes tenham contribuído para o desenvolvimento da ciência, aprimorando técnicas de conservação e ordenação de espécimes, tais como a taxidermia e a catalogação, o museu de história natural resulta do amadurecimento posterior das ciências naturais (do século XV ao XVIII), que geraria a necessidade de exposições com maior especificidade, formalidade e rigor científico, processo que culminou na desvalorização, por parte dos movimentos científicos, do formato despojado dos gabinetes.

**GALERIAS
DE ARTE**



**MUSEUS DE
BELAS-ARTES**



**GABINETES DE
CURIOSIDADES**



**MUSEUS DE
HISTÓRIA
NATURAL**



No século XVII, em poucos países, algumas coleções particulares migraram para as universidades públicas, a partir de doações ou da compra pelo Estado. São exemplos: o Museu Ashmolean, inaugurado na Universidade de Oxford, Inglaterra, em 1683, fruto das coleções doadas por Elias Ashmole; e o Gabinete Amerbach, inaugurado em 1671 na Universidade da Basileia, Suíça, cujo acervo, consistido em artefatos, pinturas e livros, foi comprado da família Amerbach pelo prefeito da cidade de Basileia. Em relação ao museu britânico, Coelho (2009, p.11) afirma: “O espaço museológico continuou restrito, e quem tinha acesso eram somente os especialistas e estudantes universitários”. Durante o século XVII, ainda não havia ocorrido a expansão dos museus, aqueles que existiam ainda se revestiam do formato dos gabinetes de curiosidades e das galerias, e parte deles ainda não tinha se tornado efetivamente público.

No século XVIII, as ideias do Iluminismo e da Revolução Francesa, símbolos da oposição burguesa ao Antigo Regime, provocariam modificações nos formatos e objetivos dos museus.

É no século XVIII que se firmam as bases para os Museus de História Natural, que serão influenciados pelo Iluminismo, desejosos de erudição e conhecimento sobre os mundos da natureza, desenvolvendo técnicas de organização e classificação, aplicando o ideal de Razão em um processo de ordenamento do mundo conhecido por meio dos objetos colecionados, cuja prática se associou fortemente ao pensamento enciclopédico (COSTA, 2020, p.122).

A criação dos museus de História Natural refletia o desenvolvimento científico e o enciclopedismo iluminista, que juntos entendiam a Razão como fundamental para o progresso das civilizações e para acabar com as formas falsas de conhecimento. Assim como os enciclopedistas, os museus buscavam compartimentar em suas exposições conhecimentos das ciências naturais, tudo isso em prol de uma das áreas mais valorizadas pelo iluminismo, a instrução educativa.

A partir da Revolução Francesa (1789), que acelera o processo de ruptura das estruturas do Antigo Regime na França, o Estado amplia as políticas de patrimônio e assim democratiza o acesso a grandes coleções e as tornam elementos de um projeto nacional. “Neste contexto, a ideia de que o Estado deveria ser o tutor de todo o patrimônio apontava para duas direções: da história nacional cujas obras são monumentos e a instrução cujas obras são consideradas meios de enriquecer de maneira contínua o conhecimento das gerações futuras” (COELHO, 2009, p.11).



Na França, após a Revolução, muitas coleções que faziam parte do patrimônio privado da realeza, da nobreza e do clero foram incorporadas pelo Estado e transformadas em patrimônio público nacional. É o caso do Palácio do Louvre, que em 1793 é aberto com o nome de Museu da República, modificando o estatuto dos materiais confiscados pelos “inimigos da revolução” (realeza, nobreza e clero) para patrimônios nacionais (Costa, 2020).

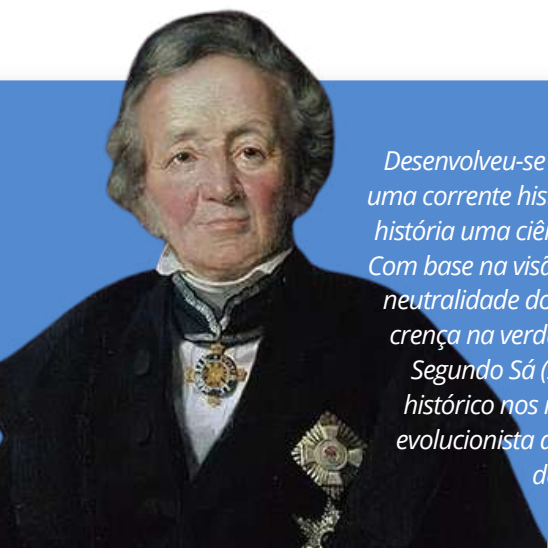
Naquele contexto, marcado por ruptura da antiga ordem política e social, havia a intenção do novo Estado político de se consolidar a partir do fortalecimento da ideia de nação. A escrita da história, as políticas de patrimônio e o ensino sofreriam influência dessa intencionalidade, pois serviam para forjar uma nova memória coletiva da nação, diferente daquela construída pelos antigos poderes.

Por que o Estado se preocupava em construir e fortalecer o nacionalismo?

Uma resposta interessante a esse problema podemos encontrar na afirmativa da historiadora Márcia Regina Romeiro Chuva: “É crucial para a estabilidade social e política do Estado que todos os habitantes do território nacional sintam-se progressivamente parte integrante e constituinte da nação, sob a vigilância de um poder - que faz tanto uso da força quanto de uma violência simbólica para manter sua hegemonia” (CHUVA, 2008, p.31). Em outras palavras, o Estado reforça o seu poder de controle ao afirmar o nacionalismo, pois assim visa substituir a ideia de uma sociedade desigual e cindida por uma ideia de sociedade congregada e pacífica.



Era preciso reescrever a história universal/nacional que exaltasse/justificasse a nação, pois, como afirma Nora (1993), sobre o caso francês do século XIX: “A definição nacional do presente chamava imperiosamente sua justificativa pela iluminação do passado” (NORA, 1993, p.11). Ou seja, interpretações sobre o passado eram utilizadas para afirmar o nacionalismo naquele momento. Como afirma Catroga (2015), a escrita da história costuma dar credibilidade científica a novos mitos de (re)fundação da nação, reinventando e sacralizando origens, monumentos de grandezas e heróis coletivos. Credibilidade que ganharia mais força no XIX, quando alguns historiadores buscaram afirmar a história como ciência, portanto, a escrita da história significaria a verdade inquestionável do passado, poder muito útil para pretensões políticas.



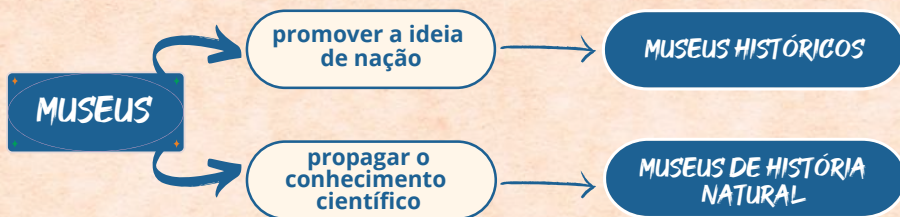
Desenvolveu-se na França, durante o século XIX, a Escola Metódica, uma corrente historiográfica que tinha como objetivo maior tornar a história uma ciência rigorosa, aos moldes das ciências da natureza. Com base na visão científica positivista, defendia-se o objetivismo e a neutralidade do historiador, o apego as fontes escritas e oficiais, a crença na verdade histórica e uma relevância à História Política. Segundo Sá (2014, p.4488), são características do positivismo histórico nos museus: “A ideia de objeto como relíquia; a visão evolucionista de história; a valorização conferida aos episódios de cunho militar e o culto aos heróis”.

Leopold Von Ranke, historiador alemão, uma das maiores influências da Escola Metódica.

A educação e as políticas de patrimônio também foram utilizadas para promover o nacionalismo. Nesse sentido, os museus, que faziam parte da política patrimonial, eram percebidos como lugares que poderiam contribuir para esse objetivo.

“Esta percepção difundiu-se pela Europa e se consolidou no século XIX, com a abertura de diversos museus públicos criados a partir deste espírito de nacionalidade. Esses museus nasciam, imbuídos de uma ambição pedagógica - formar cidadão, através do conhecimento do passado - participando de maneira decisiva do processo de construção das nacionalidades (JULIANO, 2006, p.21).”

Resumindo, no século XIX, não só na França, mas em diversos países, foram fundados museus, com intuítos de promover a ideia de nação, que visava fortalecer os Estados Nacionais, e de propagar o conhecimento científico dentro de uma perspectiva de valorização da razão e crença no progresso da civilização. Esses dois tipos foram chamados respectivamente de Museus Históricos e Museus de História Natural. Havia nos dois formatos traços da filosofia iluminista: o otimismo em relação ao futuro e a crença que a humanidade estava em progressivo desenvolvimento.



Observando o cenário museológico também fora da Europa, Meneses (1994) menciona que nos Estados Unidos os museus foram modelados como museus de História Natural, mas traziam elementos das sociedades históricas, acrescidos também de um sentido educativo, o que os tornavam mais orgânicos-complexos.



Pintura de 1822 que representa uma parte do Museu Charles Wilson Peale.

O museu de Charles Wilson Peale, de 1814, é dado pelo autor como um exemplo, pois apresentava elementos naturais/científicos ao mesmo tempo que forjavam uma identidade nacional, destacando a tecnologia como o traço distintivo da cultura do país.

MUSEUS

no Brasil



No século XIX, alguns museus foram criados no Brasil, como o Museu Real, em 1818. Seus formatos eram compatíveis aos moldes dos museus de História Natural, calcados no cientificismo, mas traziam alguns elementos de antropologia e história. Somente no século XX, devido a mudanças políticas, o museu histórico surge como categoria distinta.

Segundo Santos (2015), concomitante à criação dos primeiros museus brasileiros de História Natural, são criados museus voltados ao ensino escolar, sendo o primeiro deles o Museu Escolar Nacional, no Rio de Janeiro (1883). Esses museus previam colaborar para formação de docentes e principalmente para uma educação ativa dos estudantes. Suas exposições visavam incorporar elementos da ciência da natureza na prática pedagógica.

A criação desses museus foi influenciada pelo movimento da Escola Nova, movimento surgido na Europa e nos Estados Unidos, no final do século XIX, que criticava o ensino enciclopédico tradicional e defendia uma educação menos instrutiva e mais experimental. Esse movimento foi a primeira crítica ao padrão dos museus modernos, mesmo que se atendo à crítica pedagógica.

Durante o século XX no Brasil, durante o início da república e depois no governo Vargas, alguns museus foram criados com intenções similares a aquelas dos museus europeus nacionalistas, isto é, de forjar uma concepção de nação. No início da República, "Como instrumentos do poder público, os museus fecundaram discursos históricos para dar forma à nacionalidade no nosso país, questão que se tornou crucial com o início da República" (PASSOS, 2011, p.26). Neste contexto, os museus fizeram parte do projeto dos militares, ocupantes do poder institucional na primeira fase da república, que objetivavam romper simbolicamente com o passado monárquico e congregar a sociedade sob o novo regime. Para isso, foram construídos novos marcos históricos, novos heróis nacionais, ou seja, novas referências à nacionalidade brasileira.

Destaca-se como exemplo desse projeto o Museu Histórico Nacional (1922), inaugurado no centenário da independência do Brasil, que exaltava uma história patriótica, militar e heroica. Sobre suas exposições, Passos (2011 p.28) afirma: "Os objetos não estavam expostos com a proposta de ser um mote à reflexão, apenas tornavam evidentes memórias de um passado "glorioso", com o objetivo de perpetuá-lo". Nesse museu, era subentendido ao objeto selecionado e exposto o status de prova, similar ao tratamento dado às fontes históricas pelo positivismo histórico. Se o museu expressava a verdade, tendo objetos como prova, não caberia espaço para a discordância. Por isso, perpetuou-se nos projetos pedagógicos desses museus o tratamento ao visitante apenas como contemplador e receptor passivo de informações.



Desembarque de Cabral. Óleo de Oscar Pereira da Silva em exposição do Museu Histórico Nacional.

A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino que surgiu no fim do século XIX e ganhou destaque na primeira metade do século XX. Criticava o ensino tradicional, centrado na transmissão de conteúdo e na rigidez do silêncio, e defendia uma educação ativa, comunicativa, que colocasse a criança no centro do processo educativo, que levasse em conta sua individualidade e garantisse sua liberdade, o que tornaria a escola uma comunidade de aprendizagem (Lustosa Júnior, 2018).

Também chamada de Escola Ativa ou Escola Progressiva, esse movimento foi representativo na Europa e nos Estados Unidos, tendo relevância também no Brasil, na primeira metade do século XX, ganhando mais destaque com a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932).

Nesse documento, defendia-se a universalização da escola pública em meio ao contexto histórico econômico, político e social do Brasil dos anos 1930. Entre os seus principais nomes estão: Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Carneiro Leão, José Augusto, Lisímaco da Costa, Francisco Campos, Mário Casassanta, Fernando de Azevedo e Sampaio Dória.

No Brasil, a Escola Nova se inspirou em grande parte no escolanovismo norte-americano, principalmente nas ideias de John Dewey, que, conforme afirma Prestes et al. (2006), acreditava ser a educação o único meio efetivo para a construção de uma sociedade democrática, entendendo a democracia não só como uma forma de governo, mas também como uma forma de vida conjunta, em constante comunicação.

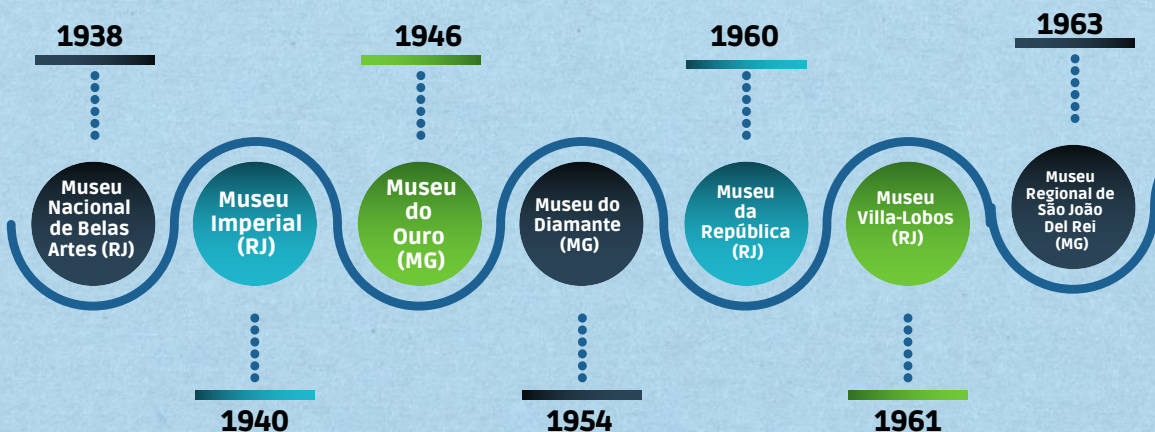


JOHN DEWEY

No segundo contexto, no governo de Getúlio Vargas, em 1937, pouco antes da instauração da ditadura do Estado Novo (1937-1945), houve a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), que visava ao fortalecimento do Estado Nacional. Para isso, o governo autorizou a construção de monumentos, a realização de festas cívicas e a adoção do projeto de resgates dos heróis nacionais (Vianna, 2019). Buscou-se também, com auxílio dos intelectuais modernistas e conservadores, forjar uma nova identidade cultural brasileira, que rompesse com aquela projetada na primeira república e simbolizasse uma nova nação moderna e forte, capaz de projetar o Brasil para um espaço entre as nações civilizadas (Silva, 2010). Nessa perspectiva foram criados o Museu Nacional de Belas Artes (RJ), em 1938, e o Museu Imperial (RJ), em 1940.

Após o fim do Estado Novo e com a reconstituição democrática do país, o SPHAN se transformaria em Instituto Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Nessa nova fase, são criados outros museus a partir desse órgão: o Museu do Ouro (MG), em 1946; o Museu do Diamante (MG), em 1954; o Museu da República (RJ), em 1960; o Museu Villa-Lobos (RJ), em 1961; e o Museu Regional de São João Del Rei (MG), em 1963 (Costa, 2020).

ANO DE CRIAÇÃO DOS MUSEUS



A diversificação de MUSEUS

No final da década de 1920, é criado na França a Escola dos Annales, uma nova corrente historiográfica que se oporia às principais características do positivismo histórico e valorizaria uma abordagem mais crítica da história, menos associada à história política e à valorização da memória. Essa inovação teórica do campo historiográfico demoraria para ter alguma influência no âmbito dos museus.

Na prática, alguns museus da primeira metade do século XX seriam usados de maneira ainda mais populista como instrumento de propaganda de governos autoritários. Suano (1986) cita como exemplos os museus ligados ao nazismo, ao comunismo soviético e ao comunismo chinês. Sobre o primeiro, ela afirma: "Durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) Hitler fez uso da instituição museu como o lugar privilegiado para mostrar a ascensão germânica e sua hegemonia sobre a Europa" (SUANO, 1986, p.54).

Efetivamente, o grande marco do século XX, que aceleraria alterações nos paradigmas museológicos, foi a Segunda Guerra Mundial. A barbárie da guerra fez com que, ao fim do conflito, os sentidos e os formatos dos museus fossem repensados. As histórias gloriosas das nações e a crença no progresso humano a partir da ciência, temáticas presentes em grande parte dos museus, passaram a ser colocadas sob enorme suspeição e descrença. O holocausto, o totalitarismo e a guerra eram vistos como resultado do discurso da Razão.



A bomba atômica simbolizou o horror produzido pelos homens, a partir da política e da ciência combinadas

Após a Segunda Guerra Mundial, ocorre um processo de renovação de princípios que orientavam a museologia. Em 1946, é criado o Conselho Internacional de Museus (ICOM), expandindo as discussões sobre as mudanças dos museus (Coelho, 2009).

O surgimento do ICOM em 1946 é um marco simbólico da crise de identidade dos museus no contexto do pós-guerra, motivada pela crise do discurso político, mas isso serviu como abertura ao processo de **diversificação dos museus**.



Neste segundo pós-guerra, o museu passa a refletir os interesses da sociedade europeia e americana pela ecologia, pela preservação do meio ambiente, pela prática da agricultura, pela vida cotidiana e não mais pelos "grandes feitos", "grandes datas", e "grandes heróis" (SUANO, 1986 p.55).

As mudanças que geraram a criação dos novos museus, com temáticas variadas, resultaram também da ação dos movimentos sociais em prol de diferentes agendas ideológicas, opondo-se aos modelos antigos em crise. Chagas (2010, p.34) buscando expor a relação próxima entre museu e movimento social afirma: "Se hoje discutimos a acessibilidade universal nos museus, isso se deve à pressão social [...]. O mesmo acontece com a questão das mulheres, dos negros, dos homossexuais e dos povos indígenas".

A ligação do ICOM, organização não governamental, com a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) representou o compromisso formal das instituições museológicas com princípios éticos universais, como o respeito a diversidade cultural e ao pluralismo de ideias, firmados por vários países representantes da ONU (Organização das Nações Unidas) no contexto após a Segunda Guerra Mundial.

No cenário de diversificação dos museus, Meneses (1994) critica os museus que foram criados com base na lógica da indústria cultural e do consumo de massa “sem preservar qualquer especificidade, nem mesmo a de eventualmente servirem de filtro crítico” (MENESES, 1994, p.24). Ou seja, a diversificação por si só não significava a melhora da qualidade crítica do museu, nem mudança substancial do seu valor educativo.

A atuação de alguns movimentos sociais no contexto pós-guerra foi também o de luta “por direitos e por espaços no discurso memorialístico público, institucionalizado e oficial”. No âmbito dos museus, reivindicou-se que eles se transformassem em espaços de memória de grupos outrora silenciados.

Ramos (2010) valoriza a diversificação cultural nos museus mas critica que a reivindicação mnemônica pela diversidade esteja dissociada da reivindicação em prol de uma abordagem crítica preocupada em discutir as relações de poder que residem nos usos do passado, na construção de memórias. O autor ironiza: “A luta pelas “memórias das minorias” seria, então, um nacionalismo em miniatura?” (RAMOS, 2010, p.406). Adequando a visão do autor ao debate museológico, entende-se que o mais importante seria, além de garantir a diversidade cultural nos museus, envolvê-los de crítica histórica, senão apenas se repetiria o caráter pedagógico impositivo dos museus nacionalistas, onde se deve aceitar o que está exposto.

Devido à grande representatividade do ICOM, essa organização acabou se tornando centro dos principais debates conceituais e práticos sobre museus. Um exemplo foi o encontro ocorrido em 1960, na Polônia, em que um dos problemas debatidos “foi a lenta transformação dos espaços museológicos de cunho histórico, não acompanhando as mudanças conceituais das “ciências históricas” daquele momento” (PASSOS, 2011, p.21). Havia a percepção, por parte do conselho, de que os museus históricos deveriam incorporar conceitos das correntes historiográficas mais recentes, que se mostravam mais críticas.

ICOM international
council
of museums

Outro movimento de destaque foi a criação do MINOM - Movimento para a Nova Museologia, criado em 1985, em Portugal, que passou a defender novos formatos aos museus, diferentes do formato institucionalizado, como a ideia de museu aberto, em diálogo com as comunidades e com o território.

Desde a década de 1960, outras propostas foram feitas em relação aos museus a partir do ICOM, tais como:

Diversificar os formatos dos museus

Democratizar o acesso aos museus

Promover a diversidade cultural

Abranger memórias de grupos antes excluídos

Tornar-se instituição de pesquisa e de informação

Abrir-se à comunidade

Reavaliar práticas museológicas tradicionais

Tornar-se lugar de reflexão crítica

Incentivar a educação e a diversão

Preocupar-se com a comunicação/ melhorar a relação da exposição com o público.

Aproximar museu e escola

Depois de vários debates, o ICOM apresentou em 1995 uma definição de museu, que consta até hoje como a oficial do conselho.



Um museu é uma instituição permanente, aberta ao público e sem fins lucrativos a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, que adquire, conserva, pesquisa, comunica e expõe o patrimônio tangível e intangível da humanidade e do ambiente para fins de educação, estudo e deleite. (ICOM, 2017).

O Brasil, em linha com a definição de museu do Conselho Internacional, elabora a Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009, que institui o Estatuto de Museus do Brasil, trazendo a seguinte definição de museu:

Art. 1º. Consideram-se museus, para os efeitos desta Lei, as instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento.

Parágrafo único. Enquadrar-se-ão nesta Lei as instituições e os processos museológicos voltados para o trabalho com o patrimônio cultural e o território visando ao desenvolvimento cultural e socioeconômico e à participação das comunidades (BRASIL, 2009).

O conceito brasileiro reforça o papel social do museu e abrange o rol de suas funcionalidades, simbolizando assim a própria variedade de formatos existentes. O conceito mostra também a íntima relação entre **política patrimonial e museus**, lógica que permeia a noção de **Educação Patrimonial**: um campo amplo de metodologias, ideologias e conceitos variados que propõe práticas educacionais relacionadas ao campo do patrimônio, do qual o museu pode fazer parte. Dentre suas ideias mais recentes, inclui-se a análise crítica sobre a institucionalização dos patrimônios e a (re)apropriação social dos patrimônios pelas comunidades envolvidas.

No século XXI, no Brasil, foram criadas algumas políticas institucionais no campo dos museus, como a Política Nacional de Museus (PNM), em 2003; a criação do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram) e do Estatuto de Museus no ano de 2009.

Além disso, o Ibram tem fomentado a criação de Pontos de Memória e museus comunitários, cujos focos são a promoção de processos museológicos em pequenas comunidades (como exposições, rodas de conversa, seminários), objetivando a preservação da memória e do patrimônio cultural local, por meio do protagonismo das comunidades tradicionalmente excluídas de uma narrativa oficial da história, disseminando assim uma política pública de direito à memória e à diversidade cultural (COSTA, 2020. p.126).

As ações descritas do IBRAM reforçam o interesse em promover a participação ativa da comunidade nos processos de construção do patrimônio, mas podem recair na valorização de memória sem a reflexão crítica sobre as relações de poder sobre os usos e abusos dos discursos de memória. De maneira ideal, uma mescla de reflexões da educação histórica com elementos da educação patrimonial poderiam enriquecer a ação educativa nos museus.

2. A PRÁTICA EDUCATIVA NOS MUSEUS:



SUGESTÕES TEÓRICO-PEDAGÓGICAS

Apresenta-se neste tópico algumas ideias compreendidas como importantes para balizar práticas educativas nos museus. Essas ideias estão presentes na base teórica das atividades sugeridas e podem ser base para a construção de outras ações pedagógicas do professor. Com base na corrente historiográfica criada pela Escola dos Annales, que funda a abordagem crítica da história e considera o patrimônio histórico um lugar de memória, apresentaremos algumas ideias postuladas pelos teóricos dos Annales e da educação patrimonial crítica as quais podem ser parâmetros para os professores desenvolverem trabalho educativo com museus.

2.1 - COMPREENDENDO ALGUMAS REFLEXÕES DA ESCOLA DOS ANNALES

A escola dos Annales foi um movimento historiográfico fundado em 1929 na França por Lucien Febvre e Marc Bloch, a partir da criação da revista de história Annales d'Historie Economique et Sociale, e ganhou destaque a partir da década de 1930. Os Annales estabeleceram críticas a outros paradigmas historiográficos e forneceram um conjunto de reflexões e ideias sobre o campo da história que contribuem para compreensão da instituição museu como espaço de memória/história e construção de conhecimento. Dentre as ideias destacamos as seguintes:

- **O FOCO NA HUMANIDADE E A AMPLIAÇÃO DAS FONTES HISTÓRICAS**

Para os Annales, o foco da pesquisa histórica é a humanidade.

O objeto da história é, por natureza, o homem. Digamos melhor: os homens. Mais do que o singular, favorável à abstração, o plural, que é o modo gramatical da relatividade, convém a uma ciência da diversidade. Por trás dos grandes vestígios sensíveis da paisagem, [os artefatos ou as máquinas] por trás dos escritos aparentemente mais insípidos e as instituições aparentemente mais desligadas daqueles que a criaram, são os homens que a história quer capturar. Quem não conseguir isso será apenas, no máximo, um serviçal da erudição (BLOCH, 2001, p.54).

O destaque dos Anales à diversidade humana significava indicar que todos são personagens históricos, oposto do entendimento de que a história deveria se preocupar apenas em abordar os “grandes personagens”, que muitas vezes eram membros de uma elite política/econômica ou pessoas transformadas pela história tradicional em “heróis nacionais”.

Segundo Bloch (2001, p.79) “Tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informar sobre ele”. A preocupação dos Anales em captar tudo que fosse humano, tudo que pudesse inferir sobre a vida, fez com que eles expandissem a noção de fontes históricas, passando a reconhecer novos elementos para a pesquisa histórica, tais como:

relatos de viagem	diários pessoais	registros fiscais	censitários	cartoriais e paroquiais	arquivos judiciais
correspondências entre particulares	inventários	testamentários	policiais	depoimentos	documentação política
notícias de jornais	registros repressivos	crônicas, livros de memória	registros repressivos	panfletos	processos criminais

(adaptado de BARROS, 2005).

RELACIONANDO

AO

MUSEU

- Se tudo o que se infere sobre o homem é fonte histórica, então os objetos, as exposições (seus discursos explícitos/implícitos), e até a instituição museu, em todos os seus formatos, se transformam em documentos históricos passíveis de pesquisa, análise e crítica.
- O positivismo histórico, que considerava como fontes históricas apenas os documentos escritos e oficiais, influencia indiretamente docentes na supervalorização do texto escrito das exposições, em detrimento dos objetos e de outros formatos textuais.

• A SUBJETIVIDADE

Para os Analles a escrita da história nunca é neutra/objetiva pois o historiador seleciona as fontes de pesquisa e as interpreta de acordo com sua subjetividade, que depende de muitos fatores, como: seu lugar no mundo, seu lugar no tempo, suas referências culturais, as determinações econômicas etc.

Dessa forma, os Analles mostravam a impossibilidade de reconstituir, remontar ou resgatar o passado “como realmente aconteceu”, como acreditavam alguns historiadores da Escola Metódica, pois o fazer historiográfico é uma versão, uma interpretação, uma crítica do passado, que parte dos questionamentos do presente. Mesmo que se estude tempos muito antigos, o historiador faz sempre história contemporânea, pois é no seu tempo que ele pesquisa e escreve.

Alguns historiadores do século XIX acreditavam ser possível a partir das fontes escritas e oficiais (provas cabais) reconstituir o passado. Mas os Analles iriam avançar também na crítica às fontes.

Le Goff, um historiador da terceira geração dos Analles movimento cria o conceito documento-monumento para afirmar que todo documento é um monumento, ou seja, é “uma roupagem, uma aparência enganadora, uma montagem” (LE GOFF, 2013, p.486), pois fruto de uma escolha efetuada pelo tempo (ter chegado até ao presente) ou pelo historiador (que o definiu como documento para a história), mostrando que a história dos documentos é permeada de manipulações humanas, tornando assim impossível a reconstituição total da complexidade do passado.



MUSEU SKANSEN

Museu sueco, considerado um living-museu, ou seja, um museu aberto que tenta reconstituir o dia a dia de determinado período histórico. Segundo Meneses (1994) esses museus costumam apresentar o cotidiano de forma teatralizada, atemporal, a-historicizada, liberado de qualquer estrutura ou sistema, sem tensões e conflitos. Para ele: uma exposição sobre o cotidiano seria realmente histórica se, além de mostrar como se vivia, fosse capaz de explicar porque se vivia daquela forma.



Obra "Independência ou Morte", de Pedro Américo, exposta no Museu Paulista.

- Não há exposição neutra, pois como a pesquisa histórica, ela deriva de um processo de seleção, é influenciada por opiniões, intenções, concepções teóricas e visões de mundo de quem as organiza, além das relações de poder.
- Não há como reconstituir a verdade do passado, por isso as exposições não são verdades absolutas, mas uma abordagem, uma interpretação, sendo assim são passíveis de análise, questionamento, reflexão crítica. Todo museu é parcial e limitado, pois é ao mesmo tempo: lugar de exposições e ocultação, lugar de memória e esquecimento.
- Os objetos nos museus são documentos-monumentos, podem ser utilizados para inferir sobre as sociedades históricas, mas também sobre as escolhas, intenções, estratégias para perpetuar memórias de quem organizou a coleção e montou as exposições

• A PROBLEMATIZAÇÃO

Para os Anais, a problematização é o fundamento da pesquisa/ escrita histórica. Segundo Lucien Febvre (1989, p.31), "Pôr um problema é precisamente o começo e o fim de toda a história. Se não há problema, não há história. Apenas narrações, compilações".

As problemáticas são inquietações feitas no presente, que motivam a investigação do passado e se entrelaçam nele. Elas são articuladas às fontes e às reflexões teóricas do historiador, que devem ser expostas ao leitor, mostrando toda a parcialidade da escrita da história.

[...] "trabalhar com um "problema" pressupõe o gesto de reconhecer e explicitar para os leitores os conceitos e fundamentos que estão por trás do problema e das escolhas historiográficas e não esconder esses conceitos dos olhos do leitor, de modo a forjar o mito da neutralidade (BARROS, 2012, p.317).

A história problema estabelece uma relação dialética entre presente e passado, o presente contribuindo na compreensão do passado, e o passado contribuindo na compreensão do presente.

O problema faz com que o passado sacralizado dê lugar a um passado como campo aberto de investigação e crítica. Segundo Reis (2010, p.94) "Essa nova história reabre constantemente o passado em vez de reconstituí-lo definitivamente. Ela o retoma, remaneja-o, rediscute-o, estimulada pelas experiências do presente, que é sempre novo e exige, para se pensar, a reabertura do passado".

O trabalho de investigação do passado tem compromisso com o presente, pois contribui na compreensão de problemas históricos, que guardam relação com o presente. Segundo Ramos (2004, p.26) “A história-problema enxerga o passado como fonte de reflexão acerca do presente, indagando as inúmeras tensões e conflitos que se fazem em mudanças e permanências”. A história-problema, ao articular presente-passado, contribui para o fortalecimento da consciência histórica, pois faz com que o presente deixe de ser visto como solto e natural e passe a ser entendido como resultado de processos históricos.

RELACIONANDO

AO

MUSEU

- *Ações educativas com objetos museológicos fundamentadas em problemas históricos, que relacionam presente-passado, subvertem a noção de museu como lugar de coisas antigas, sem relações com a vida.*
- *Ramos (2004) sugere que os objetos sejam utilizados como ponto de partida para problematizações históricas. As problemáticas devem associar presente-passado para que se favoreçam reflexões sobre o mundo, fortalecendo assim a consciência histórica.*
- *Meneses (1994) propôs aos museus: “Ao invés de fazer história das armas, por exemplo, dar a ver a história nas armas”, ou seja, que a exposição não se resumisse aos objetos em si, mas mostrá-los de forma que se pudesse encaminhar inferências sobre a dinâmica social.*

• OS DIVERSOS ASPECTOS DA HISTÓRIA

Os Annales tentaram se distanciar, no século XX, junto a História Econômica, das abordagens que davam importância somente à política, ou melhor, à política que “correspondia à história da política tradicional, da guerra, da diplomacia e das elites políticas” (BARROS, 2012, p.145).

A História Social, uma subcorrente dos Annales, em vez de se especializar numa temática, como outras subcorrentes, afirmava que “a história deveria tratar de todas as dimensões do social e do humano: o econômico, o social, o cultural, o religioso, o técnico, o imaginário, o artístico (REIS, 2010, p.99). Para esse grupo, a complexidade da história requeria uma observação ampla sobre os diversos aspectos das relações humanas.

RELACIONANDO

AO

MUSEU

- *Os objetos museológicos podem ser ponto de partida para problematizações nas mais variadas dimensões humanas. Até porque a vida material não está ligada apenas ao universo tangível, mas às relações de poder, às formas de sociabilidade, às imposições econômicas, ao imaginário etc.*
- *Problematizar a história humana em suas variadas dimensões, a partir dos objetos museológicos, propicia maior possibilidade de interdisciplinaridade.*

• MEMÓRIA COMO FONTE HISTÓRICA

Alguns historiadores da 3ª fase dos Anais, como Pierre Nora e Jacques Le Goff, e outros do campo da História Social se preocuparam em discutir as relações entre memória e história.

Nora (1993) evidencia que memória e história não mais se confundem (depois da criação da história da história), pois diferente da memória, um fenômeno espontâneo, a história é uma operação intelectual que demanda análise e discurso crítico. O autor afirma que o processo de aceleração das mudanças do mundo influenciou a criação de Lugares de memória. Mas aí já não se teria uma memória espontânea, pois “Se habitássemos ainda nossa memória, não teríamos necessidade de lhe consagrar lugares” (NORA, 1993, p.2).

Na perspectiva daqueles historiadores, tanto a memória coletiva como os discursos em nome da memória transformam-se em fontes históricas, objetos de pesquisa. “A valorização da memória deixa de ser a razão da pesquisa para tornar-se uma “razão” a ser pesquisada” (RIOS E RAMOS, 2010, p.218). Ricas análises podem ser feitas sobre a sociedade a partir de questionamentos como “quem recorda o quê? E por quê? Que versão do passado se registra e se preserva? O que é que ficou esquecido?” (CATROGA, 2015, p.76). Relações de poder, influências culturais, implicações políticas, é vasto o campo de análise que envolve o campo da memória, ainda mais quando existem reivindicações mnemônicas variadas na atualidade, que “vão da conservação (ou destruição) de estátuas em praças públicas às lutas de grupos que denunciam as violações dos direitos humanos” (RAMOS, 2010, p.409).



Estátua de Manuel de Borja Gato, em São Paulo, incendiada pelo grupo Revolução Periférica, que considera o bandeirante, um representante da escravização e extermínio de populações indígenas e negras.

RELACIONANDO

- AO
- MUSEU**
- Os museus se apresentam como campo fértil para análise das reações sociais que permeiam a construção e valorização de determinadas memórias.

22 - DESTACANDO IDEIAS DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL CRÍTICA

Introdução:

A expressão Educação Patrimonial é um termo amplo, que abrange diferentes reflexões e sugestões de práticas educativas relacionadas ao campo patrimonial. Reflexões e sugestões perpassam diferentes escolhas ideológicas, metodológicas e conceituais. São elencadas algumas ideias de autores que pensam a educação patrimonial de forma crítica, as quais apresentam-se como importantes referências para o trabalho educativo com museus.

• PATRIMÔNIOS TOMBADOS NÃO SÃO NEUTROS

Não existe patrimônio neutro, sem intenções. A própria noção de patrimônio está associada a “práticas voltadas para o fortalecimento dos laços de identidade de determinados grupos e de sua afirmação enquanto tal” (CHUVA, p.31, 2008). Ou seja, toda construção/invenção de patrimônio indica uma intenção identitária.

Além disso, todo processo de tombamento ocorre pela via da política institucional, portanto fruto de relações de poder. Tomemos o caso brasileiro como exemplo. No Brasil contemporâneo, a partir da Constituição de 1988, tem-se a seguinte definição de patrimônio cultural brasileiro:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira [...] (BRASIL, 1988).

Mesmo existindo a valorosa intenção de abarcar, na noção de patrimônio cultural, os grupos formadores da sociedade, na prática, os patrimônios ainda não representam todos, pois não há equidade na participação política, o que faz com que não ocorra participação igualitária na construção do patrimônio.

Historicamente, grupos com maior poder econômico detêm maior poder político e acabam repercutindo sua hegemonia também no âmbito patrimonial. Essa relação ocorre há tempos, não é à toa que grande parte do imaginário sobre o patrimônio cultural brasileiro foi durante muito tempo associado a símbolos da memória das elites (políticas, militares, religiosas e econômicas), como imagens de fortalezas militares, casas de câmara e cadeia, igrejas católicas, fazendas e engenhos (Scifone, 2012).

Por outro lado, existem movimentos que lutam em prol do reconhecimento por parte do Estado de bens culturais de grupos sociais de menor poder político institucional, até como forma de proteger lugares e práticas culturais.

RELACIONANDO

AO

MUSEU

- *As exposições museológicas representam indiretamente o posicionamento da política institucional em relação ao domínio do patrimônio. É interessante perceber se esses espaços tendem a uma homogeneização de identidades e memórias ou apresentam uma preocupação com a diversidade.*
- *Os museus podem ser usados como fonte para se analisar relações de poder existentes no processo seletivo do patrimônio cultural. Nesse sentido, Chagas (2006) enfatiza a importância de investigar a serviço de quem são acionados a memória, o patrimônio, a educação e o museu.*

• PATRIMÔNIOS PODEM SER APROPRIADOS DE DIFERENTES FORMAS

Bens culturais podem ter determinado significado para um grupo, e diferente para outro. Podem ser valorizados por uns e desvalorizados por outros. Também podem ser criados com certas intenções que não se efetivam, podem ser esquecidos, abandonados, ou reutilizados para fins nunca pensados. Há grupos que elegem bens culturais como seus patrimônios, independente do reconhecimento estatal.

RELACIONANDO

MUSEU

AO

Analisar as diferentes formas de apropriação social dos museus infere observar a dinâmica social que os envolve.

• CONCEBER AS COMUNIDADES COMO SUJEITOS DOS PROJETOS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Segundo essa perspectiva, a educação patrimonial deve partir de práticas dialógicas, que consideram as comunidades envolvidas com o bem patrimonial como sujeitos ativos da construção do conhecimento, estimulando assim a democratização da prática educativa e o respeito à diversidade cultural, pois esse tipo de educação é feito com ampla participação.

Desse ponto de vista, as pessoas estão à vontade para construir coletivamente o entendimento sobre patrimônio, podendo haver concordâncias e discordâncias, dissensos e consensos, diferente das ações educativas que enxergam as pessoas como receptoras/reprodutoras passivas de informações.

Educação patrimonial efetiva é dialógica, reflexiva e crítica, que contribui para a construção democrática do conhecimento e para a transformação da realidade, e não uma educação instrutivista, homogeneizadora e bancária (na acepção freiriana), a serviço da manutenção de um determinado status quo e de sistemas de dominação vigentes (TOLENTINO, 2016, p.47).

RELACIONANDO

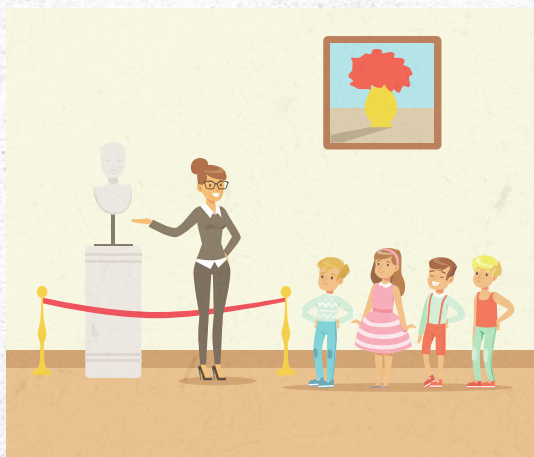
AO

MUSEU

- *Práticas dialógicas envolvendo professores e alunos nos museus permitem um campo interessante para o compartilhamento de interpretações, saberes, referências, críticas, análises, permitindo novas leituras sobre os objetos, as exposições, sobre o museu, sobre o mundo.*
- *A prática dialógica, democrática e reflexiva favorece que professores e alunos possam ter liberdade crítica para compartilhar, discutir, formular e reformular entendimentos sobre os museus e suas exposições, tornando possível a frase: "É preciso coragem para pensar e agir a favor, contra e apesar do museu, do patrimônio, da memória e da educação" (CHAGAS, 2006, p.5).*

3. PLANEJANDO UMA VISITA A UM Museu

Planejar uma visita a um museu requer antes de tudo, uma parceria entre professor e gestão escolar. O correto é que não recaia sobre o professor a responsabilidade de todo o processo organizacional. Não se quer aqui fazer apologia do professor faz tudo, amigo da escola, que se sobrecarrega, que esgota suas forças físicas e mentais em prol da visitação. Pelo contrário, o objetivo desse produto é valorizar práticas educativas organizadas coletivamente, com equilíbrio de tarefas e responsabilidades, a fim de que as visitas ocorram de forma educativa, lúdica e prazerosa.



Muitos professores têm desistido de conduzir uma turma a um museu pelas dificuldades encontradas. Conseguir transporte e apoio pessoal na ida ao museu são problemas comumente observados nos contextos escolares. É preciso antes de tudo, refletir sobre o papel da escola e do professor nesse processo e adaptar o planejamento à realidade. Por isso, as sugestões que serão apresentadas não são guias fechados, mas modelos flexíveis possíveis de serem adaptados à realidade de cada grupo de trabalho.

- 1) Para iniciar o planejamento, sugere-se que seja feita uma lista em que são definidas as atribuições de cada grupo envolvido para a realização das visitas aos museus. Exemplo:

Atribuições da gestão



- Viabilizar meio de transporte.
- Obter autorização dos responsáveis pelos alunos.
- Garantir, se necessário, a presença de auxiliares para organização da visita.
- Comunicar aos professores com antecedência visitas propostas pela Secretaria de Educação ou por outras instituições.
 - Evita-se assim que a visita ocorra de surpresa, sem planejamento organizacional e pedagógico, que altera de forma abrupta a rotina escolar.

Atribuições conjuntas (Gestão e docentes)



- Observar a melhor data para a visita, dentro da disponibilidade do museu, adequando a data ao calendário escolar.
- Fazer uma avaliação sobre a quantidade ideal de alunos e professores para a visita.
 - Aspectos a serem considerados nessa avaliação: o meio de transporte, a disponibilidade de auxiliares, a capacidade de público do museu, o tipo de atividade educativa que se pretende.

Atribuições do professor



- Realizar o planejamento pedagógico da visita.
 - Nessa parte o professor reflete e decide sobre os objetivos, as atividades propostas, as formas de avaliação etc.

Obs.: Essas atribuições não impedem a participação dos alunos no processo de organização.

2) É importante também realizar um levantamento de dados sobre o museu a ser visitado, para evitar possíveis equívocos ou transtornos no processo. Pode-se organizar as informações em dois quadros: um com informações gerais e outro com os dados específicos do museu a ser visitado. Exemplo:

Quadro 1. Informações gerais sobre a visita ao museu

Nome do museu:	
Endereço:	
Telefone do museu:	
Data da visitação:	
Organização de Horários:	→ Horário de saída da escola:
	→ Provável hora de chegada:
	→ Início da visitação:
	→ Término da visitação:
	→ Horário de chegada a escola:
Forma de transporte:	
Turmas:	
Nº de Alunos:	
Nº de professores ou auxiliares	

Quadro 2 - Informações específicas do Museu:

1) Qual é a quantidade de alunos por escola permitida? (____)
2) Quais os títulos/temas das exposições?
3) Possui visita guiada? Sim (____) Não (____)
Se "Sim": - Qual é o tempo previsto para esse acompanhamento? (____) - Qual é o número de alunos sugeridos para essa prática? (____)
4) Possui ações de acessibilidade*? Sim (____) Não (____). Se sim, Quais?
5) Possui Lanchonete/Refeitório? Sim (____) Não (____)
6) Possui bebedouro? Sim (____) Não (____)
7) Possui Estacionamento? Sim (____) Não (____)

*Existem vários tipos de acessibilidade, são exemplos: a acessibilidade arquitetônica (rampas, elevadores, banheiros adaptados, calçadas com piso tátil etc.); a acessibilidade metodológica (ex: atividades específicas com textos em braille); a acessibilidade de comunicações (exemplo: audiodescrição de imagens, objetos etc.); dentre outros tipos. Para saber mais: <http://fundacaodorina.org.br/blog/sete-tipos-de-acessibilidade/>

3) Realizar o planejamento pedagógico da visita, momento de maior atuação do professor.

- Sugere-se que o professor observe as informações do quadro de informações gerais e específicas na formulação do planejamento pedagógico. Por exemplo: a existência ou não de visitas guiadas, a quantidade de alunos durante a visita e a disponibilidade ou não de auxiliares interferem no formato da visita.

- Fonseca (2003) salienta para a importância de se planejar o tempo de cada atividade pensada durante a visita. Evita-se dessa forma, visitas muito rápidas ou muito enfadonhas.

- Como forma de suscitar a curiosidade dos alunos, se possível, pode-se optar, na visita a um museu, que seja representativo da área profissional do curso que os alunos estudam, contribuindo para a articulação entre ensino de história, museu e educação profissional.

QUADRO 3. Planejamento pedagógico

• Objetivos da visita:	
• Atividades propostas:	Antes da visita:
	Durante a visita:
	Tempo necessário para cada ação pensada:
	Após a visita

4. SUGESTÕES DE Atividades

Introdução

Na contemporânea sociedade capitalista, vive-se o auge da produção de objetos e, ao mesmo tempo, o auge do descarte desses objetos, fato que representa bem a cultura de consumo na sociedade. O consumo-descarte de objetos ocorre de forma tão acelerada que pouco se reflete sobre eles dentro da dinâmica social.

O Museu com acervos de objetos de diferentes épocas apresenta-se como espaço pertinente para reflexões sobre as sociedades históricas e o mundo contemporâneo. Entretanto, incorre que muitos museus, ao se inserirem na cultura do entretenimento, passaram a dar mais importância à estética visual e virtual - mais rapidamente comunicável, flexível, mutável e descartável - do que aos acervos de objetos históricos.

Mesmo com as qualidades que os novos formatos apresentam, como tornar a visita mais lúdica, percebe-se que esses museus acabam favorecendo ainda mais a sociedade de consumo, e indiretamente contribuindo ao descarte do museu como lugar de objetos, reflexão e crítica.



O “descarte do museu” é observado muitas vezes também pelas ações Estado. O caso do incêndio ao Museu Nacional, em 2018, representa o descaso e a incompreensão do valor cultural e educativo dos museus para a sociedade.

Incentivar visitas a museus contribui para a discussão, reflexão e apropriação do patrimônio histórico. Levar a escola ao museu é formar uma geração que reflita sobre seus bens culturais e reconheça a importância do museu como espaço de memórias diversificadas culturalmente.

Nesse trabalho, entende-se que o museu deva ser utilizado no ensino não para a instrução de verdades absolutas, mas para suscitar a discussão e construção de análise sobre seus formatos, intenções e discursos. Portanto, é importante que, numa atividade de visita, os alunos sejam incentivados a se aproximarem do museu, para fruição e investigação, e a se distanciarem dele para elaborar uma análise crítica, para formularem opiniões.

As sugestões de atividades apresentadas possuem influências de uma concepção de história, de educação profissional e de educação patrimonial. Alerta-se que elas não devem ser vistas de forma rígida, imutável, fechada, transponível a qualquer lugar e situação, como um manual, ao contrário, são apenas pontos de partida que podem ser aprofundados e diversificados pela prática docente.

Atividade **1** FRUINDO, INVESTIGANDO E CRITICANDO O MUSEU

Objetivo:

Compreender que os museus têm historicidades, estão envolvidos em relações de poder e intenções pragmáticas, cujo valor educativo e político pode e deve ser analisado.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1º MOMENTO: EM SALA DE AULA



Sugere-se que antes da visita, no âmbito escolar, os alunos sejam instigados à seguinte missão: serem investigadores dos museus. É importante que algumas perguntas sejam apresentadas aos discentes como desafios a serem buscados durante a visita. As perguntas servem como estímulo para a análise das exposições. Ressalta-se a importância de elas serem respondidas por cada aluno, pois interessa, nesse primeiro momento, captar a compreensão individual.

É interessante que o professor avise aos alunos que irá receber o registro das respostas em outra data, na escola. Evita-se assim que durante as visitas os alunos se apressem em responder as perguntas e percam outras qualidades da visita. Porém, permite-se, a quem quiser, realizar esboço das respostas durante a visita.

SUGESTÃO DE PERGUNTAS

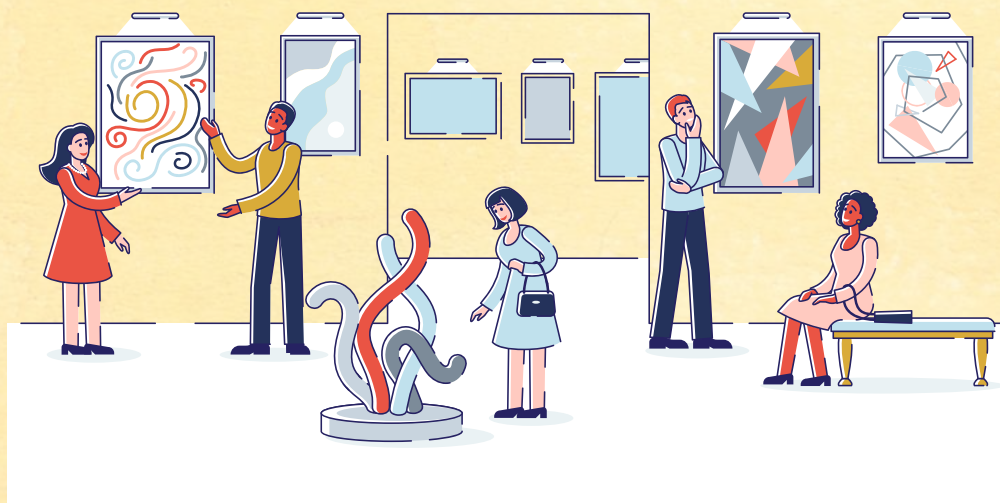
1. Quem administra o museu (Poder, órgão, entidade, pessoa)?
2. Quais exposições existem no museu?
3. Quais são os objetivos das exposições? Justifique.
4. Sobre a temática da exposição, o que você acha que faltou ser mostrado sobre o assunto? O que não apareceu na exposição?

2º MOMENTO: NO MUSEU

Embora as questões propostas pelo professor possam servir para nortear a visita do aluno, é importante que a visita não se limite a isso. Um dos princípios para a visita a um museu consiste em garantir aos alunos a **liberdade de visita, o desfrute do museu**. É interessante que, mesmo com um guia de atividades propostas pelo professor ou pelo próprio museu, os alunos possam ter um momento de visita livre, para dar atenção aos elementos do museu que mais os agradam, para trocar informações com colegas, observar, estranhar, rir, talvez reverenciar ou simplesmente detestar.

O **caráter lúdico** da visita, por mais que possa parecer “perda de tempo” é um momento importante, tanto de convívio e relação social, quanto intelectual, pois é a circunstância em que o público visitante se conecta aos elementos da exposição, dos quadros, dos objetos, relacionando suas referências/experiências/consciências de mundo com o que ali é mostrado. No entanto, é interessante que a visita não se resuma ao passeio pelo museu, e sejam realizados encaminhamentos reflexivos, como é o caso das perguntas sugeridas.

Dependendo do tamanho do museu, e se ele permite um espaço de conversação, é aconselhado fazer uma roda de conversa sobre as impressões dos alunos sobre as exposições visualizadas. Não havendo suporte logístico e pessoal para essa atividade no próprio museu, ou quando ocorre da visita abranger um grande número de alunos, sugere-se que esse momento seja transferido para a sala de aula, ou outro espaço escolar.



3º MOMENTO: DE VOLTA À SALA DE AULA

Após a visita, em sala de aula, inicialmente, o professor pode realizar com os alunos uma “tempestade de ideias” ou brainstorming para conhecer as primeiras impressões dos alunos sobre o museu visitado. O valor desse momento está na observação do caráter subjetivo da visita, em que cada um expressa um determinado olhar para a exposição, pois como ser histórico, cada pessoa possui seus referenciais.

Em seguida, o professor propõe que os alunos se organizem em subgrupos e discutam as respostas das perguntas entre si e escrevam, a partir de consensos e dissensos, uma síntese das respostas do grupo que devem ser apresentadas por seus representantes e discutida entre todos, com a mediação do professor. Desse modo, a reflexão deixa de ser individualizada para tornar-se conjunta, envolvendo diferentes opiniões.



Concluídas as respostas, o professor escuta e registra no quadro as respostas dadas às duas primeiras perguntas. É interessante que o professor construa um mapa conceitual das respostas para facilitar a discussão. Após esse momento, o professor incita uma nova pergunta:

- Qual é a relação entre as duas primeiras perguntas?

A partir desse questionamento, o professor pode iniciar uma discussão que provoque a turma a refletir sobre como a exposição ganhou o direito de estar no museu e perceber que a existência dos objetos no ambiente do museu relaciona-se a um processo de escolha, efetuado normalmente pela instância de poder que controla a instituição. O objetivo é que o aluno compreenda o museu como um espaço de poder, como um grande monumento, que antes de tudo “representa o poder de se ter o poder de representar” (PIMENTA, 2016, p.42).

O aluno pode começar a perceber que a existência de determinada exposição e a forma como ela é constituída no museu indica informação direta ou indireta sobre os interesses de quem controla o museu e de quem organiza a exposição. Por exemplo: uma exposição sobre diversidade cultural no museu de arte contemporânea do Ceará, indica a liberdade dada pela instância de poder estadual a essa temática, do mesmo modo que as características da exposição indica escolhas estéticas, posturas teóricas, objetivos pensados de quem o compôs.

Concluída a primeira parte das discussões, o professor abre um debate sobre as respostas das questões três e quatro.

Em relação à resposta da questão 3, é importante que o professor solicite que os grupos justifiquem suas respostas a partir de elementos observados nas exposições e do conteúdo da visita guiada (quando houver), de modo que se possa organizar uma conclusão fundamentada sobre as intenções das exposições ou do próprio museu. Segundo Ramos (2004) o museu sempre tem intenção, nem sempre confessa, de defender e transmitir certas ideias, como o nacionalismo, o regionalismo, a classificação dos elementos da natureza, o elogio a determinadas personalidades, o conhecimento sobre certo período histórico, e apresentam diferentes preocupações, de uns, em fortalecer a consciência crítica e de outros, voltadas à doutrinação.

A análise sobre os objetivos do museu e das exposições pode indicar diferentes posturas teóricas e diferentes projetos políticos. Em alguns museus, a reflexão sobre os objetivos do museu demandaria uma análise histórica mais aprofundada, como é o caso do Museu de Arte da Universidade Federal do Ceará - MAUC, que tem exposições permanentes de longa data e outros espaços para exposições itinerantes. Mesmo nesses casos, o professor deve incentivar os alunos a especularem sobre seus objetivos. É importante mais que respostas, que os alunos produzam perguntas.

A questão 4 propicia uma reflexão sobre o caráter seletivo e sempre incompleto dos museus, ao propor que os alunos falem sobre o que não se viu, mas que poderia estar lá. Além dos aspectos superficiais, o professor pode incitar a discussão sobre a ausência de determinadas posturas teóricas. O que faltou na abordagem da exposição Vaqueiros do museu da cultura cearense? O que faltou na concepção da exposição sobre eletricidade do museu da indústria? Será que esses espaços apresentam preocupações críticas?

Atividade

2

A PROBLEMATIZAÇÃO HISTÓRICA A PARTIR DE OBJETOS MUSEOLÓGICOS

Objetivos:

- Compreender que os objetos atuam decisivamente sobre vários aspectos da dinâmica das sociedades históricas: nas formas de produção, nas formas de consumo, nos valores simbólicos culturais, nas relações de poder etc.
- Inserir, pela prática pedagógica, a problematização, o debate e a reflexão histórica sobre a dinâmica das sociedades mediada pelos objetos museológicos

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1º MOMENTO:

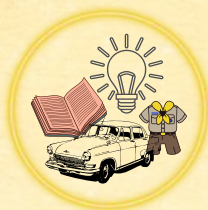
Adota-se nessa parte algumas sugestões do parâmetro educativo chamado “objeto gerador” criado por Ramos (2004). Uma delas consiste em pedir que “cada participante traga de casa um objeto para ser apresentado ao grupo, através de comentários sobre a relação de quem o escolheu com a própria escolha” (RAMOS, 2016, p.74).

Em sala, o professor instiga que cada aluno fale sobre o objeto escolhido, contando histórias, normalmente afetivas, que o relacionam a ele. Essa atividade incentiva que os alunos perceberam que os objetos estão imbricados nas relações sociais, e tem significados além do seu valor utilitário.

2º MOMENTO:

O professor pesquisa sobre o museu a ser visitado pela turma, e observa quais objetos fazem parte da exposição. O docente escolhe um deles para se trabalhar em sala, o interessante é que o objeto faça parte da realidade social. Exemplos:

- Museu do Ceará – roupas, móveis, armas.
- Museu da Escrita – livro, caneta.
- Museu da Indústria – lâmpada.
- Museu do automóvel – carro.



É necessário que o professor associe temáticas históricas ao objeto escolhido. Exemplo: se for falar de arma, pode citar a arma como ferramenta de domínio na época da colonização e/ ou como instrumento de terror na época da segunda guerra.

Em sala o professor pede que os alunos apresentem problemas da sociedade que envolvem aquele objeto. Nesse momento o docente pode encaminhar algumas problemáticas e instigar que os alunos façam outras. Por exemplo, a arma no contexto da violência urbana, a arma como instrumento de segurança, a arma como elemento simbólico de poder das facções criminosas, a arma como instrumento de autoridade e autoritarismo, a arma como instrumento político para revoltas, a cultura da violência na apologia as armas, a indústria da arma e sua influência etc. O interessante é que essas problemáticas possam trazer diversos aspectos da vida humana: sociais, culturais, econômicos, políticos etc.

Após uma rede de problemáticas levantadas, o professor insere os aspectos históricos que se relacionam ao objeto, incentivando que os alunos reflitam sobre a historicidade dos problemas do presente, mostrando que as questões sociais atuais não caíram do céu e estão relacionadas a processos históricos. O objetivo principal da atividade é gerar a reflexão histórica, que conforme Ramos (2016, p.75) “significa necessariamente lidar com tensões e conflitos”.

3º MOMENTO:

Por causa das atividades anteriores, os alunos, ao realizarem a visita ao museu, tendem a observar os objetos de forma mais dinâmica, não apenas como produtos utilitários, mas como materiais indiciários de relações sociais. É interessante que o professor sugira que o aluno divague no pensamento, especulando a história em volta dos objetos de outras épocas. Uma visita com menos alunos, mais silenciosa e reflexiva parece ser o ideal para esse tipo de prática.

Após a visitação, o professor propõe uma atividade de pesquisa.



Atividade de Pesquisa

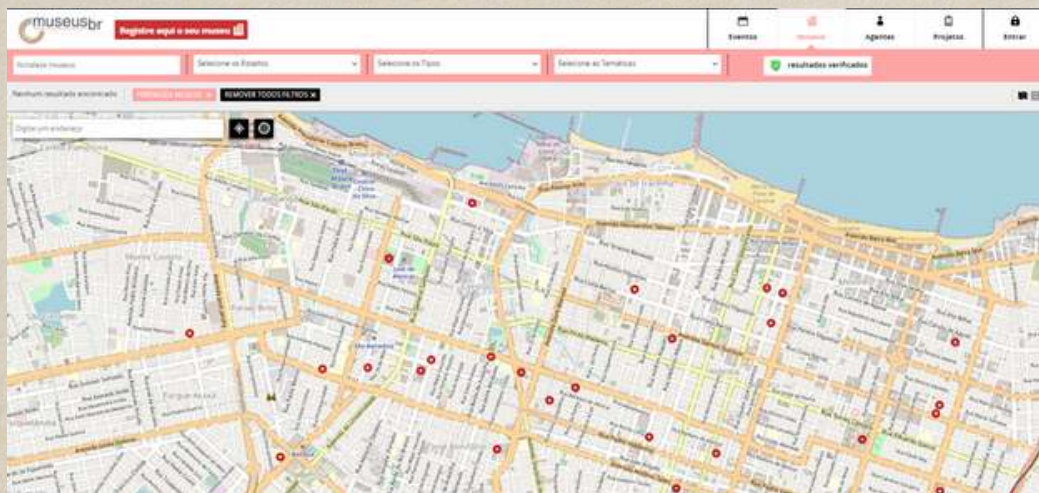
- 1 – Após uma rica análise pelo museu, escolha um objeto do museu visitado.
- 2 – Cite uma problemática social que envolve o objeto escolhido.
- 3 – Relacione esse problema com outro contexto histórico.

Esse trabalho visa que os estudantes compreendam o objeto como ponto de partida para se discutir criticamente e historicamente sobre os problemas sociais, entendendo que as questões do presente estão imbricadas no passado.

5. PORTFÓLIO DOS MUSEUS DE Fortaleza

A Plataforma MuseusBR foi implementada em 2015, ampliando o Cadastro Nacional de Museus (CNM). Está interligada ao Mapas Culturais, outra plataforma gerenciada pelo governo federal, com o objetivo de fornecer informações mais detalhadas sobre o setor museológico brasileiro, de modo colaborativo.

Acesse a plataforma e veja quais museus há em seu bairro, cidade e estado: <http://museus.cultura.gov.br>



MUSEU DE ARTE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - MAUC/UFC



<https://mauc.ufc.br/pt/>

Av. da Universidade, 2854 - Benfica, Fortaleza - CE, 60.020-181

Ano de Inauguração: 1971

Telefone: (85) 3366-7481

MUSEU DE ARTE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - MAUC/UFC



MUSEU DA INDÚSTRIA



<https://www.museudaindustria-ce.org.br/>

Endereço: Rua Dr. João Moreira, 143 - Centro, Fortaleza - CE, 60.030-000

Inauguração: 2014

Telefone: (85) 3201-3901

MUSEU DA INDÚSTRIA



MUSEU DA ESCRITA

 MUSEU DA ESCRITA
Profª Maria Isaurita Gomes Morais



<https://museudaescrita.com.br/>

Endereço: R. Dr. Walter Studart, 56 - Dionísio Torres, Fortaleza - CE,
CEP: 60.125-140

Ano de Inauguração: 2012

Telefone: (85) 98695-3244

MUSEU DO CEARÁ



<https://www.secult.ce.gov.br/2013/01/03/museu-do-ceara/>

Endereço: Rua São Paulo, 51 - Centro, Fortaleza - CE, 60.030-100

Ano de Inauguração: 1933

Telefone: (85) 3101-2609

MUSEU DO AUTOMÓVEL



<http://museubrasil.org/pt/museu/museu-do-automovel-fortaleza>
(site não oficial)

Endereço: Rua Jornalista César Magalhães, 70 - Patriolino Ribeiro,
Fortaleza - CE, 60.810-140

Ano de Inauguração: 1981

Telefone: (85) 3273-3129

MUSEU DA CULTURA DIGITAL



Endereço: Av. Almirante Barroso, 435 - Praia de Iracema, Fortaleza - CE, CEP: 60.060-440

MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DO CEARÁ - MAC



<http://www.dragaodomar.org.br/espacos/museu-de-arte-contemporanea>

Endereço: R. José Avelino, 10 - Centro, Fortaleza - CE, 60060-36

Ano de Inauguração: 1999

Telefone: (85) 3488-8622

MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DO CEARÁ - MAC



MUSEU DA CULTURA CEARENSE - MCC



<http://www.dragaodomar.org.br/espacos/museu-da-cultura-cearense>

Endereço: Rua Almirante Jaceguai, 81 - Praia de Iracema,
Fortaleza - CE, 60.060-390

Ano de Inauguração: 1999

Telefone: (85) 3488-8621

MUSEU DA CULTURA CEARENSE - MCC



MUSEU DA FOTOGRAFIA



<https://museudafotografia.com.br/>

Endereço: R. Frederico Borges, 545 - Varjota, Fortaleza - CE, 60175-040

Ano de inauguração: 2017

Telefone: (85) 3017-3661

MUSEU DA FOTOGRAFIA



MUSEU ARTHUR RAMOS

MUSEU
ARTHUR RAMOS



<https://casajoseddealencar.ufc.br/pt/museu-arthur-ramos/>

Endereço: Av. Washington Soares, 6055 - José de Alencar, - Fortaleza/CE - CEP 60.830-640

MUSEU FERROVIÁRIO



Museu Ferroviário do Ceará

Endereço: R. Sen. Alencar, 596 - Centro, Fortaleza - CE, 60030-050

Telefone: (85) 99901-3334

MUSEU DA IMAGEM E DO SOM



<https://mis-ce.org.br/programacao-semanal-do-mis>

Av. Barão de Studart, 410 - Meireles, Fortaleza - CE, 60120-000

Inauguração: 1980

Telefone: (85) 3101-1207

MUSEU DA IMAGEM E DO SOM



6. BIBLIOGRAFIA

BARROS, José D'Assunção. A História Social: seus significados e seus caminhos. LPH. Revista de História (UFOP), Ouro Preto, v. 15, p. 235-256, 2005.

BARROS, José D'Assunção. A Escola dos Annales e a Nova História (Teoria da História, vol.V). 1. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2012. v. 1. 411p

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 04 abr. 2014.

BRASIL. Lei nº 11.904, de 14 de jan. de 2009. Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências. Brasília, DF, jan. 2009. ACESSO EM: 15 Jul. 2021.

CATROGA, Fernando. Memória, História e Historiografia. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015.

CEARÁ. Governo do Estado do Ceará. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Documento Curricular Referencial do Ceará: Ensino Médio. Versão Lançamento Virtual (Provisória). Fortaleza: SEDUC, 2021. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wpcontent/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf. Acesso em: 20 nov. 2021.

CHAGAS, Mário. Educação em museus: balanços e perspectivas. In: REM - Anais I Encontro da Rede de Educadores em Museus e centros Culturais do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2010 (p.25 – 41).

CHAGAS, Mário. Educação, Museu e Patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. Patrimônio: Revista Eletrônica do Iphan, n. 4, Rio de Janeiro, 2006, p. 1-7.

CHUVA, Márcia . O ofício do Historiador: sobre ética e patrimônio cultural. In: Copedoc. (Org.). A pesquisa histórica no IPHAN. 1ed. Rio de Janeiro: IPHAN, 2008, v. , p. 27-43.

COELHO, E. A relação entre museu e escola. Monografia (Graduação em História) – Centro Universitário Salesiano. São Paulo. 2009.

COSTA, Y. J. G. Museus e Patrimônios In: NETTO, Raymundo; HOLANDA, Cristina.. (Org.). Formação de Mediadores de Educação para Patrimônio. 1ed.Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2020, v. 1, p. 115-127.

DAMASCENO, W. M. F. . Uma análise sócio-histórica da formação do museu moderno. In: I Seminário Brasileiro de Museus - SEBRAMUS, 2015, Belo Horizonte. ANAIS do I SEBRAMUS 2014 - História dos Museus e Coleções, 2014. v. 5. p. 726-740.

DISARÓ, S. T. ; SEDOR, F. A. . Museus: origem, conceitos e atribuições. In: MARINONI, L.; DIAS, M.L.M.; DISARO, S.T.. (Org.). Museu de História Natural da UFPR: conceito e concepção. 1ed.Curitiba: Hori Consultoria, 2017, v. 1, p. 9-14.

FEBVRE, Lucien. Profissões de fé à partida. In: FEBVRE. Combates pela história. Lisboa: Editorial Presença, Ltd. 1989.

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de história. Campinas: Papirus, 2003.

ICOM (Conselho Internacional de Museus). Estatutos – como alterado e adotado pela Conferência Geral Extraordinária de 09 de julho de 2017, Paris, França. Disponível em: <https://icom.museum/wpcontent/uploads/>.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. In: Caderno de Diretrizes Museológicas I. Brasília: Ministério da Cultura/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/Departamento de Museus e Centros Culturais, Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/Superintendência de Museus, 2006. 2º Edição. 19-32.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto da acumulação flexível. Educação & Sociedade (Impresso), v. 38, p. 331-354, 2017.

LE GOFF, Jacques. História e memória. Tradução de Bernardo Leitão. 7º Ed. Campinas: Editora da UNICAMP. 2013.

LUSTOSA JÚNIOR, J. V. . Ao povo e ao governo: o ideário educacional do manifesto dos pioneiros da escola nova no Brasil. In: João Paulo de Souza da Silva. (Org.). Intelectuais, instituições e reformas na educação brasileira no século XX. 1ed.Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2018, v. 2, p. 38-56.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. An. mus. paul, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 9-42, 1994.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. In: Projeto História. São Paulo, nº 10, dez. 1993

PASSOS, M. U. S. Lendo objetos: a construção do conhecimento histórico no Museu do Ceará. Fortaleza: Museu do Ceará (Coleção Outras Histórias); Secretaria da Cultura do Estado. 2011. 200p.

PEREIRA, M R N. . Museus escolares: trajetória histórica e desafios à luz da museologia social. Anais do Museu Histórico Nacional , v. 51, p. 96, 2020.

PIMENTA, Márcio Flávio Tôrres. Museus, monumentos e objetos: um legado à memória coletiva. In: Maria Elisa de Amorim Vieira. (Org.). Sobre imagens memórias e esquecimentos. 1ed.Belo Horizonte: FALE, 2016, v. 1, p. 37-54.

PRESTES, Reulcinéia Isabel ; SANTOS, Irene da Silva Fonseca ; VALE, Dantonio Marques do. . BRASIL, 1930 - 1961: ESCOLA NOVA, LDB E DISPUTA ENTRE ESCOLA PÚBLICA E ESCOLA PRIVADA.. Revista HISTEDBR On-line , v. 22, p. 131-149, 2006.

RAFFAINI, P. T. Museu Contemporâneo e os Gabinetes de Curiosidades.. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia , v. 3, p. 159-163, 1993.

RAMOS, F. R. L. A Danação do Objeto: o museu no ensino de história. 1. ed. Chapecó: Editora Argos, 2004. v. 1. 178p.

RAMOS, F. R. L. Objeto Gerador: considerações sobre o museu e a cultura material no ensino de história. Revista Historiar - Revista Eletrônica do Curso de História Universidade Estadual Vale do Acaraú, v. 8, p. 70-93, 2016.

RAMOS, F. R. L. Uma questão de tempo: os usos da memória nas aulas de História. Cadernos CEDES (Impresso), v. 30, p. 397-411, 2010.

REIS, Bianca. Expectativas dos Professores que visitam o Museu da Vida. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2005.

REIS, J. C. O desafio historiográfico. 1. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010. 160p.

RIOS, Kenia Sousa; RAMOS, F. R. L. O cultivo da lembrança no multiculturalismo: além da memória, mas aquém da história. África, Brasil, Portugal: história e ensino de história. 1ed.Fortaleza: Editora da UFC, 2010, v. 1, p. 216-228.São Paulo, v. 9, n. 27, p. 46-60, maio/ago. 2003.

SÁ, I. C. . Primórdios da museologia no Brasil: David carneiro e o positivismo. In: XV ENANCIB, 2014, Belo Horizonte. Anais do XV ENANCIB. Belo Horizonte: ECI/UFMG, 2014. v. 1. p. 4486-4501.

SANTOS, Andreia. As lições de coisas e a Escola Nova nos museus: a conexão entre museus escolares e a educação. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Museologia) - Universidade de Brasília, 2015.

SCIFONE, Simone. Educação e Patrimônio Cultural: reflexões sobre o tema. In: TOLENTINO, Átila (Org.). Educação Patrimonial reflexões e práticas. João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, 2012.

SILVA, Glaci Teresinha Braga da. A materialização da nação através do patrimônio: o papel do SPHAN no regime estadonovista. 2010. 138p. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SUANO, Marlene. O Que é Museu? São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

TOLENTINO, Átila. O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. IN: TOLENTINO, Átila e BRAGA, Emanuel (orgs.). Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas. Caderno Temático 5. João Pessoa: Iphan-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016, p.38-48.

VASCONCELOS, Camilo de Mello. Turismo e Museus. São Paulo: Aleph, 2006.

VIANNA, A. A. . Identidade nacional na Era Vargas: turismo, patrimônio, política e muito mais. In: Enanpur - XVIII Encontro Nacional da Anpur, 2019, Natal/RN. Anais XVIII ENANPUR 2019, 2019.

7. FONTE DAS IMAGENS

1 - Escultura Pietá (pág. 6)

Descrição: Escultura Pietá (Michelangelo)

Link: <https://pixabay.com/pt/photos/it%c3%a1lia-roma-st-pedro-michelangelo-2531286/>

2 - Pintura do Gabinete de curiosidade (pág. 8)

Descrição: Pintura Dell'Historia Naturale de Ferrante Imperato (Nápoles, 1599)

Link: <http://www.ausgepackt.uni-erlangen.de/presse/download/index.shtml>

3 - Fotografia do Museu Ashmolean (pág. 10)

Descrição: Frente do Museu Ashmolean

Link: <https://www.ashmolean.org/>

4 - Fotografia do Museu do Louvre (pág. 11)

Descrição: Fotografia de Thomas McGowan - Pátio quadrado do Louvre à noite, Paris.

Link: <http://albumarium.com/538323ef7670730269000000paris/53834b597670730271540000>

5 - Fotografia de Leopold Von Ranke (pág. 12)

Descrição: Pintura Leopold von Ranke (detalhe) de Scharader e Jabens — Jebens copiou em 1875 uma pintura perdida de Julius-Friedrich Anton Schrader pintada em 1868.

Link: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Jebens,_Adolf__Leopold_von_Ranke_\(detail\)_-_1875.jpg#/media/File:Jebens,_Adolf_-_Leopold_von_Ranke_\(detail\)_-_1875.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Jebens,_Adolf__Leopold_von_Ranke_(detail)_-_1875.jpg#/media/File:Jebens,_Adolf_-_Leopold_von_Ranke_(detail)_-_1875.jpg)

6 - Pintura do Museu Charles Wilson Peale (pág. 13)

Descrição: Pintura O Quarto Longo, Interior da Sala da Frente no Museu de Peales, 1822. Autor: Charles Wilson Peale.

Link: [https://www.meisterdrucke.pt/impressoes-artisticas-sofisticadas/Charles-Willson-Peale/597254/O-Quarto-Longo,-Interior-da-Sala-da-Frente-no-Museu-de-Peales,-1822-\(wc-sobre-grafite-sobre-papel\).html](https://www.meisterdrucke.pt/impressoes-artisticas-sofisticadas/Charles-Willson-Peale/597254/O-Quarto-Longo,-Interior-da-Sala-da-Frente-no-Museu-de-Peales,-1822-(wc-sobre-grafite-sobre-papel).html)

7 - Pintura Desembarque de Cabral (pág. 15)

Descrição: Oscar Pereira da Silva - Desembarque de Pedro Álvares Cabral em Porto Seguro, 1500, Acervo do Museu Paulista da USP.jpg.

Link: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra6248/descoberta-do-brasil>

8 - Fotografia de John Dewey (pág. 15)

Descrição: John Dewey, retrato do busto

Link: https://pt.wikipedia.org/wiki/John_Dewey#/media/Ficheiro:John_Dewey_cph.3a51565.jpg

9 - Fotografia Bomba Atômica (pág. 17)

Descrição: Nuvem de cogumelo acima de Nagasaki após o bombardeio atômico em 9 de agosto de 1945. Tomado do noroeste. Autor: Charles Levy - Administração de Arquivos e Registros Nacionais dos EUA.

Link: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Nagasakibomb.jpg#/media/File:Nagasakibomb.jpg>

10 - Fotografia do Museu Skasen (pág. 24)

Descrição: Fotografia da entrada do Museu de Skasen. Autora: Camila Navarro.

Link: <https://www.viaggiando.com.br/2011/10/skansen.html>

11 - Fotografia do Museu Paulista (pág. 25)

Descrição: Fotografia do Museu Paulista, Ipiranga, São Paulo (SP), em que aparece a pintura Independência ou morte, de Pedro Américo, no salão nobre do museu. Autor: Rogério Albuquerque

Link: <https://www.facebook.com/curioso.sou/photos/museu-paulista-ipiranga-s%C3%A3o-paulo-sp-%C3%B3leo-sobre-tela-independ%C3%Aancia-ou-morte-de-p/1211386645590661/>

12 - Fotografia da estátua de Borba Gato (pág. 27)

Descrição: Fotografia do incêndio que atingiu a estátua de Borba Gato, na zona sul de São Paulo em 2021. Autor: Gabriel Schlickmann /ishoot/ Estadão

Link: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/07/24/defesa-civil-diz-que-incendio-nao-comprometeu-estrutura-de-estatuade-borba-gato-em-sp.ghtml>

13 - Fotografia do Museu Nacional (pág. 33)

Descrição: Fotografia do incêndio do museu Nacional – 2018. Autor: Marcello Dias/Futura Press/Estadão Conteúdo

Link: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/incendio-de-grandes-proporcoes-destroi-o-museu-nacional-no-rio/>