

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA - PROMESTRE

LEONARDO VINÍCIOS KOPKE DA ROCHA

**ENSINAR HISTÓRIA PARA ALÉM DA SALA DE AULA:
AÇÕES EDUCATIVAS NO MUSEU MINEIRO**

Belo Horizonte

2017

Leonardo Vinícios Kopke da Rocha

**ENSINAR HISTÓRIA PARA ALÉM DA SALA DE AULA:
AÇÕES EDUCATIVAS NO MUSEU MINEIRO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional Educação e Docência, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação em Museus e Centros de Ciência

Professora Orientadora: Betânia Gonçalves Figueiredo

Belo Horizonte

2017

Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação

Dissertação intitulada “Ensinar História para além da sala de aula: ações educativas no Museu Mineiro” de autoria do Mestrando Leonardo Vinícios Kopke da Rocha, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Professora Doutora Betânia Gonçalves Figueiredo (Orientadora)
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas / Universidade Federal de Minas Gerais

Professora Doutora Suzana dos Santos Gomes
Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais

Professor Doutor Jezulino Lúcio Mendes Braga
Escola de Ciência da Informação / Universidade Federal de Minas Gerais

Belo Horizonte, 22 de fevereiro de 2017

AGRADECIMENTOS

Se cheguei até aqui, por certo não o fiz sozinho. E lembrar daqueles e daquelas que me acompanharam nessa caminhada faz com que esse momento seja bastante especial.

A ordem não importa. Começamos por aqueles que fizeram parte da minha rotina nesses dois anos de pós-graduação, vividos entre o campus da UFMG e o espaço do Museu Mineiro.

Primeiramente, gostaria de agradecer a toda a equipe do Museu Mineiro e, em especial, à Diretora do Setor Educativo, Pompea Tavares, pela sua dedicação e pelo empenho em contribuir de todas as formas para que esta pesquisa se concretizasse.

Muito obrigado à equipe do Promestre, ao vice-coordenador do programa, Prof. Bernardo Jefferson Oliveira, por estar sempre disposto a atender minhas dúvidas e solicitações; aos técnicos-administrativos Ângela Maria de Araújo Almeida e Raimundo Fábio A. F. Chaves, por buscarem resolver nossas questões da melhor forma possível, sempre com muita atenção e cordialidade.

Agradeço também aos colegas das turmas de 2015 e de 2016, que me acompanharam em várias disciplinas do programa. Seria quase impossível me recordar, neste momento, dos nomes de todos. Então, meu agradecimento coletivo é dirigido a todos que estiveram comigo nas aulas de Metodologia de Pesquisa; de Sujeitos da Educação; de Conhecimentos, Linguagens e Interação na Sala de Aula. Gostaria, ainda, de dirigir um agradecimento especial aos colegas mestrandos da linha Educação em Museus, que sempre estiveram dispostos a me ajudar: Aline, Anderson, Fabrício e Neilia.

Não posso me esquecer de agradecer aos professores do Promestre que, sempre com muito comprometimento, regeram suas disciplinas com didáticas enriquecedoras e que contribuíram imensamente para o arcabouço teórico desta pesquisa. Agradeço à Prof^a Analise de Jesus da Silva, à Prof^a Renata Pereira Lima Aspis e ao Prof. Josiley Francisco de Souza por todo empenho e dedicação.

Registro também meu enorme agradecimento à Prof^a Suzana dos Santos Gomes, que me apresentou à tendência pedagógica sociocultural em suas majestosas aulas de Didática do Ensino Superior. Devo a ela, também, as importantes contribuições que suas observações

como membro da minha de qualificação trouxeram para o aperfeiçoamento deste trabalho. Agradeço ao Prof. Jezulino Lúcio Mendes Braga, que, com muito zelo e disponibilidade, contribuiu para direcionar o desenvolvimento desta pesquisa, oferecendo sugestões e ideias incisivas como membro da banca de qualificação.

Destaco um agradecimento especial para minha orientadora, Prof.^a Betânia Gonçalves Figueiredo, que com suas sábias e carinhosas palavras me conduziu na realização desta pesquisa, além de me apoiar e me dar forças nos momentos difíceis nos quais cogitei abandonar essa trajetória.

Na minha vida profissional, algumas pessoas, embora tenham passado rapidamente, deixaram um pedaço delas em minhas memórias e minhas aprendizagens. Faço muita questão de agradecer aqui aos profissionais da E. M. Josefina de Souza Lima, na qual iniciei minha jornada na educação. Agradeço pelos primeiros ensinamentos que tive e registro aqui minha grande admiração pelos professores George Albert de Carvalho e José Adailton Teixeira Pego. Já na E. M. Ângela Batista Ribeiro Maia, eu dirijo meus agradecimentos aos queridos colegas de docência, os professores Leonardo Caldeira Soares, Carlos César de Azevedo e Dimas Monteiro da Rocha, além do eterno Prof. Renildo Maia, sempre presente em nossas memórias. Gostaria também de agradecer ao brilhante professor e historiador André Bueno Belo, registrando aqui as saudades que sua ausência, precocemente imposta, nos deixou. Por meio desse saudoso amigo desenvolvi importantes reflexões para essa pesquisa, sendo inclusive dele a indicação de leitura da obra “A danação do objeto”, de Francisco R. L. Ramos, um dos principais marcos teóricos para esta pesquisa.

Não cabe em palavras a gratidão que tenho pelos docentes e amigos que se disponibilizaram a participar do encontro de professores e do painel discursivo no Museu Mineiro: Prof. Jorge O. Ojeda Martinez, Prof. Rodrigo Augusto, Prof. Conrado Freire Ferreira, Prof.^a Rita de Cássia H. M. Oliveira, Prof.^a Silvia Figueiredo da Silva, Prof.^a Nicole Marinho Horta, Prof. Fabiano Barros de Oliveira, Prof. Paulo Emílio Bittencourt e o Prof. Lucas Tadeu D. Batista. Sem a ajuda de vocês, verdadeiros protagonistas da pesquisa, nada disso terei se concretizado. Muito obrigado mesmo!

Agradeço também à minha grande amiga, Prof.^a Ritta Duarte, que não apenas colaborou para deixar a leitura deste texto mais compreensível e agradável, como também não se furtou a doar seu tempo, sua energia e muitas de suas ideias para a construção desta pesquisa.

Agora, devo dirigir agradecimentos muito especiais aos meus familiares. Considero como minha família aqueles que, por mero descuido da natureza, não possuem laços consanguíneos comigo, mas que pelos muitos anos de convivência acabaram se tornando mais do que irmãos e irmãs. São eles: meu *brother* Alessandro Júlio, que até aqui sempre esteve comigo nos momentos mais pesados; Leone Soares, que por sua genialidade, virtuosidade, sua paciência e companheirismo tem sido um exemplo fraterno a ser seguido; Marcelo Menezes (Nash), que com seu gênio único e sua ironia fina e “sutil”, revela-se um amigo para todas as horas; Jorge Orlando (Mi Hermano), que chegou a tão pouco tempo das terras chilenas trazendo um carisma raro, uma alegria e uma energia contagiante responsáveis por estreitar nossos laços em tão curto tempo. Não posso deixar de mencionar as respectivas companheiras Fernanda Faria, Úrsula Massula e Karla Perdigão, queridas amigas que, por muitas vezes, tiveram que aguentar nossas conversas fiadas e algumas consequências de nossas reuniões étlicas.

Agradeço sempre aos meus pais, pelo caráter e pelos ensinamentos herdados, que me orientaram a buscar sempre uma vida correta e digna. Da minha mãe, veio o gosto pela docência: seus mais de 40 anos dedicados ao ofício do magistério sempre foram motivo de orgulho e acabaram por inspirar a minha escolha profissional. Eterna gratidão ao meu pai, que desde minha infância se preocupou com minha formação cultural e se esforçou para me levar a museus, exposições de arte e ainda me legou sua maior riqueza: o gosto musical, pelo qual sou eternamente grato.

Aos meus filhos, Andressa e Vinícius que desde seus nascimentos nunca mais me deixaram ter as mesmas noites de sono, mas que me transbordam de satisfação e amor paternal com suas alegrias, suas descobertas, suas vitórias, suas conquistas. Sou muito grato à mãe deles, Janice Alexsandra, que compartilha comigo o processo de formação e de educação dessas “crianças” maravilhosas, sendo sempre uma mãe dedicada, presente, amiga e protetora. Ao meu sobrinho, Arthur pelo qual tenho um grande orgulho e um imenso carinho. À minha ainda pequenina Maria Luísa, que já me faz verter lágrimas de alegria toda vez ouço seu coraçãozinho pelo aparelho de ultrassom ou quando sinto seus movimentos na barriga da

mamãe. A ansiedade por sua chegada é único fato que me fez esquecer por alguns instantes a preocupação com a produção desta pesquisa.

Por fim, faltam-me palavras para agradecer minha amada Lara, que além de irradiar todos meus dias com sua beleza, delicadeza e companheirismo, é também meu porto seguro em todas as horas. Ela é a grande responsável por esse e tantos outros passos importantes que tenho e terei na vida. A ela todo meu amor, carinho e dedicação!

Aos demais amigos, colegas, familiares e alunos. Se eu fosse nomear todos eles, dificilmente findaria essa lista aqui. A todos, muito obrigado!

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo; os homens
educam-se entre si, mediados pelo mundo”
(FREIRE, 1987, p.34)

RESUMO

Esta pesquisa tem por objeto a inserção da visita aos museus históricos como possibilidade didática no ensino de História. Trata-se de uma proposta do tipo hipotético-dedutiva, na qual é apresentada uma hipótese e, por meio da dedução, verifica-se sua comprovação ou não. A hipótese indicada enuncia que algumas temáticas do currículo do 6º ao 9º ano do ensino fundamental da disciplina de História são exemplos que, relacionados com os acervos do Museu Mineiro localizado na cidade de Belo Horizonte, apresentam possibilidades de construção de ações educativas para os docentes explorarem de modo diversificado os conteúdos da disciplina. Acredita-se que, assim, os professores sejam capazes não só de contribuir para o melhor aproveitamento do ensino de História, mas também de gerar reflexões e aprendizagens que estão além dos limites da sala de aula. Por meio de um painel discursivo realizado entre professores de História que atuam no ensino público nos anos escolares indicados foram colhidas informações e propostas para a criação de um blog que oriente e contribua para o processo de ensino-aprendizagem com práticas formais e informais que podem ser exploradas nas visitas ao museu. A análise foi embasada na pedagogia sociocultural de Paulo Freire, que entende que os professores atuam como agentes mediadores no processo de educação. Para compreender o ensino de História nos museus, a pesquisa busca práticas educativas já realizadas nas obras de Francisco Régis Lopes Ramos.

Palavras-chave: Ensino – História – Museu – Professor – Ação educativa

ABSTRACT

This research aims to discuss the insertion of museums as didactic possibility in the teaching of History. This is a hypothetical-deductive type of proposal, in which a hypothesis is presented and, by means of deduction, its proof is verified. The hypothesis indicated that some themes of the curriculum of the 6th to 9th year of elementary school in the discipline of History are examples that, related to the collections of the Mineiro Museum located in the city of Belo Horizonte, present possibilities of construction of diverse scripts for teachers of this discipline, Capable not only of contributing to the best use of History teaching, but also generating reflections and learning that are beyond the limits of the classroom. Through a discursive panel made up of History teachers who work in public education in the indicated school years, information and proposals were collected for the creation of a blog that guides and contributes to the teaching-learning process through formal and informal practices that can be Explored on visits to the museum. The analysis was based on the sociocultural pedagogy of Paulo Freire, who understands that teachers act as mediating agents in the education process. To understand the teaching of History in museums, the research seeks educational practices already carried out in the works of Francisco Regis Lopes Ramos.

Keywords: Teaching - History - Museum – Action education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fachada externa do Museu Mineiro	51
Figura 2 - Sala das Colunas	54
Figura 3 - Sala das Colecionador	55
Figura 4 - Sala do Arquivo Público Mineiro.....	55
Figura 5 - Sala da Sessões (antes da reforma)	56
Figura 6 - Sala das Sessões (atualmente)	56
Figura 7 - Destaque para a entrada e o teto na Sala das Colunas.....	57
Figura 8 – Quadros atribuídos ao Mestre Ataíde na Sala do Colecionador	58
Figura 9 – Quadros da família real portuguesa e de membros da nobreza lusitana na Sala do Arquivo Público Mineiro.....	59
Figura 10 - Armas e os objetos de trabalho escravo oitocentistas.....	59
Figura 11 - Lingote de ouro do período colonial	60
Figura 12 - Professores na Sala das Colunas	67
Figura 13 - Sala das Colunas X Temas Transversais.....	68
Figura 14 - Pinturas do Mestre Ataíde	69
Figura 15 - A imagem de São Miguel Arcanjo.....	70
Figura 16 – Sala do Arquivo Mineiro X conteúdos didáticos.....	71
Figura 17 - Objetos da pré-história e da sociedade colonial em Minas Gerais.....	72
Figura 18 – Professores na sala da Pinacoteca	73

Figura 19 – Painel discursivo/debate.....	74
Figura 20 - Atividade educativa para alunos do Instituto São Rafael	76
Figura 21 – Painel discursivo no Setor Educativo.....	77

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Rede Escolar de atuação de professores	65
TABELA 2 – Turno de Trabalho.....	65
TABELA 3 – Visitas Escolares a museus nos últimos.....	66
TABELA 4 – Práticas Educativas relacionadas às visitas escolares em museus	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

FAE - Faculdade de Educação

IBRAM - Instituto Brasileiro de Museus

ICOM - Conselho Internacional de Museus

MM Gerdau - Museu das Minas e do Metal Gerdau

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PROMESTRE - Mestrado Profissional Educação e Docência

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 LEITURAS & REFLEXÕES: O Olhar diferenciado de ensinar História nos Museus.	25
2.1 A abordagem Sociocultural como Proposta Pedagógica.....	25
2.2 Uma Breve Análise sobre o Ensino de História	30
2.3 Os Museus como Espaços Educativos.....	34
3 METODOLOGIA.....	41
3.1 O Professor como Sujeito	41
3.2 A escolha do Museu como Objeto	48
4 O MUSEU MINEIRO	51
4.1 Histórico e apresentação do Museu Mineiro	51
4.2 Algumas associações do acervo do museu com a disciplina de História	57
4.3 Ações Educativas desenvolvidas pelo Setor Educativo	61
5 OS PROFESSORES DE HISTÓRIA NO MUSEU MINEIRO	64
5.1 Perfil dos Docentes Pesquisados	64
5.2 Análise dos Professores sobre o Acervo	67
5.3 O Painel Discursivo.....	74

6 PROPOSTAS DE AÇÕES EDUCATIVAS NO MUSEU MINEIRO	78
6.1 Atividade I: (Re) descobrindo a História no Museu Mineiro	79
6.2 Atividade II: O Legado dos Inconfidentes	82
6.3 Atividade III: A Simbologia dos Objetos no Acervo do Museu Mineiro	86
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	94
APÊNDICE	99

1. INTRODUÇÃO

Em 2007, ano em que concluí a graduação de Licenciatura em História, comecei a atuar como professor dessa disciplina na educação básica. Passei por diversas experiências, tanto na rede pública quanto na rede privada da região metropolitana de Belo Horizonte.

Ao longo desses anos no magistério da disciplina de História, o exercício docente cotidiano da sala de aula me apontava sempre a necessidade de tornar minhas aulas mais interessantes e atrativas para os estudantes. A utilização de ferramentas didáticas e metodologias diversificadas sempre esteve presente em meus planejamentos pedagógicos anuais. Desde a exibição de filmes, documentários e imagens, assim como propor atividades extraclasse, como visitar museus e espaços culturais. Além disso, recorro muitas vezes à *internet* em busca de notícias e informações que abordem temas históricos ou que possam auxiliar como recurso didático.

Contudo, nem sempre o objetivo de diversificar as aulas era alcançado, consequência de variáveis situações adversas que acabavam desestimulando tanto a mim quanto aos meus estudantes. Uma dessas variáveis é a qualidade insatisfatória dos recursos tecnológicos disponíveis nas escolas públicas em que já atuei. Algumas delas, apesar de dispor de laboratórios de informática, apresentavam constantes problemas que inviabilizavam sua utilização, como por exemplo, computadores defeituosos, sem acesso à internet ou com baixa velocidade de conexão. Além disso, buscar conteúdos virtuais que ofereçam uma didática e uma linguagem compatíveis aos anos curriculares da educação básica exige tempo e disponibilidade para que os professores possam pesquisar. Dessa forma, em muitas ocasiões, essas atividades de planejamento acabam sendo realizadas fora do ambiente e horário de trabalho.

O livro didático, por sua vez, ainda é uma importante ferramenta no processo educacional e muito requisitado por professores. Nota-se que, no Brasil, nos últimos anos, o Governo Federal tem oferecido às redes públicas de ensino manuais mais dinâmicos e atualizados com diferentes correntes pedagógicas, com uma linguagem adaptada aos anos escolares correspondentes, com atividades reflexivas que oferecem temas transversais que fazem

referência à realidade do estudante¹. No entanto, o livro didático só consegue atingir seu propósito quando estabelece um forte elo com o professor. Estudos já demonstraram que o livro didático, se não estiver associado com uma metodologia diversificada do professor, nem sempre é capaz de atender as necessidades cognitivas dos estudantes. Conforme cita Danielle Espíndola em sua pesquisa sobre o uso do livro didático por professores de História²:

(...) o docente se apropria dele, transformando-o no saber ensinado – de fato um saber próprio, diferente daquele que está presente no manual – está reescolarizando o conteúdo de acordo com seus objetivos, interesses, valores, com a realidade da classe, com as demandas dos alunos, com as possibilidades reais de ensino e com sua experiência docente. (ESPÍNDOLA, 2003:158)

Logo percebi que não eram apenas os recursos didáticos que precisavam se diversificar para acompanhar os avanços da comunicação e da informação, mas também aquele que rege a função de educar: o professor³. Os debates atuais sobre a educação demonstram essa preocupação com relação ao papel do docente. Aliás, essa preocupação não é recente: remete a movimentos como a “Escola Nova” iniciado na década de 1920 e ao *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* em 1932.

Já na década de 1960, o pedagogo brasileiro Paulo Freire torna-se o autor que mais se destacou no modelo de educação que questiona o papel do professor. Seu trabalho é reconhecido mundialmente, tanto para a escolarização como para a formação da consciência política. Freire acreditava que *"ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção."* (FREIRE, 2002, p. 12)

Assim, o professor de hoje, não tem mais aquele papel de doutrinador, de detentor majoritário do conhecimento, dono da oratória, da verdade única e absoluta na sala de aula. Para o educador Rubem Alves: *“A missão do professor não é dar as respostas prontas. As respostas*

¹ Conforme está disposto no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

² Na pesquisa, a autora aborda como tema um paralelo entre o manual didático e o papel do professor de História e que esta relação estabelece a existência de uma reescolarizando no processo ensino/aprendizagem. Ver mais em: <<http://hdl.handle.net/1843/IOMS-5WSP68>>.

De acordo com matéria realizada pelo “Programa Todos pela Educação” do Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/26006/opiniao-o-papel-do-livro-didatico/>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

³ Refiro-me sobre as discussões da criação de uma Base Nacional Comum de Educação. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

*estão nos livros, estão na internet. A missão do professor é provocar a inteligência, o espanto, a curiosidade”.*⁴

A pedagogia tradicional⁵, na qual o professor (mestre) é arbitrário quando subjuga e rotula os conhecimentos prévios de seus alunos e alunas, ainda está presente nas escolas públicas e privadas do país. Esse modelo não corresponde mais à realidade contemporânea. O educador (mediador) de hoje, necessita ainda ter uma rica bagagem de conhecimentos técnicos/acadêmicos, mas também deve ser capaz de escutar, dialogar, sugerir, refletir e inferir a reflexão em seus educandos; é aquele que apresenta diferentes metodologias pedagógicas capazes de atender às diversidades culturais e sociais, mantendo entre suas práticas educativas uma aproximação com as necessidades e as realidades de seus educandos. Segundo Freire:

A nossa capacidade de aprender, de que decorre a de ensinar, sugere ou, mais do que isso, implica a nossa habilidade de aprender a substantividade do objeto que nos é possível reconstruir um mal aprendido, o em que o aprendiz foi puro paciente da transferência do conhecimento feita pelo educador. (...) toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra. (FREIRE, 2002:41)

Assim, como ocorre também em outras áreas do currículo escolar, a seguinte inquietação persiste para a maioria dos docentes de História: como nós, professores, podemos tornar nossas aulas mais significativas para a construção do saber discente e, ao mesmo tempo, instigar a curiosidade e a vontade de aprender nos estudantes dos dias de hoje?

Na rotina diária escolar e nas trocas de experiências, percebo que essa preocupação não se restringe às minhas aulas, mas que são dificuldades também encontradas por outros colegas docentes da disciplina. Ensinar História exige de nós, professores, muito mais do que o

⁴ Em entrevista concedida ao Portal Brasil em 2011.

Disponível em:< <http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/07/portal-brasil-resgata-entrevista-com-rubem-alves>> . Acesso em: 28 jul. 2016.

⁵ De acordo com os PCN's "A "pedagogia tradicional" é uma proposta de educação centrada no professor, cuja função se define como a de vigiar e aconselhar os alunos, corrigir e ensinar a matéria. (...) baseia-se na exposição oral dos conteúdos, numa seqüência predeterminada e fixa, independentemente do contexto escolar; enfatiza-se a necessidade de exercícios repetidos para garantir a memorização dos conteúdos. A função primordial da escola, nesse modelo, é transmitir conhecimentos disciplinares para a formação geral do aluno, formação esta que o levará, ao inserir-se futuramente na sociedade, a optar por uma profissão valorizada." (BRASIL, 2001, p.30)

domínio dos conteúdos, das datas, dos fatos e dos personagens históricos. Como nos ensina o historiador Fernand Braudel, *“a história nada mais é do que uma constante indagação dos tempos passados em nome dos problemas e curiosidades - ou mesmo das inquietações e das angústias - do tempo presente que nos cerca e assedia”*. (BRAUDEL, 1988:1).

Portanto, o maior desafio do professor dessa disciplina é fazer com que o aluno consiga abstrair as noções de tempo e espaço histórico e, para isso, é preciso buscar ferramentas que contribuam para lidar com esse contexto desafiador. Sabe-se que não é exclusividade da escola o processo de ensino e aprendizagem. A educação formal ou informal pode se manifestar em variados ambientes, seja no convívio familiar ou social, no meio urbano ou rural, de acesso público ou privado, em perspectiva individual ou coletiva.

Nesta pesquisa, busco a inserção dos museus como uma possibilidade didática no ensino de História. No entanto, essa possibilidade não se limita ao acervo em si, mas também se relaciona ao modo como as coleções são expostas nas salas, aos letreiros e às informações dispostas, à iluminação direcionada para os objetos em destaque, ao ambiente adaptado para cada expografia⁶, às pessoas que visitam e trabalham ali, ou seja, todos os aspectos que compõem um museu contam várias histórias. Por isso, a convicção da potencialidade do espaço museal como agente catalisador que promove o conhecimento e a cultura e que, ao mesmo tempo, pode proporcionar diversas oportunidades de ações socioeducativas. De acordo com Ulpiano T. Bezerra de Menezes, os museus sempre foram fontes importantes da busca pelo conhecimento. Para ele, *“(...) rigorosamente, todos os museus são históricos, é claro. (...) o museu tanto pode operar as dimensões de espaço como de tempo. No entanto, do tempo jamais poderá escapar, ao mesmo na sua ação característica, a exposição.”* (MENEZES, 1994: 14).

A experiência obtida ao longo de quase uma década como um docente que realiza atividades extraclases relacionadas a visitas técnicas em espaços museológicos permite-me afirmar que esse tipo de ação tem alcançado objetivos com resultados bastante satisfatórios para a disciplina que leciono.

⁶ O termo Expografia foi proposto em 1993, e se refere à colocação em exposição de tudo aquilo que diz respeito à ambientação. Segundo Desvallées (2013), ele visa à pesquisa de uma linguagem e de uma expressão fiel para traduzir o programa científico de uma exposição.

Por conseguinte, na presente pesquisa, pretendi construir e disponibilizar mecanismos que possibilitem a outros professores buscarem, através das visitas aos museus, um processo de ensino e aprendizagem diferenciado daquele proposto dentro da sala de aula, que integre ainda mais a convivência entre professores e estudantes ao mesmo tempo em que contribua para a ampliação da capacidade cognitiva e sociocultural dos educandos. Nesse contexto, sobre o uso do museu como um recurso didático, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) recomendam que:

Nas visitas a museus, (...) é relevante considerar que eles são espaços de preservação e divulgação da memória. Nesse particular, é possível desenvolver com os alunos debates sobre a importância e o significado sociais dos museus e das exposições no cotidiano da população, na formação de identidades, na sua formação cultural e educacional. (...) (BRASIL, 2001, p. 91)

Assim, a pesquisa buscou oportunizar ao professor a utilização dos museus não apenas como um meio para potencializar o ensino de História, mas também para sua formação pessoal, já que possibilita uma ressignificação de suas práticas, capaz de retomar conceitos e concepções que estabeleçam valores mais amplos na relação entre docentes e discentes. Para a professora Inês Teixeira, essa relação é indivisível, ou seja: *“um não existe sem o outro. Docentes e discentes se constituem, se criam e recriam mutuamente, numa invenção de si que é também uma invenção do outro”* (2007, p.429). Nesse caso, o ensino e a aprendizagem passariam a ser uma via só, que corre nos dois sentidos, sendo que uma depende uma da outra. Ainda para Inês Teixeira:

Trata-se de uma relação entre sujeitos sócio-culturais, imersos em distintos universos de historicidade e cultura, implicados em enredos individuais e coletivos. E trata-se, sobretudo, de sujeitos cuja condição de existência, cuja origem primeira está na corporeidade que se inscreve, por sua vez, nas temporalidades do transcurso da existência humana, em rítmicas da vida bio-psico-social e nos ciclos vitais. Desse modo, docentes e discentes localizam-se, geralmente, em diferentes gerações humanas. (TEIXEIRA, 2007, p.429)

A utilização do museu como uma proposta pedagógica que está além dos limites escolares pretende focar-se em uma experiência aberta, na qual o professor se lança em desafios, provoca os estudantes e dialoga com suas ideias, sendo capaz de reconhecer e valorizar que seus educandos são sujeitos socialmente em construção. O historiador Francisco Régis Lopes Ramos lembra que *“(...) tal ligação entre sala de aula e museu muito depende da prática de um currículo aberto a certos procedimentos pedagógicos e determinadas concepções de saber histórico.”* (2008, p.17)

Nesta pesquisa, optei por trabalhar com o Museu Mineiro, situado em Belo Horizonte, que apresenta como temática a História de Minas Gerais, desde os povos nativos que habitavam a região, passando pelo processo de colonização, pelo ciclo do ouro marcado pelo trabalho escravo, pelas revoltas coloniais, pela arte barroca e pela religiosidade mineira.

A pesquisa realizada é do tipo hipotético-dedutiva, na qual é apresentada uma hipótese e, por meio da dedução, verifica-se sua comprovação ou não. A hipótese indicada enuncia que algumas temáticas do currículo do 6º ao 9º ano do ensino fundamental da disciplina de História podem ser relacionadas ao acervo do museu – tais como um panorama do período colonial e imperial em Minas Gerais e no Brasil; as mudanças na política e na administração brasileira com as revoluções burguesas na Europa do século XVIII e XIX; a formação da sociedade e as transformações advindas com a República no país.

A proposta apresenta possibilidades de construção de ações educativas diversificadas para públicos escolares, capazes não só de contribuir para o melhor aproveitamento do ensino da disciplina de História, mas também de gerar reflexões e aprendizagens que estão além dos limites da sala de aula.

Para isso, foram mapeadas as práticas educativas já oferecidas pelo museu analisado e construídas, com professores de História, novas possibilidades de ações a serem desenvolvidas nesse espaço, conforme apresentado no segundo capítulo. No diálogo realizado com os docentes, algumas questões foram apresentadas para debate: de que forma o acervo, a exposição, ou a simples ação de visitar o Museu Mineiro podem contribuir para tornar as aulas de História mais dinâmicas e interessantes? Quais experiências podem ser oferecidas aos estudantes através desse espaço museal que os aproximem ainda mais dos conteúdos didáticos? O que os professores podem agregar em seus processos avaliativos durante essas visitas que aproveite as experiências socioculturais vividas pelos alunos no Museu Mineiro?

Apesar de a pesquisa ter buscado nas visitas escolares ao museu selecionado uma forma de potencializar o ensino em vários níveis, é necessário esclarecer que os museus não são uma extensão a serviço da escola. Trata-se de uma instituição que atende a um público diversificado e que pouco se assemelha ao ambiente escolarizado. Em geral, os museus possuem objetivos que se distanciam de uma educação formal. Conforme afirma a museóloga Denise C. Studart:

Estudos recentes defendem a noção de que o aprendizado é “um processo de mudança conceitual”, em vez de “absorção de um conhecimento transmitido”. Assim sendo, a instituição-museu é o espaço ideal para o desenvolvimento desses processos. Os museus, sejam eles de artes, ciências, tecnologia ou antropologia, são por excelência locais de observação, interação e reflexão. Diversas histórias estão ali prontas para serem narradas: histórias de outras épocas evocando povos e civilizações antigas, com suas maneiras de viver e pensar; e do mundo contemporâneo do qual fazemos parte, com suas novas descobertas, formas de expressão artística, cultural etc. São espaços simbólicos, muitas vezes mágicos e surpreendentes, capazes de oferecer uma experiência ao mesmo tempo educativa e divertida. (STUDART, 2007)⁷

Com base nesses ideais, busquei concentrar um estudo bibliográfico e empírico que focalizasse uma tendência pedagógica do processo de ensino aprendizagem que pudesse proporcionar um elo com as práticas educativas para a disciplina de história nos espaços museológicos.

Assim, o segundo capítulo é composto pelas referências que deram aporte teórico a pesquisa: a corrente pedagógica sociocultural e os desdobramentos de uma teoria da educação freiriana; ensino de história e o uso de recursos didáticos; e práticas educativas em museus e a relação escola-museu.

Já no terceiro capítulo, busco demonstrar o processo e os métodos utilizados para conduzir a pesquisa, tanto para a formação do painel discursivo com os professores de história do ensino fundamental, quanto para a definição do museu como objeto e espaço integralizador das ações educativas.

O quarto capítulo apresento um histórico do Museu Mineiro e uma breve descrição dos objetos em exposição que compõem cada sala desse espaço museológico. Além disso, apresento também algumas associações do acervo do museu com a disciplina de História realizadas *in loco*. E, ainda neste capítulo, exibio um mapeamento das ações educativas já realizadas pelo próprio setor educativo do museu.

É demonstrado no quinto capítulo o desenvolvimento empírico desta pesquisa. Por meio da visita do grupo docente selecionado ao museu, das suas observações inferidas, dos seus olhares capciosos e das suas argumentações incisivas é que foi possível propor as ações educativas.

⁷ Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/museus-emocao-e-aprendizagem>>. Acesso em: 05 ago. 2016

Já o produto, ou seja, as propostas de ações educativas realizadas pelos professores e as orientações de como aplicar essas ações com turmas escolares no Museu Mineiro estão dispostas no sexto e último capítulo desta dissertação.

Por fim, a pesquisa enfrenta o desafio de construir propostas educativas junto ao espaço museológico, com a finalidade de minimizar as dificuldades encontradas no ofício da docência. Mas que também, busca contribuir para a formação humana, social e cultural do educando.

A disponibilidade dos professores para participarem do debate no o painel discursivo foi de importância fundamental, uma vez que o compartilhamento de ideias e as sugestões pedagógicas puderam estabelecer um elo com o aporte teórico aqui apresentado. Foi por meio dessa relação, entre as leituras e a conjunção das reflexões extraídas do grupo docente participante que as propostas de ações educativas dessa pesquisa foram germinadas. Conforme estarão descritas detalhadamente a seguir.

2. LEITURAS & REFLEXÕES: O Olhar diferenciado de ensinar História nos Museus

Para fundamentar a discussão desta pesquisa, buscaram-se, tanto em obras clássicas quanto em pesquisas recém-produzidas, conceitos e teorias cujos assuntos se relacionam ao tema proposto. Esse levantamento proporcionou uma estrutura lógica para relacionar as variáveis que compõem o problema da pesquisa.

Assim, foi utilizado um arcabouço teórico centrado em três diretrizes: o processo de ensino e aprendizagem por meio da abordagem sociocultural; a análise sobre o ensino de História; e as práticas diversificadas de educação em museus.

2.1 A abordagem Sociocultural como Proposta Pedagógica

A pesquisa apresentada buscou entender a educação pelo viés de um posicionamento pedagógico que valorize as ações sociais e a influência cultural dos indivíduos como mecanismos do processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo da história da educação, várias abordagens de ensino foram difundidas, sendo que cada uma delas sofreu influências de diferentes teóricos. Para compreender essas diversas abordagens, destaca-se a obra *‘Ensino: as abordagens do processo’*, da pedagoga Maria das Graças Nicolleti Mizukami (1986). Nessa obra, a autora apresenta uma análise aprofundada e sistematizada sobre as seguintes abordagens pedagógicas: tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sociocultural. Para ela:

Diferentes posicionamentos pessoais deveriam derivar diferentes arranjos de situações ensino-aprendizagem e diferentes ações educativas em sala de aula, partindo-se do pressuposto de que a ação educativa exercida por professores em situações planejadas de ensino-aprendizagem é sempre intencional. Subjacente a esta ação, estaria presente – implícita ou explicitamente, de forma articulada ou não – um referencial teórico que compreendesse conceitos de homem, mundo, sociedade, cultura, conhecimento, etc.

O estudo acerca das diferentes linhas pedagógicas, tendências ou abordagens, no ensino brasileiro, pode fornecer diretrizes à ação docente, mesmo considerando que a elaboração que cada professor faz delas é individual e intransferível. (MIZUKAMI, 1986, p.12)

Nesta pesquisa optou-se por seguir as orientações pedagógicas da abordagem “sociocultural”, que partem do pressuposto de que o processo de ensino/aprendizagem deve considerar os contextos sociais/culturais dos educandos e valorizar seus conhecimentos prévios.

A abordagem sociocultural surge em um cenário pós-Segunda Guerra Mundial e está diretamente ligada ao processo de democratização da cultura. Segundo Mizukami (1986), essa abordagem assume caráter amplo e não se restringe às situações formais de ensino-aprendizagem. Considera-se nesse viés que o homem elabora e cria seu conhecimento, pois o homem interage com o mundo.

Para Paulo Freire, expoente dessa abordagem, o homem é o sujeito da educação, uma vez que a ação educativa promove o próprio indivíduo, como sendo um ser único, contextual, dotado de historicidade própria, dentro de uma sociedade/ambiente. Assim, o homem alienado, que não tem consciência de seu papel como sujeito social e histórico, não se relaciona com a realidade objetiva como um verdadeiro sujeito pensante, de tal forma que seu pensamento é dissociado da ação.

O homem chegará a ser sujeito através da reflexão sobre seu ambiente concreto: quanto mais ele reflete sobre a realidade, sobre a sua própria situação concreta, mais se torna progressiva e gradualmente consciente, comprometido a intervir na realidade para mudá-la. (MIZUKAMI, 1986, p. 86)

Com isso, entende-se que o homem está inserido no contexto histórico. E, nesse contexto, ele cria sua própria cultura⁸. Freire, nesse sentido, completa ao considerar que:

Na medida em que o homem, integrando-se nas condições de seu contexto de vida, reflete sobre eles e leva respostas aos desafios que se lhe apresentam, cria cultura. A partir das relações que estabelece com seu mundo, o homem, criando, recriando, decidindo, dinamiza este mundo. Contribui com algo do qual ele é autor. (...). Por esse fato cria cultura. (FREIRE, 1974, p.41)

Assim, a elaboração e o desenvolvimento do conhecimento estão ligados ao processo de conscientização. Toda ação educativa, para que seja válida, deve necessariamente, ser

⁸ "A cultura – por oposição à natureza, que não é criação do homem – é a contribuição que o homem faz ao dado, à natureza. Cultura é todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com outros homens. A cultura é também aquisição sistemática da experiência humana, mas uma aquisição crítica e criadora, e não uma justaposição de informações armazenadas na inteligência ou na memória e não incorporadas no ser total e na vida plena do homem." (FREIRE, 1974, 41)

precedida tanto de uma reflexão sobre o homem como de uma análise do meio de vida desse homem concreto (MIZUKAMI, 1986).

Sendo assim, a escola deve ser um local onde seja possível o crescimento mútuo, do professor e dos alunos, no processo de conscientização. Isso indica a necessidade de uma escola diferente da que se tem atualmente. *"A escola, pois, para Paulo Freire, é uma instituição que existe num contexto histórico de uma determinada sociedade. Para que seja compreendida é necessário que se entenda como o poder se constitui na sociedade e a serviço de quem está atuando."* (MIZUKAMI, 1986, p. 96). Juarez Dayrell apresenta uma definição mais específica da escola nessa abordagem:

Analisar a escola como espaço sócio-cultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sócio-cultural implica, assim resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição. (DAYRELL, 2001, p.137)

Na vertente sociocultural, a conscientização é o elo no processo de elaboração e desenvolvimento do conhecimento. A conscientização do homem é um processo contínuo e progressivo que o aproxima de maneira crítica da realidade. Segundo Paulo Freire, é *"um desvelamento da realidade"*. E a consciência vai da forma mais primitiva a mais crítica e problematizadora. Baseado em A. V. Pinto (1960), existem as seguintes consciências: *Consciência Intransitiva*, na qual o homem está preocupado em satisfazer apenas suas necessidades biológicas; *Consciência Transitiva Ingênua*, segundo a qual o homem não investiga as informações que lhe são dadas, aceitam as explicações "fabulosas" e não tem argumentos; e *Consciência Transitiva*, na qual o homem manifesta sua consciência, indaga sobre os fatores de que depende, exige uma análise epistemológica. (PINTO *apud* MIZUKAMI, 1986, p. 91-92)

Já sobre o processo de ensino/aprendizagem, a abordagem sociocultural visa superar a relação de opressor-oprimido⁹. Nessa concepção, uma relação igualitária seria a forma mais

⁹ Na obra "Pedagogia do Oprimido", Paulo Freire, estrutura essa relação opressor-oprimido, mostrando como está condicionada pela contradição vivida na situação concreta, existencial em que o oprimido se forma, resultando em consequências, tais como descreve Freire (1975, p. 63):

1. Seu ideal é ser mais homem, mas para ele ser homem, na condição em que sempre esteve e cuja superação que lhe está clara, é ser opressor. Assume uma atitude de coerência ao opressor e assim não consegue descobri-lo

adequada entre professor/aluno, na qual o educador e o educando podem inverter os papéis de acordo com suas vivências. Ambos estão submetidos a um processo contínuo e gradual de aprendizagem. Paulo Freire destaca que *“através do diálogo a relação educador-educando deixa de ser uma doação ou imposição, mas uma relação horizontal, eliminando as fronteiras entre os sujeitos.”* (1979, p.68)

Para Mizukami, esse modelo transcende o tradicional e não se resume a algo rígido, já que *“não há restrições às situações formais de instrução”*. A utilização de temas geradores - questões-chave, diretamente relacionadas ao contexto sociocultural dos sujeitos envolvidos no processo - é uma sugestão metodológica dentro dessa abordagem. De acordo com a autora, as ações e reflexões como método de ensino/aprendizagem devem respeitar o contexto do educando e seus aspectos socioculturais. (1986, p. 99-101). Portanto, entende-se que nessa abordagem sociocultural a educação assume um caráter mais amplo e não se restringe a situações formais de ensino/aprendizagem.

É importante salientar que essa tendência pedagógica não exclui as possibilidades de arranjos com outras abordagens de ensino/aprendizagem, uma vez que um dos objetivos da pesquisa é integrar ideias e sugestões de outros professores sobre a utilização dos museus como possibilidades didáticas, e que essas opiniões podem ser complementares. Importante destacar que nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), não há uma indicação ou restrição para adoção de alguma abordagem ou tendência pedagógica específica. Fica a critério de o

fora de si. Esta aderência ao opressor não permite a consciência de si mesmo como pessoa e nem a consciência de classe oprimida. Somente na medida em que o oprimido se descobrir hospedeiro do opressor poderá contribuir para uma pedagogia libertadora.

2. Atitude fatalista: o oprimido introjeta o opressor. É ele e ao mesmo tempo o outro, daí assumir atitudes fatalistas frente à situação concreta de opressão em que se encontra, quando não chega a localizar o opressor e não chega a ter consciência de si. Este fatalismo é muito mais o fruto de uma situação histórica e social do que um traço essencial da forma de ser do povo.

3. Atitude de autodesvalia: há, em certos momentos de experiência existencial dos oprimidos, uma irresistível atração pelo opressor, por sua maneira de viver, passam a querer, em sua alienação, não só parecer com o opressor, como também segui-lo e imitá-lo.

4. O medo da liberdade ou a submissão do oprimido na relação opressor-oprimido, um dos elementos básicos é a imposição de uma consciência à outra. A consciência que recebe ordem e se transforma em consciência hospedeiro da consciência opressora. Assim, o comportamento do oprimido se situa dentro dos ditames dos opressores, manifestando por um lado a falta de confiança em si mesmo e, por outro, a crença mágica do opressor.

educador adotar essa ou aquela abordagem, desde que observe as finalidades gerais para o ensino fundamental e médio estabelecidos pela legislação em vigor¹⁰.

Ainda assim, as orientações sobre princípios e fundamentos dispostas nos PCNs apresentam elementos importantes para a abordagem sociocultural, na medida em que demonstram uma preocupação com o desenvolvimento de uma sociedade democrática, na qual o processo educacional não pode ser um instrumento impositivo, sendo papel de o Estado investir na escola para assegurar esse processo democrático e diminuir as desigualdades enfrentadas pela sociedade.

Para isso faz-se necessária uma proposta educacional que tenha em vista a qualidade da formação a ser oferecida a todos os estudantes. O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada **às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos**, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem. (BRASIL, 1997, p.27) (grifo meu)

Outra análise que pode agregar os estudos socioculturais encontra-se na obra “Saberes Docentes e Formação Profissional” do professor canadense Maurice Tardif que trata da rotina e das dificuldades apresentadas pelos professores no cotidiano da sala de aula.

Para Tardif, as relações dos professores com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas ou intelectuais: são relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas (p.272). Assim, “o saber docente” se compõe de vários saberes provenientes de diferentes fontes. Entre eles: o saber curricular, provenientes dos programas e dos manuais escolares; o saber disciplinar, que constitui o conteúdo das matérias ensinadas na escola; o saber da formação profissional, adquirido por ocasião da formação inicial ou contínua; o saber experiencial, oriundo da prática da profissão, e, enfim, o saber cultural herdado se sua trajetória de vida e de sua pertença a uma cultura particular, que eles partilham em maior ou menor grau com os alunos. Segundo o autor: *os*

¹⁰ Conforme nos art. 32 e 35 da lei federal nº9394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação que diz: Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

saberes advindos da realidade prática da sala de aula são pouco valorizados por instituições e mecanismos que determinam os conteúdos da cultura e dos saberes escolares, assim como das organizações pedagógicas (p. 46). Em confluência com o ensino da disciplina de História soma-se a seguinte reflexão do autor:

[...] Os saberes do professor dependem intimamente das condições sociais e históricas nas quais ele exerce seu ofício, e mais concretamente das condições que estruturam seu próprio trabalho num lugar social determinado. Logo não são saberes universais ou atemporais, muito menos de processos cognitivos e psicológicos. (TARDIF, 2014, P.218)

2.2 Uma Breve Análise sobre o Ensino de História

Ensinar História frequentemente constitui uma tarefa difícil para professores, diante de sua dimensão, da sua complexidade e das dificuldades dos estudantes para com o estabelecimento de relações com tempos e períodos históricos. No livro *“O saber histórico na sala de aula”*, organizado por Circe Maria Fernandes Bittencourt (2002), a autora explica que *“um primeiro desafio para quem ensina História parece ser a explicitação da razão de ser da disciplina.”* (p.11). Diante das dúvidas, das indagações, das dificuldades de educadores e educandos, as propostas curriculares apresentam-se como importante orientação para o estudo da História nos contextos escolares.

Conforme já salientado, a utilização dos Parâmetros Curriculares Nacionais de História e de outras matrizes curriculares¹¹ são elementos complementares que servem de apoio para nortear o processo de educação brasileira em todos os níveis da federação. Entende-se também a importância da criação de uma Base Nacional Comum da Educação¹², para que esta seja um agente regulamentador em futuros estudos.

Nesse sentido, é fundamental que a discussão sobre o ensino de História inicie-se a partir dos objetivos gerais indicados pelos PCN's, para que sirvam como base argumentativa na análise teórica sobre o ensino da disciplina em questão. De acordo com esses parâmetros:

¹¹ Entende-se como outras matrizes curriculares, por exemplo: o Currículo Básico Comum de História da Secretaria de Estadual de Educação de Minas Gerais. (CBC) e as Proposições Curriculares de História do Ensino Fundamental da Prefeitura de Belo Horizonte.

¹²É no contexto da Educação Básica que a Lei nº 9.394/96 determina a construção dos currículos, no Ensino Fundamental e Médio, “com uma Base Nacional Comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (Art. 26).

Espera-se que ao longo do ensino fundamental os alunos gradativamente possam ampliar a compreensão de sua realidade, especialmente confrontando-a e relacionando-a com outras realidades históricas, e, assim, possam fazer suas escolhas e estabelecer critérios para orientar suas ações. (BRASIL, 1997a: 43)

É importante registrar que as diretrizes apontadas pelo PCN atendem ao objetivo central da educação básica, previsto no artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n. 9.394/1996), segundo o qual se deve assegurar a todos “a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Entre os autores com os quais se pretende dialogar sobre o ensino de História, destaca-se Leandro Karnal, organizador da obra “*História na Sala de Aula*”, que traz importantes abordagens sobre conceitos, práticas e propostas para professores dessa disciplina. Para ele, “*ensinar História, é uma atividade submetida a duas transformações permanentes: do objeto em si e da ação pedagógica. (...) precisamos ter cada vez mais consciência de que qualquer prática em sala de aula nasce de uma concepção teórica.*” (p.08-09)

Nessa perspectiva, pode-se concordar também com a seguinte reflexão do autor “*(...) sendo o 'fazer histórico' mutável no tempo, seu exercício pedagógico também o é*” (KARNAL, 2003, p.08), pois, é preciso “*trazer à tona*”, constantemente, a preocupação com a operacionalização do ensino da História, bem como a análise e compreensão dos elementos ocultos ou não, vinculados à abordagem teórica e às práticas.

Hoje em dia, a presença das tecnologias de comunicação trouxe nova dinâmica à maneira de se comunicar, se informar e, sobretudo, aprender. Com o conhecimento descentralizado e fluído a partir de diversas linguagens e meios de comunicação, espera-se mais do papel do educador. Dessa forma, o professor deixa de ser um transmissor de conhecimentos para se posicionar como um mediador dessas diversas linguagens e oportunidades educativas.

Ultimamente, observa-se o uso de computadores, *tablets* e telefones com acesso à *internet*, nas salas de aula. Essa realidade tecnológica abriu uma enorme gama de possibilidades de obtermos informações em tempo real e acesso aos inúmeros e a variados conhecimentos. Cabe ao docente explorar nesses recursos e possibilitar uma ressignificação de suas metodologias em sala de aula.

As reflexões e discussões, acerca da política, da economia, da cultura e da sociedade são conceitos importantes para o ensino de História. Assim, com o uso tanto da internet, quanto do livro didático, tais assuntos devem ser alvos de problematização. O professor é o sujeito responsável por suas escolhas, são suas experiências subjetivas que determinam quais e em que medida esses recursos empreendidos funcionam ou não em suas aulas. Conforme afirma Karnal:

[...] uma aula pode ser extremamente conservadora e ultrapassada contando com todos os mais modernos meios audiovisuais. Uma aula pode ser muito dinâmica e inovadora utilizando giz, professor e aluno. Em outras palavras, podemos utilizar meios novos, mas é a própria concepção de história que deve ser repensada. O recorte que o professor faz é uma opção política. (KARNAL, 2003, p.09)

Em outros termos, é possível considerar que as práticas desencadeadas em sala de aula originam-se a partir de uma determinada concepção teórica educacional feita pelo professor. Em um dos textos que compõe a obra de Karnal, os historiadores Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky salientam a necessidade de romper com tendências pedagógicas tradicionais para adotar mudanças didáticas que acompanhem a velocidade das informações na chamada “Era Digital¹³”. Segundo esses autores:

O grande desafio que se apresenta neste novo milênio é adequar nosso olhar às exigências do mundo real sem sermos sugados pela onda neoliberal que parece estar empolgando corações e mentes. É preciso, nesse momento, mostrar que é possível desenvolver uma prática de ensino de História adequada aos novos tempos (e alunos): rica de conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade ou nostalgia. (PINSKY E PINSKY. In KARNAL, 2010: 19)

Para esses autores, o papel do professor de História deve ser revalorizado, na medida em que o mesmo se conscientize de sua responsabilidade social perante seus alunos, “*preocupando-se em ajudá-los a compreender e – esperamos – a melhorar o mundo em que vivem*” (p.22). Mais uma vez, Paulo Freire enriquece essas ideias quando afirma: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua construção. Ao ser produzido, o

¹³ A **Era da Informação** ou **era digital** são termos frequentemente utilizados para designar os avanços tecnológicos advindos da Terceira Revolução Industrial e que reverberaram na difusão de um *ciberespaço*, um meio de comunicação instrumentalizado pela informática e pela internet. Essa expressão também é uma forma de observar os avanços das técnicas atuais de transformação da sociedade em comparação a outras anteriores. Fala-se, por exemplo, que a era digital emerge como uma substituição à era industrial que, por sua vez, emergiu outrora em substituição à era da agricultura. Assim, ao menos em tese, estaríamos passando por um terceiro ciclo de renovações de ideias, ações e pensamentos que marcaram a história da humanidade. Texto disponível na integra em: < <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/era-informacao.htm>>. Acesso em: 08 fev. 2017

conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se ‘dispõe’ a ser ultrapassado por outro amanhã (...)”. (FREIRE, 2009, p.25)

Nesse sentido, para que se estabeleça essa conscientização por meio do conhecimento histórico, é preciso tornar a informação acessível aos níveis de compreensão dos estudantes. Para isso, “cabe ao professor adaptar didaticamente um determinado problema histórico de tal forma que dê ao aluno condições de participar do processo do fazer, do construir a história” (SCHMIDT, 2009). Todavia, Maria Auxiliadora Schmidt esclarece o conceito de “transposição didática”:

[...] um processo de transformação científica, didática até sua tradução no campo escolar. Ela permite pensar a transformação de um saber científico e social que afeta os objetos de conhecimento em um saber a ensinar, tal qual aparece nos programas, manuais, na palavra do professor, considerados não somente científicos. [...] Isso significa, então, um verdadeiro processo de criação e não somente de simplificação, redução.[...] (SCHMIDT 2009, p.55).

A partir desse ponto de vista, cria-se um local de troca de conhecimento, ou seja, a sala de aula como um espaço de construção, de criação do conhecimento e, conseqüentemente, da troca. Em outro estudo, a autora reforça essa ideia quando afirma que:

A sala de aula não é apenas o espaço onde se transmitem informações, mas o espaço onde se estabelece uma relação em que interlocutores constroem significações e sentidos. Trata-se de um espetáculo impregnado de tensões, no qual se torna inseparável o significado da relação entre teoria e prática, entre ensino e pesquisa. Na sala de aula, evidenciam-se, de forma mais explícita, os dilaceramentos da profissão de professor e os embates da relação pedagógica.

No tocante ao fazer histórico e ao fazer pedagógico, um dos desafios do historiador é realizar a função didática da História, adequando o conhecimento histórico aos diferentes ambientes de aprendizagem, tais como a sala de aula, o museu e o arquivo. Neste sentido, é importante diferenciar como esta adequação vem sendo pensada a partir do conceito de “transposição didática”, bem como da perspectiva orientada pela função didática da História, baseada principalmente na cognição histórica situada. (SCHMIDT, CAINELLE, 2010, p. 35)

Contudo, para esta pesquisa, vê-se a necessidade de destacar a importância da análise sobre a transposição didática no ensino de História para desenvolver nas práticas educativas em museus. Compreende-se que nos museus, com seus acervos e exposições, a aprendizagem é múltipla e estimula a construção de diversas possíveis interpretações.

O professor de história, quando busca o espaço museológico como uma possibilidade para ensinar sua disciplina, mesmo quando utiliza uma linguagem apropriada e compatível aos

seus estudantes, deve se ativer também às percepções diversificadas que os alunos captam da visita ao espaço museal. Cabe ao professor instigar, desafiar, propor ideias, mas sempre compreendendo a sensibilidade da aprendizagem que se manifesta de diferentes formas e proporções em seus educandos.

Sem dúvidas, não basta tornar o conhecimento histórico interessante, atrativo e motivador. É preciso também torná-lo crítico, dinâmico, transformador. Nesse caminho, contribuir para a formação de educandos e educadores, que se reconheçam como sujeitos ativos sociais e que pertencem a um contexto histórico e mutável na sociedade em que vivem.

2.3 Os Museus como Espaços Educativos

Antes de discutir a proposta deste tópico, deve-se definir o conceito de Museu e qual a sua importância para a educação e para o ensino de História.

Na obra “*Conceitos-chave de Museologia*” (2013), organizada pelos museólogos franceses André Desvallées e François Mairesse, o museu, que em sua origem grega, “*mouseion*” significa *templo das musas*, pode ser classificado como uma instituição ou lugar geralmente concebido para realizar “*a seleção, o estudo e a apresentação de testemunhos materiais e imateriais do Homem e do seu meio*” (p.64). Os autores complementam que os museus, ao longo dos séculos, sofreram variados tipos de mudanças em sua forma e funções, assim como diversificaram suas propostas de conteúdo, missão, modo de funcionamento e administração.

Partindo desse conceito mais amplo, o Conselho Internacional de Museus - ICOM de 2007 estabelece que:

Consideram-se museus, para os efeitos desta Lei, as instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento. (DESVALLÉES, MAIRESSE, 2013, p.64-65)

O Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM e o Governo Federal que instituiu o Estatuto de Museus em 2009 também partem desse conceito que ultrapassa a identificação dos espaços museais como mera complementação dos espaços de educação formal:

Museus são instituições permanentes, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, abertas ao público, que adquirem, conservam, estudam, comunicam, expõem e transmitem o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio, com fins de estudo, educação e deleite.¹⁴

No entanto, durante muito tempo o museu foi visto como um espaço formal e complementar da educação e da divulgação científica, seja para difundir pesquisas e estudos ou para instruir o público visitante, composto em sua maioria por estudantes e pesquisadores. O termo museu “*se refere a uma coleção de espécimes de qualquer tipo e está, em teoria, ligada com a educação ou diversão de qualquer pessoa que queira visitá-la*” (SUANO, 1986, p. 10). Tradicionalmente, portanto, esse conceito de museu apontava para a finalidade específica de complementar o processo de educação formal que ocorria nas escolas até os anos finais da década de 1960. Sob a perspectiva da época Marlene Suano diz que:

O museu se via, assim, diante da herança cristalizadora de todas essas tendências e posições: templos dos grandes mestres do passado, do apogeu da civilização clássica greco-romana, grande exposição de “tudo” que a natureza e o homem criassem de importante ou de exótico. Incapazes de traçar seu próprio caminho nesse emaranhado de vertentes, o museu a todas incorporou, adquirindo suas características de museu “enciclopédico”, álbum aberto de tudo que a natureza e o homem conhecia, expressão da pujança econômica e territorial das nações europeias, verdadeiro retrato tridimensional da nação e de seus feitos. (...) (SUANO, 1986: 40)

Há anos, o papel educacional dos museus é tema de discussões museológicas. De acordo com Maria Margaret Lopes o cerne do problema é o museu apoiar-se no público escolarizado como se sua principal função fosse completar “*as práticas e metodologias do ensino escolar*”. (LOPES, 1991: 449).

Para a autora, o termo “*escolarização dos Museus*” corresponde à incorporação das atividades e métodos escolares por parte dos museus e teve início no Brasil com o movimento escolanovista na década de 1930, com o propósito de expandir o acesso à educação e a cultura para todas camadas da sociedade. Nesse contexto, os museus tornaram-se uma extensão da instituição escolar. Para ela, um dos fatores que coloca o museu a serviço da escola está relacionado com o fato de que:

Nossas escolas são “deficitárias”. Nossos museus em grande parte não possuem serviços educativos estáveis. Mesmo assim, “substituem” a escola em funções das

¹⁴ Lei Federal nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009.

quais esta não dá conta. Sem ela não sobrevivem, já que sua clientela é quase que exclusivamente escolar. Para manter essa clientela adaptam-se cada vez mais aos métodos da escola. Trata-se de um círculo vicioso. (LOPES,1991: 449).

Além do alerta que a autora faz da relação de cumplicidade existente entre Museu e Escola, ela também chama a atenção para que Museus não se destinem apenas aos propósitos escolares:

O problema está em que a questão da contribuição dos museus à educação não deveria ser tratada como de costume nem apenas do ponto de vista de enriquecer ou complementar os currículos, ou ilustrar conhecimentos teóricos, nem tampouco valendo-se de propostas de intervenção direta no processo educacional que dificilmente não se comprometeriam com o desempenho como um todo das sequências longas e rotineiras das relações formais de aprendizagem escolar. (LOPES,1991: 449)

Contudo, ainda sim, para ela, é possível que o Museu contribua no processo educacional, desde que haja uma reestruturação e empenho por parte dos Museus em definir novas propostas educativas (p.453). Assim, “(...) *serviços educativos em museus devem ser encarados como o elo de ligação básico entre pesquisadores e o público, escolar ou não; como a articulação necessária entre a pesquisa da realidade museológica e sua divulgação pública*”. (LOPES, 1991, 453).

A discussão em torno da presença escolar nos museus ainda é frequente e bastante significativa e deve ser levada em consideração aqui, uma vez que a proposta de pesquisa é ampliar os olhares dos educadores para que o museu não se torne um aporte de sua disciplina, mas uma instituição transformadora de significados e conhecimentos sociais e culturais para variados grupos de visitantes. Sobre esse assunto, o historiador Paulo Knauss afirma diz que: “Mesmo recebendo estudantes escolares, os museus passaram a propor conteúdos próprios, aprofundando sua relação com as escolas a partir da afirmação da sua autonomia de conteúdos e sentidos, definindo-se como espaço educativo alternativo.” (KNAUSS, 2011: 596)

Ciente de todas as possibilidades de interação oferecidas pelos museus, com ações voltadas aos diversos tipos de público que contribuem para ampliar e qualificar o acesso à Cultura e ao Patrimônio, a presente pesquisa pretende focalizar o potencial desses espaços para qualificar o processo de ensino/aprendizagem escolar. Concordando mais uma vez com Francisco Ramos e com Margareth Lopes: “*Não se trata de promover ou afirmar uma ‘escolarização’ do*

museu, e sim estudar a multiplicidade de papéis educativos que pode ser assumida pelo espaço museológico". (LOPES, 1991 apud RAMOS, 2008,13).

Nesse sentido, é necessário destacar que os espaços dos museus possibilitam interações pedagógicas diferentes daquelas vivenciadas no processo escolarizado. A ocupação espacial é flexível, favorecendo a interação social e a comunicação. As atividades pedagógicas em museus possibilitam reflexões dos estudantes, que não estarão submetidos ao rigor das avaliações e aos exercícios pautados em erros e acertos como de costume em sala de aula. Trata-se, portanto, de uma vivência que possibilita experimentar outros significados culturais, sociais e econômicos de uma sociedade. Conforme afirma Bruno C. Brulon Soares:

O museu como instituição humana, criada e recriada como fenômeno social construído na ação, não exclui a experiência e a subjetividade. Experiências, diferentemente de coisas, não são colecionáveis; são transitórias e elusivas, estritamente localizadas, não no tempo ou no espaço, mas no indivíduo humano somente. A experiência está no aqui e no agora. A visita ao museu, nos catapulta em pensamento para novos mundos, oferecendo formas alternativas de se pensar e sentir. A capacidade do museu de produzir experiência, em vez de confirmar a realidade, é celebrada como sua *raison d'être*. E para verdadeiramente ser entendido, passa a ser necessário o conhecimento de seus usuários, mais do que de seu conteúdo. (SOARES, 2009, p.40)

Ainda no contexto de que os museus não são meros complementos da escola e que acabam delimitando e até impossibilitando parcerias mais promissoras entre ambas instituições. A esse respeito, Ulpiano Meneses sinaliza que:

(...) um simples observador estranharia como museus importantes no país costumam receber levas e levas de escolas cuja missão, imposta por seus mestres e passivamente aceita pelos responsáveis da instituição, é simplesmente copiar legendas, etiquetas e textos de painéis. Para tanto, não teria sido necessário deslocar-se da escola. Aquilo de específico que caracterizaria o museu – e que falta à escola – perde, assim, qualquer serventia. E se desperdiça a oportunidade ímpar de aproveitar para a educação esse espaço que é o domínio das coisas materiais e não da palavra, principalmente escrita. Quando não se domina a cultura material, permanece-se refém do logocentrismo excludente que deforma, no Ocidente, todo nosso horizonte educacional. (MENEZES, 2000, P.99)

Na obra "*A Danação do Objeto – O Museu no Ensino de História*", Francisco Régis Lopes Ramos ressalta a possibilidade de utilização dos acervos para as práticas pedagógicas inerentes à disciplina de História, apontando para a interação dinâmica que se estabelece entre os objetos no museu e o processo de ensino dessa matéria. Para o autor:

Ao trabalhar com os objetos através de problemáticas históricas, o museu abre um infindável campo de possibilidades. Se aqui o recorte de questões restringe-se à

relação entre museu e ensino de história, isso de modo algum significa dar métodos ou delimitar o museu e a sala de aula em espaços físicos geometricamente calculados. Pelo contrário, os exercícios com os objetos geradores definem-se como formas de estudar a historicidade. [...] (RAMOS, 2008, p.38)

No mesmo sentido, Ramos ainda afirma que:

Ao assumir seu papel educativo, comprometido com o ensino de história (de modo formal ou informal), o museu histórico pressupõe que o ato de expor é um exercício poético a partir de objetos e com objetos - construção de conhecimento que assume sua especificidade. Como lugar de produção do saber, embora faça pesquisa e dê aulas, nem com instituições de recreação, embora assuma um caráter lúdico. (RAMOS, 2008, p.29)

Os museus, portanto, apresentam-se como espaços privilegiados para colaborar no processo de ensino/aprendizagem em geral e, especificamente para os fins desta pesquisa, para o ensino de História. Mas como o potencial dos museus como ferramentas pedagógicas é aproveitado pelos docentes?

Deve-se registrar que vários trabalhos da museologia e da educação já se debruçaram sobre a questão, como “*Visitas de Estudantes a Museus: Formação Histórica, Patrimônio e Memória*” (2012), de Elizabeth Aparecida Duque Seabra; e “*Sentidos do passado no museu: concordância e dissonância de vozes*”(2012) de Lana Mara Castro Siman, Edson Nascimento Campos e João Carlos de Andrade; e na tese de Soraia Freitas Dutra “*A educação na fronteira entre museus e escolas: um estudo sobre as visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto*”, os autores reconhecem o protagonismo dos visitantes na interação com o acervo e os espaços museais, uma vez que eles sempre estabelecerão sentidos próprios, a partir de suas vivências específicas.

Também nessa perspectiva, a pesquisadora norte-americana Denise C. Stuart apresenta uma interessante adaptação das ideias de Paulo Freire para o ensino de História nos museus. De acordo com ela:

Ao contrário do que acontece na escola, onde a formação se dá pela frequência diária às aulas, uma visita ao museu pode ter tempos diferenciados e acontecer paulatinamente ao longo da vida, em diferentes ocasiões, independentemente de idade e grau de conhecimento. Além disso, a experiência dos visitantes será sempre distinta de outras: cada um vai observar, compreender e absorver o que está exposto ou escrito de maneira diferente. O aprendizado no museu tem, enfim, um caráter único, sempre condicionado à experiência individual do visitante e das circunstâncias em que ocorreu a visita, na medida em que as percepções variam

segundo o contexto da visitação. (STUDART, 2007)¹⁵

A presente investigação não pretende afastar esse pressuposto. Entretanto, adotando os professores como sujeitos desta pesquisa, pretende-se sugerir propostas educativas e roteiros de visitas que contribuam de forma mais significativa para o processo de ensino. Júnia Sales Pereira e Jezulino Lúcio Mendes Braga destacam que a interação entre as equipes educativas dos museus e os públicos escolares frequentemente se restringem às experiências de visitas guiadas propostas pelos primeiros. Dessa forma, corre-se o risco de se desconsiderar as ricas experiências dos docentes, que poderiam contribuir para o melhor aproveitamento do acervo e dos espaços dos museus como ferramentas didáticas. Os dados apresentados pelos autores alertam:

[...] para o grande desafio que está posto nos museus para um diálogo profícuo com a escola no sentido de estimular experiências significativas para professores e estudantes, relacionando os tempos de pré-visita, visita e pós-visita com articulações entre as demandas docentes e os projetos educativos dos museus. (PEREIRA; BRAGA, 2013, p.90)

Para concluir essa análise, vale ressaltar a tese “*Professores de História em cenários de experiência*” de Jezulino Braga, na qual o autor fez um estudo sistemático das ações educativas idealizadas e aplicadas pelos professores de História no Museu de Artes e Ofícios de Belo Horizonte. O autor buscou compreender quais concepções de história, memória e narrativa estão presentes nas atividades desenvolvidas e quais as interferências da relação subjetiva com a exposição na história ensinada em museus.

Nos museus o passado é acessado pela materialidade em uma experiência sensível em que os docentes dão sentido às suas práticas de ensino e aprendizagem de história. [...] a natureza material do museu é condicionante uma vez, que é por meio da visualização da narrativa que se dá a percepção e interpretação da trama histórica construída pelo museu. Essa materialidade encarna as experiências dos sujeitos ao mesmo tempo em que é encarnada na relação corpórea com a exposição. (BRAGA, 2014: p.27)

Assim, o trabalho proposto busca ressaltar a possibilidade de utilização dos museus como recursos didáticos na disciplina de História, uma vez que as exposições museais propõem narrativas históricas diferentes daquelas vivenciadas em sala de aula. Reconhece-se, portanto, que as interações pedagógicas possibilitadas pelos museus são sempre complexas, na medida em que possibilitam que o público apresente novas questões e reflexões a partir das visitas

¹⁵ Texto disponível no site da Revista de História da Biblioteca Nacional acessado através do endereço eletrônico: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/museus-emocao-e-aprendizagem>

realizadas. Cabe aos professores perceberem o potencial de atividades que podem surgir a partir da experiência de visita (presencial ou virtual) às exposições. Nessa concepção, Martha Marandino afirma que: *“para que as visitas escolares aproveitem intensamente o potencial educativo dos museus, é muito importante que os professores conheçam as particularidades desse local ao desenvolver sua interface com o público”*. (2009.p.32).¹⁶

Contudo, para repensarmos o papel educativo nos dias atuais que os museus podem contribuir para além dos muros escolares, o professor de História Social Sebastião Pimentel Franco ressalta que:

O museu, como já vimos, só tem razão de existir quando desempenha um papel de utilidade para a comunidade, sendo esse envolvimento com a comunidade condição sine qua non para o seu funcionamento. É preciso conhecer detalhadamente a comunidade que o circunda, entender sua problemática, para então se desenvolverem ações que tenham a ver com a sua realidade. Quando mais próximo do público, mais o museu estará perto de sua integração com a comunidade. (FRANCO, 2005, p.137)

Portanto, nesta pesquisa o agente catalisador para uma educação sociocultural e mais especificamente para o ensino de História é o museu. É ele, que por meio da experiência de seus visitantes, nesse caso, professores e estudantes, torna o processo ensino aprendizagem possível e agregador. Sobre como a experiência permite dar sentido ao que é ensinado, o professor espanhol Jorge Larrosa Bondía esclarece que:

[...] O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria. (BONDIA, 2002, P.27)

Sendo assim, a proposta aqui apresentada reconhece as experiências dos docentes, agrega os valores pedagógicos que possam dinamizar uma educação mais ampla, principalmente para o ensino de História. E o museu, por sua vez, conduz uma variedade de conhecimentos e possibilidades de ensino e aprendizagem para o visitante escolar ou não.

¹⁶ Esta reflexão é parte do texto **Museu como lugar de cidadania** do qual a autora foi organizadora. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012191.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2017.

3. METODOLOGIA

Este capítulo é dedicado à explanação sobre a metodologia adotada na pesquisa. Conforme já exposto, a pesquisa realizada é do tipo hipotético-dedutiva.

A hipótese indicada enuncia que algumas temáticas do currículo do 6º ao 9º ano do ensino fundamental da disciplina de História podem ser relacionadas ao acervo do Museu Mineiro. Para comprová-la, foram traçadas duas estratégias: a primeira delas consistiu no levantamento das práticas educativas já oferecidas pelo setor educativo da instituição; a segunda, a realização de um painel discursivo com os professores de História do ensino fundamental para propor novas práticas que podem ser efetivadas no espaço museal.

Portanto, o professor apresenta-se como sujeito da pesquisa realizada, mediando o processo de ensino-aprendizagem e valorizando o conhecimento prévio e as experiências de seus educandos. Esse ponto será analisado no próximo subitem.

Também, neste terceiro capítulo, justifica-se a escolha do Museu Mineiro como objeto de investigação, dada a dimensão de seu acervo e a compatibilidade com os conteúdos didáticos da disciplina de História nos anos indicados para análise.

3.1 O Professor Como Sujeito

A partir da minha experiência como professor, percebo que os estudantes de ensino fundamental e, até mesmo, do ensino médio, interessam-se mais pelo conteúdo histórico e científico através dos meios midiáticos, como a internet ou a televisão, e menos pelas fontes escritas como livros, revistas e periódicos. Os meios tecnológicos de comunicação são mais atrativos aos jovens, pois oferecem a informação de maneira rápida, com mais interação visual, mais ilustrativa e encenada, com uma linguagem simplificada e menos formal, ao contrário daquelas que constam em estudos e pesquisas acadêmicas. Seus argumentos, muitas vezes, se baseiam na opinião pessoal, na tradição oral, na orientação familiar e religiosa, na superstição e crenças populares. No entanto, conforme já salientado aqui, a proposta é que o professor seja capaz de ouvir, refletir e apresentar aos estudantes outras possibilidades de interpretação que sejam, ao mesmo tempo, crítica e criativa, sem fazer uso de uma

hierarquização que acabe desqualificando aquela apresentada por seu estudante. Não apenas é possível demonstrar aos educandos a abrangência de significados sociais e culturais que um período, fato ou personagem histórico está inserido, como também, é possível valorizar a importância da historicidade por trás das várias interpretações feitas por eles.

Por exemplo, ao expor o tema da escravidão africana no Brasil entre os séculos XVI ao XIX, percebe-se que os estudantes fazem o uso de pré-conceitos e concepções anacrônicas, desconhecendo que as relações sociais, econômicas e de trabalho do passado se distinguem dos tempos atuais. Todavia, conseguem perceber que desigualdade e racismo na sociedade brasileira são assuntos relacionados com o tema em questão. Nesse mesmo contexto, as pesquisadoras Lúcia Helena Oliveira Silva e Regina Célia Alegro analisaram como o tema da escravidão é abordado nas aulas de História e como ele acaba sendo apropriado pelos alunos.

Em linhas gerais, é possível inferir que as ideias dos alunos revelam influências dos debates estabelecidos no Brasil: a partir da década de 1950 a escravidão é uma barbárie que deve ser denunciada. Porém, para além da denúncia o que prevalece é um pressuposto da convivência pacífica das contribuições dos africanos e seus descendentes incorporadas no dia-a-dia do brasileiro (capoeira, feijoada, samba, etc.). A violência da escravidão aparece como coisa do passado, dos séculos anteriores ao XX. Uma evidência deste fato é que os alunos tomam como referência para pensá-la o conceito de trabalho livre (em oposição à escravidão) e os valores da democracia recente como parâmetros a partir dos quais o passado é julgado. (SILVA E ALEGRO, 2010)¹⁷

Casos como esse podem ser relacionados com a dificuldade que muitos alunos encontram para compreender noções de tempo e espaço histórico. Seria interessante que o professor, nessas situações, gerasse a curiosidade a partir de debates, argumentasse as diversas posições e lançasse um desafio para o aluno pensar, refletir e rever como ele está inserido nas relações sociais, culturais e econômicas do passado e presente.

O professor de História não é o alicerce seguro que sustenta o conhecimento com uma verdade única e absoluta. Mesmo quando um tema pareça estar praticamente sedimentado na pesquisa historiográfica, nem sempre essas conclusões se propagam para o ambiente não acadêmico. De acordo com o historiador Edward Palmer Thompson, o conhecimento

¹⁷ SILVA, Lúcia Helena O. e ALEGRO, Regina Célia Alegro *Ideias Fora do Lugar na Aula de História: Historiografia e Conceitos dos Alunos Sobre Escravidão no Brasil* História e Perspectivas, Uberlândia (42):2010, p. 285-313 disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/19295/10394> acesso em: 10/08/2016>. Acesso em: 08 fev. 2017.

histórico é necessariamente “verdadeiro” até que novas empirias e novas interpretações o contestem, ou seja, é provisório e limitado. Segundo o autor:

[...] O conhecimento histórico é, pela sua natureza, a) provisório e incompleto (mas não por ser inverídico), b) seletivo (mas, não por isso, inverídico), c) limitado e definido pelas perguntas feitas à evidência (e os conceitos que informam essas perguntas), e, portanto, só “verdadeiro” dentro do campo assim definido. Sob esses aspectos, o conhecimento histórico pode se afastar de outros paradigmas de conhecimento, quando submetido à investigação epistemológica. [...] (THOMPSON, 1981, p.49-50)

Assim, personagens históricos podem se transformar de heróis a vilões, de ditadores a mártires, de perseguidos a perseguidores, de derrotados a vitoriosos, sem um suporte documental e teórico adequado, o docente precisa estar aberto para estabelecer um diálogo entre esses diversos conhecimentos.

Um exemplo, bastante recorrente, que ilustra bem essa situação no ensino de História é o seguinte: quando os estudantes são solicitados a pesquisarem sobre a *Inconfidência Mineira*, eles encontram com facilidade em páginas na internet¹⁸ pesquisas abordando o tema ainda sob um olhar patriótico e nacionalista construídos desde o início da República no Brasil que sustenta a imagem de *Tiradentes* como mártir e libertador do povo brasileiro. Essa visão, entretanto, tem sido questionada nas discussões historiográficas da contemporaneidade¹⁹, conforme analisou o historiador José Murilo de Carvalho:

[...] Na figura de Tiradentes todos podiam identificar-se, ele operava a unidade mística dos cidadãos, o sentimento de participação, de união em torno de um ideal, fosse ele a liberdade, a independência ou a república. Era o totem cívico. Não antagonizava ninguém, não dividia as pessoas e as classes sociais, não dividia o país, não separava o presente do passado nem do futuro. Pelo contrário, ligava a república à independência e a projetava para o ideal de crescente liberdade futura. A liberdade ainda que tardia (CARVALHO, 1996. 68).

Mesmo assim, é importante que o professor compreenda que essa corrente tradicional se fixa no imaginário popular e contribui para a formação de uma identidade nacional, criando

¹⁸ Como exemplo, cito os seguintes endereços:

<http://www.suapesquisa.com/historiadobrasil/inconfidencia_mineira.htm>. Acesso em: 27 jul. 2016.

<<http://www.sohistoria.com.br/ef2/inconfidencia/>>. Acesso em: 27 jul. 2016.

¹⁹ Refiro-me a obras como:

MAXWELL, Kenneth. *A devassa da devassa: a inconfidência mineira: Brasil-Portugal - 1750-1808*. 2. ed. Rio de Janeiro: 1978. 317 p.

CARVALHO, Jose Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. 1. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. 166p.

FURTADO, João Pinto. *O manto de Penélope: história, mito e memória da Inconfidência Mineira de 1788-9*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002 327 p.

valores patrióticos que são repetidos por nossos alunos dentro e fora da sala de aula. Então, o professor deve simplesmente negar esse conhecimento prévio dos alunos? O ideal é que professor se aproprie desse conhecimento prévio para estabelecer um diálogo efetivo e aprofundado com seus educandos, construindo, com a participação deles, novas conclusões sobre o tema.

É possível encontrar professores que compreendam os conteúdos de sua disciplina de forma hermética. Não obstante, o que se observa é que a utilização constante de uma linguagem rebuscada e técnica pode prejudicar suas explicações e o rendimento cognitivo da turma, principalmente quando se tratam de estudantes do ensino fundamental. Muitos professores reclamam da indisciplina frequente e da rápida dispersão que muitos alunos demonstram em suas aulas. Nesse caso, por mais ampla e sofisticada que seja a bagagem de conhecimentos que o professor carrega, ainda sim, precisa ser mediado para atingir seus educandos. A mediação se faz pela adequação da linguagem, pela interação com a turma, por meio da utilização criativa das fontes didáticas como os livros e a própria internet. Não seria o caso desses professores repensarem suas metodologias como uma tentativa para amenizar os problemas do cotidiano em sala de aula?

Este tipo de dificuldade regularmente encontrada no dia a dia escolar exige de nós, professores, cada vez mais qualificação e a utilização de recursos variados para concretizar a *transposição didática*²⁰. É necessário também que os docentes compreendam a diversidade socioeconômica e cultural existente no âmbito escolar. Entende-se que estudantes e professores podem divergir de opiniões acerca de ideias e conceitos, já que sua visão e a interpretação de mundo, muitas vezes, são distintas do olhar acadêmico/científico, mas que ambas podem ser relacionadas, complementadas e até ressignificadas.

Para isso, a inserção dos museus históricos como uma possibilidade didática para os professores pode minimizar as dificuldades encontradas na sala de aula. Por meio do acervo,

²⁰ Instrumento através do qual se transforma o conhecimento científico em conhecimento escolar, para que possa ser ensinado pelos professores e aprendido pelos alunos. Segundo Maura Dallan, da Fundação Victor Civita, “significa analisar, selecionar e inter-relacionar o conhecimento científico, dando a ele uma relevância e um julgamento de valor, adequando-o às reais possibilidades cognitivas dos estudantes.” Disponível em: MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete transposição didática. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/transposicao-didatica/>>. Acesso em: 10 de ago. 2016.

da imagem, da interpretação, da significância do objeto em exposição podem ser oportunizadas inúmeras aprendizagens sociais, culturais e educativas dentro e fora do ambiente escolarizado. Para a pedagoga e especialista em educação em museus Aglay Sanches Fronza-Martins:

A questão da educação em museus possui um importante foco de interesse na atualidade, tanto no que diz respeito ao seu papel social, quanto no que se refere às práticas realizadas nesse espaço e suas possíveis reflexões. Percebe-se o interesse não apenas na organização e preservação de acervos, mas também na ênfase da compreensão, desenvolvimento e promoção da divulgação, bem como na forma de disseminar conhecimentos por meio de uma ação educativa. (FRONZA-MARTINS, 2008, p.71)

A investigação focaliza os conteúdos didáticos trabalhados pelos professores de História nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) da Educação Básica. Pois, atender a demanda curricular de outros níveis de ensino seria inviável. Primeiro, em razão do curto prazo para a conclusão da presente pesquisa. E, em segundo lugar, no caso do nível de Ensino Médio e outros segmentos da Educação como o Ensino Técnico e Educação para Jovens e Adultos – EJA, as finalidades de cada grupo se diferenciam conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação²¹. No entanto, não se descarta as possibilidades de criação de propostas educativas para uma pesquisa futura nesses segmentos e níveis de ensino.

Importante registrar que o recorte sugerido não sustenta haver uma hierarquia entre estudantes dos anos iniciais e estudantes da fase final do ensino fundamental e do ensino médio. Compreende-se que mesmo os estudantes dos anos iniciais (06 a 10 anos de idade) são

²¹ Lei Federal LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.

Art. 22. A educação básica tem por finalidades 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.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

sujeitos capazes de problematizar os conteúdos apresentados e que os museus constituem recursos didáticos relevantes para uma prática pedagógica mais dinâmica também para este público infanto-juvenil (DUTRA, 2012).

A delimitação adotada no trabalho também se fundamentou em minha prática profissional como docente dos anos finais do ensino fundamental na rede pública municipal de Betim. Dessa forma, a tarefa de relacionar os conteúdos didáticos desses ciclos de aprendizagens aos acervos museológicos pode ser enriquecida pela minha própria experiência pedagógica.

Em conformidade com o PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) da disciplina de História, os conteúdos didáticos do 6º ao 9º ano estão centrados nos principais marcos históricos para a compreensão do mundo contemporâneo. Para esses ciclos de aprendizagem, são apresentados temas como: a formação da sociedade brasileira; a exploração da mão de obra escrava no Brasil; o processo de transição dos meios de produção das manufaturas para a industrialização; a organização sócio-política do Antigo Regime à República; a influência das revoluções burguesas nas revoltas coloniais e no processo de emancipação nacional; etc.

Todos esses conteúdos, entre outros, são passíveis de serem complementados com o auxílio das visitas ao Museu Mineiro, assim, **a relação entre os conteúdos programáticos e a prática da visita museal é o objeto desta pesquisa**. Encontra-se nesse espaço um farto acervo de objetos e informações que irão proporcionar ao professor um processo mais dinâmico para assimilação dos conteúdos de História. Com relação à importância dos museus para as aulas de História o PCN destaca que:

As visitas aos museus e às exposições devem possibilitar debates sobre a preservação da memória de qualquer grupo social. Durante muito tempo, a História valorizou a memória de lideranças políticas e de heróis nacionais. Hoje em dia, existe a preocupação de igualmente preservar a memória de movimentos populares, das histórias das minorias étnicas, culturais e religiosas, das práticas e vivências populares, as lembranças de pessoas comuns etc. Há esforços de preservar a cultura negra, as áreas dos quilombos, a área e as lembranças do Arraial de Canudos, os terreiros de candomblé, os campos de futebol de várzea, as lembranças de mulheres, operários, artesãos, as fotografias das famílias, os objetos de uso cotidiano, como vestimentas, instrumentos, utensílios domésticos. Em muitos museus, as exposições destacam essas reminiscências sobre o modo de viver no dia-a-dia ou sobre a vida de grupos sociais reprimidos historicamente. (BRASIL, 1997:90)

Como docente dessa disciplina, posso afirmar que manter uma proximidade com o objeto, com o fato, com o documento, com o personagem do passado proporciona a nós

professores/historiadores conhecer melhor o legado de uma pessoa, de uma família, de um povo, de uma cidade, de uma cultura, enfim, da humanidade. Essas experiências fortalecem o sentimento de pertencer e fazer parte da História e nos instigam a tentar transmitir essas sensações no ato de ensinar. Assim, os museus oferecem inúmeras possibilidades. Sobre a importância dessa relação o historiador Francisco Regis Ramos observa que:

Conhecer o passado de modo crítico significa, antes de tudo, viver o tempo presente como mudança, como algo que não era, que está sendo e que pode ser diferente. Mostrando relações historicamente fundamentadas entre objetos atuais e de outros tempos, o museu ganha substância educativa, pois há relações entre o que passou, o que está passando e o que pode passar. (RAMOS, 2008 p. 21)

Os professores foram escolhidos como sujeitos dessa pesquisa, uma vez que se entende que o docente é o mediador²² do processo de ensino-aprendizagem. Quando Paulo Freire observa que: “*educar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção*” (1996, p.27), parte-se do pressuposto de que não cabe mais ao educador adotar a postura distante, de detentor absoluto da informação, devendo valorizar as vivências experimentadas no cotidiano sociocultural dos educandos. Entretanto, tal pressuposto não afasta o reconhecimento da trajetória técnica e acadêmica do educador, que a partir de sua experiência profissional poderá contribuir de forma aprofundada com a indicação de possibilidades pedagógicas pretendida nesta pesquisa, a ser concluída em curto espaço de tempo. Assim, a escolha dos professores como sujeitos está diretamente relacionada aos objetivos desta pesquisa. A compreensão das ações facilitadoras do processo ensino-aprendizagem por meio dos acervos museológicos, que serão apresentadas no próximo capítulo, se deu através das experiências que, eles, os professores, adquiriram ou tiveram contato ao longo de suas carreiras, ganhando novos desdobramentos e significados com a vivência da visita museal.

Na fase inicial do projeto, a ideia era selecionar os professores da área de História a partir do programa Circuito de Museus²³ da Prefeitura de Belo Horizonte. Esse programa dispõe de um

²² “Conceito utilizado para caracterizar o professor que trabalha com a mediação pedagógica, significando uma atitude e um comportamento do docente que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos.” MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete professor mediador. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/professor-mediador/>>. Acesso em: 28 de jul. 2016.

²³ Esse programa iniciou-se em de abril de 2011, o 5º Circuito de Museus, proposto pela Prefeitura de Belo Horizonte por meio da Secretaria Municipal de Educação e do Programa BH para Crianças, se propõe a

cadastro do quadro docente que realizam ou já realizaram visitas técnicas no circuito de museus. Após a varredura, um convite eletrônico seria encaminhado para esses profissionais juntamente com um questionário que apontaria o interesse dos mesmos em propor práticas e ações educativas para a disciplina de História em Museus. Em seguida, por intermédio do setor educativo dos Museus, esses professores selecionados e interessados na proposta seriam convidados a participar de uma visita guiada e um debate, no qual os depoimentos, as ideias e propostas seriam coletadas e aproveitadas na presente pesquisa.

No entanto, esse processo inicial não foi concretizado devido a razões de ordem técnica, jurídica e burocrática e também por sugestão da banca qualificadora. Em 2016, houve eleições municipais e o programa Circuito de Museus que estava diretamente ligado à administração pública de Belo Horizonte encontrava-se suspenso no período em que iria iniciar essa etapa da pesquisa. Assim, foi necessário mudar a estratégia de seleção dos professores para executar a pesquisa. Em função da restrição de tempo, encontrar e depois selecionar os professores tornou-se uma tarefa inviável. A aplicação do questionário também foi descartada como um dos procedimentos metodológicos.

Diante dessas dificuldades, foram encontradas duas soluções. Em primeiro lugar, foi realizado o mapeamento das práticas educativas já realizadas pelo Museu Mineiro. Para tanto, foram realizadas visitas técnicas e entrevistas com os funcionários do setor educativo do museu, com a coleta de material já disponibilizado pela instituição. Em segundo lugar, para levantar outras possibilidades de práticas educativas para a disciplina de História, foi realizada uma visita técnica seguida por painel discursivo com docentes da disciplina. Esses professores foram selecionados de duas formas: por meio de divulgação, no meu perfil pessoal, para grupos e comunidades de professores em redes sociais; e pelos contatos de professores que já realizaram atividades educativas com turmas escolares no Museu Mineiro.

3.2 A Escolha do Museu como Objeto

Ao ser apresentada ao programa do Mestrado Profissional PROMESTRE – FAE/UFMG em 2014, a pesquisa pretendia realizar uma análise sistemática sob a inserção dos acervos e

exploração pelos estudantes da rede de diversos espaços educativos da cidade. Conta com a parceria de 12 instituições da capital que se dividem em quatro circuitos: Circuito Histórico, Circuito Artes Plásticas, Circuito Ciências e Tecnologia e Circuito Território Negro.

exposições dos museus históricos de Belo Horizonte na prática do ensino de História dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Entre os museus previstos para serem analisados estavam: Museu Histórico Abílio Barreto, Museu de Artes e Ofícios de Belo Horizonte, Museu Mineiro, Espaço Conhecimento da UFMG, Memorial Minas Gerais Vale e o MM Gerdau - Museu das Minas e do Metal.

Entretanto, o processo da pesquisa demonstrou que seria impossível mapear todo o acervo e compreender toda a demanda das visitas escolares nesses 06 (seis) museus com o prazo limitado para a conclusão da pesquisa e escrita do relatório. Além disso, o contato com obras, teses e outras pesquisas acadêmicas durante o levantamento bibliográfico levaram-me a conhecer alguns trabalhos sobre práticas educativas que já exploravam de forma bastante aprofundada o Museu Histórico Abílio Barreto e no Museu de Artes e Ofícios de Belo Horizonte²⁴ e que, por sinal, tornaram-se importantes referências para esta pesquisa.

Como possuíam uma temática em comum sobre a história de Minas Gerais e tendo uma proximidade de localização que possibilitava arranjos de visita, decidi, então, reduzir a escolha a 02 (dois) museus: o Museu Mineiro e o Memorial Minas Gerais Vale.

Ainda assim, ao começar as visitas *in loco*, logo ficou evidente que seria uma demanda difícil de atender. As expografias do Memorial Minas Gerais Vale possuem 25 salas de exposição permanente e outras cinco salas com exposições temporárias ou atividades interativas. Além disso, todas as exposições são do tipo experimental/virtual, ou seja, não possuem um acervo material com objetos históricos. Requerem, portanto, uma análise individualizada diferenciada, até mesmo para propor ações educativas.

De outro lado, o Museu Mineiro oferece um pequeno, mas rico acervo de objetos e obras de arte que se associam diretamente aos conteúdos didáticos de História. O fato de que o museu disponibiliza um acervo reduzido e conta apenas com quatro salas para exposição no presente momento facilita o aprofundamento das visitas técnicas de turmas escolares. Além disso, o

²⁴ Refiro-me aos trabalhos de: DUTRA, Soraia Freitas.; NASCIMENTO, Silvânia Sousa do. *A educação na fronteira entre museus e escolas: um estudo sobre as visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto*. 2012. 363 f., enc. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. BRAGA, Jezulino Lúcio Mendes.; PEREIRA, Júnia Sales. *Professores de História em cenários de experiência*. 2014. 233 f., enc. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-9TCEMS>>. Acesso em: 05/02/2017.

museu também oferece outros espaços para diversos fins e uma área externa que pode ser bem explorada durante as ações educativas.

Durante o processo de qualificação desta pesquisa, ficou sugerido pelos membros da banca avaliadora que se optasse apenas pelo Museu Mineiro como objeto de estudo. Sendo assim, essa escolha trouxe a oportunidade de conhecer com mais ênfase a história, o acervo, as exposições permanentes e temporárias, a reserva técnica, as características de organização e as práticas educativas já realizadas pelo setor educativo do museu.

4. O MUSEU MINEIRO

Neste capítulo, é fornecido o histórico e uma breve apresentação do museu analisado, além de possíveis associações do acervo do museu com o currículo escolar da disciplina de História.

Apresentam-se, ainda, as práticas educativas já disponibilizadas pelo setor educativo da instituição voltadas para o público escolar. Neste capítulo, também são apresentadas as conclusões do painel discursivo realizado com os docentes para o levantamento de outras possibilidades de ações educativas no espaço museal.

4.1 Histórico e apresentação do Museu Mineiro

Localizado na Avenida João Pinheiro, nº 342, no bairro Funcionários, na área central de Belo Horizonte, tem como referência o prédio do Arquivo Público Mineiro que se encontra no mesmo terreno, porém em logradouro diferenciado. Apesar de localizar-se fora do entorno da Praça da Liberdade, o Museu Mineiro faz parte do conjunto que integra o projeto Circuito Cultural Praça da Liberdade.

Figura 1 – Museu Mineiro



Fachada externa do Museu Mineiro - FONTE: Acervo Museu Mineiro

Em seu acervo, encontram-se documentados, de forma material, momentos distintos que simbolizam a formação da cultura do Estado. Segundo informações dispostas na página da

internet do próprio museu²⁵, “*hoje encontra-se sob responsabilidade da curadoria dessa instituição mais de dois mil e seiscentos objetos, reunidos em trinta e seis coleções vindas de acervos particulares e de outras instituições*”.

A construção do prédio iniciou-se no final do século XIX, juntamente com o projeto de construção da *Nova Capital* em Minas Gerais. Na recém-nascida República do Brasil, o estilo arquitetônico mais comum era o eclétismo²⁶. Naquela época, o poder republicano tinha uma tendência sociocultural em demonstrar força, imponência, precisão e simetria, principalmente na arquitetura. Várias obras referentes a esse estilo são encontradas no território brasileiro: o Palácio Tiradentes e o Palácio Guanabara no Rio de Janeiro; o Teatro Amazonas em Manaus; o Teatro José de Alencar em Fortaleza e o Solar Palmeiro em Porto Alegre são alguns exemplos desse modelo construídos no início do século XX. Assim, não foi diferente na também recém-fundada capital mineira: Belo Horizonte.

Desde sua fundação em 1910, o prédio do Museu Mineiro já foi residência oficial de alguns secretários de Estado, sede do Senado Mineiro e também ocupado pela Pagadoria Geral do Estado até o final da década de 1970, quando foi desativado. Somente em 1982, após uma reforma, o museu foi implantado na edificação. Em 2008, os trabalhos foram interrompidos para uma nova reforma, que ampliou e modernizou as instalações museológicas. As portas foram reabertas em outubro de 2012, com novas coleções no acervo, uma sala para exposição temporária e um espaço multiuso.

Sobre a trajetória, o papel e as atribuições do Museu Mineiro, a superintendente em 2002 de Museus do Estado de Minas Gerais, Silvana Cançado Trindade, afirma que:

²⁵ Informações disponíveis em: <<http://www.museumineiro.mg.gov.br/>>. Acesso em: 19 jul. 2016.

²⁶ Nas palavras da historiadora e doutora em história da arte Annateresa Fabris, “Nas primeiras décadas do século XX o Eclétismo entrou em seu auge, incorporando elementos historicistas e exóticos, numa mescla de traços neobarrocos, mouriscos, românicos, góticos e de outras escolas e países, com uma proliferação de grandes construções públicas e privadas em todo o país, incluindo palácios de governo, teatros, grandes colégios, e estendendo sua área de influência até as camadas mais baixas da população, que também começa a erguer suas residências num estilo eclético simplificado, dentro de seus magros recursos. [...] Enquanto que o Estado desejava se afirmar internacionalmente junto às grandes potências capitalistas edificando em larga escala segundo os princípios mais “modernos” e internacionalizantes, uma burguesia abastada em rápida ascensão colaborava na multiplicação de edificações suntuosas e monumentais, com interiores extremamente luxuosos e fachadas sobrecarregadas de ornamentos e estatuária, a fim de assegurar física e visualmente seu *status* e igualmente expandir o mercado construtor e o sistema de produção que ela mesma administrava. (FABRIS, 1993:140-143)

Nestes 72 anos que separam sua criação de sua implantação definitiva, o Museu Mineiro, ainda como uma ideia, sofreu modificações substanciais para atender a demandas históricas e culturais distintas. Se, de seu começo, guarda a marca do enciclopedismo, ao longo do caminho, foi pensado com a missão de ser histórico, prestando-se ora à preservação da tradição, ora como instrumento salvacionista do patrimônio cultural, um museu que enfatiza a arte mineira. [...] o Museu Mineiro se projeta como espaço de convergência, de disseminação e transformação de conhecimentos, promovendo o acesso cultural, a cidadania e o crescimento humano. (TRINDADE, in: SUPERINTENDÊNCIA DE MUSEUS (MG); SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA DE MINAS GERAIS; ASSOCIAÇÃO DOS AMIGOS DO MUSEU MINEIRO. 2002:10)

De acordo com a obra referencial sobre a história do Museu Mineiro “*Colecionismo Mineiro*”, organizada pela Superintendência de Museus (MG), Secretaria de Estado da Cultura de Minas Gerais e Associação dos Amigos do Museu Mineiro (2002), o acervo foi constituído a partir da criação do Arquivo Público Mineiro em 1895, ou seja, antecede quase um século desde a inauguração do próprio museu. Fazem parte desse acervo: pinturas históricas, materiais arqueológicos, mobiliário, conjunto de moedas e de armas, imagens sacras e equipamentos litúrgicos, datados entre os séculos XVIII e XIX.

Além disso, as coleções de arte da Pinacoteca do Estado - com pinturas, gravuras e esculturas – também foram incorporadas ao acervo do museu. “*Suas coleções se assentam na concepção antropológica de cultura, que acolhe aspectos materiais e simbólicos, as esferas do fazer, do saber e do imaginário, permitindo investigar e interpretar a história de Minas Gerais*”. (SUPERINTENDÊNCIA DE MUSEUS (MG); SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA DE MINAS GERAIS; ASSOCIAÇÃO DOS AMIGOS DO MUSEU MINEIRO. in 2002, p.21)

O acervo permanente disponível ao visitante está dividido em 04 (quatro) salas temáticas: *Sala das Colunas, Sala do Colecionador, Sala do Arquivo Público e a Sala das Sessões.*

Figura 2 – Sala das Colunas



FONTE: Acervo Museu Mineiro.

Na *Sala das Colunas*, encontram-se aproximadamente 130 imagens sacras dos séculos XVIII e XIX, entre as quais se destacam obras atribuídas a Aleijadinho, obras do Mestre de Piranga e do Mestre de Barão de Cocais. No caso das imagens sacras e outros objetos dispostos nessa sala, grande parte desse acervo específico foi reunido pelo colecionador Geraldo Parreiras, que durante parte de sua vida dedicou-se à procura e à aquisição dessas obras de arte sacras pelo interior de Minas Gerais e pelo Brasil. As peças foram adquiridas pelo museu em 1978, através de herdeiros desse colecionador (SUPERINTENDÊNCIA DE MUSEUS (MG); SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA DE MINAS GERAIS; ASSOCIAÇÃO DOS AMIGOS DO MUSEU MINEIRO. 2002, p.51-57).

Figura 3 – Sala do Colecionador



FONTE: Acervo Museu Mineiro

Também pertenceram à coleção de Geraldo Parreiras as obras que estão em exposição permanente na *Sala do Colecionador*: a imagem de São Miguel Arcanjo, do século XIX, esculpida em madeira policromada e com revestimento em ouro, além de seis pinturas em tela do século XVIII, que são atribuídas ao Mestre Manuel Costa Ataíde.

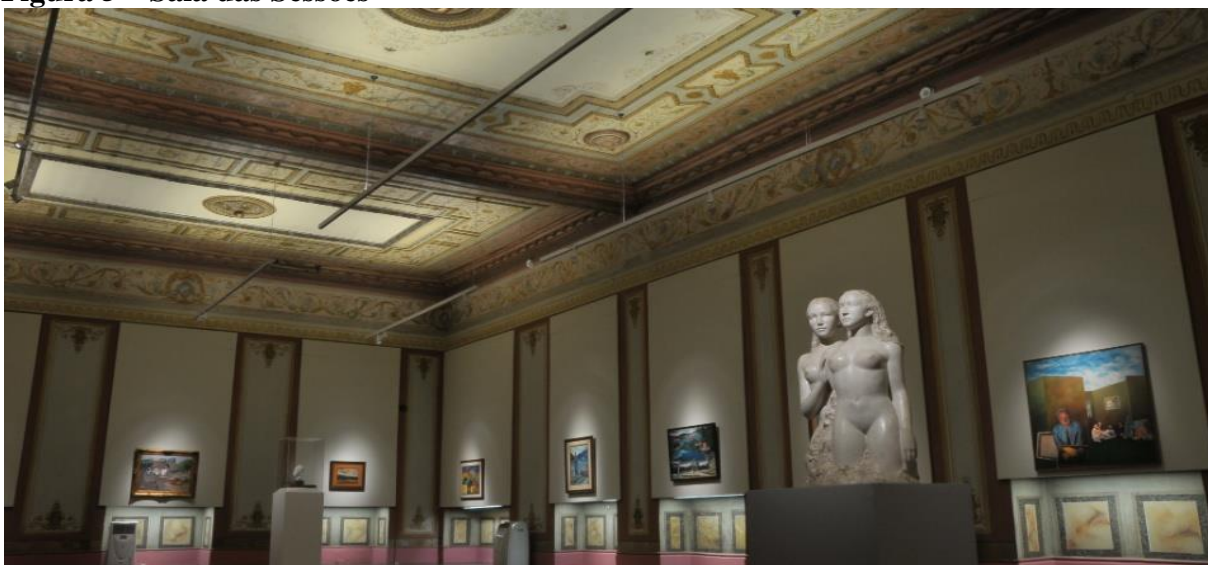
Figura 4 - Sala do Arquivo Público Mineiro



FONTE: Acervo Museu Mineiro

Já na *Sala do Arquivo Público*, como o próprio nome anuncia, são objetos que tiveram procedência do Arquivo Público Mineiro. Quadros que retratam os monarcas brasileiros e membros da corte lusitana estão em exposição, assim como peças e utensílios domésticos que pertenceram à nobreza brasileira no século XIX e ainda outros objetos e documentos referentes à história do Estado de Minas Gerais.

Figura 5 – Sala das Sessões*



FONTE: Acervo Museu Mineiro - *Antes da Reforma.

Figura 6 – Sala das Sessões Atual



FONTE: Acervo Museu Mineiro

Fechada atualmente para reformas no teto, a *Sala das Sessões* abriga originalmente o acervo da Pinacoteca que, provisoriamente, encontra-se no andar térreo do museu. A Coleção da Pinacoteca do Estado, conta com aproximadamente 25 obras de artistas como Aníbal Matos (*Fazenda da Borba – solar tradicional*, 1921), Belmiro de Almeida (*Má Notícia*, 1897), Alberto da Veiga Guignard (*Retrato de Suzana*, 1962), Inimá de Paula (*Ponta de Umbu*,

1969), Roldelnégio Netto (*Congado*, 1970), Lótus Lobo (*Padrões*, 1970), Celso Renato (*Ponte do Rosário*, 1980), dentre outros.

O museu ainda possui outros espaços, como a *Sala Multiuso*, destinada à realização de palestras, seminários, lançamentos de livros, apresentações artísticas de teatro, dança e outras performances. Além disso, o museu dispõe de uma *Galeria de Exposições Temporárias* que recebe, em média, 4 (quatro) exposições anuais de temáticas variadas.

4.2 Algumas associações do acervo do museu com a disciplina de História

Pode-se dizer que o Museu Mineiro é um laboratório experimental para professores de História. O acervo disponível destaca alguns aspectos que podem facilmente serem associados aos conteúdos dessa disciplina dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano).

Figura 7 – Sala das Colunas



Destaque para a entrada e o teto na Sala das Colunas – FONTE: Acervo Museu Mineiro

Primeiramente, nota-se logo na entrada da *Sala das Colunas*, um retábulo de estilo rococó, que em conjunção com a pintura do teto e a iluminação em penumbra recriam um ambiente semelhante às igrejas setecentistas. As imagens sacras, os oratórios, a pia batismal e as peças eclesiásticas em prata, compõem um cenário que pode ser aproveitado para compreender a religiosidade, a fé e as relações de poder da Igreja Católica com a sociedade no período

colonial através das ordens e irmandades, assim como entender a divisão social daquela época: ricos, pobres, forros e escravos.

Na *Sala do Colecionador*, apesar do tema ainda estar ligado diretamente à religião, o destaque a se considerar está nos detalhes das 06 (seis) pinturas atribuídas ao Mestre Ataíde e no entalhe da escultura de São Miguel Arcanjo, que podem demonstrar a riqueza presente na Igreja Católica durante o ciclo do ouro em Minas Gerais. O acervo dessa sala permite também ao professor gerar um conjunto de questionamentos junto a seus educandos: como a riqueza era distribuída na sociedade colonial? Qual o papel da religião naquela época? O que significava crer? Qual a possibilidade da descrença? Quais elementos e características da arte barroca e rococó desenvolvidas naquele período?

Figura 8 – Quadros da Sala do Colecionador*



*Três dos seis quadros que são atribuídos ao Mestre Ataíde recontam um pouco da religiosidade oitocentista na Sala do Colecionador. FONTE: Acervo Museu Mineiro

O acervo variado da *Sala do Arquivo Público* pode ser bastante utilizado para ilustrar e exercitar o imaginário de professores, estudantes e visitantes em geral. As pinturas dos monarcas portugueses e brasileiros podem gerar amplas discussões sobre o poder e o processo dinástico da monarquia, sobre o absolutismo e o Antigo Regime, sobre a transferência da corte portuguesa para o Brasil em 1808 e sobre outros diversos assuntos. Muitos objetos dessa sala podem despertar grande interesse dos estudantes dessa faixa etária, entre eles estão as armas, tanto as de fogo dos séculos XVIII e XIX, quanto aquelas que eram utilizadas pelos

indígenas e até por povos pré-históricos que habitavam o território brasileiro há milhares de anos. Essas armas estão relacionadas com um período em que a segurança e até a sobrevivência dependiam delas.

Figura 9 – Quadros na Sala do Arquivo Público Mineiro



Os quadros são família real portuguesa e de membros da nobreza lusitana. **FONTE: Acervo Museu Mineiro**

Figura 10 – Armas do Período Colonial



As armas da época, o ouro dos impostos e os objetos ligados ao trabalho escravo. **FONTE: Acervo Museu Mineiro**

Outro destaque da *Sala do Arquivo Público* é o “Lingote de Ouro” do século XVIII, constando nele informações que fazem referência ao período do ciclo do ouro. Analisando

essa peça, os estudantes podem fazer inferências sobre as “Casas de Fundição” instaladas na região das Minas, o imposto conhecido como “O Quinto”, as revoltas mineiras como a de “Vila Rica em 1720” e a “Inconfidência Mineira de 1789”. Também são encontrados, nessa sala, diversos objetos que remetem ao trabalho escravo do período colonial e do Império brasileiro, fazendo os estudantes refletirem sobre as condições subumanas vividas por africanos e afro-brasileiros daquele período.

Figura 11- Lingote de Ouro



Lingote de ouro, remete ao período colonial e à cobrança do quinto. **FOTO: Leone Soares**

Já no andar térreo, atualmente está exposta a Pinacoteca, enquanto a *Sala das Sessões* passa por reformas no teto. O professor pode encontrar, nesse espaço, elementos nas pinturas que retratam um pouco do movimento artístico pós-modernista em Minas Gerais. Um fato interessante a ser percebido pelos professores nessa exposição é que muitas obras foram concebidas em um momento crítico na história do país, em plena ditadura militar. Esse acervo também possibilita um trabalho mais amplo e interdisciplinar com a disciplina de Artes.

Por último, a arquitetura do museu oferece ao professor a possibilidade de discorrer com os estudantes sobre temas como os ideais da República Velha e os elementos do Ecletismo, que mais uma vez, oferece interdisciplinaridade entre as disciplinas de História e Artes.

É claro que as sugestões de trabalho nesse acervo descritas acima não esgotam as possibilidades para produção de atividades práticas nesse museu. Essas são apenas ideias

embrionárias que prenunciam o debate e conduzem às propostas do painel discursivo entre os professores que farão parte do produto final desta pesquisa.

4.3 Ações Educativas desenvolvidas pelo Setor Educativo

Durante a pesquisa, foi concretizada a análise sob algumas práticas educativas já realizadas por iniciativa do próprio museu. Foram selecionados para esta pesquisa os projetos e práticas que apresentam relações diretas com o público escolar e com a temática de História.

Como referência principal analisou-se o material *Museu Mineiro: encontros desdobráveis* de Tales Bedeschi Faria. O material, que é disponibilizado gratuitamente para o público visitante, tem o “objetivo de estreitar os laços entre a instituição museológica e os educadores, por meio de atividades que possam auxiliar professores e estudantes a adentrar no universo do museu, antes mesmo da visita”²⁷.

O material apresenta-se em forma de pranchas dobráveis, na qual cada uma oferece um tema específico e é composto por 8 (oito) pranchas, sendo que a prancha n.º 1 constitui sua capa, da qual constam os dados bibliográficos e o sumário. Já as demais pranchas apresentam as seguintes propostas de atividades educativas:

Prancha 2. *Apresentação – Por que visitar o Museu Mineiro?*

Prancha 3. *O Museu Mineiro – contextualização histórica*

Prancha 4. *Situando o acervo – as coleções do Museu*

Prancha 5. *O Museu e a História – Se a História for uma construção, vamos construí-la!*

Prancha 6. *O Museu e a Cultura – se a cultura é uma invenção, como a inventamos?*

Prancha 7. *Cultura e conhecimento – Dos mundos que habitam uma única obra*

Prancha 8. *Articulações com o pensamento contemporâneo da arte*

As duas primeiras pranchas (2 e 3) são voltadas diretamente para o professor, estimulando-o a realizar reflexões sobre as possibilidades de uso do museu em práticas educativas. Na prancha n.º 2, é apresentada uma visão geral do material e o seu modo de utilização, sendo afirmado que tais sugestões se propõem a “ser um meio de ligação entre o Museu e a escola”.

²⁷ Conforme está disposto na página virtual do museu. Disponível em: <http://www.museumineiro.mg.gov.br/category/publicacoes/>. Acesso em: 12 jan. 2017.

Na prancha n.º 3 é apresentada a contextualização histórica do espaço museal, sendo já sugerida a realização de uma prática com os alunos, com a utilização de objetos do passado e do presente para constituir uma única narrativa contada pelos alunos. Assim, cada um dos alunos escolhe um objeto e insere-o na narrativa iniciada, passando a palavra e a escolha do próximo objeto ao colega, que continuará a narrativa.

A prancha n.º 4 – *Situando o acervo – as coleções do Museu* – informa como foram adquiridas as peças que compõem o acervo histórico e o acervo artístico da instituição. A prática denominada “colecione memórias” propõe que cada aluno escreva em pedaços de papel memórias pessoais ou familiares, cuja temática seja direcionada ou não pelo docente. A partir dessa experiência, o docente analisará com os alunos o que os levou a selecionar essa ou aquela memória específica, relacionando esse procedimento ao processo de montagem de um acervo museal.

O texto de abertura da prancha n.º 5 - *O Museu e a História – Se a História for uma construção, vamos construí-la!* – Refere-se à Sala do Arquivo Público Mineiro, sendo proposta uma prática educativa que mais aproxima do ensino de História: é solicitado aos alunos que eles levem objetos diversos com os quais eles tenham afinidades – cartas, bilhetes, fotos, receitas, registros de acontecimentos, etc. Sugere-se que cada estudante crie sua própria coleção pessoal, relacionando-as ao processo de criação de coleções nos museus.

Segundo o autor, o material “é um recurso didático que foi elaborado para ser usado em dinâmicas em sala de aula”. São propostas pensadas pelo setor educativo do Museu Mineiro e

Na prancha n.º 6 - *O Museu e a Cultura – se a cultura é uma invenção, como a inventamos?-,* o autor realiza uma análise antropológica acerca do conceito de cultura e de sua apropriação em sociedades distintas. Na prática educativa “como se formam as culturas”, a partir das imagens de culturas diversas – indígenas, estrangeiras, de diferentes classes sociais – propõe-se que os alunos reflitam sobre as culturas alheias.

A prancha n.º 7 - *Cultura e conhecimento – Dos mundos que habitam uma única obra* – analisa as diversas interpretações que uma única obra pode apresentar para diversos olhares. Assim, a sugestão de prática propõe que os alunos relacionem sua própria cultura às imagens encontradas em revistas, criando personagens a partir desses recortes.

Na prancha n.º 8 - *Articulações com o pensamento contemporâneo da arte* – apresentam-se práticas com obras de arte. No espaço do museu ou em sala de aula, os alunos elegerão uma obra de arte para que eles extraíam um símbolo dessa obra e o desenhem. Os símbolos serão então apresentados aos colegas, que tentarão relacioná-los às obras de arte específicas.

Em suma, as práticas descritas pelo material são diversificadas, podendo ser utilizadas de forma indisciplinar, sem apontar em qual ou quais área do conhecimento escolar, devem ser aplicadas. Cada atividade é direcionada para uma determinada faixa etária, que varia entre 6 aos 15 anos de idade. Porém não faz qualquer referência direta em quais anos/ciclos/séries curriculares da educação básica cada atividade deve estar articulada.

Observa-se que as práticas referentes às pranchas 3, 5, 6 e 7 são facilmente associadas aos conteúdos de História, pois entre suas ações propõem noções básicas da busca pela historicidade dos objetos e das coleções, a importância da conservação e restauração patrimonial, ideias sobre memórias coletivas e individuais e das diferentes culturas que existem no tempo e no mundo.

É interessante ressaltar que apesar de buscarem uma relação de proximidade com o público escolar, as práticas descritas buscam despertar o interesse e a curiosidade dos alunos com ações descolarizadas, sem que haja uma pressão avaliativa de questões, relatórios, trabalhos e provas como são comuns no ambiente escolar. As práticas quase sempre buscam como metodologia o uso da percepção, da criatividade, do imaginário e das experiências individuais de cada estudante visitante.

Além desse material direcionado especificamente para o público escolar, foram mapeados ainda, no site da instituição, projetos e atividades direcionadas para públicos específicos - tais como: artistas, grupos étnicos e religiosos, deficientes visuais -, e para o público de visitantes em geral.

5. OS PROFESSORES DE HISTÓRIA NO MUSEU MINEIRO

5.1 Perfil dos Docentes Pesquisados

Estiveram presentes no dia 26 de janeiro do ano corrente à visita guiada e ao debate do painel discursivo 9 (nove) professores e 1 (um) estagiário do curso de Graduação em História, sendo que este último atuou apenas como observador da dinâmica.

O grupo de professores que participaram do painel foi formado da seguinte maneira: 04 (quatro) atenderam a convite pessoal do próprio pesquisador; 04 (quatro) atenderam à divulgação em rede social (*Facebook*); e 01 (um) atendeu à divulgação realizada pelo próprio Museu Mineiro.

Para traçar o perfil do grupo, foi solicitado aos professores participantes que preenchessem o Formulário I (anexo I), que se refere aos dados pessoais, à formação acadêmica, à atuação profissional e também às suas experiências com visitas escolares aos museus. Dos 9 (nove) professores participantes, 6 (seis) são do sexo masculino e 3 (três) do sexo feminino. Eles possuem em média de 30 a 40 anos, sendo que apenas um participante apresenta idade superior a 50 anos de idade.

Sobre a atuação acadêmica dos participantes, nenhum dos professores possui pós-graduação *strictu sensu* (mestrado/doutorado); 05 (cinco) deles possuem pós-graduação *lato sensu*, sendo 1 (um) em Ciências Econômicas e 04 (quatro) na área da educação.

Em relação à atuação profissional, todos os 09 (nove) professores atuam no ensino fundamental regular (6º ao 9º ano), sendo que 07 (sete) deles também atuam no ensino médio. Entre os professores participantes, 07 (sete) declararam trabalhar apenas no ensino público e 02 (um) atuam na rede privada de ensino, sendo 01 (um) exclusivamente da rede privada. Conforme demonstrado na Tabela 01 a seguir, 06 professores (seis) lecionam na Rede Estadual de Minas Gerais; 02 (dois) na Rede Municipal de Betim e 01 (um) no município de Belo Horizonte.

Tabela 1 – Rede escolar de atuação dos professores

TABELA 1				
	Rede escolar de atuação dos professores			
	Estadual de Minas Gerais	Municipal de Betim	Municipal de Belo Horizonte	Privada
Professor 1	x			x
Professor 2		x		
Professor 3		x		
Professor 4	x			
Professor 5	x		x	
Professor 6	x			
Professor 7	x			
Professor 8	x			
Professor 9				x
TOTAL	6	2	1	2

Fonte: elaborada pelo pesquisador a partir dos dados extraídos do formulário 1, preenchido pelos professores participantes do painel discursivo.

Sobre o turno de atuação, 05 (cinco) professores atuam apenas em um turno e os outros 04 (quatro) lecionam em mais de um turno.

Tabela 2 – Turno de trabalho

TABELA 2			
	Turno de trabalho		
	manhã	tarde	noite
Professor 1	x		x
Professor 2	x		
Professor 3		x	
Professor 4		x	
Professor 5	x	x	
Professor 6	x		
Professor 7	x		
Professor 8		x	x
Professor 9	x		
TOTAL	6	4	2

FONTE: elaborada pelo pesquisador a partir dos dados extraídos do formulário 1, preenchido pelos professores participantes do painel discursivo.

Quanto às experiências prévias com visitas escolares em museus, entre os 09 (nove) docentes participantes, apenas 02 (dois) declararam nunca terem visitado qualquer museu com turmas escolares: 02 (dois) deles disseram ter visitado apenas uma vez; 03 (três) já realizaram entre 2

(duas) e 5 (cinco) visitas e 02 (dois) declararam ter realizado mais de 06 (seis) visitas nos últimos 03 (três) anos.

Tabela 3 – Frequência de visitas escolares a museus

TABELA 3				
	visitas escolares a museus nos últimos 3 anos			
	nunca realizou	realizou uma vez	realizou de 2 a 5	realizou mais de 6
Professor 1		x		
Professor 2		x		
Professor 3			x	
Professor 4				x
Professor 5			x	
Professor 6			x	
Professor 7	x			
Professor 8				x
Professor 9	x			
TOTAL	2	2	3	2

Fonte: elaborada pelo pesquisador a partir dos dados extraídos do formulário 1, preenchido pelos professores participantes do painel discursivo.

Dos 07 (sete) professores que declararam terem realizado visitas com turmas escolares, apenas 01 (um) não realizou atividades pedagógicas relacionadas à visita.

Todos os 06 (seis) professores que já aplicaram alguma atividade educativa apontaram ter feito uma preparação anterior a visita; 03 (três) deles, além da atividade preparatória, fizeram uma intervenção também durante a visita; e 02 (dois) deles propuseram, além da atividade preparatória, atividades após a visita para serem realizadas em casa ou em casa ou em sala de aula; apenas 01 (um) professor realizou atividades educativas nos três momentos.

Tabela 4 – Práticas educativas relacionadas às visitas escolares em museus

TABELA 4				
	práticas educativas relacionadas às visitas escolares em museus			
	nunca realizou	antes da visita	durante a visita	após a visita
Professor 1	x			
Professor 2		x		
Professor 3		x		x
Professor 4		x	x	x
Professor 5		x		x
Professor 6		x	x	
Professor 7	x			
Professor 8		x	x	
Professor 9	x			
TOTAL	3	6	3	3

Fonte: elaborada pelo pesquisador a partir dos dados extraídos do formulário 1, preenchido pelos professores participantes do painel discursivo.

Em relação ao conhecimento prévio dos professores que participaram do painel discursivo sobre o Museu Mineiro, apenas 03 (três) deles conheciam a instituição. Entretanto, nenhum dos docentes já havia visitado o Museu Mineiro com turmas escolares e, consecutivamente, também não realizaram qualquer prática educativa nesse espaço.

5.2 Análise dos Professores sobre o Acervo

Antes da formação do painel discursivo, os professores foram convidados a realizarem uma visita técnica no Museu Mineiro, guiada por um profissional do setor educativo. Para a realização dessa atividade, foi solicitado aos participantes que eles preenchessem o Formulário 2 (anexo II), procurando estabelecer uma relação entre cada um dos espaços visitados e os conteúdos programáticos da disciplina de História dos anos finais do ensino fundamental.

Assim, em relação à Sala das Colunas, os professores apontaram para temas relativos ao período colonial no Brasil e a importância da Igreja Católica como instituição que permeia os âmbitos sociais, culturais e políticos na sociedade mineira setecentista e oitocentista.

Figura 12 – Professores na Sala das Colunas



FOTO: Leone Soares

Muitos professores destacaram a arte barroca presente nas esculturas dos santos como uma manifestação artística importante da época, tanto como símbolo de controle quanto para distinção social por meio das irmandades religiosas, uma vez que santos e ornamentos eclesiásticos em ouro e prata estão mais presentes nas obras e peças ligadas às irmandades compostas por pessoas importantes e abastadas da sociedade mineira. Já nas irmandades dos pobres e escravos, os santos e adornos possuem uma menor expressividade de riqueza.

Figura 13 – Sala das Colunas X Temas Transversais



FOTO: Leone Soares

Outro ponto, observado pelos professores nessa sala, é a possibilidade de trabalhar o sincretismo religioso no Brasil e a tolerância à diversidade religiosa. Tais temas extrapolam os conteúdos programáticos de História, mas possibilitam ao professor propor um diálogo com seus estudantes para exporem suas ideias e pré-conceitos, levando-os a refletirem sobre outras culturas e outras possibilidades de crença e fé.

A sala das colunas permite trabalharmos com nossos alunos o sincretismo e principalmente a tolerância religiosa, através da arte barroca, apresentá-la não como um segmento da fé ou choque de religiões, mas da compreensão de organização de uma sociedade que vivia em um determinado período do passado. (Prof.^a Silvia Figueiredo)

Na Sala do Colecionador, o grupo docente participante continuou observando a relação da forte religiosidade católica dos séculos XVIII e XIX com a formação da sociedade mineira da época. Logo, muitos destacaram a importância das pinturas do Mestre Manuel Costa Ataíde como um complemento para explorar o tema da arte barroca, já que na sala anterior as esculturas são os elementos principais.

Figura 14 – Pinturas do Mestre Ataíde



A importância das pinturas do Mestre Ataíde foi destacada pelos docentes. FOTO: Leone Soares

Outra observação levantada pelos professores foi a presença marcante do revestimento em ouro na imagem de São Miguel Arcanjo, podendo remeter a todo processo do ciclo do ouro, desde sua extração no leito dos rios até sua escassez nas minas no final do século XVIII.

[...] assim como ocorreu na colonização espanhola, Portugal também teve a preocupação os colonos brasileiros atrelados aos fortes laços de dominação política e religiosa. As representações das imagens revestidas em ouro mostram um pouco desse controle. É possível e perceber junto com os alunos as relações de poder da Igreja e do Estado naquela época. (Prof. Jorge Martinez)

Figura 15 – Imagem de São Miguel Arcanjo



A imagem de São Miguel Arcanjo foi destacada como importante exemplo do ciclo do ouro. FOTO Leone Soares

Para os professores, essa sala faz inferências sobre a complexidade social e política do Brasil colonial, principalmente na capitania das Minas Gerais. É um ponto chave para se discutir e difundir juntamente com os estudantes as relações de poder existentes durante o Antigo Regime associadas aos valores religiosos por meio de suas representações artísticas.

A imagem (São Miguel Arcanjo) e os quadros (pinturas do Mestre Ataíde) são interessantes para trabalhar sobre o ciclo do ouro e das práticas mercantilistas realizadas entre a metrópole (Portugal) e a colônia (Brasil). Compreender as relações econômicas e das formas como o ouro estava sempre presente naquela época. (Prof. Fabiano de Oliveira)

Já na Sala do Arquivo Público Mineiro foi a que ofereceu um maior número de elementos relacionados diretamente aos conteúdos didáticos da disciplina de História. Foi possível compreender, por meio dos registros dos professores participantes, que os objetos aqui oferecem várias narrativas para temas diversificados da História, mas que acabam se convergindo para a História de Minas Gerais.

[...] é um pouco de tudo! A sala tem representações dos povos indígenas, afrodescendente e principalmente do europeu colonizador. O que mais chama atenção é como se dá a atribuição dos valores de poder e de identidade nacional aos símbolos e objetos que estão aqui expostos. (Prof.^a. Rita de Cássia)

Figura 16 – Sala do Arquivo Mineiro X conteúdos didáticos



A Sala do Arquivo Público Mineiro possui uma vasta coleção de objetos que podem ser diretamente associados aos conteúdos didáticos. FOTO: Leone Soares

Alguns professores relataram a possibilidade de se trabalhar com o tema da Pré-História, uma vez que o acervo possui ferramentas e utensílios de ossos e pedras que remetem ao período neolítico. Os docentes observaram que a pintura do naturalista dinamarquês Peter Lund - que viveu na região de Lagoa Santa/MG, explorando grutas e cavernas em busca de fósseis em meados do século XIX - permite ao professor que visita o museu com turmas escolares explorar não só o período pré-histórico, mas também a importância desse cientista para a posteridade, além da importância do ofício de arqueólogos, paleontólogos e historiadores.

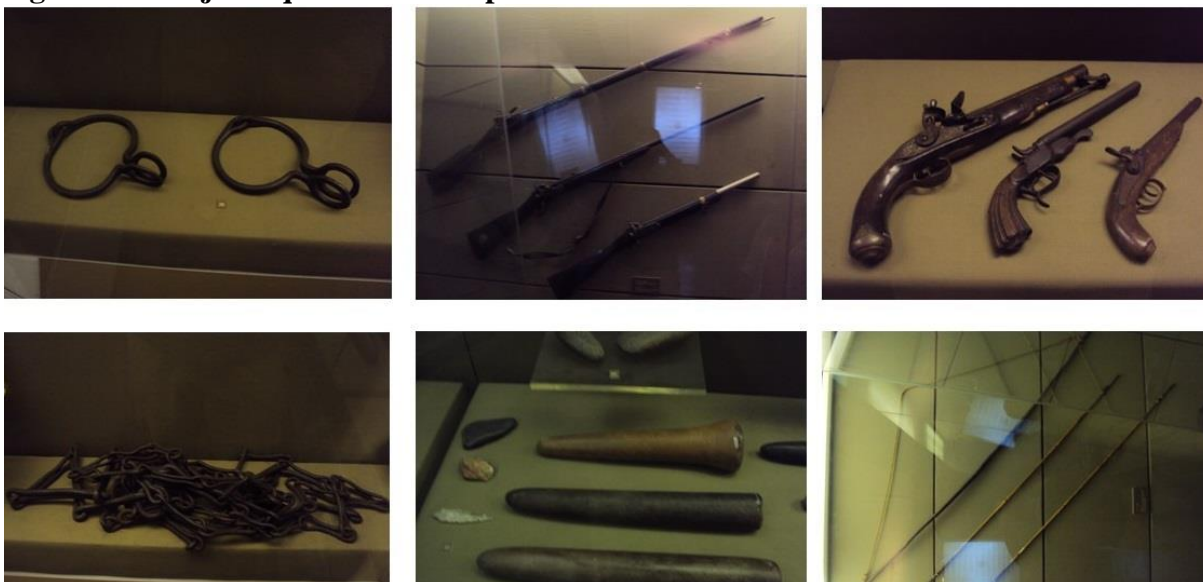
Essa sala, segundo os professores, ainda oferece possibilidades de conhecer um pouco sobre a formação da sociedade colonial. É possível construir narrativas sobre a cultura dos povos nativos através da exposição de algumas armas de caça e pesca utilizadas por tribos indígenas que já habitaram o território mineiro. As armas de fogo utilizadas por exploradores e bandeirantes também recontam o período que deu origem a capitânia das Minas Gerais.

Os grilhões, as correntes e outros objetos usados por cativos simbolizam e propõem histórias sobre os mais de três séculos de utilização de mão de obra escrava africana no Brasil. Um destaque observado por um dos professores foi que essa sala não apresenta nenhuma característica de afirmação da cultura africana, mas apenas de sua submissão à cultura

européia e dominante e das condições subumanas vividas pelos africanos e seus descendentes. A professora chama a atenção para que se trabalhe com temas sobre racismo e da cultura afro-brasileira.

É importante ressaltar na visita com estudantes que a história não é escrita só pelos vencedores, por uma cultura branca e elitista. Os objetos da cultura indígena e afro-brasileira que estão em exposição não podem ser associadas apenas a uma narrativa simplista e passiva na história sem uma construção crítica sobre como essas culturas se tornaram subjugadas a cultura europeia. Deve-se instigar o aluno a refletir sobre o que está escrito no livro didático e nos documentos oficiais e relacionar com o que está sendo escrito pela historiografia em contraponto. (Prof.^a Nicole Horta)

Figura 17 - Objetos que remetem a pré-história e a sociedade colonial em Minas Gerais



FONTE: Arquivo pessoal

Outro ponto destacado pelos professores foi a relação entre Igreja e Estado, tema marcante quando se trabalha os conteúdos sobre o Antigo Regime e o absolutismo. A expografia sobre esses assuntos é bem vasta na Sala do Arquivo Público Mineiro, que traz diversos símbolos que permitem compreender o controle social e político do período colonial imposto pela Igreja católica em parceria com a coroa portuguesa. É possível verificar, por exemplo, quadros e objetos que pertenceram à família real lusitana e que mostram como a monarquia delimitava sua posição social no imaginário de colonos e metropolitanos na época.

Como já descrito anteriormente, a exposição da Pinacoteca mineira encontra-se provisoriamente exposta na Sala Multiuso, uma vez que a Sala das Sessões, onde

originalmente é exposto esse acervo, está em processo de reforma e restauração. A exposição é temática e substituída anualmente por outras obras da reserva técnica do museu.

O tema exposto durante a visita dos professores era “Paisagens de Minas”. Por unanimidade, todos os professores participantes concordaram que essa sala pode ser trabalhada interdisciplinarmente com a matéria de Artes, uma vez que as obras apresentam técnicas e estilos artísticos de vários períodos. Todavia, o que se destaca para os professores de História, nessa exposição, é a percepção simbólica e representativa que permite explorar com os estudantes tanto as diferenças das sociedades mineiras do passado e do presente, quanto o momento histórico vivido pelos artistas no contexto da criação de cada obra de arte. Uma das obras que mais chamou atenção dos professores foi “A Má Notícia”: esse quadro permite trabalhar com os alunos diversos momentos da história, assim como a livre interpretação dos alunos baseados em suas experiências socioculturais.

Figura 18 – Professores na sala da Pinacoteca



Professores na sala da Pinacoteca, ao fundo o quadro “A Má Notícia”. FOTO: Leone Soares

5.3 O Painel Discursivo

Após a realização da visita técnica, os professores foram convidados a formar um painel discursivo, no qual expuseram suas ideias para trabalhar cada ano do ensino fundamental regular no espaço museal, além de opiniões para a construção de ações educativas voltadas para o ensino de História.

Devemos apropriar do espaço (museal) para expandir a visão do aluno, fazê-lo perceber que ali ele pode se identificar, um objeto pode fazer várias relações com o passado e remetê-lo a sua própria história de seus familiares, de uma novela ou filme que ele já viu. O museu serve para aproximar o estudo e torna a aula concreta, que pode trazer uma verdade da aula para os alunos. Houve mudanças e permanências. (Prof. Conrado Freire)

Para o 6º ano, segundo os professores, é possível abordar os seguintes temas: os conceitos da História; os tipos de fontes históricas; permanências e mudanças na História; a História como ciência; o tempo histórico; as diferenças entre culturas; patrimônios materiais e imateriais; a importância da preservação das coleções e dos objetos para a memória de uma sociedade, além de permitir ao professor fazer inferências aos temas sobre a pré-história e as sociedades pré-colombianas, conforme já foi dito anteriormente.

Figura 19 – Painel discursivo/debate



O debate acalorado entre os professores durante o painel discursivo. FOTOS: Leone Soares

Ensinar História e seus conceitos não é fácil. Fazer as transições temporais e compreender a História como uma área científica. Trazer as questões de forma ilustrativa como é feito no museu é uma chance de fazer o estudante pensar e pode focar sua atenção no assunto. (Prof. Rodrigo Augusto)

Sobre os conteúdos do 7º ano, o grupo de docentes participantes destacou: o papel da Igreja Católica na vida medieval e moderna; os desdobramentos da Reforma Protestante e da contrarreforma; a arte renascentista e barroca; as grandes navegações; o choque entre culturas do velho e novo mundo; o pacto entre metrópole e colônia; a formação da sociedade mineira e o ciclo do ouro em Minas Gerais.

Entre os temas relacionados ao 8º ano que foram abordados pelos professores, destacam-se: os valores do Antigo Regime; a relação da Igreja e Estado na sociedade moderna; a Conjuração Mineira; a transferência da corte portuguesa para o Brasil; o processo de independência do Brasil; os períodos do primeiro e segundo reinado brasileiro.

Já para o 9º ano, foram salientadas as seguintes temáticas: a simbologia do poder; a representação de valores nacionalistas e patrióticos, o movimento republicano entre os séculos XIX e XX; e a ideia positivista presente na construção e na arquitetura de Belo Horizonte.

Talvez o mais importante que o museu (Mineiro) oferece é permitir o professor linkar os objetos com uma narrativa, fazer conexões de um tema da história ou de vários deles. Permitir que o aluno crie e imagine a história por meio dos símbolos. A simbologia está presente aqui em todo lugar, isso é muito interessante. (Prof.ª Rita de Cássia)

Em relação às práticas educativas, os docentes indicaram a necessidade que as atividades propostas possibilitem “o fazer” dos educandos, ou seja, retirando-os do papel tradicionalmente passivo do processo ensino-aprendizagem. Tal conclusão encontra suporte na abordagem sociocultural pedagógica, a qual valoriza o conhecimento e as experiências prévias dos estudantes.

Alguns professores indicaram a necessidade de que os espaços museais possibilitem que os visitantes tenham um contato tátil com os objetos do acervo ou que, pelo menos, possam ter contato com réplicas. Segundo eles, atividades desse tipo flexibilizam o caráter solene do museu e contribuem para diminuir a distância em relação ao acervo.

É interessante observar que o blog do Museu Mineiro²⁸ retrata a realização de atividade educativa com deficientes visuais, na qual os visitantes têm contato com as peças do acervo, o que indica que a instituição tem experiência em ofertar atividades dessa natureza.

²⁸ Ver em <http://museumineiro.blogspot.com.br/>

Obviamente, seria necessário verificar a possibilidade de extensão dessas práticas para públicos escolares sem causar prejuízo ou dano ao acervo.

Figura 20 - Atividade educativa oferecida para alunos do Instituto São Rafael



FOTOS: Acervo Museu Mineiro

Embora, no formulário I, a maior parte dos docentes tenha indicado a realização de atividades prévias às visitas, no painel discursivo foi apontada a conveniência de que as práticas educativas aconteçam também no espaço museal. Sobre esse aspecto, é importante destacar que as pequenas dimensões do Museu Mineiro contribuem para realização de atividades no momento da visita. Além disso, a instituição oferece um espaço externo que pode ser utilizado nessas práticas que reforçam que o espaço museal é uma instituição educativa singular.

Por fim, o painel discursivo trouxe algumas reflexões que permitem trabalhar não somente a prática do ensino de História, mas também reforçar os valores socioculturais dos educandos, colocando-os como sujeitos ativos do processo histórico em que estão inseridos.

Trabalhar a questão patrimonial é fundamental, fazer com que o aluno abstraia a ideia que o museu é algo inalcançado feito para pessoas importantes e da alta sociedade. A ideia é quebrar esse paradigma, mostrar que o museu pertence a todos independente da sua condição social e econômica, que é um espaço do povo para o povo. Este é um espaço que reconta a sua história, da sua cidade, do seu estado. É aqui que você nasceu, é aqui que você vive, que você estuda, que você trabalha. Você está construindo essa história, você é também um ser dessa história. Fazendo isso, o professor estará conscientizando seus alunos a um conhecimento de conservação, de preservação e de valorização do aluno como sujeito histórico. (Prof.^a Nicole Horta)

Figura 21 – Painel discursivo no Setor Educativo



O grupo docente que participou do painel discursivo no Setor Educativo do Museu Mineiro - FOTO: Leone Soares

Os professores ressaltaram a importância de visitar um museu como atividade extraclasse, com a finalidade de agregar novas aprendizagens e estreitar a relação entre professor e estudante. Para os professores pesquisados, a visita ao espaço museológico, assim como em qualquer espaço cultural, não deve estar atrelada com uma atividade avaliativa, pois colocar o aluno sob a pressão de uma avaliação impede muitas vezes que ele aprenda ou absorva conhecimentos que estão além daqueles já praticados em sala de aula.

Trazer as turmas de baixa renda das regiões carentes ao museu é de extrema necessidade, pois muitas pessoas acreditam que aquele lugar (o museu) não para elas, é algo que pertence a elite rica. Podemos mudar essa ideia, muitas vezes o mais importante não seja ensinar este ou aquele conteúdo, mas dar a oportunidade de inserir novas possibilidades de conhecimento aos alunos que por um entendimento comum não estava acessível a todos. (Prof.^a Silvia Figueiredo)

A visita ao museu deve ser um momento de descontração e ao mesmo tempo propiciar o desenvolvimento de novos conhecimentos, descobrindo e refletindo sobre acontecimentos e ideias. Tal momento pode contribuir imensamente para a assimilação de conteúdos escolares, além de permitir a professores e estudantes a construção e reconstrução de valores pessoais e o valor de sua vida em sociedade.

6 PROPOSTAS DE AÇÕES EDUCATIVAS NO MUSEU MINEIRO

A partir das conclusões dos professores expostas no painel discursivo, foram selecionados para esta pesquisa três eixos temáticos a serem trabalhados no Museu Mineiro: a História como disciplina; a sociedade mineira colonial no ciclo do ouro; e o simbolismo por meio da História. Assim, como produto da pesquisa realizada, propõe-se uma atividade educativa relacionada a cada um dos eixos destacados.

As 03 (três) propostas de ações educativas que serão apresentadas adiante focalizam os objetos em exposição do museu como documentos, fontes de informação e de debate sobre a História. Segundo os professores que participaram do painel discursivo, são os objetos do acervo que carregam a historicidade, os valores simbólicos e subjetivos que proporcionam variadas interpretações para os estudantes, professores e o público geral.

Considerando como referencial teórico do objeto gerador das ações educativas aqui propostas, a obra “*A danação do objeto*” de Francisco Regis Lopes Ramos, afirma-se que “se antes os objetos eram contemplados ou analisados, dentro da suposta neutralidade científica, agora devem ser interpretados” (p. 20). O autor afirma também que se torna necessário desenvolver programas e atividades preparatórias com o objetivo de sensibilizar os visitantes para uma maior interação com o museu, e para que ocorra o envolvimento entre o objeto e o observador. “*É por isso que a visita ao museu deve começar na sala de aula, com atividades lúdicas que utilizem materiais do cotidiano, como indícios de práticas que se fazem nas relações sociais*” (RAMOS, 2008, p.21). Assim, as três propostas apresentadas nesta pesquisa são estruturadas em três etapas de realização: antes, durante e após as visitas ao museu.

As escolhas conscientes dos modelos pedagógicos indicadas pelos professores no painel discursivo é outro aspecto levado em consideração no planejamento dessas ações educativas. Os docentes destacaram não apenas a importância da relação dos conteúdos didáticos com o acervo, mas também a necessidade de aproximar as experiências entre educandos e educadores. Portanto, as atividades educativas sugeridas procuram valorizar os conhecimentos e experiências prévias dos alunos, bem como a visão e a percepção que eles têm da História. Todas as ações são permeadas por diálogos mediados pelos docentes, instigando os alunos a apresentarem suas conclusões e a refletirem sobre seu papel enquanto sujeitos históricos.

Outro ponto que foi levado em consideração na construção das atividades pedagógicas, levantado pelos professores no painel discursivo, refere-se a não-pontuação das ações propostas. Dessa forma, sugere-se que as práticas sejam oferecidas aos estudantes de forma lúdica e espontânea, sem que a participação deles esteja atrelada à atribuição de notas ou conceitos.

As atividades privilegiam o protagonismo dos alunos, convidando-os a não se limitarem ao papel de expectadores das informações recebidas. Além dos debates e diálogos mediados pelos docentes, nas três propostas abaixo, sugere-se pelo menos uma ação prática, a ser realizada pelos próprios estudantes, conforme apontado pelos professores participantes do painel.

6.1 Atividade I: (Re) descobrindo a História no Museu Mineiro

Público-alvo: Alunos(as) do 6º e 7º ano do ensino fundamental.

Apresentação

Essa atividade propõe o aprofundamento de conceitos básicos da disciplina de História presentes nos conteúdos programáticos dos 6º e 7º ano do ensino fundamental, tais como: o que é e para que serve a História; fatos e personagens históricos; tempo histórico e tempo cronológico; mudanças e permanências na História; diferentes sociedades do passado e presente; a diversidade cultural no mundo; a importância da conservação da memória e do patrimônio, entre outros.

A proposta convida os estudantes a descobrirem ou redescobrirem a História durante uma visita ao Museu Mineiro. Os conceitos primários que tornam essa disciplina uma área científica do conhecimento e que são ensinados pelo professor de História na sala de aula geralmente são difíceis de serem assimilados pelos alunos. Por meio dos objetos em exposição, o professor poderá propor que seu aluno identifique esses conceitos. Assim, objetiva-se que o educando construa uma relação com seus conhecimentos prévios, adquiridos ou não no ambiente escolar, elaborando, assim, junto com o professor, novas percepções e concepções acerca dos conteúdos programáticos.

Essa atividade busca explorar também um pouco sobre as diversidades culturais do presente e do passado, não apenas em Minas Gerais, mas também no Brasil e no mundo. Ao apresentar objetos de diferentes culturas e suas interposições - europeia, indígena e africana - o aluno será estimulado a relacioná-los com os conteúdos que tratam desde o início da colonização na América até a formação e o desenvolvimento da sociedade mineira no período colonial, passando ainda pela introdução da mão de obra escrava africana no Brasil a partir do século XVI.

Objetivos:

- aprofundar os conceitos básicos da disciplina de História;
- perceber as relações e as diferenças culturais a partir da diversidade das sociedades;
- compreender a importância da memória e da preservação patrimonial.

Justificativa

Entende-se que os estudantes que estão na faixa etária entre 11 e 12 anos (6º e 7º ano) ainda estão desenvolvendo a capacidade de abstrair as noções de tempo e espaço históricos. Sendo assim, aproximá-los das coleções e objetos que recontam sua importância na época, sua função social e cultural e sua própria historicidade contribui para aprofundar o conhecimento dos alunos em relação aos conceitos básicos da disciplina de História.

Espaços e acervos selecionados:

- Na Sala do Arquivo Público Mineiro: objetos e utensílios de pedra e ossos utilizados por civilizações primitivas na América; arco e flechas de povos indígenas, objetos de castigo para os escravos; documentos, cartas e livros dos séculos XVIII e XIX, objetos que pertenceram a D. Pedro II e outras personalidades do período colonial e imperial.
- Na Sala das Colunas: as imagens religiosas barrocas e os artefatos eclesiásticos em prata.
- Na Sala do Colecionador: a coleção das pinturas barrocas e a escultura de São Miguel Arcanjo.

Desenvolvimento

A atividade proposta poderá ser desenvolvida em três etapas. Previamente à visita, ainda na sala de aula, o professor irá esclarecer aos estudantes os propósitos da ida ao Museu Mineiro, ressaltando os conceitos didáticos que pretende trabalhar. Será solicitado aos alunos que levem na aula subsequente um objeto, preferencialmente antigo, que retrate a sua história ou de sua família. Cada estudante apresentará à turma uma narrativa sobre a importância desse objeto para si ou para seus familiares. Essa etapa da atividade permitirá ao professor trabalhar as diferenças de temporalidade histórica e a importância da preservação e da memória pelos objetos.

Já no museu, o professor e os estudantes farão inicialmente uma visita intermediada por um educador do Museu Mineiro, que conduzirá o grupo aos espaços de visitação e fará uma breve exposição das salas e dos objetos selecionados. Entre os intervalos das explicações, o professor levantará questões sobre a origem, a importância, a historicidade desses objetos selecionados, instigando a reflexão de seus alunos.

É sugerido que se inicie a atividade prática pela Sala do Arquivo Público Mineiro, pois essa demandará mais tempo para a exposição do educador de museus e possibilitará um elo de temporalidade histórica entre as outras duas salas.

Para adentrarem na Sala do Colecionador, os estudantes deverão ser divididos em grupos menores de no máximo 05 (cinco) ou 06 (seis) componentes, já que essa sala possui dimensões reduzidas. A precaução deve estar atrelada também aos conceitos de conservação e preservação do patrimônio histórico.

Antes do grupo visitante ingressar na Sala das Colunas, o professor deverá salientar que essa sala é também um componente da expografia do museu, de resgate da memória, da preservação do passado que permite compreender os valores culturais de uma época. O docente deverá reforçar que a visita a esse espaço não pretende categorizar ou fazer qualquer distinção religiosa e, sim, demonstrar o papel social que a Igreja Católica exercia sobre a sociedade colonial no Brasil, respeitando, assim, as crenças individuais de seus educandos e possibilitando que façam reflexões sobre tolerância e a diversidade cultural presentes no mundo contemporâneo.

Após percorrerem as três salas, os alunos serão convidados a se sentarem em roda formando um grande círculo, para exporem suas ideias e conclusões sobre os objetos selecionados e os espaços percorridos. A ideia, nesse momento da atividade, é promover um diálogo interativo sobre as experiências dessa visita.

No intuito de organizar as explanações de seus educandos, o professor deverá mediar esse debate, deixando que ele aconteça de maneira espontânea, mas fazendo inferências que instiguem os alunos a exporem suas ideias, dando a oportunidade para a livre interpretação de outras áreas do conhecimento além da disciplina de História. Por exemplo: falar sobre a importância dos museus para a nossa sociedade, das diferenças culturais, da cidadania, dos direitos humanos e etc.

Por último, professor e alunos poderão visitar livremente as exposições e os outros espaços do Museu com acesso para visitantes. Em seguida, poderá ser realizada uma culminância nas dependências externas, que são reservadas para essa finalidade, na qual os educandos e educadores poderão aproveitar para discutirem, mais uma vez, sobre a visita e se socializarem. Além disso, poderão aproveitar o momento para observarem e dialogarem sobre a arquitetura da estrutura urbana em torno do museu.

Se o tempo da visita ainda for compatível e se houver disponibilidade técnica do museu, recomenda-se realizar visitas à reserva técnica e ao espaço da Sala das Sessões – que devem ser previamente agendada. Nesses espaços, os estudantes poderão observar o processo de acondicionamento e de conservação de outros objetos que não se encontram em exposição e, além disso, poderão observar a realização de alguns procedimentos de restauração patrimonial.

De volta à escola, como uma etapa final da atividade, o professor de História conduzirá junto aos seus alunos a confecção de cartazes ou um mural para exporem fotos, desenhos e relatos sobre a experiência da visita ao museu.

6.2 Atividade II: O Legado dos Inconfidentes

Público-alvo: Alunos(as) do 8º ano do ensino fundamental.

Apresentação

Por meio dessa atividade o professor poderá desenvolver com seus estudantes uma dinâmica investigativa sobre o fato histórico da inconfidência mineira, associando-o a outros conteúdos de História que são correspondentes ao 8º ano do ensino fundamental.

A ideia consiste em seguir um plano de roteiro durante a visita ao museu. Os alunos buscarão, através do acervo em exposição, encontrar os elementos que reconstituem a trama que envolveu parte da elite de Vila Rica do século XVIII em uma conspiração que culminou no desfecho trágico para o Alferes Joaquim José da Silva Xavier.

O contexto histórico remeterá os estudantes a pesquisarem e descobrirem mais informações sobre temas fundamentais como: o absolutismo monárquico, o mercantilismo, a sociedade estamental no antigo regime, as revoluções burguesas ocorridas na Europa, as revoltas coloniais e o ciclo do ouro nas Minas Gerais setecentista e o processo de emancipação política do Brasil em 1822.

A atividade ainda oferecerá aos estudantes a oportunidade de construir narrativas próprias sobre as questões trabalhadas durante a visita, com base em suas experiências individuais.

Objetivos:

- Compreender os desdobramentos da Conjuração Mineira de 1789;
- Perceber a importância da Igreja Católica nas relações de poder e no controle social existentes no Brasil colonial e na Europa da Idade Moderna;
- Relacionar e refletir sobre as formas de governo do passado e do presente em nossa sociedade e no mundo.

Justificativa

O Museu Mineiro oferece em exposição para os visitantes um acervo diversificado de objetos e obras de arte do século XVIII e XIX. Esse acervo, interligado à narrativa do professor sobre os temas didáticos propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História – PCNs para o 8º ano do ensino fundamental, poderá contribuir para a compreensão e para a aprendizagem da História de uma maneira mais ampla e significativa para os estudantes.

Além disso, acredita-se que a atividade contribuirá também para a formação de noções de cidadania, de oralidade, de relações interpessoais e de trabalho em equipe dos estudantes, permitindo também para a compreensão que os alunos são sujeitos históricos na sociedade em que estão inseridos.

Espaços e acervos selecionados:

- Na Sala do Arquivo Público Mineiro: objetos ligados ao ciclo do ouro como: o lingote de ouro; os retratos em pintura de alguns membros da nobreza da família real portuguesa e brasileira; os instrumentos de castigo e suplício utilizados em escravos, o relógio de bolso de Tiradentes.
- Na Sala das Colunas: as imagens religiosas barrocas e os artefatos eclesiásticos.
- Na Pinacoteca: quadros que fazem parte da exposição “Paisagens Mineiras”.
- Na Sala do Colecionador: a coleção das pinturas barrocas e a escultura de São Miguel Arcanjo.

Desenvolvimento

Ainda na sala de aula, o professor de História solicitará aos alunos que façam uma pesquisa sobre a Inconfidência Mineira ocorrida em 1789, orientando-os a buscarem informações sobre o contexto político do pacto colonial, a fase do ciclo do ouro, a Revolta de Vila Rica em 1720, os desdobramentos dessa conspiração e da execução da sentença de Tiradentes.

Na aula subsequente, o professor organizará os alunos em círculos com as carteiras para realizar um debate sobre o tema pesquisado. Inicialmente, haverá uma explanação sobre o início do ciclo do ouro em Minas Gerais entre os séculos XVII e XVIII. Em seguida, permitirá que os alunos exponham suas leituras e conclusões resultantes da pesquisa realizada. Ao final, o professor levantará algumas questões sobre as consequências e o desfecho do movimento dos inconfidentes para serem respondidas durante a visita ao museu.

A visita poderá ser mais enriquecedora com a presença e o auxílio do educador de museus. Todavia, ficará a critério do professor dispensar ou não esse acompanhamento. O ideal é que

o professor já esteja familiarizado com o acervo para optar ou não pela presença e participação do educador do museu.

A visita começará pelos quadros da exposição “*Paisagens Mineiras*” na Pinacoteca, na qual o professor abordará o contexto social e arquitetônico da época por meio das pinturas. Sugere-se que o professor utilize o quadro “*Solar dos Inconfidentes*” como ponto inicial de sua narrativa. A partir da obra, sugerir que esse fosse o possível local de encontro e reuniões dos inconfidentes que participaram do movimento conspiratório.

O roteiro seguirá para a Sala do Arquivo Público Mineiro, na qual poderão ser explorados os objetos selecionados para a atividade. Assim, dando sequência à narrativa histórica sobre o ciclo do ouro, o professor apontará o lingote de ouro, relacionando-o à instalação das casas de fundição em Minas Gerais, ao imposto conhecido como o “quinto” e à possível cobrança da “derrama” pelo Visconde de Barbacena como uma das principais causas do movimento dos Inconfidentes. O relógio que presumidamente pertenceu a Tiradentes também possibilitará uma conexão narrativa com os acontecimentos desse fato histórico.

Ainda sobre o acervo da Sala do Arquivo Público Mineiro, o docente apresentará aos estudantes os quadros da família real portuguesa, em especial o de D. Maria I, rainha de Portugal na época da conspiração, a qual foi responsável pela sentença de exílio aos Inconfidentes mais abastados e pela determinação de pena de morte dada a Tiradentes. O professor poderá desafiar os alunos a refletirem sobre as razões sociais e econômicas que culminaram nessas decisões da monarca lusitana, instigando-os a pensar na reação da sociedade colonial sobre o crime de lesa-majestade. Nesse ponto do debate, será possível comparar, junto aos alunos, os direitos e deveres dos cidadãos no passado e no presente, ressaltando a importância da participação democrática nos dias atuais. Ainda será possível aproveitar esse momento para fazer uma explanação sobre a utilização do trabalho escravo na extração de ouro das minas, explorando os objetos de castigo e de suplício aos quais eram submetidos os cativos de origem africana. Concomitante, será possível debater temas como inclusão social dos negros e racismo nos dias de hoje.

Tanto na Sala das Colunas quanto na Sala do Colecionador, poderá ser explorado o discurso sobre a forte religiosidade do período colonial, destacando-se a presença da Igreja Católica em vários segmentos da vida social por meio das irmandades religiosas e da arte barroca.

Além disso, o professor poderá debater com seus alunos sobre a participação dessa instituição religiosa na política, na cultura e na economia colonial, traçando uma relação com a laicização do Estado nos dias atuais.

No fim da visita, os estudantes poderão realizar uma culminância em um espaço externo do museu que visará integralizá-los ainda mais ao espaço museológico, além de permitir a socialização com os colegas de turma, com o professor e com funcionários do museu.

A proposta prática a ser produzida pelos estudantes se concretizará na volta ao ambiente escolar. Após a realização da visita, o professor proporá uma encenação teatral dos estudantes sobre a Conjuração Mineira. Nessa atividade, ele poderá abordar as narrativas e as percepções dos objetos durante a visita ao Museu Mineiro. A atividade permitirá adquirir uma dimensão interdisciplinar, com a participação dos docentes das disciplinas de Língua Portuguesa e Artes. Os professores de português poderão atrelar a realização da encenação à leitura da obra “*O romanceiro da Inconfidência*”, de Cecília Meireles. Enquanto, os professores de Artes contribuirão para o desenvolvimento da estrutura cênica da peça.

6.3 Atividade III: A Simbologia dos Objetos no Acervo do Museu Mineiro

Público-alvo: Alunos (as) do 9º ano do ensino fundamental.

Apresentação

Estamos rodeados de símbolos em todos os aspectos do nosso cotidiano: reconhecemos o sinal aberto no trânsito, os banheiros masculinos e femininos, o canal que estamos assistindo na televisão e a marca de um calçado ou celular que estamos adquirindo.

O uso de símbolos, entretanto, não é uma característica exclusiva dos tempos atuais. Eles sempre estiveram presentes na representação de instituições e de grupos sociais ao longo da História. Na antiguidade, por exemplo, já se fazia uso da simbologia em armas e escudos para distinguir e identificar os exércitos em campos de batalha. A nobreza da Idade Média também sempre se valeu dos seus brasões e bandeiras como ferramenta de identificação de sua posição social, de status, de poder e de riqueza. Algumas famílias mantêm essa tradição, utilizando a simbologia de seus brasões até os dias de hoje.

A atividade prática proposta buscará abordar a importância dos símbolos a partir de sua relação com objetos em exposição no Museu Mineiro, que ofereça aos visitantes um rico acervo simbólico. Assim, os estudantes serão instigados a despertar o olhar crítico e reflexivo para as possíveis representações e relações que cada objeto oferece.

Justificativa

Alunos (as) do 9º ano do ensino fundamental, que estão entre os 13 e 14 anos, já possuem uma maior capacidade de abstrair noções de tempo e espaço na História. Logo, conseguem compreender, por exemplo, que artistas renascentistas na Florença do século XV se inspiraram na cultura greco-romana do século IV a.C. Compreendem ainda que os mesmos renascentistas inspiraram o desenvolvimento da arte barroca na América portuguesa entre os séculos XVIII e XIX.

Alunos dessa faixa etária também conseguem identificar e relacionar símbolos aos seus significados, problematizando o processo de comunicação que permeia a utilização desses elementos. Segundo Charles Sanders Peirce, o signo é um elemento gráfico que representa um objeto da vida real. *“Um signo, [...], é aquilo que, sob certo aspecto ou modo representa algo para alguém. Dirige-se a alguém, isto é, cria, na mente dessa pessoa, um signo equivalente, ou talvez um signo mais desenvolvido”*. (PEIRCE, 1995, p. 46).

A relação entre o signo e o objeto que ele representa é traçada pelo intérprete que o observa. Assim, a leitura do desenho gráfico de uma simples cruz ultrapassa a visão concreta de duas retas justapostas e acaba por remeter à doutrina religiosa do cristianismo, por exemplo.

Portanto, a compreensão dos símbolos é importante para o entendimento da própria História. Em seu acervo, o Museu Mineiro apresenta objetos simbólicos que poderão ser utilizados para despertar nos alunos a curiosidade e, assim, interpretá-las e relacioná-las aos seus respectivos contextos históricos.

Espaços e acervos selecionados:

- Na Sala do Arquivo Público Mineiro: o Triângulo Comemorativo; o Brasão do Império Brasileiro; a Ferramenta Simbólica (colher de pedreiro); objetos pessoais de D. Pedro II e moedas do período imperial.

- Na Sala das Colunas: as imagens religiosas barrocas e os artefatos eclesiásticos.

- Na Pinacoteca: O quadro “*A Má Notícia*”

Desenvolvimento

Previamente em sala, o professor poderá fazer uma explanação sobre conceitos da simbologia e da semiótica, tais como: o que é um signo, as diferenças entre símbolo, signo e ícone, etc. Ele poderá também instigar seus estudantes a fazerem inferências com exemplos do cotidiano deles.

O roteiro da visita ao museu ficará a critério do professor. A proposta dessa atividade não visa construir uma linha cronológica entre as narrativas de cada objeto selecionado, mas também não impede que eles sejam criados a partir das interpretações dos estudantes.

Apenas por uma questão de logística, sugere-se começar pela Sala das Colunas. Os símbolos religiosos dispostos nas imagens esculpidas e nos artefatos eclesiásticos poderão gerar um debate interessante para se discutir a importância da crença e da fé na sociedade e a Igreja como símbolo de controle social e político no passado e no presente.

A Sala do Colecionador, apesar de não estar citada como um espaço de visita para essa atividade, poderá agregar ideias e argumentos sobre o que será discutido anteriormente na Sala das Colunas. Por exemplo, o revestimento de ouro da escultura de São Miguel Arcanjo poderá despertar interpretações variadas sobre a sua importância cultural e econômica na época em que foi constituída e quais valores hoje podem lhe ser remetidas.

O brasão do Império brasileiro, que se encontra na Sala do Arquivo Público Mineiro, é outro símbolo de poder que permitirá ao professor demonstrar a forte relação entre o Estado e a Igreja naquela época. O brasão ainda possui elementos simbólicos em sua composição que identificam os principais produtos da economia do período imperial: o tabaco e o café.

A coleção de objetos de D. Pedro II carrega signos que permitirão compreender os interesses do imperador pelas ciências, pelas viagens ao estrangeiro, assim como seu modo de vida singular. A imagem do imperador estampada nas moedas em exposição, também permitirá conceber a importância política do monarca na sociedade brasileira daquele período.

“O Triângulo Comemorativo” de Ouro Preto, datado do final do século XIX, revela importantes desdobramentos do movimento republicano daquela época. O resgate de símbolos da Inconfidência Mineira é um exemplo da constituição de uma identidade nacional com o advento da República, e poderá ser explorado pelo professor nesse objeto.

Outro objeto que também permitirá ao professor estabelecer uma relação com o início do período republicano no Brasil é a “Ferramenta Simbólica”. Trata-se de uma colher de pedreiro que simboliza a construção da nova capital mineira, Belo Horizonte. Os ideais positivistas do movimento republicano entre os séculos XIX e XX também poderão ser explorados pelo professor por meio desse objeto.

A Sala do Arquivo Público Mineiro possui um acervo diversificado. Assim, o professor deverá permitir e instigar os estudantes a buscarem por outros objetos não selecionados que permitam o uso da simbologia por trás de suas interpretações.

Na Pinacoteca Mineira, o quadro conhecido como “A Má Notícia” retrata a tristeza de uma jovem, inconsolável após receber uma carta. Esse quadro permitirá ao professor aprofundar, junto aos seus alunos, o conceito de simbologia. A livre interpretação do quadro poderá despertar nos estudantes significados variados, desde uma simples decepção amorosa ou de um trágico acidente, até desafiá-los a refletir sobre fatos históricos. Entre esses fatos, pode-se destacar: a) a reação de uma classe social conservadora com a mudança do regime imperial para o republicano; b) as implicações de se transferir uma capital, como a antiga e provincial Ouro Preto para a progressista e moderna Belo Horizonte. Portanto, são inúmeras as possibilidades para interpretar esta obra de arte.

Durante o momento de culminância na parte externa do museu, o professor poderá convidar os alunos a observarem que a arquitetura do próprio museu, assim como de outras construções na proximidade, faz referência ao início da construção de Belo Horizonte e do contexto histórico daquele período.

Como etapa final dessa atividade, na escola, o professor poderá propor que os alunos se dividam em grupos, e que juntos, construam uma ilustração (símbolo) para representar o Museu Mineiro. A ideia é que os estudantes possam resgatar em suas memórias, em suas

experiências e em seus conhecimentos adquiridos durante a visita a importância desse museu para a sociedade mineira.

Posteriormente, o professor solicitará uma exposição das ilustrações em que os alunos argumentem as possíveis interpretações simbólicas que nelas estão compostas. A turma elegerá as três melhores ilustrações e encaminhará ao Museu Mineiro para serem divulgadas em seus canais de comunicação.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa exigiu mais do que traçar um roteiro metodológico ou fazer uma leitura sistematizada de um referencial teórico. Foi necessário aprender e reaprender por meio das aulas, das discussões acadêmicas, das conversas com os colegas e professores da linha de pesquisa, do contato com a equipe educativa de museus, com o debate dos professores de História, com as inferências pertinentes da banca de qualificação e com as orientações norteadoras de minha orientadora.

Ao longo da pesquisa, muitas reflexões, ideias, sugestões foram sendo agregadas, enquanto outras foram se transformando ou sendo simplesmente abandonadas. Talvez, a lição mais importante compreendida, nesse processo, foi a reflexão sobre o papel do professor. Percebi que muitos dos problemas enfrentados em sala de aula podem ser revistos através de uma prática docente transformadora que ensina e aprende com suas experiências e de seus educandos.

O educador de hoje precisa rever seus conceitos e suas posturas pedagógicas. É preciso que ele emancipe suas metodologias para além dos conteúdos e do livro didático, que saiba compreender que o conhecimento é amplo e mutável. O aluno não pode ser mais visto pelo seu professor como um recipiente vazio que precisa ser preenchido com conceitos e teorias, mas como um sujeito em desenvolvimento que também possui vivências e conhecimentos próprios.

Assim, recorro mais uma vez ao pensamento freiriano que serviu para este estudo como alicerce de uma proposta pedagógica autônoma, libertadora e progressista. Paulo Freire nos lembra que o ensino não depende exclusivamente do professor, assim como a aprendizagem não é algo apenas do aluno. Para ele:

Quem forma se forma e re-forma ao formar, e quem é formado forma-se e forma ao ser formado" [...]. "Não há docência sem discência, as duas se explicam, e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 2009: 25)

Se por um lado, o presente estudo apresentou como protagonista o docente, por outro lado, o museu foi o objeto central desta pesquisa. Passei a pensar nos museus como locais de produção do conhecimento e não apenas como locais de exposição. Percebi que é possível

compreendê-los como lugares para uma interação ativa ao invés de serem vistos apenas como locais para uma visita passiva do público. Para reforçar essa ideia, recorro novamente a Francisco R. L. Ramos que diz:

O papel do museu não é revelar o implícito, nem o explícito, não é resgatar o submerso, não é dar voz aos excluídos (nem aos incluídos...), não é oferecer dados ou informações. Em suma, o museu não é um doador de cultura. Sua responsabilidade social é excitar a reflexão sobre as múltiplas relações entre o presente e o passado, através de objetos no espaço expositivo. (RAMOS, 2008: 131)

Propor ações educativas em museus, como uma possibilidade de potencializar o ensino de História, não foi uma tarefa fácil de concretizar. A princípio, conforme já foi salientado anteriormente, problemas de ordem burocrática e política inviabilizaram a comunicação na escolha dos professores para esta pesquisa. Foi preciso recorrer a contatos diretos e indiretos que, por fim, possibilitaram a reunião desses docentes para a realização da visita técnica e do painel discursivo.

Assim, as ações educativas propostas aqui, são resultados de um entendimento coletivo, de um esforço mútuo em tornar o ofício de lecionar mais significativo e pela busca incansável desses profissionais por uma educação de melhor qualidade.

Evidentemente, a pesquisa, por meio das propostas, não soluciona as dificuldades encontradas pelos professores no cotidiano da sala de aula. As ações educativas surgem de uma ferramenta facilitadora com projeções de contribuir no processo de ensino e aprendizagem da disciplina de História e consecutivamente, busca amenizar possíveis obstáculos escolares.

Dado o exposto, considera-se que os objetivos propostos nesta pesquisa obtiveram êxitos significativos. O passo seguinte consistiria em testar as aplicabilidades dessas atividades, indicando a necessidade de continuidade em futuros estudos. Apenas a prática das ações poderá indicar quais são os pontos positivos e negativos, quais ações podem ser aproveitadas, quais precisam apenas de ajustes e quais devem ser repensadas.

No entanto, levando-se em conta o tempo delimitado para concluir e apresentar este relatório de pesquisa, faz-se necessário que se adie temporariamente um resultado qualitativo e conclusivo do estudo.

Já o Museu Mineiro abriu as portas para publicar em seus domínios digitais as práticas propostas a partir da pesquisa realizada. Para que a publicação se concretize, faz-se necessário uma série de trâmites administrativos e burocráticos dessa instituição, tendo em vista que a visibilidade das atividades e o acesso por parte de professores e do público interessado sejam mais abrangentes por via dos canais de comunicação do próprio museu.

A sugestão preliminar de construção de um blog – produto desta pesquisa – foi substituída pela publicação por parte do Museu Mineiro. O *blog* tem a finalidade de divulgar as atividades educativas realizadas no espaço museológico e ficará por tempo indeterminado disponibilizado na internet.²⁹

Contudo, a pesquisa não esgota outras possibilidades de intervenções educativas da disciplina de História nesse mesmo espaço museológico selecionado na pesquisa. Espera-se que o estudo apresentado aqui permita outras conexões de pesquisas e práticas educativas como, por exemplo: explorar o Museu Mineiro por meio das disciplinas de Artes, Língua Portuguesa ou de qualquer outra área do conhecimento; traçar a interdisciplinaridade em ações educativas durante a visita ao Museu Mineiro; buscar em outros museus, espaços científicos e culturais adaptando as atividades educativas aqui propostas à suas respectivas realidades; públicos diferenciados, etc.

Enfim, há inúmeras possibilidades de ensino e aprendizagem em espaços alternativos. Contudo, é desejável que a inserção da visita aos museus históricos como possibilidade didática no ensino de História seja uma forte aliada na construção do conhecimento. Os cursos de história deveriam incluir em suas grades curriculares estudos sobre a utilização do museu como importante ferramenta que, não só auxilia o professor, mas o ajuda na compreensão de seu papel na formação do educando. Dessa forma, a educação em espaços museais pode se transformar não apenas em uma atividade extracurricular ou simplesmente fora dos limites da escola, mas, sim, uma forma de fazer história para além da sala de aula.

²⁹ Por meio do seguinte endereço eletrônico: <http://museumineiro.blogspot.com.br/>

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. L. *Filosofia da educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *A estética da criação verbal*. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BERTELLI, Mariana de Queiroz. *Identidades, imagens e papéis museais nos discursos institucionais sobre a relação museu-escola*. 2010. 117 Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Orientadora: Silvânia Sousa do Nascimento.
- BITTENCOURT, C. (Org.) *O saber histórico na sala de aula*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2002.
- BONDIA, Jorge Larrosa. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>.
- BOSCHI, Caio Cesar. *Por que estudar história?* São Paulo: Ática, 2007. 72p.
- BOURDIEU, Pierre; NOGUEIRA, Maria Alice de Lima Gomes.; CATANI, Afrânio M. *Escritos de educação*. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 251p.
- BRAGA, Jezulino Lucio Mendes.; PEREIRA, Junia Sales. *Professores de História em cenários de experiência*. 2014. 233 f., enc. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-9TCEMS> >. Acesso em: 08/02/2017
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Base. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL, Ministério da Cultura. Vale. *Plano Educativo Memorial Minas Gerais Vale*. Belo Horizonte, MG. 2015.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental : 5ª a 8ª séries*. Brasília: SEF, 2001.
- BRAUDEL, Fernand. *Os Homens e a herança no Mediterrâneo*. São Paulo: Martins Fontes, 1988. 143p.
- CAZELLI, Sibebe. *Ciência, Cultura, Museus, Jovens e escola: Quais as relações?* 2005. 284. Tese – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 22 de Agosto de 2005, Rio de Janeiro.
- CHAGAS, I. (1993). *Aprendizagem não formal/ formal das ciências: Relações entre museus de ciência e escolas*. Revista de Educação, 3, 51 - 59. Lisboa.
- CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. 2º edição. Bauru, Edusc, 2002.

CURY, Marília Xavier. *O Sujeito em Museu*. In: MUSAS – Revista Brasileira de Museus e Museologia, n. 4, 2009. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Museus, 2009.

DAIRELL, Juarez. *Múltiplos olhares sobre a educação e cultura*. 2 edicao. Belo Horizonte. UFMG, 2001.196 p.

DESVALLÉES, A.; MAIRESSE, F. (Org.). *Conceitos - chave de Museologia*. São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM, Pinacoteca do Estado, Secretaria de Estado da Cultura, 2013. Disponível em:
<http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Key_Concepts_of_Museology/Conceitos-ChavedeMuseologia_pt.pdf> Acesso em: 27 Jul. 2016. Acesso em: 08/02/2017

DUTRA, Soraia Freitas; NASCIMENTO, Silvânia Sousa do. *A educação na fronteira entre museus e escolas : um estudo sobre as visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto*. 2012. 363 f., enc. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

ESPÍNDOLA, Danielle Parker Andrade.; SIMAN, Lana Mara de Castro UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. *O uso do livro didático, em sala de aula, por professores de história*. 2003. 204 f., enc. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

FABRIS, Annateresa. "Arquitetura eclética no Brasil: o cenário da modernização". In: *Anais do Museu Paulista*, 1993; Nova Série, 1:140-143.

FALCÃO, Andréa. *Museu como lugar de memória*. In: *Museu e escola: educação formal e não-formal*. Secretaria de Educação a Distância - Ministério da Educação. Ano XIX – Nº 3 – Maio/2009. Disponível em:
<<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012191.pdf>.> Acesso em: 08/02/2017

FIGUEIREDO, Betânia G e Vidal, Diana (orgs). *Dos gabinetes de curiosidade à museologia moderna*. Belo Horizonte: Fino Traço editora, 2009.

FIGUEIREDO, Renata Dias de Gouvea . *Reflexões acerca de uma crítica expográfica*. In: CIANTEC – Congresso Internacional em Artes, Novas Tecnologias e Comunicação, 2012, Brumadinho. *As imbricações da cultura contemporânea a popular*. São Paulo: PMStadium Comunicação e Design, 2012. p. 485-491.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. *História & ensino de história*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. 119 p.

FRANCO, S. Pimentel. *Repensando o papel social do museu a partir de práticas pedagógicas transformadoras*. São Paulo, Revista Alpha, (6):129-140, 2005.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2009. 148 p.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRONZA-MARTINS, A. S. *Da magia a sedução: a importância das atividades educativas não formais realizadas em museus de arte*. Campinas: UNICAMP, 2006. Disponível em: <http://fvcb.com.br/site/wp-content/uploads/2012/05/Canal-do-Educador_Texto_Da-magia-a-sedu%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 08 de fev. 2017

GUIMARÃES, Manoel Luiz Lima Salgado; RAMOS, Francisco Régis Lopes. *Futuro do pretérito: escrita da história e história do Museu*. Fortaleza, CE: Instituto Frei Tito de Alencar, 2010. 471 p.

KARNAL, Leandro; PINSKY, Carla Bassanezi. *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010. 216 p.

KLEIMAN, A. *Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* São Paulo: Produção Editorial, 2005.

KNAUSS, Paulo. A presença de estudantes: o encontro de museus e escola no Brasil a partir da década de 50 do século XX. *Varia hist.* [online]. 2011, vol.27, n.46, pp.581-597. ISSN 0104-8775. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-87752011000200010>>. Acesso em: 08 de fev. 2017

MACHADO, Irene. *Gêneros discursivos*. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos - chave*. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2008.

MARANDINO, Martha (Org.). *Educação em Museus: a mediação em foco*. São. Paulo, SP: Geenf / FEUSP, 2008.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de . *Do teatro da memória ao laboratório da história: a exposição museológica e o conhecimento histórico*. Anais do Museu Paulista História e Cultura Material, São Paulo, n. 2, p. 9-42-75-84, 1994.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. *Educação e museus: sedução riscos e ilusões*. Ciências e Letras: Revista da Faculdade Porto Alegrense de Educação, Ciências e Letras, Porto Alegre , n. 27, p.91-101, jan. 2000.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. 13. reimpr. São Paulo: EPU, 1986. 119p.

NOGUEIRA, Maria Alice.; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. *Bourdieu & a educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 149p.

PEREIRA, Júnia S. BRAGA, Jezulino L. M. *Museus e experiências docentes*. In: Ensino em Re-vista (UFU. Impresso), v. 20, p. 4-278, 2013.

PEREIRA, Sônia Gomes. "A Historiografia da Arquitetura Brasileira no Século XIX e os conceitos de Estilo e Tipologia". In: 19&20 - A revista eletrônica de DezenoveVinte, julho de

2007; II (3).

PINSKY, Jaime. *O ensino de história e a criação do fato*. Ed. rev. e atual. São Paulo: Editora Contexto, 2009. 142 p.

PEIRCE, Charles Sanders. *Semiótica*. 2ª ed., São Paulo: Perspectiva, 1995

RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto: o museu no ensino de história*. Chapecó, SC: Argos, 2004. 178p.

ROCHA-PEIXOTO, Gustavo. "*Lacunas Fundadoras: a formação do arquiteto brasileiro no século XIX*". In: Interpretar Arquitetura, 2004; 8 (1):1-3. "Ecletismo". Enciclopédia Itaú Cultural, 08/02/2007.

SANTOS, Maria Celia T. Moura. *Encontros museológicos: reflexões sobre a museologia, a educação e o museu*. Rio de Janeiro: MinC/IPHAN/DEMU, 2008. 255 p.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora- *A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula*. In: O saber histórico na sala de aula (org) BITTENCOURT, Circe, São Paulo, Ed Contexto, 2009. p. 54 – 56.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. S.; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2010. 159 p.

SEABRA, Elizabeth A. D. *Visitas De Estudantes A Museus: Formação Histórica, Patrimônio e Memória*, TESE DE DOUTORADO – UNICAMP, 2012 – 202p.

SILVA, Lúcia Helena O. e ALEGRO, Regina Célia Alegro *Ideias Fora do Lugar na Aula de História: Historiografia e Conceitos dos Alunos Sobre Escravidão no Brasil* História e Perspectivas, Uberlândia (42):2010, p. 285-313. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/19295/10394>>. Acesso em: 08 de fev. de 2017

SIMAN, L. M. C. ; CAMPOS, E. N. ; ANDRADE, J. C. R. . *Os sentidos do passado no museu: concordância e dissonância de vozes*. Antíteses (Londrina), v. 5, p. 557, 2012.

SOARES, Bruno C. Brulon *Caminhos Da Museologia: Transformações De Uma Ciência Do Museu*. Brasília, 2009. Disponível em:<<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/183232/000876474.pdf?sequence=6>>. Acesso em: 08/02/2017

SOARES, Magda. *Letramento em ensaio* - Letramento: como definir, como avaliar, como medir. In: _____. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010. 123 p.

STREET, Brian. *Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos Novos Estudos do Letramento*. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.) Discurso e práticas de letramento – Pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

STUDART, Denise C. *Museus: Emoção e Aprendizagem*, Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 2007. Disponível em:
<<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/museus-emocao-e-aprendizagem>>.

Acesso em: 08/02/2017

SUANO, Marlene. *O que é museu*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

SUPERINTENDÊNCIA DE MUSEUS (MG); SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA DE MINAS GERAIS; ASSOCIAÇÃO DOS AMIGOS DO MUSEU MINEIRO.

Colecionismo mineiro. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura, 2002. 95 p.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 16. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Inês A. Castro. Da condição docente: primeiras aproximações teóricas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 99, p. 426-43, maio/ago. 2007. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a07v2899.pdf>>. Acesso em: 08/02/2017

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria, ou, Um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. 231p.

APÊNDICE

FORMULÁRIO I

APRESENTAÇÃO: O formulário a ser preenchido integra a pesquisa de Mestrado Profissional (PROMESTRE – Educação e Docência) do programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É de uso exclusivo para fins científicos/acadêmicos e os dados pessoais dos professores participantes serão mantidos em sigilo.

Título da pesquisa: “Ensinar História para Além da Sala de Aula: Ações Educativas no Museu Mineiro

Aluno pesquisador: Leonardo Vinícios Kopke da Rocha

Orientado por: Dr^a. Betânia Gonçalves Figueiredo

FICHA DESCRITIVA DO PROFESSOR(A) PARTICIPANTE

DATA: ___/___/___

DADOS PESSOAIS

NOME: _____

RG: _____ CPF: _____ IDADE: _____ SEXO: MASC FEM

ENDEREÇO: _____

TELEFONE: _____ EMAIL: _____

COMO FICOU SABENDO DESTE ENCONTRO? _____

FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL

LICENCIADO(A) EM HISTÓRIA POR QUAL INSTITUIÇÃO? _____

ANO EM QUE CONCLUIU: _____

POSSUI OUTRA FORMAÇÃO DE NÍVEL SUPERIOR? SIM NÃO

CASO A RESPOSTA ANTERIOR SEJA SIM, FAVOR ESPECIFICAR: _____

LECIONA EM QUAIS NÍVEIS DA EDUCAÇÃO? ENSINO FUNDAMENTAL (6º AO 9º ANO) ENSINO

MÉDIO OUTRO(S), ESPECIFIQUE: _____

TEMPO QUE JÁ ATUA EM SALA DE AULA: NUNCA ATUEI MENOS DE 1 ANO ENTRE 2 A

5 ANOS ENTRE 5 A 10 ANOS MAIS DE 10 ANOS. QUANTOS? _____

ATUA EM QUAIS REDES DE EDUCAÇÃO? PÚBLICA PRIVADA

SE ATUA NA REDE PÚBLICA, EM QUAL? FEDERAL ESTADO MG MUNICIPIO DE _____

OUTRA(S), FAVOR ESPECIFICAR A REDE: _____

NOME DA ESCOLA: _____ TURNO: _____

VISITA A MUSEUS COM TURMAS ESCOLARES

NOS ÚLTIMOS 3 ANOS, COM QUAL FREQUÊNCIA REALIZOU VISITAS A MUSEUS COM TURMAS ESCOLARES?

NUNCA REALIZEI APENAS 1 VEZ ENTRE 2 A 5 VEZES ENTRE 6 A 9 VEZES

EM ALGUMA DESSAS VISITAS, JÁ PROPÔS ALGUMA ATIVIDADE PARA OS ALUNOS REALIZAREM?

SIM NÃO CASO SIM, ESSA ATIVIDADE FOI REALIZADA EM QUE MOMENTO?

ANTES (NA ESCOLA) DURANTE A VISITA (NO MUSEU) APÓS (NA ESCOLA)

SOBRE O MUSEU MINEIRO, JÁ O VISITOU ANTES DESSA PESQUISA? SIM NÃO

E COM TURMAS ESCOLARES JÁ REALIZOU ALGUMA VISITA NESTE MUSEU? SIM NÃO

SE JÁ, HOUVE ALGUMA AÇÃO EDUCATIVA PROPOSTA PELO MUSEU PARA A TURMA?

SIM NÃO

OBSERVAÇÕES:

FORMULÁRIO II

ANALISE DOS PROFESSORES SOBRE O ACERVO DO MUSEU MINEIRO

NOME DO PROFESSOR(A): _____

ORIENTAÇÕES AOS PROFESSORES

Durante a visita técnica, teremos a oportunidade de conhecer ou reconhecer 4 (quatro) salas de exposições. A proposta aqui é fazer um breve registro pessoal de sua experiência em cada um desses espaços de exposição no decorrer da visita. É importante que sua análise em cada espaço faça uma relação com os conteúdos programáticos da disciplina de História para os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano).

SALA DAS COLUNAS

SALA DO COLECIONADOR

SALA DO ARQUIVO PÚBLICO MINEIRO

SALA DAS SESSÕES (PINACOTECA)

OUTRAS OBSERVAÇÕES
