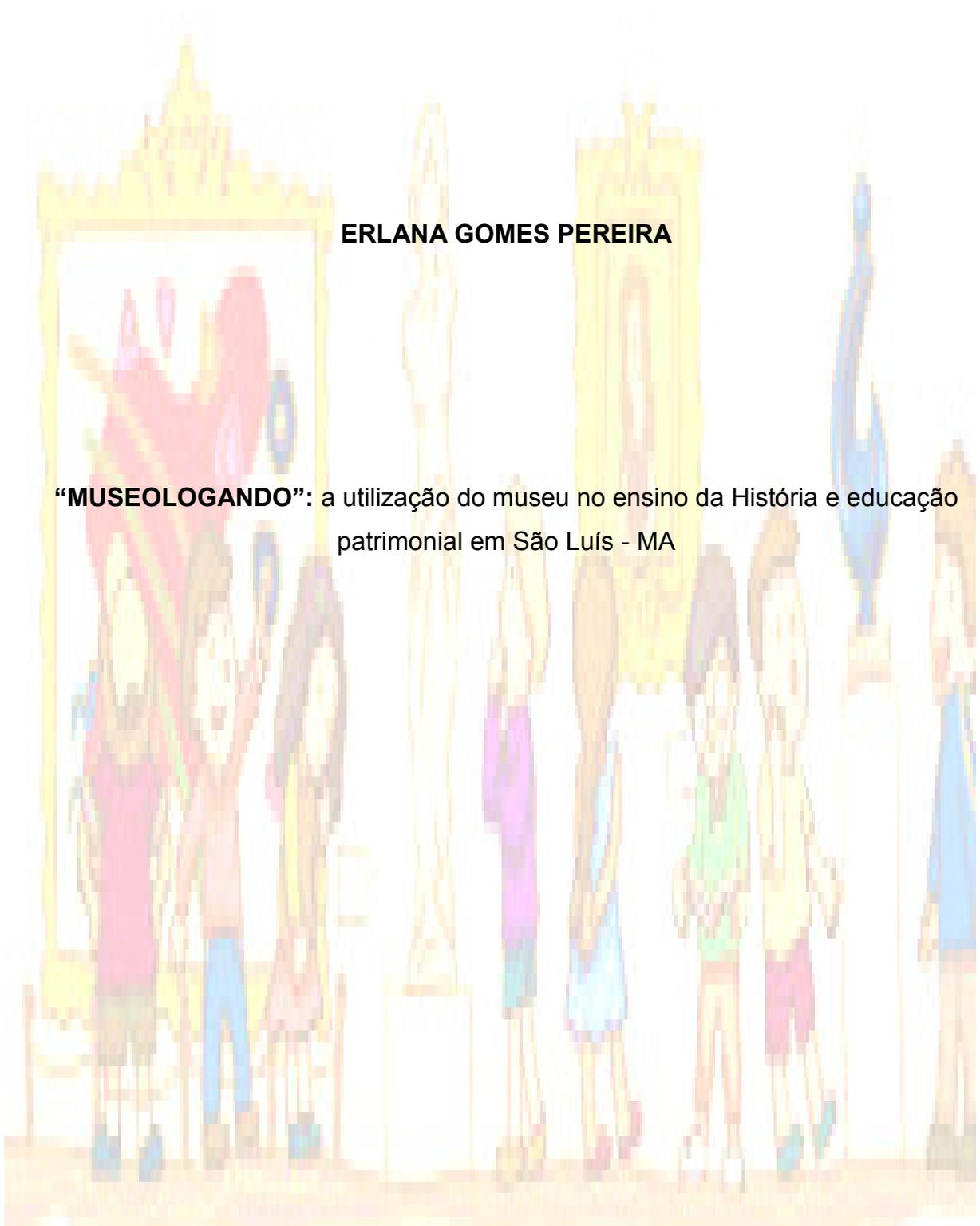


UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CURSO DE HISTÓRIA

ERLANA GOMES PEREIRA

“MUSEOLOGANDO”: a utilização do museu no ensino da História e educação patrimonial em São Luís - MA



São Luís
2018

ERLANA GOMES PEREIRA

“MUSEOLOGANDO”: a utilização do museu no ensino da História e educação patrimonial em São Luís - MA

Texto monográfico apresentado ao curso de História da Universidade Federal do Maranhão, como requisito à obtenção do grau de Licenciatura Plena em História.

Orientadora: Prof.^aMe. Isabella Alves Silva

São Luís
2018

ERLANA GOMES PEREIRA

“MUSEOLOGANDO”: a utilização do museu no ensino da História e educação patrimonial em São Luís - MA

Texto monográfico apresentado ao curso de História da Universidade Federal do Maranhão, como requisito à obtenção do grau de Licenciatura Plena em História.

Aprovado em: 30 / 01 /2018

Banca Examinadora:

Prof.^aMe. Isabella Alves Silva
(Orientadora)

Prof.^a Dr.^a Telma Bonifácio dos Santos Reinaldo
Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a Dr.^a Antônia da Silva Mota
Universidade Federal do Maranhão

“O museu guarda sonhos, fantasias e quimeras; signos, sinais e símbolos. Conhece o que é pelo que foi. O museu aguarda pelo que virá.”

(Rui Chamone Jorge)

Dedico este trabalho aos deuses, a minha família e aos amigos; aos professores que fizeram parte da minha formação, meus eternos mestres.

Em especial aos amigos da turma 2006.2 e 2010.2, pessoas com quem divido os anseios da profissão.

Por fim, a Prof.^a Me. Isabella Alves Silva, pela orientação, a Neidianedos Santos, Cristiane Pestana, Carlos André Colins e Cristine Meireles, pelos incentivos e amizade dedicados na elaboração deste trabalho.

RESUMO

Analisa-se o diálogo entre o ensino de História e a instituição museu. Procurando encontrar possíveis relações/interações didático pedagógicas entre o ensino de História e os espaços museológicos existentes na capital do estado do Maranhão. Pensando os museus como um lugar que oferece possibilidades para se instrumentaliza o ensino de História. Partimos da premissa que através das visitas direcionadas é possível reconstruir nos museus contextos históricos pertinentes à composição curricular da educação básica e criar nos alunos um sentimento de pertencimento “típico” da educação Patrimonial.

Nesse sentido faremos uma contextualização da origem dos museus, sua trajetória e suas confluências com o ensino da História, que se iniciaram no final do século XIX; atualmente este ensino está se orientando em novas abordagens/metodologias para acompanhar as tecnologias, fazendo um mescla entre passado e presente. Concluímos que o espaço museal se caracteriza por como um espaço público que agrega as memórias e histórias privadas que perpassaram seu tempo, por isso, se possibilita um diálogo entre o ensino de História e essas instituições.

Palavras-chaves: História, Museu, Educação Patrimonial.

ABSTRACT

The dialogue between the teaching of history and the museum institution is analyzed. Seeking to find possible didactic pedagogical relations / interactions between the teaching of History and the museological spaces existing in the capital of the state of Maranhão. Thinking of museums as a place that offers possibilities for instrumentalising the teaching of History. We start from the premise that through guided visits it is possible to reconstruct in the museums historical contexts pertinent to the curricular composition of basic education and to create in students a feeling of belonging "typical" of heritage education.

In this sense we will make a contextualization of the origin of the museums, their trajectory and their confluences with the teaching of History, which began at the end of the XIX century; currently this teaching is orienting itself in new approaches / methodologies to follow the technologies, making a mixture between step and present. We conclude that the museum space is characterized by a public space that adds the memories and private stories that have passed through its time, so a dialogue between the teaching of History and these institutions is possible.

Keywords: History, Museum, Patrimonial Education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	MUSEUS, DE CASA DAS MUSAS À LUGAR PÚBLICO.....	11
2.1	Origem e função	11
2.2	Histórico nacional.....	15
2.3	Um novo sentido para os museus	17
2.4	Criação dos museus no Maranhão.....	18
2.5	Movimentos no Maranhão, a rede de educadores em museus	20
3	O DESVENDAR DA HISTÓRIA NO BRASIL E SUA IMPORTÂNCIA SOCIAL	24
3.1	Os códigos disciplinares de História e seu desenvolvimento.....	24
3.2	As bases legais que fundamentam o ensino de História	27
3.3	O papel do professor no ensino de História	29
3.4	Novas metodologias auxiliares ao ensino/aprendizagem.....	31
3.4.1	História pelo presente.....	32
3.4.2	Possibilidades a partir da educação patrimonial.....	33
3.4.3	O professor tem que saber encantar	34
3.4.4	Aula expositiva reelaborada.....	36
3.5	O Ensino de História e a Educação Patrimonial	37
4	MUSEU COMO RECURSO DIDÁTICO.....	44
4.1	A integração da sala de aula com o museu.....	44
4.2	Relações entre educação, memória e patrimônio	46
4.3	Museu um espaço de aprendizagem.....	50
4.4	A educação como ferramenta de conscientização da preservação patrimonial	52
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
	REFERÊNCIAS	60

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe contribuir na formação dos licenciandos em História, mostrando novas perspectivas, recursos e possibilidades no ensino, assim fazendo jus ao amplo acervo histórico que a Ilha de Upaon-Açupossui.

Quando criança passava minhas férias no centro histórico de São Luís e em períodos carnavalescos ficava na sacada aguardando o passar dos blocos; mas meu fascínio pela cidade e sua história se aguçou por conta de uma feira escolar onde fui desafiada a conhecer literalmente a “velha cidade” de São Luís e suas personalidades, a partir daí tentei me qualificar, com curso na área de turismo e visitas em museus e casa de cultura, para apropriar os conhecimentos sobre esta cidade, culminando na minha graduação onde percebi em conversas e passeios a falta de interesse de meus pares no conhecimento da cidade Patrimônio da Humanidade e das instituições ali inseridas.

Durante a formação acadêmica foi possível verificar que existia a necessidade e a oportunidade de utilizarem-se técnicas diversas para potencializar o assunto estudado, pois a universidade oferece estágios não obrigatórios, mas que já levam o discente a conhecer um pouco mais da profissão escolhida. Pensando assim, a proposta desta é estimular o conhecimento mais profundamente dos museus e mostrar aos futuros professores de história a importância dos museus no dia a dia, como também no hábito e na prática de sua utilização como uma extensão da sala de aula, sendo assim mais uma ferramenta para tornar o ensino mais agradável, interessante e dando ao aluno possibilidade de se reconhecer como agente histórico.

Na produção deste trabalho, obtiveram-se informações em variadas fontes documentais, como livros, revistas, artigos e teses base para orientar na busca da funcionalidade e utilização do museu como recurso didático ao professor e como extensão da sala de aula. O contato, com as literaturas específicas, foi de suma importância para o aprofundamento teórico dos conceitos arrolados no estudo, como ensino da história, memória coletiva, identidade cultural, patrimônio, educação formal e não formal, imaginário e simbolismo, trazendo a percepção dos museus como espaço de memória, de conhecimento e de símbolo da humanidade na afirmação de uma identidade cultural. O contexto histórico sociocultural está marcado por intensa valorização da diversidade em vários segmentos, entre eles a escola,

que passou a incluir em seus currículos discursões acerca de diferentes culturas, incentivando seus alunos a irem além dos muros escolares.

De modo geral há um senso comum de que a disciplina História é uma matéria muito fácil, que qualquer um pode lecionar, pois apenas se ensinam datas, nomes importantes e acontecimentos políticos, sem julgamentos, apenas narrações. Sabe-se que o ensino da história vai além, pois a reflexão diante dos acontecimentos podem refletir sobre os passos futuros. A proposta desse trabalho é justamente mostrar ao aluno sua importância como agente histórico, e que a disciplina de História não é só decorar datas e fatos históricos, sendo reflexiva, contextualizante e contínua, visto a ligação dos fatos e a sequência do temporal.

Nos últimos anos, a relação/interação entre museu e escola vem conquistando sua relevância no ensino da História como disciplina, na perspectiva de promover formas de ensino-aprendizagem, dinamizando a construção de novos conhecimentos e aumentando o apreço dos educandos pela disciplina. Assim, tanto a Museologia como a História como disciplinas passaram por mudanças nas suas concepções, conceitos e procedimentos metodológicos. Se outrora a Museologia via os objetos como colecionáveis e fins em si mesmos, a História via nos mesmos objetos um respaldo comprobatório da verdade em seu discurso, ambas passam a considerar os objetos e o contexto social de sua produção e apropriação, os sujeitos envolvidos nesse processo, os conflitos e disputas entre os mesmos. Passando a partir desta década a Museologia a explorar acervos procedentes dos mais diferentes segmentos sociais e a História passa a dar voz e vez aos excluídos.

Nessa perspectiva, o museu deixa de ser aquele espaço estigmatizado como local de coisas velhas, passando a ser espaço de discussão da informação e, sobretudo, de reflexão. Seguindo esse raciocínio, este poderá ser utilizado como recurso didático pedagógico destinado ao ensino de várias áreas e, principalmente, da história devido à natureza documental dos acervos museológicos. (ARAS; TEIXEIRA, 2001, p.2).

Tais acervos são simultaneamente fontes e recursos didáticos para a pesquisa e ensino de história; quando se visita um museu, se constroem conhecimentos a partir do contato com os bens culturais presentes neste espaço, produzidos em tempos e espaços diferenciados. Nos últimos anos, os museus – centros perpetuadores da memória, da arte e do conhecimento – têm experimentado um extraordinário fortalecimento no Brasil. O avanço nessa área é fruto da percepção, por parte da sociedade brasileira, da necessidade de se aparelhar para

atender a um princípio básico de cidadania, que é o de assegurar a todos o acesso aos bens e valores culturais. O Poder Legislativo, por sua vez, muito contribuiu para a consolidação de uma política voltada para o setor, ao definir em estatuto os parâmetros de gestão de museus, o que coloca o Brasil na vanguarda dos países com esse tipo de legislação.

Assim, neste trabalho, o Capítulo I explora a abordagem de alguns conceitos sobre museus, sua origem, função, panorama nacional e estadual, visando situar o enfoque deste trabalho. O Capítulo II traz um diálogo sobre as transformações do ensino da História no decorrer dos tempos, suas normas e diretrizes; expondo algumas dificuldades encontradas pelos profissionais desta disciplina. Já o Capítulo III situa o museu como local propício para o aprendizado, sendo um potencializador no ensino, tendo o professor como mediador para melhor aproveitamento, utilizando o vasto campo arquitetônico da cidade de São Luís para dar noção de pertencimento, preservação e conservação de memórias não vividas pelos alunos, mas das quais eles fazem parte e estão nelas inseridos.

2 MUSEUS, DE CASA DAS MUSAS À LUGAR PÚBLICO

Os museus são lugares que sensações, ideias e imagens irradiam dos objetos e referenciais ali reunidos; esse espaço fascinante onde se descobre e se aprende, nele se amplia o conhecimento e se aprofunda a consciência da identidade. Por meio dos museus, as cidades encontram o espelho que lhes revele a face apagada no turbilhão do cotidiano, e cada pessoa acolhida por um museu acaba por saber mais de si mesma. São como pontes, portas e janelas que ligam e desligam mundos, tempos, culturas e pessoas diferentes. A reflexão vai além, qual sua função social? No final, deve-se ter consciência do que sucedeu? Então ele serve para facilitar o modo como se olha para o mundo, para os outros e para si mesmo. O sentido dos inovadores é propiciar uma consciência sobre o patrimônio e como se pode utilizar isso para fazer coisas novas.

2.1 Origem e função

A palavra museu se origina do grego *mouseion* (templo ou morada das musas), ou seja, um local de inspiração divina, de onde provinham a criatividade dos artistas e intelectuais. O primeiro prédio a receber essa denominação foi a Biblioteca de Alexandria, destruída em 640d.C. A destruição da biblioteca significou o desuso da palavra no mundo ocidental, embora na Idade Média ocidental tenham existido ao menos dois tipos de instituições que representam a origem do conceito contemporâneo de museu, os gabinetes de raridades e os tesouros, quase sempre mantidos pelo poder eclesiástico ou pelas casas reais.

Somente em meados do século XVIII o termo museu passou a designar um espaço de preservação científica. Na França, a sociedade começou a olhar o museu como uma instituição cultural, embora de caráter elitista, passando a representar a possibilidade de universalização democrática do conhecimento e da erudição, com diversas instituições estatais.

Os museus sofreram diversas mudanças em sua forma, função e missão ao longo dos tempos, ocorrendo, portanto, constantes alterações nas definições dadas a este tipo de instituição. Um dos mais importantes estudiosos na área da museologia, Hugues de Varine-Bohan, em uma entrevista transcrita no livro *Os museus no mundo*, afirma que “o museu é tanto um meio como um fim” (ROJAS

etal., 1979, p. 17). De acordo com o autor, o museu como meio assemelha-se a um banco de dados onde se armazenam os documentos (objetos), ou seja, “um banco de objetos a serviço da sociedade”. Este banco de objetos tem por intuito:

Acumular certo número de dados sob a forma de objetos, de documentos de duas ou três dimensões, que se reúnem, classificam, documentam, inventariam, rotulam, conservam, restauram...de tal forma que a todo momento estão disponíveis para qualquer pessoa que tenha necessidade de se servir deles: de se servir deles e não simplesmente de vê-los (ROJAS et al., 1979, p. 18-19).

O museu como fim, é a universidade para o povo através dos objetos. “O que numa universidade normal é a linguagem das palavras e em última instância a linguagem dos sinais escritos, no caso do museu converte-se em linguagem dos objetos, do concreto” (ROJAS et al., 1979, p. 19). Seguindo esta concepção, entende-se que o museu deve ser um local aberto ao povo, favorecendo a descoberta de novos conhecimentos e um local que sirva à grande maioria da população e não à minoria privilegiada, a qual durante séculos foi a principal beneficiada por essas instituições. Os museus vêm sofrendo durante os últimos anos, deixando de ser um instrumento de *status* social¹ e tornando-se uma ferramenta para a aproximação da sociedade com o patrimônio e também com os aspectos sociais, culturais e humanos que nele são representados.

Lèon (1988), para definir os museus, reflete separadamente sobre os componentes essenciais destas instituições e suas missões. Dentre as tarefas essenciais que um museu deve realizar, apontadas estão: a missão educativa, a missão científica e a missão difusora e social. A missão educativa é a atividade primordial dentro do museu, e para que essa atividade se desenvolva, é necessário criar exposições temporárias e itinerantes para dinamizar as atividades no museu e torná-las mais acessíveis para o público que não possui condições de se deslocar de uma cidade para outra com o intuito de visitar um museu. A organização de cursos, palestras e a educação voltada para as crianças também são fatores essenciais para que a missão educativa do museu seja bem sucedida.

A missão científica, voltada para a produção científica por meio de pesquisas, segundo Lèon (1988), compreende as seguintes atividades: criação de fichas e catálogos científicos; publicação dos resultados das pesquisas em boletins e

¹ O consumo de determinados bens culturais, como museus, teatros e música erudita, em muitas ocasiões, operam como diferenciadores de indivíduos e grupos. Os aspectos simbólicos e estéticos do consumo se sobressaem. (BOURDIEU, 2006).

revistas; contato com outras instituições museais para o intercâmbio de informações; conservação e atualização da biblioteca e dos arquivos fotográficos e documentais; organização de exposições onde materiais inéditos sejam utilizados, além do uso do método científico na apresentação das obras; e aquisição de novos objetos, obras para o acervo do museu.

A missão difusora, desenvolvida tanto no interior quanto no exterior do museu, é a forma deste difundir seus programas e atividades por meios de comunicação escrita e imagética. E, por fim, a missão social do museu, a qual visa estabelecer na consciência do indivíduo a necessidade cultural e artística, além de promover um serviço social gratuito e acessível a todos. (LÉON, 1988)

Observa-se que Léon (1988) e Rojas et al. (1979) expressam a importância do museu para a sociedade, como instituição que resguarda o seu patrimônio, o estuda e oferece formas para que este seja reconhecido pela população por meio de processos educativos. Na atualidade, a definição mais aceita é a estabelecida pelo ICOM (Conselho Internacional de Museus), organização não-governamental com sede em Paris, que mantém relações formais com a UNESCO e cujas atividades correspondem às necessidades e desafios dos museus. Este órgão define o museu como:

Uma instituição permanente, sem finalidade lucrativa, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que realiza pesquisas sobre a evidência material do homem e de seu ambiente, adquire-a, conserva-a, investiga-a, comunica e exhibe-a, com a finalidade de estudo, educação e fruição (ICOM apud BARRETO, 2003, p. 55).

Essa definição contempla quase todos os itens relacionados anteriormente pelos demais autores, mas de forma sintetizada. Deixando o museu de ser aquele espaço estigmatizado como local de coisas velhas, passando a ser espaço de discussão da informação e, sobretudo, de reflexão. Seguindo esse raciocínio, este poderá ser utilizado como recurso didático pedagógico destinado ao ensino de várias áreas e, principalmente, da história devido à natureza documental dos acervos museológicos; dessa forma, ressalta-se a importância do espaço museológico para ilustrar e enriquecer os conhecimentos de história. Mesmo os museus com acervos considerados tradicionais poderão realizar trabalhos extramuros abrindo seus pesados portões num convite à comunidade. Para melhor compreender a importância do museu para a sociedade, pode-se pensar no que

implicaria a não existência desta instituição em nosso meio, como reflete Dias (2006) no seguinte parágrafo:

A não-existência de museus nas localidades implica o acúmulo de objetos com significados coletivos guardados (escondidos) em espaços privados (residências), o que não contribui nem para a construção nem para a consolidação da identidade local, processo este que ocorre contínua e indefinidamente. Os museus resgatam e reforçam o papel simbólico dos bens culturais, de modo a construir um patrimônio que reafirmará e reforçará a continuidade histórica, que dá significado ao presente e que embasará, em uma perspectiva sustentável, a construção do futuro (DIAS, 2006, p. 220).

É possível perceber a relação entre o passado, o presente e o futuro, criado a partir da ação da instituição museal, citada por Dias (2006). Os museus podem ser considerados locais onde este processo apresentado na teoria da dívida ocorre. Por meio da aquisição ou doação de bens culturais para a formação de coleções; ou pela doação de bens, serviço ou prestígio para as associações e sociedades de amigos de museus, são exemplos desse processo. Decerto, muitas dessas doações são feitas com o objetivo específico de projeção da memória no futuro, mas também existem doações realizadas sem a preocupação de “receber” posteriormente. Pode-se dizer que:

[..] monumentos e documentos, suportes de informação e memória preservados nos museus, são ofertados como patrimônio às gerações futuras não com o desejo de receber delas alguma coisa, mas para que elas também ofertem e se ofertem. Mais do que a coisa em si, interessa preservar o processo que garante a preservação da coisa (NASCIMENTO JÚNIOR, 2005, p. 08).

Aquela imagem de museu que guarda coisas antigas e velhas está superada, o museu não pode se limitar ao ato de recolher, restaurar e expor objetos que compreendem seu acervo. A comunicação nos museus só se efetiva quando o discurso museológico é incorporado pelo visitante e se torna fonte de outro discurso fora da instituição. Então, o receptor atua como emissor e como construtor da cultura e de sua história. Entender como se processa a relação entre o homem e o objeto no espaço institucional é antes de tudo, entender que esse espaço se processa numa complexidade cultural. O que isso quer dizer: o acervo do museu refere-se ao papel social dos museus, todos os museus têm funções educativas e guardam uma relação com a formação, consolidação e reinterpretação das identidades sociais e culturais.

E no Brasil como surgiram os museus? De fato só poderia ter sido implementado pelos colonizadores, com desejo tanto da corte como dos que vieram para o país, de se sentirem mais perto da Europa.

2.2 Histórico nacional

A primeira experiência museológica brasileira de que se tem notícia ocorreu em Pernambuco, no século XVII. A implantação de um museu no Parque do Palácio de Vrijburg ou Friburgo, durante a dominação holandesa, constituía o que Mário Chagas (2008) vai configurar como parte de um projeto civilizador de modernidade. Porém diante da expulsão dos holandeses do território brasileiro e com a chegada da família real portuguesa, aquele primeiro museu teve vida breve.

É importante destacar que já nos séculos XVII e XVIII nota-se medidas preservacionistas em relação ao patrimônio cultural através da criação de museus, como é o caso, no século XVIII, do surgimento da Casa dos Pássaros, no Rio de Janeiro. A Casa de História Natural, criada em 1784, tinha à sua frente Francisco Xavier Cardoso, e ficou conhecida com o Casa dos Pássaros. Este espaço, “por mais de vinte anos, colecionou, armazenou e preparou produtos naturais e adornos indígenas para enviar a Lisboa” (LOPES, 1997, p. 26).

Com a chegada da família real, o discurso civilizatório estava apoiado no desenvolvimento científico, o que proporcionou o surgimento de hortos, do Jardim Botânico e do importante Museu Real (1818), atual Museu Nacional, que inicialmente constituirá seu acervo a partir de coleções advindas da antiga Casa dos Pássaros (LOPES, 1997). O século XIX² seria profícuo para o surgimento de museus, permitindo a percepção de sua relevância no campo do patrimônio e do saber científico, uma vez que até mesmo antes do surgimento das universidades, centros de pesquisa e órgãos de preservação patrimonial, os museus já exerciam essas funções. Nesse sentido, pode-se destacar a criação dos museus: Museu do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1838), Museu do Exército (1864), Museu da Sociedade Filomática (1866) – que daria origem ao Museu Paraense Emílio

² Esta mudança de orientação nos museus e na museologia nas primeiras décadas do século XX, em grande parte motivada pelas comemorações do centenário da independência e influenciadas ainda que tardiamente, pelas tendências museais internacionais, iniciava um período de coexistência de um novo modelo de museu com o modelo até então preponderante no Brasil.

Goeldi –, Museu da Marinha (1868), Museu Paranaense (1876) e Museu Paulista (1895). A necessidade da criação de um grande Museu Histórico, imbuído de um discurso nacionalista, é aventada desde o século XIX, porém ela vai ressurgir, de fato, quando das comemorações do Centenário da Independência, em 1922.

Nossos primeiros museus nasceram como obrigação copiada de museus europeus, sem menor equacionamento aos nossos anseios. Durante todo o século XIX, vão surgir em várias capitais de províncias museus enciclopédicos, muito mais preocupados na acumulação de coleções e nas pesquisas realizadas por “homens sábios”, do que na comunicação e no diálogo com a população. (MATTOS, 2010, p.38)

A inspetoria de Monumentos Nacionais foi criada em 1934 e funcionou como um departamento do Museu Histórico Nacional até 1937. Foi o primeiro órgão oficial de preservação do Patrimônio Cultural nacional e tinha como finalidade “impedir que objetos antigos referentes à história nacional fossem tirados do país em virtude do comércio de antiguidades e (impedir) que as edificações monumentais fossem destruídas por conta das reformas urbanas, as quais visavam modernizar as cidades” (MUSEU HISTÓRICO NACIONAL, 2004). Durante as décadas seguintes, muitos museus surgiram no Brasil, porém percebe-se uma mudança na dinâmica dos discursos museológicos desse período, tendo como pano de fundo a Segunda Guerra Mundial e, posteriormente, a criação do ICOM-BR³.

A Segunda Guerra Mundial trouxe lástimas sociais e incrementou o poderio bélico das nações, mas ao seu fim o que se viu foi o grande avanço científico e a expansão das fronteiras informacionais⁴. No campo do patrimônio, muito havia para ser recuperado e havia uma sintomática necessidade de repensar políticas para o campo; estimulando os municípios à preservação e divulgação do seu patrimônio, além de exercer atividades educativas e culturais, para que os cidadãos tivessem a oportunidade de conhecer/reconhecer e se inteirar da história da sociedade a qual estão inseridos. Considerados como centros de memória, os museus trazem à comunidade a oportunidade de conhecerem e transmitirem a história local, assim fazer dos museus espaços onde também se pode ensinar e fixar conteúdos tornou-se rotina e discurso.

³ICOM no Brasil, foi fundado em 09 de janeiro de 1948, tem como objetivo promover a cooperação, a assistência mútua e o intercâmbio de informação entre seus membros, profissionais de museus e instituições culturais admitidas na categoria de membros individuais, residentes e em atividade no país, por membros institucionais, membros associados e beneméritos.

⁴ASSIS, Renilton Roberto da Silva Matos de. Lopes, Thainá Castro Costa Figueiredo. Cadernos NAUI Vol. 3, n.4, jan-jun 2014.

2.3 Um novo sentido para os museus

A Escola Nova⁵ traz as práticas escolares para o interior dos museus; o escolanovismo introduzido no Brasil a partir da década de 1920, diferentemente das teorias educacionais anteriores, voltadas para a disseminação da escola, vai preocupar-se mais com as mudanças e os novos modelos para o interior das escolas do que com a generalização da instrução. Dando prioridade à qualidade de ensino, a Escola Nova "deslocou o eixo da preocupação do âmbito político da sociedade para o âmbito técnico-pedagógico (relativo ao interior da escola)" (SAVIANI, 1983), reforçando, basicamente em escolas experimentais, a educação das elites e em contrapartida, rebaixando o ensino destinado aos setores populares das redes escolares oficiais, aos quais chegaram os ideários escolanovistas, mas não suas condições práticas, já que o ambiente estrutural e gestacional ficou o mesmo.

Na nova pedagogia, o centro da ação educativa passa a situar-se na relação professor-aluno. A iniciativa do processo educacional desloca-se para o aluno, e o professor torna-se um coordenador e incentivador. A aprendizagem deve passar a realizar-se em ambientes motivadores, com diversidade de materiais didáticos e bibliotecas que estimulem as aptidões e os interesses pessoais. Nesse contexto educacional, os educadores recuperaram os potenciais dos velhos museus, e colocando-os na ordem do dia.

Assim, a geração de educadores sob a influência de Anísio Teixeira introduziu as ideias do uso educacional dos museus. Roquette Pinto vanguardou, durante sua gestão à frente do Museu Nacional (1962-1935), na criação de sua Divisão de Educação, acompanhada de serviços de assistência ao ensino. Venâncio Filho voltou, em 1935, de uma excursão aos Estados Unidos impressionado com a importância que se dava no campo da educação, aos museus daquele país. Em 1946, Sussekind de Mendonça (1946), concorrendo ao cargo de chefia da recém-criada Seção de Extensão Cultural do Museu Nacional do Rio de Janeiro, apresentou uma monografia que tornou-se documento fundamental para a discussão da questão educacional nos museus do Brasil. (LOPES, 1991, p. 443)

Referindo-se à urgência do estreitamento de relações entre as escolas e os museus, Lopes coloca que: "não tem sido das mais cordiais a recepção feita

⁵ A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. O escolanovismo acredita que a educação é o exclusivo elemento verdadeiramente eficaz para a construção de uma sociedade democrática, que leva em consideração as diversidades, respeitando a individualidade do sujeito, aptos a refletir sobre a sociedade e capaz de inserir-se nessa sociedade.

pelas escolas a esse recém-chegado no ensino – o museu –, espécie de *nouveau fiche* a quem se olha um tanto de soslaio". Uma resolução de um Congresso da MuseumsAssociation, em 1936, faz um apelo para que os museus passassem a ser considerados sócios solidários na tarefa educativa, e não apenas – honra de que ele (o museu) declinava – sócio benfeitor; propôs aos museus a aplicação prática dos princípios da Escola Nova, ou seja, a transformação do seu interior, a serviço da melhoria da qualidade de ensino.

Em suas propostas para a renovação das exposições de história natural no Museu Nacional referia-se explicitamente aos princípios psicopedagógicos da educação renovada; nessa época todo o sistema educacional estava voltado para o interior das escolas e não mais para a ampliação da rede escolar, a preocupação pedagógica adentrou explicitamente os museus, influenciando-os para que passassem a dar prioridade ao apoio à escola. Embora as ideias escolanovistas tenham significado um avanço para o rompimento da inércia em que sobreviviam os museus brasileiros, inserindo-os nos esforços internacionais por modernizações, essas concepções impregnaram desde então nossos museus de seu papel de complemento ao ensino escolar.

Nesse sentido, o Maranhão não poderia ficar distante deste movimento e destas discussões, afinal ele é berço de grandes pensadores e influenciadores da cultura; assim surgiu o museu no estado.

2.4 Criação dos museus no Maranhão

Em meados da década de 1960, havia uma grande efervescência cultural na cidade e alguns intelectuais almejavam a criação de um local de memória histórica e artística do estado, para que a mesma fosse preservada, pesquisada e exposta. Assim cada pessoa que visitasse o local pudesse conhecer e saber a importância de se preservar a memória cultural.

Conhecendo o grandioso casarão ainda em fase de acabamento e o acervo inicial, nos parecia impossível um dia inaugurar o museu. Eram peças da arquidiocese, do senhor José Jansen: fotos, recortes, documentos e outros. Tinham uns cachimbos dourados! Doações de amigos, muitos azulejos amontoados e sujos de barros endurecidos. (PEDROSA, apud PEREIRA, 2003, p.60).

O Solar Gomes de Sousa, construído em 1836 pelo Major Inácio José de Sousa, um fazendeiro do município de Itapecuru-Mirim - MA, pai de Joaquim Gomes de Souza, o Souza, considerado um grande intelectual maranhense, foi comprado, em 1967, pelo então Governador do Estado do Maranhão, José Sarney, já com o propósito de transformá-lo no Museu Histórico e Artístico do Maranhão-MHAM⁶, primeiro museu e maior referência do estado. Suas salas, quartos, varandas, escritórios, cozinha e banheiros exibem peças que refazem um ambiente dos casarões de famílias abastadas maranhense da primeira metade do século XIX; percebe-se que é uma representação da vida material das elites maranhenses do século XIX, o que era particular tornou-se universal. Foi inaugurado em 28 de Julho de 1973, data em que se comemora a adesão do Maranhão à Independência do Brasil; como bem descreve Pereira (2003, p. 15), “este museu surge com o compromisso de zelar pelo chamado patrimônio maranhense, como também divulgar e incentivar todos os segmentos da cultura”.

O Museu Histórico e Artístico do Maranhão é também um local privilegiado para a difusão cultural, dinamizando seus espaços para atividades que fortalecem a identidade cultural maranhense, sejam com projeções de filmes, exposições de curta duração, apresentações culturais, visitas monitoradas, espetáculos teatrais, palestras que possibilitam encontros, geram reflexão, debates, fruição artística e difusão cultural.

Com a função educativa, mas com a finalidade de reforçar uma identidade europeia, o MHAM deixa de mostrar alguns dos elementos culturais de outros segmentos sociais como, por exemplo, dos negros. O que atualmente se percebe no museu é uma representação da vida material das elites maranhenses do século XIX; mesmo tendo grande parte da população maranhense parda ou negra, o MHAM não os contemplou. Segundo Ferretti (2007, p. 1): “Parece difícil escapar-se a este esquema de museus sobre a elite [...] mas atualmente quando se fala em multiculturalismo e se valorizam os grupos étnicos é importante refletir e tentar ampliar o lugar do negro nos nossos museus.”

No museu, os objetos acabam se transformando numa espécie de resumo da sociedade, aparecendo como grandes documentos. São lugares onde a

⁶ O prédio chegou a ser sede do governo do Estado entre 1909 e 1910, quando o vice-governador Alexandre Colares Moreira Filho assumiu interinamente o executivo estadual.

memória defende-se da dissipação da lembrança. É um meio de comunicação bastante completo para compreensão da história da época, ainda que esta seja voltada mais para o modo de vida das ricas famílias do período⁷. A relação do museu com a escola não é recente, mas, ainda, se coloca como um desafio. Em mais de um século de aproximações e mudanças de perspectiva, por ambos os lados, pesquisadores analisam os caminhos trilhados pelo museu em sua interseção com a escola. Em alguns encontros que há a presença de professores visitantes percebe-se que é necessário avançar no diálogo e superar a fase de acusações mútuas. Nesta perspectiva, espaços destinados à discussão de questões que envolvam a educação não-formal, tal como a Rede de Educadores em Museus do Maranhão, precisam incluir como algumas de suas metas o estreitamento das relações entre as diferentes instituições de ensino – formal e não-formal – e o estabelecimento de canal de comunicação mais eficiente e produtivo.

Os profissionais ligados à educação no estado do Maranhão, acompanhando outros estados que almejavam discussões mais aprofundadas sobre a educação museal começaram a ser articularem e se fortalecerem para um melhor entendimento e conhecimentos das dificuldades e desafios que este tema traz.

2.5 Movimentos no Maranhão, a rede de educadores em museus

A Rede de Educadores em Museus (REM) surgiu em 2003, no Rio de Janeiro, e hoje existe em vários estados do Brasil, sendo aberta a trabalhadores de museus, estudantes, pesquisadores e professores de ensino fundamental e médio interessados em refletir conjuntamente sobre o papel educativo dos museus, de modo a compartilhar ideias, refletir sobre a práxis profissional e formar um grupo de estudos na área da educação em museus. Seu principal objetivo é possibilitar uma maior aproximação entre os profissionais, viabilizando um espaço para reflexão e construção de conhecimento, possibilita também o desenvolvimento de parcerias e conexões entre os educadores.

A Rede de Educadores em Museus do Maranhão (REM-MA) foi criada no ano de 2015, a partir da 8ª Primavera nos Museus e do Encontro Regional de Educação Museal-PNEM realizado em São Luís (MA) no 2º semestre de 2014. A

⁷ Cad. Pesq., São Luís, v. 19, n. 1, jan./abr. 2012, p.46

primeira reunião da REM-MA ocorreu o dia 09 de fevereiro de 2015 (Figura 1), oficializando assim seu surgimento.⁸ A relação do museu com a escola não é recente, mas, ainda, se coloca como um desafio. Em mais de um século de aproximações e mudanças de perspectiva, por ambos os lados, pesquisadores analisam os caminhos trilhados pelo museu em sua interseção com a escola.

Figura 1 – Primeira Reunião da REM-MA



Fonte: Renilda Oliveira⁹, 2014

Desde a sua criação, a REM-MA realiza encontros mensais, estes encontros foram assumindo características diferenciadas no decorrer do amadurecimento desta, de forma a responder a necessidades e demandas colocadas pelos seus participantes. Inicialmente, de caráter itinerante, quando a cada mês, o encontro se dava em uma instituição diferente. O museu que recebia o grupo apresentava a instituição, os projetos, programas e ações desenvolvidas pela equipe do setor educativo. O grupo poderia interagir fazendo perguntas e comentários. Quando a instituição possuía materiais educativos, estes eram distribuídos aos participantes; nesses encontros também são onde se organizam os eventos de referência nacional como a Semana Nacional de Museus, Feira do Livro de São Luís-MA, encontros regionais e nacionais das REMs, palestras e oficinas com pesquisadores e profissionais da área. A Figura 2 e a Figura 3 mostram essas palestras e encontros.

⁸ Dados retirados: <http://remmaranhao.blogspot.com.br/>

⁹ Renilda Oliveira é fotógrafa, era diretora do Museu Casa de Nhozinho no período em que iniciou a Rede de Educadores em Museus do Maranhão (REM-MA) e cedeu as fotografias à autora.

Figura 2 – Palestra sobre Educação Patrimonial com Luís Phelipe



Fonte: Renilda Oliveira, 2014

Figura 3 – Encontro com Presidente do IBRAM, Dr. Carlos Roberto Ferreira Brandão



Fonte: Renilda Oliveira, 2015

Ao longo de sua trajetória a REM-MA vem se consolidando como um espaço fundamental aos educadores em museus não somente pela possibilidade de compartilhamento de ideias, propiciando aos seus integrantes um espaço sistemático de informação, mas por estabelecer uma nova dinâmica nas relações entre os pares, viabilizada pelo trabalho em rede, na construção conjunta do conhecimento.

Percebe-se que os temas mais recorrentes nas discussões que ocorrem nos diferentes fóruns da dinâmica dos encontros propostos estão além, da equipe e sua formação, o atendimento ao público, especialmente o escolar, em que o foco principal é o professor, e da melhor forma de mediação. Fica evidente nas visitas técnicas com o relato dos programas, ações e atividades desenvolvidas para a educação formal; nos seminários, por meio da apresentação e discussão de experiências de trabalho que envolve o professor e quando nos debates são

levantadas e relacionadas questões teóricas-práticas referenciadas no trabalho que os educadores desenvolvem nos seus respectivos museu, o quanto a relação museu-escola tem estado presente. A recorrência dessa temática nas discussões configura-se como um importante indício da vitalidade desta questão.

O museu deve e pode ser o lugar onde, de maneira mais sistemática e orientada, aprende-se a ler o mundo e a interagir com ele. Ler o mundo significa, nesse caso, poder entender e interpretar o funcionamento da natureza e as interações dos homens com ela e dos homens entre si. Na escola podemos exercitar, aferir e refletir sobre a ação que praticamos e que é feita sobre nós. Nessa perspectiva, o professor tem um papel fundamental na construção do saber histórico, de acordo com Fonseca (2005), a história tem como papel central a formação da consciência histórica dos homens, possibilitando a construção de identidades, a elucidação do vivido, a intervenção social e práxis individual e coletiva.

3 O DESVENDAR DA HISTÓRIA NO BRASIL E SUA IMPORTÂNCIA SOCIAL

Após a Independência, tentou-se criar a “genealogia da nação”, então se elaborou uma “história nacional”, que tinha como matriz e centro a Europa. No decorrer das décadas de 1930 e 1940, por meio de uma política nacionalista e desenvolvimentista, o governo brasileiro criou as faculdades de Filosofia, formando professores e educadores, consolidando-se uma produção de conhecimento científico autônomo no País. De acordo com Schmidt (2010, p. 57), “inscreve-se no conjunto de estudos sobre o campo da História das disciplinas escolares”.

O percurso instituído pela construção do código disciplinar da História no Brasil tem como marco institucional fundador o Regulamento de 1838 do Colégio D. Pedro II – o qual “determinou a inserção dos estudos históricos no currículo” (NADAI, 1993, p. 146) e permite concluir que houve e continua havendo um processo histórico de constituição do código disciplinar da História, no quadro de desenvolvimento dos próprios modos de educar da sociedade brasileira.

3.1 Os códigos disciplinares de História e seu desenvolvimento

Assim, o processo de construção da História como disciplina escolar inseriu-se, a partir da segunda metade do século XIX, no próprio movimento de construção e consolidação do Estado Nacional, no bojo dos embates entre monarquistas e republicanos e da necessidade de definição de uma identidade nacional. A proclamação da República, em 1889, explicitou a importância da História, principalmente a História do Brasil, para a formação de um determinado tipo de cidadão.

Esse processo consolidou-se com a Revolução de 1930, com código disciplinar da História, no contexto da sociedade brasileira pós-Revolução, o qual concretiza a institucionalização de alguns projetos de reformas educacionais, como a Reforma Francisco Campos, de 1931¹⁰, no movimento de defesa da importância da educação para a formação do cidadão e o desenvolvimento do país. Entre eles

¹⁰A grande novidade da Reforma Francisco Campos, de 1931, foi a introdução das Instruções Metodológicas. A presença dessas instruções é demonstrativa da consolidação da História como disciplina escolar obrigatória para todas as escolas. Elas enfatizam a renovação metodológica como o caminho para a construção de um ensino necessário à formação do cidadão mais crítico, uma expectativa da luta dos educadores neste período, bem como são indiciárias da presença das ideias da Escola Nova no Brasil.

estão algumas experiências particularizadas de ensino, a presença de certos conteúdos de História em algumas séries da escola e a produção de manuais didáticos destinados a alunos¹¹. Da mesma, pode ser considerada a existência de uma forte influência das concepções europeias da história, particularmente a francesa, fazendo com que, inicialmente:

A História da Europa Ocidental fosse apresentada como a verdadeira História da Civilização. A História pátria surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais dos ginásios, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e de batalhas (NADAI, 1993, p. 146)

As instruções metodológicas de História sugeridas em 1931 revelam uma tentativa de renovação metodológica do ensino, particularmente no que se refere às sugestões de procedimentos técnicos que o professor deveria utilizar para motivar o aluno, ressaltando e valorizando alguns aspectos, como a necessidade da relação dos conteúdos com o presente; a utilização do método biográfico (vida de grandes homens, heróis e condutores de homens, estudados somente a partir de sua inserção nos contextos da sociedade em que viveram), o privilégio aos fatos econômicos, além da valorização dos aspectos éticos, em consonância com o pensamento de John Dewey¹².

Em 1942, ou seja, 11 anos após a reforma Francisco Campos, foi elaborada a nova Lei Orgânica do Ensino Secundário, também conhecida como reforma Gustavo Capanema. Um dos principais princípios desta nova lei era assentado na proposta de autonomia didática para o professor, princípio este também defendido por Jonathas Serrano, um dos relatores da lei. Entre suas propostas principais estava dividir cada disciplina a partir dos programas e unidades didáticas. Nessa lei não se ousou reunir a História e a Geografia com a Sociologia (eliminada da escola secundária pela Reforma Capanema) e uma instrução cívica renovada, num conjunto mais amplo e melhor articulado, semelhante aos *socialstudies* dos currículos norte-americanos (Hollanda, 1957, p.156), o que revela a

¹¹Sobre essa investigação, podem ser citados os trabalhos de SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O aprender da história no Brasil: trajetórias e perspectivas. In: OLIVEIRA, Margarida Marias Dias et al. Ensino de história: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços. Natal: UFRN, 2008; bem como a História com pedagogia: a contribuição de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da história no Brasil. Revista Brasileira de História. São Paulo: Anpuh, v. 24, n. 48, jul-dez, 2004, p. 189-211.

¹²Cuja influência fazia-se presente devido à publicação de sua obra no Brasil e, para quem, a história é um instrumento para analisar-se a urdidura da presente vida social, e para tornar conhecidas as forças que criaram os seus padrões. A significação moral da história está no seu poder de cultivar uma inteligência socializada. (DEWEY, 1936, p. 274)

manutenção na ênfase aos conteúdos específicos da História como componentes curriculares obrigatórios, fato que, gradativamente, foi sendo absorvido pela implantação de projetos que viriam desaguar na imposição dos Estudos Sociais pelo governo militar, em 1971.

Na esteira do que afirma Fernandez Cuesta (1998), o código disciplinar da História no Brasil consolidou-se sob a demarcação de fortes relações de poder do Estado na configuração da História como disciplina escolar. Estas relações puderam ser detectadas, principalmente, na articulação orgânica entre intelectuais cuja experiência se pautava na prática do magistério e na produção e divulgação de determinadas políticas educacionais governamentais das décadas de 1950 e 1960. Vale destacar que é justamente neste período que se observa o início de uma crise no código disciplinar da História, explicitada pelo embate entre proposições relacionadas com o *social studies* com a manutenção da História como disciplina autônoma.

O ensino de história foi encarado até a década de 1960, como apenas uma área de formação e não como um objeto de pesquisa. Durante o final da década de 1970 e início da década de 1980, é que o ensino de história passa a ser visto como um campo a ser analisado; devendo-se destacar que essas pesquisas eram analisadas na parte formal do ensino, ou seja, analisadas através de leis e propostas de currículos. Foi proporcionada uma mudança no foco dessas preocupações, a partir do desenvolvimento das pesquisas, que começaram a se direcionar para o que acontecia dentro da sala de aula, na forma como as metodologias eram propostas e utilizadas pelos professores. E a essa mudança na direção, pode se dar como responsável o aumento de trabalhos relacionados sobre o ensino de História, que debatem sobre as dificuldades encontradas tanto por parte dos professores, quanto pelo aluno.

Faz-se necessário estabelecer objetivos claros com critérios que contribua para a formação de identidades e que escola, professor e sociedade tenham respostas a algumas reflexões, tais como: Qual identidade quer formar em nossos alunos? Quais conteúdos e quais abordagens de estudos históricos contribuem para consolidar determinadas identidades? E quais são as repercussões dessas identidades, construídas pelos alunos, na sociedade em que eles vivem? (FREITAS, 2010, p.17).

Os professores precisam se fazer essas perguntas e ao respondê-las estarão tomando consciência de suas próprias concepções e valores. Na sala de aula precisa-se quebrar a hierarquia do poder, do discurso competente de que são

os professores e o livro didático que detêm o poder, o saber, a competência e o privilégio para a escolha dos objetos de estudo e estratégias de ensino. Essas transformações em relação ao ensino de história são sinais de novos tempos, somados com o trabalho de entidades científicas que contribuem e pesquisam sobre as preocupações dessas áreas, como a Associação Nacional dos Professores de História-ANPUH, que inclui os profissionais do ensino fundamental e médio, os quais ficaram possibilitados a ter diálogos com o ensino superior, sobre as pesquisas e avanços do ensino de história.

3.2 As bases legais que fundamentam o ensino de História

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para a História dividem-se em duas partes; compondo a primeira parteé composta por características, princípios, conceitos e algumas concepções curriculares para o ensino de história, além de objetivos gerais, critérios de seleção e organização de conteúdos por área. Na segunda parte estão presentes propostas de ensino e aprendizagem para o primeiro e segundo segmentos do ensino fundamental que são divididos em quatro ciclos com objetivos, critérios de avaliação e orientações didáticas para a prática da pesquisa escolar, para o uso de variados materiais didáticos e documentos, além de sugestões para atividades extraclases.

Os PCNs (1997) têm também como pressuposto que o aluno pode apreender a realidade na sua diversidade e nas múltiplas dimensões temporais. Acerca de seus objetivos, é dito que: “Os objetivos concretizam as intenções educativas em termos de capacidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da escolaridade” (PCN, 1997). Destacam, assim, os compromissos e as atitudes de indivíduos, de grupos e de povos na construção e na reconstrução das sociedades, propondo questões locais e regionais.

Há também nos PCNs uma forte ênfase na questão dos sujeitos históricos, colocando como objetivo da educação está construção, valorizando o papel de cada um na construção da história de todos, possibilitando que a memória também possa ser um instrumento para esta construção, quando diz que “O sujeito histórico pode ser entendido, por sua vez, como sendo os agentes de ação social, sendo eles indivíduos, grupos ou classes sociais”.

O ensino de História pode desempenhar um papel importante na configuração da identidade ao incorporar a reflexão sobre o indivíduo nas suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades, sua participação no coletivo e suas atitudes de compromisso com classes, grupos sociais, culturais, valores e com gerações passadas e futuras.

De acordo com os PCNs, o ensino de História é portador da possibilidade de levar o aluno a estabelecer relações e produzir reflexões sobre culturas, espacialidades e temporalidades variadas através da construção de noções que contemplem os seus valores e os de seu grupo, desenvolvendo para isto relações cognitivas que o levem a intervir na sociedade. Entre os conceitos presentes no PCN em relação ao ensino de História, destaca-se a importância da construção da identidade individual e social, conceito este fundamental, já que a identidade e a memória têm uma estreita relação. O estudo sobre a memória se universalizou no momento em que, como nunca, o passado está distante do presente, quando as pessoas não mais identificam sua herança pela perda dos antigos padrões de relacionamento social e a desintegração dos antigos laços entre as gerações.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB (1996, p.17) em seu Artigo 22, estabelece que a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Esta lei vem reforçar a importância de um ensino de História que valoriza o senso crítico de seus alunos.

Na concepção de História explicitada nessas Diretrizes, as verdades prontas e definitivas não têm lugar, porque necessariamente o trabalho pedagógico na disciplina deve dialogar com várias vertentes tanto quanto deve recusar o ensino de História marcado pelo dogmatismo e pela ortodoxia. Do mesmo modo, recusam-se as produções historiográficas que afirmam não existir objetividade possível em História, e consideram todas as afirmativas igualmente válidas.

Destaca-se que os consensos mínimos construídos no debate entre as vertentes teóricas não expressam meras opiniões, mas implicam fundamentos do conhecimento histórico que se tornam referenciais nestas Diretrizes; cabem do ao professor colaborar para que o aluno construa uma dicotomia dos conceitos e aplique-os nas situações do cotidiano, é ensinar a solucionar, relacionar, interpretar as informações sobre o momento estudado para se chegar ao entendimento do

mundo, por fim, dar-lhes condições para que possam perceber-se cidadãos detentores de direitos e deveres membros de uma sociedade.

3.3 O papel do professor no ensino de História

A educação é um processo de aprendizagem contínuo e permanente, necessário ao indivíduo, favorece as relações sociais e também é o meio pelo qual a sociedade se renova, constituindo-se ainda num processo de transmissão cultural. Com um papel importante na construção e formação do caráter do indivíduo, a educação tem uma função bem maior. Assim, o papel fundamental do professor e da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades amplia-se ainda mais no despertar do novo milênio e aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos, conforme os PCNs (BRASIL, 1997).

O ensino e a aprendizagem de História no Ensino Fundamental se alicerçam no trabalho do professor, que deve ter o intuito de introduzir o aluno na leitura das diversas formas de informação, com a visão histórica dos fatos e dos agentes. Nesta perspectiva, o professor tem um papel fundamental na construção do saber histórico já que “a história tem como papel central a formação da consciência histórica dos homens, possibilitando a construção de identidades, a elucidação do vivido, a intervenção social e praxes individual e coletiva.” (FONSECA, 2005, p, 89).

Neste sentido, o professor de História ocupa posição central na análise dessa conjuntura e na possibilidade de construir situações concretas de superação através da prática pedagógica por ele desenvolvida no interior do espaço escolar. Assim, a aula de história possibilita a construção do saber histórico através da relação interativa entre educador e educando, transformando essa prática em ato político, no sentido de transformação consciente do fazer histórico.

Salienta-se a importância do professor ser também um pesquisador e produtor do conhecimento e não apenas um mero executor de saberes já produzidos. Corroborando com o parágrafo acima, Freire (1996, p. 29) destaca que: não há pesquisa sem ensino: “Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para contratar, contratando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.” Assim, o papel do professor, torna-se relevante no sentido de possibilitar a transformação de um saber histórico em um saber compreensível e atuante para a compreensão do aluno.

Um educador, que se preocupe com que a sua prática educacional esteja voltada para a transformação, não poderá agir inconsciente e irrefletidamente; cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e explícita do que está fazendo e para onde possivelmente está encaminhando os resultados de sua ação. A avaliação, neste contexto, terá de ser uma atividade racionalmente definida, dentro de um encaminhamento político e decisório a favor da competência de todos para a participação democrática da vida social. É papel social do professor de História do Ensino Fundamental munir os alunos de instrumentos para libertação. “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”(Freire, 1996, p. 59).

Nesta linha de pensamento freiriana o ensino de História torna-se fundamental para a compreensão dos acontecimentos históricos do passado. Uma questão que deve ser considerada pelo professor de História é a questão interdisciplinar. Para Fazenda (1999, p. 31):

[...] o professor interdisciplinar traz em si um gosto especial por conhecer e pesquisar possuiu um grau de comprometimento diferenciado para com seus alunos, ousa novas técnicas e procedimentos de ensino, porém, antes, analisa-os e dosa-os convenientemente. Esse professor é alguém que está sempre envolvido com seu trabalho, em cada um de seus atos. Competência, envolvimento, compromisso marcam o itinerário desse profissional que luta por uma educação melhor; entretanto, defrontasse com sérios obstáculos de ordem institucional no seu cotidiano. Apesar do seu empenho pessoal e do sucesso junto aos alunos, trabalha muito, e seu trabalho acaba por incomodar os que têm a acomodação por propósito.

Nesta perspectiva, o professor de História tem o compromisso de construir uma educação pautada no paradigma holístico, com olhar crítico e sensível para processo de construção da História. Desse modo, o papel do professor de História nas séries iniciais deve acontecer na direção do diálogo em conjunto com os alunos e a comunidade escolar, constituindo-se dessa forma em um processo educativo fundamentalmente democrático, construído em conjunto, balizado pelo desenvolvimento de capacidades de percepção, crítica e autoconhecimento com sujeitos de um tempo e lugar, assim, utiliza-se de diferentes métodos de abordagem educacional.

3.4 Novas metodologias auxiliares ao ensino de História

O ensino de História no Brasil traz várias discussões sobre o tema. Há inúmeros artigos, livros e outras publicações sobre a forma como esse ensino vem sendo executado nas escolas e universidades do país. O método formal de ensinar, tradicionalista, já não funciona como antigamente, não se prende mais a atenção do aluno somente com um professor sentado à frente da sala e agindo como um ditador de regras e conteúdos naquele ambiente. A preocupação é emergente, porém está passando despercebida por parte dos professores. A história está aberta a novas possibilidades, novos horizontes, e é nesse âmbito que as práticas de ensino devem caminhar também, para que seja melhor entendida pelos alunos.

Não é raro nos depararmos com o descontentamento entre a relação professor-aluno no ensino aprendizagem de história. Há uma dúplici decepção de ambos os lados. Os professores queixam-se do desinteresse pleno de seus alunos e o distanciamento dos mesmos, promovido por meios, sejam eles sociais ou até mesmo virtuais que o distanciam dos conteúdos históricos e de sua vida real. Já pelo lado dos alunos o que mais se acentua quando é proposto para falarem da aula de história ou do professor, é que: as aulas são chatas, os temas são desinteressantes e sonolentos, e os professores são distantes e inacessíveis. Por isso, nesse trabalho serão elencadas novas propostas/modos que facilitaram o ato de ensinar e o de aprender história, tentando melhorar nossa concepção na elaboração do planejamento de aula e proporcionalmente a metodologia optada.

O conhecimento histórico é um conhecimento textual, mas o texto pode estar inscrito nas imagens, nos sons, na arquitetura, na literatura... Permeado nas significações simbólicas construídas nas práticas culturais. Nesse sentido, a literatura, a música, o cinema, a fotografia são tomados como objetos de análise para a nova historiografia. (FALCÃO; 2009:p.12).

Através de uma interação e aproximação entre professor e aluno, pode-se tornar mais fácil o aparecimento desse interesse e participação tão desejados. Para isso faz-se necessário que o professor compreenda que cada aluno já vem para a sala de aula com algumas opiniões formadas pelo meio em que vive, por cada comunidade que participa, e o estimule a não tomar sempre essas opiniões como verdades absolutas, mas sim debater sobre essas temáticas e tentar analisá-las por ângulos diferentes, vendo-as por variadas visões, para então poder construir uma visão crítica própria. A história não se constrói apenas com documentos oficiais, mas com relatos orais, textos literários, imagens, estatísticas e vários outros tipos de

fontes, onde cada uma delas traz em si um discurso histórico que pode conter opiniões distintas ou linguagens diferentes para tratar de um mesmo assunto.

3.4.1 História pelo presente

É entendida como um conjunto de métodos e técnicas ou estratégias de ensino-aprendizagem, que contém em si mesma uma junção política que corresponde aos objetivos que se pretende alcançar. No entanto, para Masetto (2003, p.88), estratégia e técnica não é a mesma coisa, o autor diz que a estratégia é um termo mais amplo que técnica. Estratégia é uma maneira de se decidir sobre um conjunto de disposições, ou seja, são os meios que o docente utiliza para facilitar a aprendizagem dos estudantes. Técnica são recursos e meios materiais que estão relacionados aos instrumentos utilizados para atingir determinados objetivos.

Neste mesmo sentido, segundo Neto (2003, p.58), “a dificuldade de mostrar o que se pretende para o aluno com os conteúdos e as propostas de aprendizagem, num mundo com predomínio da prática e do utilitarismo, tem afastado o interesse das crianças e jovens pelo conhecimento”. O autor ainda afirma que o professor tem falhado na tentativa de construir no aluno o “espírito investigativo”, que poderá despertar a curiosidade sobre sua própria realidade. Se o professor der significado ao conhecimento que trabalha, isto começa a fazer sentido para o discente. A ideia é construir uma ponte entre o presente/cotidiano e o passado. Elaborar uma pergunta para o presente, e buscar resposta no passado. Destarte, Libâneo, (1985, p.137) assevera que:

O trabalho docente deve ser contextualizado histórica e socialmente, isto é, articular ensino e realidade. O que significa isso? Significa perguntar a cada momento, como é produzida a realidade humana no seu conjunto; ou seja, que significado têm determinados conteúdos, métodos e outros eventos pedagógicos, no conjunto das relações sociais vigentes. As metodologias para o ensino de História discutem variados métodos para o professor trabalhar a História em sala de aula, mas o que se tem visto nas escolas é a mesma aula tradicional que ora nos fazia dormir e pensar “para que preciso saber disto?”.

O novo papel do professor nesse contexto atual é o de mediador do conhecimento. Ele precisa criar oportunidades para que seus alunos pensem por si, para que aconteça a discussão das ideias, proporcionando momentos de rever ideias, desconstruir opinião apressadas problematizando ou propondo alternativas para superar dificuldades. Nesse processo de autonomia intelectual, a instauração

do diálogo ente professor e aluno é muito importante. Como afirma Garrido (2002, p. 45), no diálogo, as ideias vão tomando corpo, tornando-se mais precisas. O conflito de pontos de vista aguça o espírito crítico, estimula a revisão das opiniões, contribui para relativizar posições é neste momento do diálogo e da reflexão que os alunos tomam consciência de sua atividade cognitiva, dos procedimentos de investigação que utilizaram aprendendo a geri-los e aperfeiçoá-lo.

Para que esse processo seja colocado em prática, dentro das salas de aula, é necessário vencer a resistência e a “preguiça pedagógica”, que parece abater os futuros profissionais. Muitos resistem a trabalhar a História sob a perspectiva das novas abordagens ou utilizar métodos diferenciados para discutir conteúdos históricos. Como não vivenciaram essa experiência no ensino fundamental e médio, acreditam ser uma experiência surreal. A ousadia e a criatividade parece ainda assustar os acadêmicos, mas o apoio do professor e as simulações em sala de aula vêm ajudando a desconstruir preconceitos estabelecidos a tempos.

3.4.2 Possibilidades a partir da educação patrimonial

A globalização facilitou o acesso à informação diminuindo as fronteiras territoriais, fazendo surgir novas identidades sociais e étnicas, diversificando o processo de produção de construção das individualidades e suas relações sociais. A identidade é construída historicamente dando características a um grupo, dando aos indivíduos um pertencimento. Os grupos sociais com suas vivências vão construindo e reproduzindo suas formas de identificação, desse modo é nítido que as sociedades resultam de processos vivenciados ao longo dos tempos.

O patrimônio cultural é um dos elementos integrantes da construção da identidade social e cultural de uma sociedade. O conjunto de bens materiais e imateriais de interesse coletivo são denominados patrimônios culturais, pois carregam em si traços de uma determinada época. É perceptível que existe uma relação entre patrimônio cultural e identidade de um grupo social, os mesmos se completam e se relacionam, sendo que carregam a herança cultural construída historicamente pelos grupos sociais. A memória social é construída, produzida, reproduzida e materializada de maneiras diferentes. Já a memória social é transmitida muitas vezes oralmente, os indivíduos mais velhos transmitem seus conhecimentos acumulados para os mais

jovens através da oralidade e observação. A memória é um processo histórico social construído por diferentes formas de expressões. É importante que exista um pertencimentodo indivíduo na construção dessa memória, já que a todo momento ser humano constrói e produz cultura que é transmitida no cotidiano, perpetuando e construindo a sua identidade histórica.“Uma prática educativa que preza a produção de conhecimento, não pode ficar refém do tempo, até porque, cada pessoa tem seu próprio ritmo, em alguns momentos vão contribuir mais, outras vezes menos, para o debate.” (GAZZÒLA,2009,p. 1452).

Além de abranger a assimilação e conhecimentos, o processo de ensino pode estimular o desejo de conhecer novas informações relacionadas ao conteúdo e o facilitador disso é o professor, é ele que vai fazer o elo entre a informação do que já se possui ao novo.

Os alunos possuem uma grande vontade de sair do ambiente escolar e ter um novo tipo de aula com elementos que reforcem o que eles visualizam no livro didático. É evidente que muitos têm uma visão negativa dos conteúdos de história, pois os mesmos muitas vezes nunca foram expostos de outra maneira, a não ser através do livro didático. Não existe um aproveitamento de elementos culturais e patrimoniais. Na prática educativa são compreensíveis que cada profissional desenvolve ao longo da profissão sua prática e uma linha de pensamento que caracteriza sua metodologia de ensino.

É evidente que não existe muito interesse na inserção das temáticas que visam conhecer de forma mais abrangente a questão cultural, apesar de existir uma tentativa de relacioná-las utilizando algumas datas comemorativas; apenas isso não preenche a grande lacuna que existe em algumas práticas educativas.

3.4.3O professor tem que saber encantar

O uso de variedade na metodologia é uma opção do professor. Cada qual escolhe: a preguiça e a inércia ou o desafio e a criatividade. É claro que só o uso de novas metodologias não garante uma boa aula ou uma aula participativa, é necessário que os alunos estejam motivados e abertos para vivenciar essa experiência. Para Antônio Carlos Gil (1994), motivar os alunos não significa contar piadas, mas identificar quais os interesses do aluno para o conteúdo ou tema, sendo

necessário estabelecer um “relacionamento amistoso com o aluno”, só assim é possível motivar o aluno para o aprendizado;

[...] isto pode ser feito mediante a apresentação do conteúdo de maneira tal que os alunos se interessem em descobrir a resposta que queiram saber o porquê, e assim por diante. Convém também que o professor demonstre o quanto a matéria pode ser importante para o aluno. (GIL, 1994, p.60)

Ainda para Gil (1994), o aprendizado e a atenção do aluno à exposição do professor dependem do “grau de motivação” desse aluno, para tanto é necessário que o professor considere alguns pontos propostos pelo autor: humor – professores bem humorados conseguem melhores resultados para manter seus alunos atentos; entusiasmo – qualidade imprescindível para qualquer docente, em todos os níveis, se ele demonstra entusiasmo pela disciplina e pelo conteúdo, isto contagia o aluno a gostar do que vai ser compartilhado; aplicação prática – as aulas expositivas tradicionais (chamamos de tradicionais aquelas onde só o professor explica, expõe e impõe) são muito cansativas, para ambos, e na maioria das vezes não são acompanhadas com a parte prática, que é onde realmente faz a diferença. Participação – a sala de aula é um dos ambientes de construção do conhecimento, portanto para que essa construção aconteça, é necessária a participação do aluno.

Quando o aluno se sente estimulado, ele participa da aula e a aula torna-se mais produtiva, ele aprende mais e percebe que faz parte da construção como sujeito histórico. É preciso que todo o conteúdo ministrado (de maneira agradável) venha acompanhado de atividades interessantes e criativas, que desenvolvam as habilidades necessárias para a aprendizagem e o mundo do trabalho.

Um ponto defendido por Libâneo (1985) é quanto aos Recursos auxiliares de Ensino. Muitos professores ainda continuam somente utilizando o giz e o quadro negro como recursos para suas aulas. Esses recursos são importantes sim, mas não são exclusivos, o importante é que o docente procure diversificar suas aulas com a utilização de outros recursos, como o uso de objetos já citados anteriormente, uso e não abuso do data show, principalmente para trabalhar com imagens; uso de periódicos, no caso de revistas especializadas em História; dentre outros que dependem da criatividade e da disposição do professor em melhorar a qualidade de suas aulas ;.

3.4.4 Aula expositiva reelaborada

Outra metodologia trabalhada em sala de aula é o da aula expositiva. O método considerado tradicional pode ser redescoberto e reelaborado pelos professores que estão dispostos a dinamizar suas atividades. Lopes (1991, p.42) aponta que “Essa forma de aula expositiva utiliza o diálogo entre professor e aluno para estabelecer uma relação de intercâmbio de conhecimentos e experiências”. Ainda ressalta que a técnica trabalhada pelo professor com responsabilidade estimula a participação do aluno e desenvolve nele a “curiosidade científica”, o pensamento crítico, criativo e reflexivo, “atributos essenciais para uma educação transformadora”.

A experiência da dimensão dialógica fez com que nossos estagiários percebessem a importância de relação harmoniosa que deve existir entre professor e aluno, reconhecendo na aula expositiva dialogada o ponto de partida para conhecer a experiência e o cotidiano do aluno e relacioná-la com o conteúdo em estudo. Para Gil (1994, p.65), a aula expositiva também é alvo de críticas pelos professores.

Boa parte das críticas feitas às aulas expositivas são pertinentes; porém, uma aula bem planejada constitui estratégia adequada em muitas situações. Podemos perceber que metodologias simples como a aula expositiva, podem ser redescobertas pelo professor, e incorporadas a sua prática cotidiana, sendo necessária boa vontade do profissional em oferecer um ensino de qualidade a seus alunos. Uma atitude pedagógica que poderia ser aplicado é diversificar o ambiente da aula. Todos sabem que as quatro paredes da escola ou da universidade, não são lugares exclusivos para a construção do conhecimento e da experiência, ambos, podem ser compartilhados em outros lugares como: visitas a museus; aulas de campo dentro da comunidade; no pátio da escola; na biblioteca; pontos turísticos da cidade; teatro; anfiteatros; cinema, etc.

A própria escola poderá proporcionar lugares acolhedores e alegres para que seus alunos possam desfrutar melhor do ambiente escolar, como: sala de leitura (decorada e aconchegante); sala de aula colorida e com as produções dos alunos; hortas comunitárias; salas de artesanato, dentre outras.

O papel do professor é o de mediador do conhecimento. Ele precisa criar oportunidades para que seus alunos pensem por si, para que aconteça a discussão das ideias, proporcionando momentos de revê-las, desconstruir opinião apressadas, problematizando ou propondo alternativas para superar dificuldades. Para que este

processo seja colocado em prática, dentro das salas de aula, é necessário vencer a resistência e a “preguiça pedagógica”, que parece abater os futuros profissionais.

Com o surgimento da Escola Nova, tornou-se possível e necessário a utilização de uma metodologia que estimule e possibilite de forma criativa uma participação por parte do aluno, e que ele sinta esse interesse em participar, o qual é uma das principais dificuldades encontradas pelos professores, não só na área de História.

Através de uma interação e aproximação entre professor e aluno, pode se tornar mais fácil o aparecimento desse interesse e participação tão desejados. Para isso, faz-se necessário que o professor compreenda que cada aluno já vem para a sala de aula com algumas opiniões formadas pelo meio em que vive, por cada comunidade que participa, e o estimule a não tomar sempre essas opiniões como verdades absolutas, mas debater acerca dessas temáticas e tentar analisá-las por ângulos diferentes, vendo-as por variadas visões, para então poder construir uma visão crítica própria.

Portanto, no campo das possibilidades, a intenção é pensar o ensino de história como exercício de compreensão das construções culturais e das relações entre um “nós” e um “outro” por meio das narrativas construídas, considerando a complexidade dos processos de subjetivação e fabricação de identidades no mundo contemporâneo.(FALCÃO, 2009, p.12)

Para que o professor consiga despertar esse interesse no aluno, é de suma importância que ele não se deixe basear somente pelo livro didático, que muitas vezes é bastante resumido, ou só apresenta, em sua maioria, uma visão tradicionalista e positivista da história, mostrando só a história dos grandes e vencedores. Mas que também traga para sala de aula outros livros, textos e até filmes que demonstrem o conteúdo de uma forma diferente e despertem um interesse e curiosidade nos alunos.

3.5 O Ensino de História e a Educação Patrimonial

“As diversidades culturais regionais contribuem para a formação da identidade do cidadão brasileiro, incorporando-se ao processo de formação do indivíduo, e permitindo-lhe reconhecer o passado, compreender o presente e agir sobre ele.” (HORTA, 1999, p. 7). Preservar o patrimônio, para as gerações futuras, é também conhecer a si mesmo e entender sua relação com a escola e a comunidade.

A proposta do trabalho com a Educação Patrimonial é assegurar o resgate da memória, a identidade cultural de seus participantes para que se possa promover o bem-estar social e assim caminhar para o exercício da cidadania. O conceito de memória pode estar associado tanto a processos interativos quanto às construções simbólicas já constituídas. É o resultado de experiências vivenciadas.

Dessa forma, uma imagem mental permite o desenvolvimento de imagens ambientais. A imagem mental surge e desenvolve-se a partir da percepção imediata e da memória de experiências passadas. A imagem ambiental é um processo duplo entre o observador e o observado sendo baseada na forma exterior do objeto – seja ele de pequenas e/ou de grandes dimensões, como a cidade, por exemplo, – mas a maneira como tal se interpreta, organiza-se e como se dirige à atenção, afeta, por sua vez, o que é visto.

A memória é abordada em diversos aspectos, por diferentes visões. Filloux (1996) considera que esta não é hábito, imaginação ou faculdade de ideias. Ela é um composto de elaboração e imaginação, de classificação e sistematização, numa palavra de razão. Marilena Chauí (1996), por sua vez, define a memória como a evocação do passado, a sua atualização, conservando na lembrança o que se foi. Além da memória individual, pessoal, há a coletiva registrada nos documentos, relatos e produtos da sociedade. A conjunção da capacidade de memória com a imaginação possibilita avançar o conhecimento e alcançar novos saberes e práticas. (CHAUÍ, 1996).

Uma vez que a memória coletiva é construída com base nos relatos e fatos produzidos pela sociedade, Olga Brites da Silva (1992) aponta a memória social como um dos alicerces da dominação e do poder, em que a possibilidade de construir uma versão unívoca do passado consiste em decidir sobre o que será preservado. (SILVA, 1992, p. 18). Marilena Chauí (1996), completa dizendo que "uma política cultural que idolatre a memória enquanto memória ou que oculte as memórias sob uma única memória oficial está irremediavelmente comprometida com as formas presentes de dominação, herdadas de um passado ignorado". (CHAUÍ, 1996, p. 43).

A cultura é um patrimônio coletivo produzido pelo conjunto da sociedade. Numa sociedade diversificada como a nossa, o acesso de grupos e classes sociais a esse patrimônio é diferenciado, assim como suas contribuições para a construção dele. A memória, vista como passível de conservar certas informações, remete a um

conjunto de funções psíquicas com as quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas. Esse é elemento essencial para a construção de uma identidade individual ou coletiva. A memória coletiva é um instrumento e objeto de poder, salva o passado para servir ao presente e ao futuro. (GIL, 1984).

No próprio processo de formação nacional, os grupos e classes sociais se apropriam de diferentes elementos culturais que, muitas vezes, são mais valorizadas por determinados grupos em relação a outros, implicando o desenvolvimento de padrões. O fato de as relações sociais estarem permeadas pelo poder, significa que certos grupos conseguem, de certo modo, impor seus padrões e até mesmo impedir o acesso de certos grupos a eles.

A história que se preserva tende a ser a história das classes dominantes e o mesmo ocorre quanto aos monumentos, por estarem associados aos feitos e à produção cultural. A memória coletiva, por vezes, pode validar essa dominação. Há necessidade de se trabalhar com a democratização do patrimônio cultural, eliminando as barreiras educacionais e materiais que impedem o acesso da maioria aos bens culturais, difundindo e preservando a produção das classes populares, garantindo acesso a instrumentos que facilitem a produção e transmissão desses bens.

Segundo Betina Adans (2002), o processo de globalização traz consigo a desvalorização da memória, havendo um movimento contrário à preservação. Aos poucos, é dada ênfase aos aspectos ligados à preservação, integrando-a com outras áreas, a exemplo de sua inserção no planejamento urbano e revitalização através do uso do bem preservado. (ADANS, 2002, p. 18). Os elementos apontados levam a acelerar o discurso da memória na Europa e nos Estados Unidos no início da década de 1980, que emerge como uma preocupação cultural e política. O enfoque sobre a memória é sublimado pelo desejo de nos ancorarmos em um mundo cuja característica principal é a estabilidade do tempo e da fragmentação do espaço vivido.

Discutir memória, hoje, é também considerar a influência da mídia e das tecnologias. Essa discussão é ampla, várias gerações ancoram as lembranças de sua cidade, por exemplo, em determinados espaços, acontecimentos, lugares que se articulam e de onde a memória tira a sua seiva. A ideia de memória artificial surge na Antiguidade, sobretudo com os romanos, que desenvolveram a arte da retórica, que persuadia e criava emoções em seus ouvintes, utilizando com eficácia a

linguagem. Para tanto, era necessária a memória, pois, o bom orador era aquele que pronunciava longos discursos sem ler ou fazer uso de anotações; aprendia de cor as regras fundamentais da oratória.

A memória era essencial para o aprendizado dos mestres da retórica, criando-se, assim, o método de memorização ou “memória artificial”. A ideia de memória artificial existe até hoje, quando se faz referência ao computador, por exemplo, fala-se de sua “memória”. A diferença entre a memória artificial dos povos antigos e a atual é que a primeira era desenvolvida como uma capacidade do sujeito, a atual deposita na máquina a memória, quase que livrando as pessoas da necessidade de possuí-la. A memória, no século XXI, é valorizada na multiplicação dos meios de registro e gravação dos fatos, acontecimentos e pessoas (filmes, vídeos, livros, fotos) e das instituições que o preservam (museus, bibliotecas, arquivos). (CHAUÍ: 1996, p. 126-127).

A memória, seja como história da sociedade seja como crônica das classes sociais e de seus homens ilustres, tem o papel de nos libertar do passado como fantasma, como fardo, como assombração e como repetição[...]. Uma compreensão política da memória é atenta à diferença temporal entre o passado e o presente, é atenta à diferença das memórias sociais que constituem o presente, é atenta à necessidade de liberar a memória e de explicá-la para que o presente se compreenda a si mesmo e possa construir/inventar o futuro.” (CHAUÍ, 1996, p. 43)

Em nossa sociedade, a memória é desvalorizada quando depositada na máquina, quando não é considerada como capacidade essencial para o conhecimento; desvaloriza-se a memória numa cultura do “descartável”, na maneira como se destrói cidades inteiras a fim de torná-las mais “modernas”, não considerando as construções como parte de uma memória coletiva, de um tempo histórico, onde se desconsidera também o idoso como portador do saber desta coletividade. O processo de desvalorização do passado e das referências da memória pelo qual passou o homem moderno, ainda refletido na cultura, impôs à sociedade um enorme desconhecimento de sua história. (SIMÃO, 2001, p. 6).

A memória, seja ela individual ou coletiva, pode ser associada ao patrimônio. O patrimônio Cultural Brasileiro é formado por diversas culturas, cada um com seus hábitos, tradições, construções, identificando cada indivíduo ou comunidade, formando assim a nação brasileira e solidificando a herança cultural.

Ao levar o indivíduo a um processo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacita-o para uma melhor utilização desses

bens; propiciando a produção de conhecimento como uma estratégia de aprendizagem do contexto sociocultural. Myriam Sepúlveda Santos (2003) afirma que a memória pode ser compreendida como qualquer forma de pensamento, percepção ou prática, tendo o passado como sua principal referência. O passado pode ser recuperado pelo presente por meio de processos de interação social. A compreensão do passado é composta de uma rede complexa de significados: o contato entre os indivíduos, em determinados contextos sociais, traz o passado para o presente, possibilitando que o conceito de memória entrelace os dois momentos. (SANTOS, 2003, p. 273).

Assim, pode-se dizer que a memória se encontra no pensamento, nos sentimentos e na imaginação. Ela está presente tanto em nós quanto fora, cristaliza-se fora dos indivíduos em forma de lendas, monumentos e objetos que estão longe de ser reflexos de verdades históricas. O estudo de História, a partir do século XIX, tem permanecido nos currículos escolares dos diferentes níveis da educação básica. A História integra o conjunto de disciplinas que foram sendo consideradas como saberes fundamentais no processo da escolarização brasileira e passou por mudanças significativas, no decorrer do tempo, quanto a métodos, conteúdos e finalidades.

Nesse processo, podemos perceber dois grandes caminhos. No primeiro, a transmissão do saber é alimentada por meio de conteúdos que chegam do meio externo, numa relação vertical entre professor-aluno; o segundo consiste em extrair dos alunos respostas ativas, não meras reproduções de conteúdos. Sob este aspecto, o ensino de História passa a ser um processo instigador para que o próprio aluno produza saber. Pois, ao propiciar situações passíveis de interpretação, o aluno demonstrará aptidão para comparar e desenvolver competências e habilidades, para aprender a conhecer, como sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais.

No século XXI, a proposta de ensino e aprendizagem de História, consiste numa distinção básica entre o saber histórico, aquele que está relacionado à pesquisa, que produz conhecimento (do domínio de especialistas) e o saber histórico escolar, que se refere ao conhecimento construído dentro do espaço escolar, com base nas produções dos especialistas. (PCN de História, 1996, p. 29).

Considerando que o saber histórico escolar reelabora o conhecimento produzido no campo das pesquisas dos historiadores, sua relação com o saber histórico compreende de um modo amplo, a delimitação de três conceitos

fundamentais: o fato histórico, o sujeito histórico e o tempo histórico. Os fatos históricos podem ser traduzidos de duas formas: a primeira relacionada a eventos políticos, às festas cívicas e às ações de heróis nacionais, fatos esses apresentados de modo isolado do contexto histórico em que viveram os personagens e dos movimentos de que participaram, caracterizando uma concepção de ensino de História em que a transmissão do saber deve ser alimentada com conteúdos ministrados pelo professor. A segunda, na concepção do ensino de História como construção de saber pelo aluno, os fatos históricos são entendidos como ações humanas significativas, escolhidas por professores e alunos para a análise de determinado momento histórico pertencente a um passado mais próximo ou mais distante, de caráter mental ou material, que destaque das mudanças ou permanências ocorridas na vida coletiva.

É possível considerar como fato histórico as ações realizadas pelos homens e coletividades em diferentes níveis da sociedade. (PCN de História, 1996). Da mesma forma, o sujeito histórico pode ser visto como personagem que desempenhou ações individuais ou consideradas heroicas, de poder de decisão política ou ser visto como agente de ação social que se torna significativo para o estudo do fato histórico selecionado. Assim, os sujeitos históricos podem ser todos aqueles que, em contextos históricos, exprimem suas especificidades e características sendo líderes de transformações ou permanências, que atuam em grupos ou isoladamente. Podem ser trabalhadores, patrões, reis, escravos, mulheres, religiosos, partidos políticos etc.

Quanto ao tempo histórico, este pode estar limitado ao estudo do tempo cronológico, repercutindo nos acontecimentos identificados pelas datas, assumindo a ideia de uniformidade e regularidade, de sucessão crescente e acumulativa. O tempo histórico também pode ser dimensionado pela sua complexidade, apreendido a partir das vivências pessoais, compreendido como um objeto de cultura, um objeto social construído pelos povos. Desta forma, os diferentes conceitos de fato históricos, sujeito, histórico e tempo histórico refletem distintas concepções de História e de como ela é estruturada e constituída, orientando-se na definição dos fatos que serão investigados, os sujeitos que terão voz e as noções de tempo que serão trabalhados. O conhecimento histórico precisa se articular aos fundamentos de métodos, adaptando-se aos fins didáticos. (PCN, 1996).

Os conteúdos e as situações de aprendizagem devem possibilitar aos alunos uma reflexão crítica sobre as conveniências e as obras humanas, conhecendo e debatendo as contradições, os conflitos, as mudanças decorrentes desse processo histórico, permitindo a introdução dos mesmos nas diversas formas de relações sociais, com a perspectiva de que as histórias individuais se integrem e façam parte do que se denomina História Nacional. Nesse sentido, o cotidiano não pode ser entendido isoladamente. Aspectos cotidianos e não cotidianos se interpenetram na realidade social. O objetivo não é tratar de temas da vida cotidiana de forma isolada, mas articulados aos processos históricos gerais. Nas relações entre cotidiano e história, é necessário ter cuidado com a abordagem do lado “pitoresco” da História. É preciso tratar do cotidiano em sua íntima relação com as questões culturais, econômicas, sociais e políticas de cada época e sociedade. O cotidiano não é apenas a simples repetição do dia-a-dia de pessoas comuns. Ele constitui a instância onde as relações sociais se realizam de forma concreta; a dimensão na qual as práticas sociais assumem corpo e efeito dando formas aos interesses em jogo.

4 MUSEU COMO RECURSO DIDÁTICO

A educação escolar deve empregar o museu como recurso didático para ensinar explorando todos os objetos museológicos, ou seja, toda a produção histórico-cultural como artefatos, poesia, desenho, música, pintura, escultura, teatro, cinema, vídeo, fotografia, artesanato, objetos do cotidiano, arquitetura, etc. e suas expressões nos diferentes segmentos sociais. Conforme Tamanini (1989, p. 180), “as informações trazidas nos livros didáticos não são completas, ignorando as contribuições dos vários campos de pesquisa da História, como a arqueologia”.

Uma visão atenta aos museus da cidade de São Luís, revelará que cada um tem a preocupação de resgatar a história de um determinado momento e/ou movimento do Maranhão. Os acervos museológicos vão desde arquivos, móveis, vídeos, fotografias, azulejos, artesanato, esculturas e pinturas, e demonstram o registro da diversidade das experiências sociais e dos valores culturais maranhenses; tais objetos são julgados importantes para compor a memória coletiva, portanto, uma reflexão deve ser feita sobre quais os objetos designados como valiosos são utilizados para compor essa memória e como estes seriam selecionados.

4.1 Diferenças e singularidades entre educação formal, informal e não formal

A educação, entendida como um processo de desenvolvimento da capacidade intelectual da criança e do ser humano tem um significado tão amplo e abrangente que, em geral, prescinde de adjetivos. É um processo único, associado quase sempre à escola. No entanto, para que esse processo e a discussão acerca dele seja melhor compreendida, algumas distinções ou adjetivações devem ser feitas. A educação com reconhecimento oficial, oferecida nas escolas em cursos com níveis, graus, programas, currículos e diplomas, costuma ser chamada de educação formal. É uma instituição muito antiga, cuja origem está ligada ao desenvolvimento de nossa civilização e ao acervo de conhecimentos por ela gerados. As citações apresentadas a seguir, extraídas de um relato que descreve a China no século XII, mostram que o sistema educacional chinês tinha, já nessa

época, as principais características da educação formal, como se conheceno século XXI. As semelhanças começam pela estrutura física das escolas:

Situadas em pequenas propriedades cuja terra fornecia rendimentos para mantê-las, todas as escolas possuíam salas de aula, um conjunto de textos oficialmente impressos e um espaço em separado em que funcionava um templo de Confúcio, onde se realizavam cerimônias semi-religiosas de caráter edificante. Além disso, algumas tinham bibliotecas consideráveis, abertas ao público: a Escola do Condado de Wu-yuan, na província de Liang-Tse, por exemplo, reunia mais de 1.400 volumes.(GASPAR,Alberto2016, p.1)

Essas semelhanças continuam no conteúdo, na metodologia e nas estratégias:

O caminho do sucesso acadêmico era árduo. O currículo era estreito, focalizado inteiramente em obras literárias e filosóficas canônicas, suplementadas por comentários oficialmente aprovados sobre os mesmos textos. Os estudantes memorizavam preceitos e debatiam interpretações, enquanto os candidatos aos concursos poliam suas habilidades na composição em prosa e verso nos estilos tradicionais. (GASPAR,Alberto2016, p.1)

O objetivo da apresentação desses relatos não é apenas registrar a antiguidade da educação formal. Eles evidenciam, sobretudo, a solidez e a estabilidade dessa instituição e a permanência da escola como o espaço físico onde se transmite e partilham conhecimentos, ao longo dos últimos mil anos. Assim como há lugar para morar, trabalhar e rezar; há muito tempo se estabeleceu e se destinou um lugar para ensinar e aprender.

O surgimento da escola nas civilizações mais avançadas decorre da necessidade de preservar e garantir o legado do acervo cultural continuamente gerado por essas civilizações. Provavelmente, foi também por essa razão que o conhecimento a ser transmitido na escola se organizou e se especializou num ordenamento de conteúdos separados em áreas uniformes e distintas, com o significativo nome de disciplinas. Embora a produção do conhecimento não se restringisse a instituições ou a lugares determinados, a transmissão regular e disciplinar desses conhecimentos foi sendo, com o tempo, delegada à escola, ou melhor, à educação formal. É o que tem ocorrido em todas as sociedades que se consideram civilizado.

Mesmo nas civilizações tidas como culturalmente avançadas, a vida cotidiana sempre exigiu muito mais do que o conhecimento dos saberes apresentados formalmente nas disciplinas escolares. Há muito a aprender desde

muito cedo: a língua materna, tarefas domésticas, normas de comportamento, rezar, caçar, pescar, cantar e dançar, sobreviver, enfim. E, para tanto, sempre existiu, também desde muito cedo, uma educação informal, a escola da vida, de mil milênios de existência. Na educação informal, não há lugar, horários ou currículos, os conhecimentos são partilhados em meio a uma interação sociocultural que tem, como única condição necessária e suficiente, existir quem saiba e quem queira ou precise saber. Nela, ensino e aprendizagem ocorrem espontaneamente, sem que na maioria das vezes os próprios participantes do processo deles tenham consciência.

Além dessas duas formas de educar, formal e informal, facilmente reconhecidas por suas características bem distintas e definidas, há outras formas de transmissão cultural originárias da complexidade e do avanço contínuo da nossa civilização. Algumas, muito próximas da educação formal, definidas por muitos pesquisadores como educação não-formal, têm também disciplinas, currículos e programas, mas não oferecem graus ou diplomas oficiais. Nessa educação não-formal, inclui-se o estudo de línguas estrangeiras e de especialidades técnicas, artísticas ou semelhantes, oferecido presencialmente em escolas com horários e períodos letivos bem definidos, ou à distância, via correio postal ou eletrônico. Outras, mais próximas da educação informal, ocorrem em espaços específicos, em centros culturais, jardins botânicos, zoológicos, museus; ou ainda, ao ar livre, em praças, feiras, estações de metrô e onde mais as pessoas possam partilhar saber e arte com seus semelhantes.

4.2 Relações entre educação, memória e patrimônio.

Historiadores como Jacques Le Goff (2003) aderiram a um movimento que busca profissionalizar os processos de guarda e difusão dos elementos simbólicos que unificam grupos sociais. A formalização de tais práticas de preservação se torna cada vez mais comum nas sociedades contemporâneas.

Segundo Maurice Halbwachs(2004), a memória individual, entendida como a capacidade cognitiva de evocar elementos materiais ou simbólicos ausentes é enriquecida pela memória coletiva, que por sua vez, é produzida e difundida pelos depoimentos de sujeitos autorizados que relatam seus fatos em diferentes contextos sociais.

A memória coletiva transmitida pela tradição oral característica das comunidades primitivas cede lugar à memória oficial, registrada e documentada, produzida por profissionais capacitados que utilizam técnicas para aperfeiçoar o estudo acerca da História (PACHECO, 2010, p.144).

Nesse sentido, pelos motivos mencionados anteriormente, é possível identificar duas memórias distintas: a memória interior ou pessoal e a memória exterior ou social. As duas se relacionam, já que as mesmas fazem parte da produção do estudo histórico, uma precisa da outra. Após seu reconhecimento como narrativa legítima do passado de um grupo social, a memória coletiva atua como elemento constituinte de uma identidade social. A partir disso, Estados nacionais, grupos étnicos e diferentes instituições passaram a desenvolver políticas de registro e divulgação de sua memória coletiva, com o objetivo de transformar os depoimentos prestados pela comunidade estudada, para elucidar os aspectos culturais que a definem.

O conjunto de objetos culturais, materiais e imateriais herdados pelos contemporâneos que sucederam seus antepassados, somente passa a constituir o patrimônio histórico das comunidades quando é reconhecido como tal pelo sujeito que o incorpora à sua experiência. Maria Cecília Londres Fonseca (1997) acredita que esse processo implica atribuir aos objetos um valor simbólico que inicialmente não possuíam:

No caso dos patrimônios históricos e artísticos, o valor que permeia o conjunto de bens, independente de seu valor histórico, artístico, etnográfico etc., é o valor nacional, no caso a nação. Ou seja, ao escolhermos um objeto para o acervo de um memorial, estamos retirando-o de seu contexto original para lhe atribuir outra funcionalidade, a de evocar o passado e articular um discurso para esse fim (FONSECA, 1997, apud PACHECO, 2010, p. 145).

Por outro lado, existe a força crescente de luta de diferentes grupos sociais pelo reconhecimento de sua identidade, que tem relativizado os discursos oficiais e oficiosos sobre o passado exigindo a inclusão de novos discursos identitários. Como determina Stuart Hall (2006):

Alguns teóricos argumentam que o efeito geral desses processos globais tem sido o de enfraquecer ou solapar formas nacionais de identidade cultural. Eles argumentam que existem evidências de um afrouxamento de fortes identificações com a cultura nacional, e um reforçamento de outros laços e lealdades culturais, 'acima' e 'abaixo' do Estado-nação (HALL, 2006, apud PACHECO, 2010, p. 145).

A partir destes movimentos diferentes que grupos sociais passam a materializar suas memórias por meio da construção de "lugares de memória como

os monumentos, museus e memoriais”. Os objetos que são encontrados nesses lugares são representações do passado e têm a função de lembrar. Não são exatamente a “cópia fiel” do passado, mas deve fazer menção à cultura do contexto do lugar onde está inserido, servindo como produtor do discurso que atende à demanda que a comunidade exige.

Os museus não são atrelados à contribuição científica, pois, são vistos como espaços privilegiados na construção da memória e identidade. Como consequência, e em grande medida, os museus são vistos como locais de exposição e não de produção de conhecimento por parte da comunidade de pesquisadores. Esses lugares acabam por ser encarados como locais para uma visita passiva e não para uma interação ativa por parte do público. Isso é preocupante, principalmente, por parte dos pesquisadores que deveriam combater esse tipo de pensamento ultrapassado (PACHECO, 2010).

O exemplo deve começar, justamente, pelos que estudam essa temática. Para assim, poder conscientizar a população de como é importante a função dos museus na construção da história. Portanto, a ação do historiador no campo do patrimônio e no espaço do museu não se limita a articular um discurso teórico e tecnicamente sobre o passado. O historiador que trabalha com a memória institucional ou de grupos sociais, é preciso falar do passado, explicitando os conflitos e as disputas que nele se encontram, ao mesmo tempo em que se forma uma identidade positiva para comunidade estudada (PACHECO, 2010, p.146).

Para se construir a mentalidade preservacionista na comunidade, é preciso que os pesquisadores se interessem em realizar iniciativas que promovam esse debate. Pierre Nora (1993) sustenta a edificação de “lugares de memória”, que parte da necessidade objetiva dos grupos sociais. Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea. É preciso criar arquivos, manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notoriar atas, porque estas ações não são naturais. As datas históricas são determinantes para a conservação, e os lugares de memória são importantes para isso.

Devido à tradicional forma de ver o museu como um lugar de exposição sem haver uma interação entre os objetos e o público, despertou-se a proposta para uma mudança de paradigma no contexto museológico, que rompa com a ideia de transmissão do conhecimento acabado e recepção passiva da mensagem por parte do visitante e lance sobre o público as dúvidas que pairam quando se diz respeito aos museus. Surgindo a questão acerca de como esses indivíduos, que vão aos espaços de memórias, pensam sobre essa temática.

Bittencourt (2008) diz que a potencialidade do trabalho com objetos transformados em documentos que, possam ser agentes importantes no enriquecimento dos debates museológicos depende da inversão de um ‘olhar de curiosidade’ a respeito de ‘peças de museu’ que na maioria das vezes, são expostas pelo seu valor estético e despertam o imaginário de crianças, jovens e adultos sobre um passado que pode trazer um olhar de indagação, aumentando o conhecimento sobre os homens e sobre sua história (PACHECO, 2010).

A valorização da educação patrimonial é importante por se tratar de uma metodologia de ensino apropriada para o espaço do museu e que orienta o uso do objeto cultural para reconstruir os significados dos bens patrimoniais junto às suas comunidades. Essa metodologia foi proposta por Maria Horta, Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro (1999) na década de 1980 tendo como base o pensamento freiriano. Quando as categorias próprias desse pensamento educativo se explicitam no planejamento e na execução das ações, elas se qualificam.

A Educação Patrimonial é um instrumento de ‘alfabetização cultural’ possibilitando ao indivíduo realizar a leitura do mundo em que está inserido, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal que pertence. Este processo leva ao esforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e à valorização de sua cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural (PACHECO, 2010, p.146).

O patrimônio se apresenta como uma categoria de pensamento não totalizante, mas que possui conceitos flexíveis de acordo com os assuntos abordados. A partir disso, pode-se entender o patrimônio como um conjunto de bens “tomados individualmente ou em conjunto, portador de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, sendo esses, materiais ou imateriais” (BRASIL, 2006).

No entanto, mais do que trabalhar com patrimônios consagrados que não estão acessíveis a maior parte do público, dessa maneira, não os representandoem sua comunidade. É preciso realizar ações a partir do patrimônio pessoal e da história local. É nesse momento que a Educação Patrimonial se mostra uma importante aliada para ajudar esses indivíduos a entenderem que a história é feita por eles mesmos, as pessoas que consideram importantes, suas memórias, sua história local (MACIEL; MINUZZI; SOARES, 2010). Com o entendimento de que, não apenas os grandes monumentos merecem atenção, o aluno desperta o senso crítico de observar na sua cidade, patrimônios representativos que podem ser valorizados.

Na história local estão presentes as manifestações culturais dos grupos formadores das comunidades, ou seja, suas representações, valores, tradições. Essas manifestações vêm à tona por meio de ações que permeiam o universo da memória. Esse processo é fundamental para construção social dos indivíduos na coletividade, sendo assim, a história local e a memória dentro desse quadro são elementos de identificação entre esses grupos.

O trabalho com a memória, a fim de percorrer os caminhos da história local, é um passo de suma importância, pois a memória enquanto processo de construção social é fundamental não apenas para a formação de identidade de um grupo, como para integração social do indivíduo na coletividade, uma vez que este busca em um grupo, sentimentos de continuidade e coesão de acordo com sua cultura e suas tradições.

Entende-se que a memória, entendida como um fenômeno coletivo, construída coletivamente e submetida a flutuações, transformações, mudanças constantes, muitas vezes está repleta de uma carga emocional em cuja origem está implicada a cultura, pois na base da formação da memória encontra-se a negociação entre as lembranças do sujeito e as lembranças e valores culturais do grupo a qual pertence. Por isso, deve-se lembrar que a memória também se mantém em bens tangíveis que um grupo construiu e desse modo cria-se um vínculo de pertencimento entre a sociedade e a cultura material (MACIEL; MINUZZI; SOARES, 2010).

4.3 Museu um espaço de aprendizagem

No século XIX, no Brasil, o museu assumiu uma prática da “pedagogia do progresso”, pois, a partir dos projetos de modernização do país, os focos educativos se voltaram para a técnica e o progresso científico. A educação se revelava assim, como elemento organizador da sociedade e construtor da identidade nacional. A partir daí, foram os museus abertos ao público, promovendo palestras populares, que ainda eram frequentadas por uma pequena parcela da sociedade composta de letrados e pesquisadores.

A partir do século XX, com a especialização do conhecimento e com o aumento da confiança na ciência, a escola passou a ser o principal lugar do conhecimento, e o museu assumiu o papel secundário de complemento da escola. Dessa forma, os museus foram “escolarizados”, pois a instituição se reduziria a um

elemento de cooperação para com o ensino formal. O caráter de centro de cultura ainda presente no século XIX, onde naturalistas e demais estudiosos se reuniam, começou a transformar-se em um caráter reducionista de acordo com as potencialidades desses lugares. No pós-guerra, por volta de 1950-60, os avanços científicos se tornaram cada vez mais conhecidos pela sociedade, pois já eram veiculadas novidades, tais como o lançamento de satélites para o espaço até novas formas de manipulação energética (energia nuclear).

A ciência passaria a ser incorporada efetivamente no dia-a-dia das pessoas. A educação passou a ter um papel importante para o estímulo dos jovens pela ciência, daí o foco já não era na contemplação da técnica, como no período positivista, mas na sua vivência. Surgiram, então, inúmeros centros de ciências interativas, provocantes e instigadores a fim de induzir os jovens a carreiras científicas. A vivência do método passou a ser considerado elemento fundamental para a formação da cidadania. Foi o momento em que os projetos interativos e dinâmicos para a manipulação dos acervos passaram a adquirir maior importância.

A discussão em torno da comunicação para com o público envolve uma contínua reflexão sobre o papel social da própria instituição frente às demandas globais, sugerindo a criação ou o redimensionamento de departamentos, setores ou programas educacionais que assumem caráter fundamental nessa nova concepção de museu. Dessa forma, o caminho segue para um replanejamento museológico, em que o museu assume um caráter dinâmico e interativo, considerando a opinião e observações dos diferentes públicos, contribuindo para uma real aproximação dos visitantes com os objetos e temas dos museus.

Com referência no cenário mundial das práticas educativas museais, são feitas reflexões de como desenvolver projetos científicos voltados para a realidade das escolas brasileiras, diante do panorama rotulado por alguns autores como “analfabetismo científico”. As propostas com esse fim giram em torno dos públicos escolares, que são a maioria dos visitantes nos museus, e, não obstante, os museus pretendem atender para uma formação continuada dos demais públicos frequentadores.

4.4 A educação como ferramenta de conscientização da preservação patrimonial

A valorização da educação patrimonial é importante por se tratar de uma metodologia de ensino apropriada para o espaço do museu e que orienta o uso do objeto cultural para reconstruir os significados dos bens patrimoniais junto às suas comunidades (PACHECO, 2010, p. 149). A educação patrimonial é uma ferramenta indispensável para conscientizar a população de como o museu faz parte do contexto cultural da cidade, proporcionando um lugar onde as pessoas possam discutir e entender como foi constituída a sociedade.

Em virtude disso, a comunidade passaria a se interessar por sua própria história, valorizando sua cultura, tanto individual como coletiva. O 1º Encontro Nacional de Educação Patrimonial, realizado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), ocorrido em setembro de 2005, em São Cristóvão – SE, promoveu debate entre o Estado e a sociedade. Este encontro representou para o IPHAN, um importante processo de desenvolvimento de ações educativas e de realização de encontros e debates, propiciando assim, a valorização em torno de uma política institucional para o campo preservacionista (CASCO, 2013).

As ações educativas, direcionadas para a preservação do patrimônio e desenvolvidas pela sociedade, começaram a surgir como alternativas de determinados grupos que procuram ser protagonistas defendendo as causas no campo patrimonial ou que resolvem ocupar uma posição ignorada pela ação do Estado, como municípios, governos estaduais e governo federal.

Casco (2013) considera que as iniciativas da sociedade nesse campo representam avanços e um diferencial significativo sobre os projetos de educação voltados para preservação do patrimônio cultural brasileiro e pensados ao longo da história da preservação no Brasil. Como também, as iniciativas dos movimentos sociais em executar o seu direito de escolher quais bens serão preservados, atribuindo valores, encaminhando propostas de tombamentos e registros.

A realização de ações educativas desperta na sociedade uma vontade em compartilhar as iniciativas de preservação do patrimônio cultural brasileiro (CASCO, 2013). A autora vê essas transformações como uma atualização positiva da atitude social frente aos desafios que a complexidade da vida contemporânea nos apresenta, principalmente se considerarmos a visão corriqueira, de que o Estado

estabelece regras à sociedade, na perspectiva de conscientizar, dar conhecimento, transmitir valores.

Atualmente, existem duas situações na política patrimonial: a ação da sociedade, a partir da sua atitude de realizar intervenções de cunho educativo voltadas para a preservação do patrimônio e da memória de grupos sociais e em determinadas situações de risco, abandono, descaso e desvalorização; e uma demanda mais presente e atuante do Estado que poderia se materializar, em princípio, através da cobrança pela elaboração e difusão de metodologias, normas e diretrizes que ajudassem a organizar esse campo (CASCO, 2013).

Desse modo, percebe-se que é possível organizar o campo das ações de educação patrimonial desenvolvidas pela sociedade com metodologias e normas. O campo social precisa ter independência e criatividade próprias para inventar e sugerir trabalhos de educação patrimonial.

Todavia, o Estado precisa elaborar diretrizes para definição de uma política de patrimônio voltada para a educação, assim como uma política de educação voltada para a preservação do patrimônio e da memória, respeitando os espaços culturais e as iniciativas empreendidas pela sociedade. A elaboração de projetos educativos voltados para a disseminação de valores culturais, formas e mecanismos de resgate, preservação e salvaguarda, assim como para a recriação e transmissão desse patrimônio às gerações futuras é, acima de tudo, o resultado de um projeto de formação de cidadãos livres, autônomos e sabedores de seus direitos e deveres, que acabam influenciando no futuro do seu cotidiano. A participação da sociedade nessas iniciativas, seja compartilhando ou realizando projetos, demonstra que existe um componente democrático na estruturação de ações educativas que hoje lidam não apenas com valores consagrados, mas trabalhando para absorver novos valores (CASCO, 2013).

É preciso considerar que tanto a educação como a preservação do patrimônio e da memória está inscritas em territórios distintos como o político, o econômico e o social. No que diz respeito ao campo social e aos elementos que o estruturam pode-se dizer que uma das dimensões das ações educativas e de preservação é aquela constituída por interesses afetivos que podem ser transformadores para o lugar que esteja precisando de uma intervenção no seu patrimônio. A relevância de ensinar o respeito ao passado, mais até do que sua valorização é contribuir para a formação de uma sociedade mais sensível e

preparada para produzir um futuro menos predatório e descartável, menos submetido à lógica econômica de um mercado que busca volatilidade dos objetos.

É essencial construir uma sociedade que respeite as pessoas mais velhas como portadoras de saberes e tradições que precisam e devem ser reinventados ou transmitidos, em sua integridade, às gerações futuras. Uma sociedade culta é uma sociedade cultivada, seja pelos meios formais de educação (a escola), seja pelos informais (a família, os mestres, as práticas sociais). A sociedade será culta quando alcançar a capacidade de selecionar objetos, signos, pessoas e tradições no passado e no presente que irão construir sua linha do tempo (CASCO, 2013).

Educar uma sociedade é uma missão que deve ser norteada pela vontade de diminuir as desigualdades sociais acirradas pela discriminação de acesso à informação e bens, à fruição dos bens culturais, assim como pela ignorância intencional fabricada por quem detém o conhecimento e faz dele um instrumento de poder. Por isso, a importância da cultura e da educação em operar a invisível revolução de que tanto precisam os povos dos países menos desenvolvidos. A fim de tornar uma sociedade mais justa nas diferentes esferas.

O IPHAN precisa mais do que estabelecer regras e normas para organizar as ações educativas, que cumpra rigorosamente uma política que dê maior visibilidade a suas ações, aos modos que opera, aos bens que protege aos estudos que desenvolve para realizar seu trabalho. É necessário informar a sociedade com inteligência e clareza o projeto de preservação do patrimônio e da memória dos brasileiros. No intuito de tornar esse tema mais atrativo para os indivíduos que fazem parte do contexto onde se tem algum bem cultural (CASCO, 2013).

O bom processo educativo é aquele que ensina a pensar e não a repetir valores; que se baseia no respeito à diferença e valorização da diversidade e que, dessa forma, resiste aos processos de homogeneização do saber e sua transmissão, assim como de globalização indiscriminada e esmagamento dos valores culturais.

É aquele que transmite os valores culturais atuais e os tradicionais; que constrói com segurança e bom fundamento a ponte necessária entre o passado e o futuro; que relativiza o tempo e intensifica a responsabilidade do papel de cada um perante sua cultura e a dos outros. A boa educação tempera o sujeito tornando-o apto a ser crítico em relação a propostas educativas que contribuam para a submissão e sujeição do educando e da sociedade a qual pertence (CASCO, 2013, p.03).

Dessa maneira, a educação assumirá o papel de agente no processo social, podendo assim, tomar o posto de produtora de saber e não apenas consumidora e reprodutora de conhecimentos dados. É essa dimensão coletiva, conquistada e reafirmada, que permite ao indivíduo ressignificar termos como cidadania, participação, responsabilidade e pertencimento. A educação pode ser um dos meios que ajudem a valorizar a diversidade da cultura brasileira (CASCO, 2013). A educação é o esteio que comanda o princípio das ações do IPHAN em suas várias e diversificadas frentes de atuação. Por isso, ela se encontra ligada, de maneira subjetiva ou explícita, nas diretrizes setoriais da instituição. A seguir, são listados os fundamentos norteadores que marcam a linha de pensamento preservacionista do IPHAN:

1. Valorizar a diversidade da base social na qual o patrimônio é constituído e reconhecido;
2. Reconhecer, preservar e difundir as referências culturais brasileiras em sua heterogeneidade e complexidade e considerando os valores singulares, sentidos atribuídos e modos de transmissão elaborados pela sociedade;
3. Permitir o acesso de todos aos direitos e benefícios gerados por uma política compartilhada e participativa de preservação do patrimônio cultural;
4. Promover a apropriação simbólica e o uso sustentável dos recursos patrimoniais com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento econômico, social e cultural;
5. Valorizar os acervos documentais como fonte de conhecimento para o desenvolvimento das ações de preservação;
6. Atualizar e desenvolver em parceria com a sociedade, as políticas, mecanismos e procedimentos de preservação do patrimônio cultural com vistas a democratizar e ampliar o conhecimento sobre a diversidade cultural do país;
7. Promover e estimular a transmissão do patrimônio cultural e da memória social às gerações futuras. (CASCO, 2013, p. 5).

Este é o cenário ideal que o IPHAN busca para o Brasil e para os brasileiros. Buscando medidas que possam proteger e, ao mesmo tempo, valorizar o patrimônio nacional, a fim de criar uma sociedade que se interesse por sua cultura e por sua história. Todavia, é importante atentar para o fato de que, a sociedade é um elo fundamental para que essas práticas sejam ativadas. Sem uma participação efetiva dessa classe, a chance do patrimônio sofrer consequências irreparáveis, no sentido de prejudicar a parte física e simbólica, é grande. Pois, a pressão aplicada nos órgãos responsáveis, é sentida como um sinal de que um determinado grupo se importa e exige intervenções que venham a prestigiar o bem cultural defendidos.

Dessa forma, as instituições procuram alternativas para intervir nesse contexto, seja efetuando atividades culturais, revitalização da estrutura física, discussões preservacionistas e cursos práticos que ajudem aos indivíduos a agirem

sobre seu patrimônio. Em virtude da discussão feita anteriormente, de que a valorização do patrimônio precisa ser comandada por seus cidadãos, caso não haja presença de alguma entidade responsável; e que este deverá intervir no bem cultural, independentemente, da solicitação da população. O museu se mostra importante por estar inserido no contexto cultural; como realização de oficinas que mostrem e exaltem a cultura do município. O museu pode ser um aliado na construção da identidade local, propiciando a seus moradores e turistas alternativas que atinjam as vidas dessas pessoas. O espaço não pode ser tratado apenas como um depósito de objetos é preciso que se discuta e apresente problemáticas pertinentes à sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões a respeito da problemática do ensino de história em espaços não formais de educação possibilitaram a reflexão acerca da importância desse processo educativo fora da sala de aula. Acredita-se que a temática dessa pesquisa é de extrema relevância social e pode permitir a descoberta de novas estratégias e dinâmicas pedagógicas que envolvam os usos e apropriações de tecnologias no ambiente escolar. Nota-se claramente um movimento das instituições museais, ao longo dos últimos tempos, no sentido de se dedicarem cada vez mais à educação e divulgação científica. A definição atual dos museus admite que, além de suas funções de preservar, conservar, pesquisar, comunicar e expor, são instituições a serviço da sociedade, voltada para o estudo, o deleite e a educação (ICOM, 2001).

A Memória, no sentido primeiro da expressão, é a presença do passado. Na perspectiva de Maurice Halbwachs (1877-1945), toda memória é “coletiva”. Ou ainda, conforme Henry Rousso, “seu atributo mais imediato é garantir a continuidade do tempo e permitir resistir à alteridade, ao ‘tempo que muda’, as rupturas que são o destino de toda vida humana; em suma, ela constitui – eis uma banalidade – um elemento essencial da identidade, da percepção de si e dos outros”. (ROUSSO, 1998, p.94-95).

Como foi possível observar, essa centralidade dada à educação na missão dos museus não faz parte das suas origens. O conceito ampliado de educação com o qual hoje lidam os museus se relaciona à importância conferida à educação em fazer frente às transformações pelas quais passa a sociedade contemporânea. Se anteriormente o foco estava orientado para os processos de ensino-aprendizagem no contexto escolar, hoje abrange reflexões de âmbito social e político, quando se preocupa com a formação de indivíduos capazes de participar criticamente na sociedade para transformá-la, conforme expressado por Morin (2000).

Nesse contexto, a educação assume um papel de grande importância, preparando cidadãos para essa nova realidade. Para alcançar essa centralidade, o campo educacional passou por profundas mudanças, muitas delas relacionadas às formas de se interpretar a produção e a apropriação social ou de se compreender

como parte do mundo contemporâneo. Como todas as instituições sociais, os museus não são neutros, mas lidam com ideias, interesses e objetivos.

Na sociedade contemporânea, de comunicação generalizada, multiplicam-se os espaços sociais onde ocorrem os processos educativos. A dimensão educativa da instituição museale dos centros de ciências vem sendo explicitada e debatida em diferentes fóruns de discussão, e por cientistas de várias formações. De uma forma crescente, passam a integrar suas agendas questões implicadas no compromisso institucional como serviço público e educacional, quais sejam: a educação integral ao longo da vida dos indivíduos, o binômio inclusão-exclusão, a compreensão dos processos envolvidos na construção de determinado saber, e não apenas a memorização de fatos; uma maior interação com o contexto social e com o patrimônio cultural; o compromisso com o processo de comunicação com o público visitante e os esforços empenhados nas ações voltadas para a difusão científica.

Entretanto, permanecem vários desafios para a experiência educacional oferecida pelos museus, como alcançar uma maior interação com o contexto social e com o patrimônio cultural, reconhecidos e eleitos pelas comunidades (STUDART et al, 2004) e reconhecer a multiculturalidade dos diferentes públicos (DELGADO; QUEVEDO, 1997, p.106), favorecendo assim a construção da cidadania. Como mencionado, uma dimensão que não pode ser ignorada por qualquer instância educativa é aquela referente ao ambiente educativo difuso que marca os processos comunicativos atuais. Os meios de comunicação de massa ocupam papel fundamental no novo espaço público contemporâneo, constituindo-se verdadeiras instâncias pedagógicas, sendo, portanto importante pensar a natureza das relações a serem mantidas entre a educação formal e os museus.

Outra questão que parece essencial refere-se à consolidação de parcerias com as escolas, formalmente encarregadas dos processos educativos. As visitas feitas por essas instituições aos museus, o papel dos mediadores e dos professores nessas visitas, a avaliação dos processos comunicacionais nas exposições, são tópicos que merecem maior atenção e que estariam apontando caminhos fecundos para essa parceria. Diante do processo de modernização das cidades, percebe-se a constante desvalorização e desconhecimento com relação ao patrimônio cultural.

Desse modo, esta pesquisa suscitou a reflexão sobre a necessidade de investimento na área de Educação para a valorização desses bens culturais e de ações que utilizam os bens culturais como fonte primária do conhecimento, gerando um diálogo permanente entre os indivíduos e os patrimônios culturais.

Uma educação que visa ações para conservação, preservação e valorização dos bens culturais e com o intuito de desmistificar o senso comum, faz com que os estudantes e a comunidade em geral percebam a sua casa, sua escola, o seu bairro como patrimônios culturais pertencentes a sua história. É sempre mais fácil e cômodo dar valor e significado ao que está distante de nós, e muitas vezes o que está próximo torna-se invisível e não é digno de ser valorizado e preservado.

No entanto, o que pode agravar a degradação e a desvalorização do patrimônio cultural é, entre outros motivos, a falta de práticas educativas. Ele se interessa pela possibilidade da construção de histórias, por meio da reorganização dos objetos dispostos no museu e de suas interpretações que faz do passado. Acredita-se que, mais do que em qualquer época, o ensino de História pode ser potencializado significativamente, por permitir, por meio dos museus a materialização do passado.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia Maria. Tempo: a elaboração do conceito nos anos iniciais de escolarização. **Historiæ**, Rio Grande, 3 (1): 9-17, 2012. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/hist/article/viewFile/3148/1800>>. Acesso em: 26 out. 2017.
- ADANS, Betina. **Preservação urbana: gestão e resgate de uma história**, Florianópolis: UFSC, 2002.
- ASSIS, Renilton Roberto da Silva Matos de. Lopes, Thainá Castro Costa Figueiredo. Cadernos NAUI Vol. 3, n.4, jan-jun 2014.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. DARBEL, Alain. **O amor pela arte**. Os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: Edusp/ Zouk, 2003. In: MARTINS, L. C. A relação museu/escola: teorias e práticas educacionais nas visitas escolares ao museu de Zoologia da USP. 2006. 237 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006.
- CASCO, Ana Carmen Amorim Jara. **Sociedade e educação patrimonial**. Revista eletrônica do Iphan, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 15-25, 2013. Disponível em: <https://www.ufrj.gov.br/Museu%20histórico%20Nossa%20Senhora%20das%20Vitórias_Monografia_Dantas.pdf>. Acesso em: 23 de nov. 2017.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1996.
- _____. Política Cultural, Cultura Política e Patrimônio Histórico. In: **O Direito à Memória: o patrimônio histórico e cidadania**. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.
- DELGADO, M.; QUEVEDO, E. (1997). La Ciencia y Sus Público: el desafio. In: **La Popularización de La Ciencia y La Tecnología: Reflexiones básicas**. México: Fondo de Cultura Económica/Redpop/UNESCO.
- FALCÃO, Andrea. Museu como lugar de memória. In: SALTO PARA O FUTURO. **Museu e Escola: educação formal e não formal – Ano XIX – nº 3 – maio de 2009**. Secretaria de Educação a Distância – Ministério da Educação, p. 12. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012191.pdf>> Acesso em: 10 set. 2017.

FILLOUX, Jean-C. **A Memória**. 2. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1966.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

_____. **O Patrimônio Histórico na sociedade contemporânea**. 2005. Escritos. Disponível em: <http://www.casaruibarbosa.gov.br/escritos/numero01/FCRB_Escritos_1_7_Cecilia_Londres.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2017. p. 159-171.

GAZZÓLA, Lucivani. **Educação patrimonial: teoria e prática**. Disponível em <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2902_1182.pdf>. Acesso em 10 de set. 2017.

GASPAR, Alberto. **A educação formal e a educação informal em ciências**. 2016, p.1/2. Disponível em <http://www.casadaciencia.ufrj.br/Publicacoes/terraincognita/cienciaepublico/artigos/art14_aeducacaoformal.pdf> Acesso em 15 de dez. 2017.

GIL, Antônio. **Metodologia do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 1994.

GIL, Fernando. **Enciclopédia Einaudi**. Memória – História.v.1. Portugal: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1984.

FREITAS, Itamar. **Fundamentos teórico-metodológicos para o Ensino de História** (Anos iniciais). São Cristóvão: Editora UFS, 2010.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil**. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice. Ed. Revista dos Tribunais, 2004, p. 34.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN, 1999.

LOPES, Antônia Osima. **Aula Expositiva: Superando o Tradicional**. In: VEIGA, Ilma P. A (org.). **Técnicas de Ensino: Por que não?** São Paulo: Papyrus, 1991.

LOPES, Maria Margaret. **O Brasil descobre a pesquisa científica: os museus e as ciências naturais no século XIX**. São Paulo. Editora Hucitec, 1997.

_____. **A favor da desescolarização dos museus**. Educação & Sociedade, n.40, p.443-455, dez. 1991.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. São Paulo: Editora da Unicamp, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

MACIEL, Renata Baldin; MINUZZI, João Davi Oliveira; SOARES, André Luís Ramos. **Memória e história local como patrimônio**. *Mouseion*, v. 1, n. 10, p. p. 130-134, 2011.

Morin, E. (2000). **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. *Projeto História*, São Paulo, n.10, p. 12-13, dez. 1993.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. Educação, memória e patrimônio: ações educativas em museu e o ensino de história. **Revista Brasileira de História**, v. 30, n. 60, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a08v3060.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2017.

PEREIRA, Junia Sales; SIMAN, Lana Mara deCastro. Andarilhagens em chão de ladrilhos. In: Selva Guimarães Fonseca. (Org.). **Ensinar e aprender História: formação, saberes e práticas educativas**. 1.ed., v. 1. Campinas: Atomo& Alínea, 2009.p. 277-296.

PEREIRA, Josimar. **Museu Histórico e Artístico do Maranhão: 30 anos contando a nossa história**. São Luís: UNIGRAF, 2003.

ROUSSO, Henry. “A memória não é mais o que era”. In: AMADO, Janaína & FERREIRA, Marieta. (Coords.). **Usos e abusos de história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1998, p. 93-101.

SANTOS, Myriam Sepúlveda. História e Memória: o caso Ferrugem. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo: ANPUH, vol.23, n.46, jul-dez, 2003.

SENADO, **Constituição Federativa do Brasil**. Disponível em:<https://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_216_.as.p>. Acesso em 11 out. 2017.

SIMÃO, Maria Cristina Rocha. **Preservação do Patrimônio Cultural em cidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. **JörnRüsen e o ensino de história**. Curitiba: UFPR, 2010.

TAMANINI, E. Museu, arqueologia e o público: um olhar necessário. In: FUNARI, P. P. (Org.). **Arqueologia, história e cultura material**. Campinas: UNICAMP Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 1998. p. 178-220.