

EDUCAÇÃO HISTÓRICA E O MUSEU: ANÁLISE SOBRE O MUSEU E A VISÃO DOS ESTUDANTES POR MEIO DE QUESTIONÁRIOS DE CONHECIMENTO PRÉVIO

LARISSA SALGADO CHICARELI *
KAUANA CANDIDO ROMEIRO *

Resumo: Este trabalho tem por objetivo refletir sobre o museu como ferramenta educacional, pensando seu espaço como lugar da memória coletiva que auxiliaria na formação sócio-histórica do educando. Propomos pensar o museu como ponte para nos aluno empreender investigações e saciar suas inquietações. Pensamos trabalhar este tema ao nos deparar com algumas respostas de estudantes do Ensino Médio a respeito de suas visões sobre o museu da cidade de Londrina, o que nos incitou a refletir sobre os objetos expostos nas exposições permanentes no museu. Estas respostas se derem por meio de questionários de conhecimentos prévios aplicados em um colégio da cidade de Londrina, no contexto de uma pesquisa realizada durante o projeto do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência). Desta forma, tal análise se baseia em respeitar e fazer uso dos conhecimentos dos alunos e de suas capacidades críticas e em trazer luz sobre o posicionamento dos professores e estudantes frente ao museu. Pudemos perceber que os alunos constataram alguns recortes e ausências de histórias no museu, criando sua própria forma de vê-lo, e os professores não utilizam, em muitas ocasiões, de maneira significativa, o espaço do museu como uma aula, tendo-o somente como espaço de um passeio.

Palavras-Chave: Ensino de História, Museu, Memória.

Abstract: This paper aims to reflect about the museum as an educational tool, thinking your space as a place of collective memory have facilitated the formation historic partner of the student. We propose thinking about the museum as a bridge to undertake investigations and concerns in students. We think this issue to face us with some answers to high school students about their views on the museum of the city of Londrina, which prompted us to reflect on the permanent exhibits at the museum. These answers are given through questionnaires prior knowledge applied in a school in the city of Londrina, in the context of a research carried out for this PIBID (Institutional Program Initiation to Teaching Scholarship) project. Thus, this analysis is based on respect and make use of the knowledge of students and their critical faculties, to bring light on the positioning of teachers and students across the museum. With this, we can see that students experienced some cuts and absences of stories in the museum, creating their own way of seeing it, and the teachers do not use on many occasions, significantly the space of the museum as a class, having it only as a space for a walk.

Keywords: Teaching of History, Museum, Memory.

Artigo recebido em 16 de Agosto de 2014 e aprovado para publicação em 22 de Setembro de 2014

* Graduanda do último semestre de História pela Universidade Estadual de Londrina, e professora da rede municipal de ensino.

* Graduada em História, também pela UEL, e está cursando a especialização em História na mesma universidade (kauanacandido@yahoo.com.br)

Introdução

Quando pensamos o museu como ferramenta auxiliar e como espaço de suscetíveis problemáticas, nos ajudando na construção do ensino e do aprendizado de história, este local deixa de ser engessado, servindo assim como local de conhecimento e reconhecimento. Quando nos referimos a este engessamento estamos tratando de uma realidade local dentro de um espaço, o Museu Histórico de Londrina. Uma realidade que estamos pondo em crítica, tendo em mente, sim, as transformações ocorridas frente aos museus, mas que em tal espaço ainda não tomaram forma.

Fazer relações entre museu e educação, especialmente o ensino de história, implica reconhecer que, na sua própria definição, o museu sempre teve o caráter pedagógico- intenção, nem sempre confessa, de defender e transmitir certa articulação de ideias, seja o nacionalismo, o regionalismo, a classificação geral dos elementos da natureza, o elogio a determinadas personalidades [...].¹

Assim, toda seleção em torno dos objetos implica uma postura teórica e uma intenção implícita em sua exposição. Sobre isso pensamos na postura do museu que estamos analisando, tendendo para o regionalismo, ao elogiar determinadas figuras importantes da história local. Os saberes oriundos do meio comum vão se reconfigurando e interagindo com essa memória local e coletiva, em um movimento complexo e tensional de conhecimento e reconhecimento (pela assimilação ou pela negação por parte dos indivíduos).

O museu por muito tempo carregou a ideia de lugar de velharias, esperando por visitantes curiosos de ver ou rever objetos obsoletos e há muito sem utilidade. Hoje os museus são entendidos como um ambiente dinamizador de memórias, e se tornou um ambiente de conhecimento e de aprendizagem.²

O museu deixa de ser um lugar de apenas exposição de “velharias”, engessado e estático se inserindo, então, em uma nova abordagem de se entender o papel do museu e até mesmo o indivíduo que o visita, o aluno ou visitante passa a ser “[...] como um sujeito de experiências e representações socioculturais, e ativo no processo de aprendizagem”.³ O aluno percebe-se como agente da história, contada ou não ali no museu, e assim envolve-se com a narrativa apresentada. Tendo em vista, que o professor problematizará o espaço, os objetos, a

¹ RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto: o museu no ensino de história*. Chapecó: Argos, 2004. p.14.

² CAETANO, José Carlos Gonçalves. O museu histórico como um espaço de ensino e aprendizagem para a história: o museu Ernesto Bertoldi como proposta. In: Congresso Internacional de Museologia, 2., 2012, Maringá. *Anais Congresso Internacional de Museologia*. Maringá, 2012. p 01.

³ SIMAN, Lana Maria de Castro. *Representações e memórias sociais compartilhadas: desafios para os processos de ensino aprendizagem histórica*. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n67/a07v2567.pdf>>. Acesso em 15 de novembro de 2013. p.348.

narrativa museal, recorrendo a perguntas, como por exemplo: como são pensados os museus? Quais as narrativas presentes? Como acontece a seleção da memória que se deseja preservar? Aqui, caberia ao professor utilizar o espaço do museu como uma aula realmente, não só como um passeio, levantando questões, indagando os alunos sobre o que eles podem ver e o que, para eles, estaria fazendo falta naquele espaço.⁴ Assim, pensamos o espaço do museu como uma fonte histórica, não só para aprender sobre a cidade, mas sobre como olhamos e selecionamos o passado.

Bondía Larrosa⁵ ao afirmar a experiência como aquilo que nos afeta, deixa evidente que o museu é algo que provoca afeto, pois nesse local podemos encontrar objetos que conhecemos, que nos tocam e nos aproximam de experiências passadas e, muitas vezes, acabamos nos identificando. Mesmo que os alunos notem a ausência de histórias, de objetos, isso tornará o aprendizado importante e significativo. Lembrando que a palavra “afeto” significa suscitar sentimentos e emoções, comover, mas também significa perturbar⁶.

Podemos entender pelas narrativas no museu como “narrar a história é compreender o Outro no tempo”, desta forma, esse “Outro” são as memórias, as representações, as variadas leituras e releituras:

Os museus são instituições sociais e culturais. Ao preservar indícios das memórias propõem chaves de interpretação de realidade sócio-histórica. São, dessa maneira, instituições testemunhais, cenários convocados e convocantes [...]. São dessa maneira, expressões de uma sociedade que nos convoca a testemunhar memórias, evidentemente, silenciando ou ignorando tantas outras... São em grande medida, o registro da eleição de histórias que pessoas, grupos e/ou nações elegem no tempo para perpetuar diante da inevitabilidade da evasão inerente à própria vivência histórica.⁷

Pensar o museu como lugar de memória envolve refletir sobre as perspectivas de uma exposição que enaltecem uma vertente da história deixando ‘nas escuras’ algumas hipóteses, versões, memórias, e histórias. Junia Sales Pereira⁸ entende que no museu ocorrem seleções e preservações de memórias. O museu é de certa forma fundamental quando se deseja estudar e obter acesso à memória coletiva em um só espaço, no entanto o docente deve tomar cuidado ao escolher esse local em seus trabalhos, devendo fazer com que aos alunos reflitam que,

⁴ RAMOS, Francisco Régis Lopes, op.cit.

⁵ BONDÍA LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n.19, p. 20-28, Jan./Fev./Mar./Abr., 2002.

⁶ Aulete digital. Dicionário contemporâneo da língua portuguesa. 2013. Disponível em: <http://aulete.uol.com.br/afeto>.

⁷ PEREIRA, J, S. Aprendizagem do ensino de história em museus. In: *X Jornadas Nacionales y I Internacional de Enseñanza de La Historia*. (APEHUN), 2008. Universidade Nacional de Río Cuarto, 2008, p.1.

⁸ Ibid., p. 1-12.

apesar de contar uma história esta pode acabar enaltecendo alguns fatos, bem como alguns sujeitos, e apagando outros.

Muitas vezes a narrativa, os objetos apresentados no museu contam apenas uma história, a dos vencidos; uma história vista pelo olhar do dominante. O museu se estabelece assim como “[...] lugares de memória que servem para se criar arquivos, objetos a que são dados novos significados. O arquivo fica responsável por se lembrar pela memória”.⁹ E, muitas vezes, os arquivos expostos e a memória que fica evidente no museu são das classes dominantes, a elite, pois por muito tempo tivemos a história contada pelo olhar dos vencedores. Com isso, inserimos essa nova forma de entender o museu e a seleção de memória preservada nesse espaço, em uma historiografia mais plural- a Nova História Cultural tem-se “preocupado em resgatar o papel das classes sociais, da estratificação, e mesmo do conflito social”¹⁰.

Antonio Arantes¹¹ entende que “[...] os monumentos que se conservam são aqueles que estão associados com os feitos e a produção cultural das classes dominantes, raramente se preserva a história dos dominados”. Logo, vemos a constante presença de materiais oriundos da elite, tanto por terem doados esses objetos e quererem vê-los nesses espaços, ou seja, doam objetos pertencentes a sua família para terem o reconhecimento de seus antecedentes, dentro de um espaço importante como o museu, como por uma historiografia de cunho tradicional, na qual só ganham espaços os grandes feitos e os grandes heróis. Nesse sentido, Gilberto Hildebrando pensa o museu como um:

[...] território de memórias e histórias, frutos da emoção e da racionalidade e compreendidas como opositoras entre si, o museu vai, ao longo do século XX, consolidar-se como o palco privilegiado de disputas entre as agruras das lembranças e memórias e das intencionalidades dos pesquisadores na tessitura da narrativa histórica.¹²

Contudo, reflexões e questionamentos sobre as narrativas ali expostas são proeminentes, pois, como implicam em visões, memórias, objetos entre outros, podemos levantar perguntas e hipóteses: que narrativa está presente nesse espaço? Quem está sendo

⁹ Teté, Márcia R. (org.). *Pesquisa e Ensino na construção de uma Literacia Histórica*: atividades do PIBID História da UEL. Londrina: UEL, 2014, p.172.

¹⁰ VAINFAS, Ronaldo. História das Mentalidades e História Cultural. In: CARDOSO, Ciro Flamarion, VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). *Domínios da história*: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 221.

¹¹ ARANTES, Antonio A. (org.) *Produzindo o passado*: Estratégias de construção do patrimônio cultural. São Paulo: Brasiliense, 1984, p.33.

¹² HILDEBRANDO, Gilberto. *O Museu e a Escola: Memórias e Histórias em uma cidade de formação recente – Londrina/Pr.* 2010. 97 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2010,p.16.

representado? Porque esse objeto está aqui e não em outro local? Ainda, neste sentido podemos pensar que este espaço se alinha ou tem a pretensão de por em relevo um recorte da vida social humana, posta como produto da ação humana, presente nos objetos que passam a serem documentos e fontes de estudos.¹³ Podemos pensar aqui sobre o que nos fala Ulpiano Menezes¹⁴, quanto à operação que o museu realiza, eliminando as diversidades e as tensões “[...] e que se reduza toda uma realidade complexa e dinâmica a um referencial fixo, simples, dotado da capacidade de captar algo como uma substância permanente, uma essência imune a mudanças e que se torna visível no ‘típico’.” Repensar esta essência que nos traz o museu, de um londrinense tipicamente agricultor e cafeicultor, nos leva a considerar outras experiências e memórias.

Desse modo, não se trata mais de “visitar o passado”, e sim de animar estudos sobre o tempo pretérito, em relação com o que é vivido no presente. Com a excitação para a aventura de conhecer através de perguntas sobre objetos, abre-se espaço para a percepção mais ampla diante da exposição museológica. Mais que isso: alarga-se o juízo crítico sobre o mundo que nos rodeia.¹⁵

Levando o estudante a se socializar e buscar inquietações para responder a tais levantamentos apresentados dentro do museu pensando então, esse espaço realmente como potencial de ensino/aprendizagem, e não como mera ilustração da verdade pronta e acabada, ou a ilustração da realidade.

O museu e o ensino de história: reflexão sobre espaço e a seleção dos objetos expostos

Temos em mente como perspectiva sobre o ensino de história, o que se relaciona com o pensamento da Educação Histórica, desta forma como nos falamos Henrique Bresciani e Brayan Ávila¹⁶, fundamentando-se em Marlene Cainelli e Maria Schimidt, tal tendência visa à construção do conhecimento histórico em conjunto com os estudantes, considerando seus saberes, utilizando-os, ressignificando-os, aprofundando-os “[...] a fim de promover a progressão do conhecimento histórico, caracterizada pelo desenvolvimento de uma estrutura cognitiva que mune o aluno da capacidade de pensar historicamente.”¹⁷

¹³ Teté, Márcia R. (org.). *Op cit.* p.172.

¹⁴ MENESES, Ulpiano T. B.. A problemática da identidade cultural nos museu: de objetos (de ação) a objeto (de conhecimento). *Anais do Museu Paulista*, São Paulo, v.1, n.1, p. 207- 222. 1993. p. 212.

¹⁵ RAMOS, Francisco Régis Lopes. op. cit. p.24.

¹⁶ Teté, Márcia R. (org.). op. cit.

¹⁷ *Ibid.* p.140.

Em vista da Educação Histórica temos em mente que o trabalho do professor em uma visita ao museu, antes de tudo, é problematizar e interpretar a exposição no museu como fonte histórica, construir questões junto com seus alunos, perceber as ausências, os problemas do espaço visitado, podendo assim, solicitar uma visita guiada ao museu, o que implica na ajuda de um estagiário, presente no museu, que irá apresentar os objetos expostos e a temática da exposição. O professor poderá, a partir disso, levantar questões e instigar perguntas a fim de ir construindo o conhecimento histórico e a percepção de seus estudantes frente a tantas inquietações e hipóteses que uma visita no museu pode proporcionar. Concebe-se ainda que o professor possa fazer uma aula introdutória na sala de aula, antes de ir ao museu, sobre este e sua história, como depois pode fazer e verificar se as hipóteses e a história apresentada anteriormente estavam condizentes ou não.

Relacionando esta perspectiva crítica ao museu, vemos o que está ali exposto não pode ser visto como mera ilustração ou confirmação do que já foi explanado pelo professor, mas sim como ponte para empreender investigações e inquietações, uma experiência rica em trocas, em oportunidades de se fazer escutar, como nos lembra Roger Chartier¹⁸: “escutar os mortos com os olhos”. Desta forma, fazendo que, com as visitas ao museu, possam retirar da inércia as memórias que estão presentes, possibilitando segundo, Sales Pereira¹⁹ “chaves de interpretações e reinterpretações”. Logo, esse retirar da inércia é colocar em xeque as problematizações e hipóteses, fazer pesquisa que solucione a tais inquietações.

O reconhecimento de que aquilo que se articula nos museus não é a verdade pronta e acabada, e sim uma leitura possível e historicamente condicionada, resgata para o campo museal a dimensão do litígio: é sempre possível uma nova leitura, é sempre possível abrir gavetas no corpo das vênus museais e reabrir processos engavetados por interesses nem sempre nobres.²⁰

Mario de Souza Chagas²¹ também faz referência ao museu e à seleção de memórias nele embutidas, colocando-o como ‘lugar de arena’, palco de debate, e assim utiliza uma paráfrase de Mário de Andrade: “há uma gota de sangue em cada poema, assim como há uma gota de sangue em cada museu”²². Define-se assim essa presença do “sangue” como uma:

¹⁸ CHARTIER, Roger. “Escutar os mortos com os olhos”. *Revista Estudos Avançados*, São Paulo, v. 24, n. 69, p. 7- 30, 2010.

¹⁹ PEREIRA, J, S. Aprendizagem do ensino de história em museus. In: *X Jornadas Nacionales y I Internacional de Enseñanza de La Historia*. (APEHUN), 2008. Universidade Nacional de Río Cuarto, 2008, p.1.

²⁰ CHAGAS, Mario de Souza. Há uma gota de sangue em cada museu: preparando o terreno. In: _____. *Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mario de Andrade*. Chapecó (SC): Argos, 2006, p.35.

²¹Ibid.

²² Ibid., p.29.

[...] arena, como espaço de conflito, como campo de tradição e contradição. Toda a instituição museal apresenta um determinado discurso sobre a realidade. Este discurso, como é natural, não é natural e compõe-se de som e de silêncio, de cheio e de vazio, de presença e de ausência, de lembrança e de esquecimento.²³

Assim Pereira e Chagas, trabalham essa seleção da memória local e coletiva: uma cidade, uma comunidade pode preservar sua memória por meio de um museu, reconhecer e afirmar nele uma construção e preservação de um conhecimento, de informações e de tradições. Cabendo a cada indivíduo ao visitar esse espaço, reconhecer e se identificar com o que nele é apresentado dando sentido à sua relação e experiência cotidiana. Este “reconhecimento” pode ocorrer, também, pela crítica da narrativa museal, quando se percebe que a memória de seu grupo, classe social, etnia, religião, sexo, etc., não estão ali representados.

A visita ao museu serve então ao propósito de construção do conhecimento histórico pela problematização do que está sendo exposto, o que certamente não significa deixar os “objetos falarem por si”. Entendendo esses objetos como fontes, portadores de informações, reconhecendo a historicidade na exposição museal, problematizando, interpretando, comparando narrativas. O que não desqualifica a relevância deste local como próprio para preservar e divulgar a memória local e coletiva, pois este é também um “ambiente de promoção das circularidades, fazendo fluir saberes e propostas de educação.”²⁴ Um espaço de conhecimento e reconhecimento.

Francisco Ramos²⁵ nos dá sugestões para esta interação: “Para as crianças, geralmente são válidas atividades que lembram a ‘caça ao tesouro’, isto é, perguntas com o objetivo de localizar certas peças. Mas isso deve, necessariamente, levar a alguma construção de saber. [...] Para adolescentes, o ideal é a composição de tarefas que relacionem objetos expostos.”²⁶ Assim, deve se pensar em atividades que indaguem o objeto, que sejam ao mesmo tempo lúdicas e educativas.

Recorrendo novamente a Gilberto Hildebrando podemos entender então “[...] a importância de se olhar para além das memórias de grupos segmentados e tentar enxergar os silêncios e as omissões”.²⁷ Vemos o museu como uma proposta desafiadora, que contribui

²³ Ibid., p.30.

²⁴ PEREIRA, J, S. *Op cit.* p.3.

²⁵ RAMOS, Francisco Régis Lopes. *op. cit.* p.27.

²⁶ Ibid. p.27.

²⁷ HILDEBRANDO, Gilberto. *Op cit.*, p. 29.

diretamente para um pensamento histórico, reflexivo e crítico, possibilitando a inserção de questionamentos, de levantamentos e hipóteses.

O museu e o ensino de história: o conhecimento prévio dos alunos

Pensar o museu hoje significa relacionar os saberes dos alunos, produzidos em suas vivências, com as várias narrativas que poderão estar presente neste espaço, bem como, provavelmente, analisar as vertentes que foram excluídas. Para um ensino e aprendizado histórico crítico é importante considerar o conhecimento prévio do aluno: “[...] assim, as chamadas idéias prévias são de grande importância para determinar o que é aprendido e como é aprendido.”²⁸ Porém, há que complementar este conhecimento dialogando com conceitos históricos. Tomando este conhecimento como base, aprofundando-o para perceberem o modo como se constrói a exposição museal e/ou a história, sendo que esta construção, em geral, é realizada pelos grupos economicamente dominantes. Enfim, escolher o museu como espaço didático-histórico, implica em perceber a narrativa histórica ali relatada, ou seja, a memória que está sendo privilegiada, como ocorre a seleção dessa memória, quem são os sujeitos envolvidos, porque estão representados dessa maneira ou daquela, entre outras perguntas que poderão ser abarcadas. Le Goff entende que “a memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”²⁹. Assim, vemos que essa seleção de memória, que é fruto das lembranças e das impressões vividas, é o que o sujeito entende e se apropria das suas experiências vividas. Compreendemos então, que a apropriação é tudo aquilo que o indivíduo incorpora e transforma criando uma relação que dá sentido a sua experiência cotidiana. Logo, analisamos o conceito experiência segundo as idéias de Bondía Larrosa entendendo como “aquilo que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”³⁰. Ou seja, a apropriação, configura-se nessa construção de sentido, e para criarmos sentido, precisamos vivenciar, construir, implicando então a experiência, o nos afetar com aquilo que nos acontece. Desta forma, implica a visão de alguma pessoa, e como esse compreende a sua leitura de mundo.

²⁸ SIMAN, Lana Maria de Castro. *Op cit.* p.351.

²⁹ LE GOFF, Jacques. Memória. _____. *História e Memória*. Campinas – SP. Editora da UNICAMP, 1990, p. 366 – 420.

³⁰ BONDÍA LARROSA, Jorge, *Op cit*, p. 21

Paulo Freire (1997)³¹ argumenta a importância de respeitar os conhecimentos dos alunos, a capacidade crítica e a cultura empírica de cada aluno. Nesse sentido, pensar o museu como formação, implica em dar condições para que os alunos possam problematizar, levantar hipóteses, construir argumentos e conclusões, a partir da exposição neste espaço.

Refletiremos, então, sobre os questionários que realizamos sobre os conhecimentos de estudantes do Ensino Médio. Perguntas que giravam sobre a cidade de Londrina, suas concepções de história, além disso, pretendíamos obter a visão deles sobre as mulheres, o papel delas na história e em Londrina. Foram propostas doze questões, respondidas por 66 alunos do 1º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Hugo Simas, localizado em Londrina.

Contamos com dados socioculturais referentes à idade, sexo, trabalho, suas pretensões futuras de ingressar em um curso superior. Este instrumento de pesquisa de conhecimento prévio foi elaborado em acordo com os pressupostos do campo da Educação Histórica. Os pesquisadores deste campo investigam como alunos e/ou professores pensam, como agem, como vivenciam seu cotidiano escolar, destacando o ensino/aprendizagem de história. Como Márcia Elisa Teté Ramos considera:

Se os conhecimentos prévios dos alunos são apreendidos, possibilita-se uma “potencialização” da aprendizagem histórica, pois estes conhecimentos prévios são marcos a partir do qual os alunos darão significado aos conteúdos históricos escolares.³²

Por meio dos questionários obtivemos conhecimento do universo cultural destes estudantes: seus livros, filmes e sites prediletos, quanto tempo os estudantes navegam na Internet, pois, por meio dessas questões podemos entender qual é a realidade dos alunos, e dialogar com estes saberes, aprofundando questões sobre a história, o pioneiro, a mulher e a própria cidade, Londrina.

Após a coleta dos dados dos questionários prévios, realizamos uma tabulação e categorizações das respostas obtidas, construindo assim gráficos por eixo de respostas, nesse sentido, tendo em vista os questionários prévios, podemos observar que a maioria dos estudantes conhece o Museu Histórico de Londrina Padre Carlos Weiss³³, mas afirmam que

³¹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

³² TETÉ, Márcia R.. (org.). op cit. p.9.

³³ Nas palavras de Márcia Teté Ramos (op.cit. p.11): O Museu Histórico de Londrina Padre Carlos Weiss foi inaugurado em setembro de 1970 na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina. A partir de 1974, o museu é anexado a UEL como órgão suplementar, vinculado ao Centro de Letras e Ciências Humanas da mesma. Em dezembro de 1986 o museu passa a ocupar o prédio que antes pertencia à segunda estação ferroviária de Londrina.

tal espaço só conta a história da cidade parcialmente. Podemos inferir então, que os alunos percebem a ausência de alguns personagens da cidade: “*Sim, conheci, mas acho que conta muito pouco sobre nossa história, deveriam fazer uma pesquisa mais aprofundada e fazer alguma coisa que levem as pessoas à visitar o museu por vontade própria, por diversão.*”³⁴ Nesta resposta percebemos que o aluno conhece o museu, porém a visita não o levou a reconhecer a exposição como interpretação da história de Londrina, como o próprio aluno argumenta *deveriam fazer uma pesquisa mais aprofundada*. Logo, vemos que o aluno não se apropriou dessa visita, entendendo por apropriação essa recepção da história contada no museu. Indo mais além, entender como coloca Garcia (2009)³⁵ “transformar o TEU em MEU”.

As opiniões do estudante nos mostram que o museu, seus objetos e a exposição não afetaram, não tocaram o indivíduo, em sua história e interesses. Não transformaram o objeto de outra pessoa (o TEU) num objeto significativo do aluno (o MEU). “É preciso também que se vá ao museu se identifique com o mesmo. Neste espaço, permite-se um olhar sobre o outro, sobre os objetos que fazem (ou fizeram) parte do cotidiano e passa despercebido.”³⁶

Utilizando das categorias pensadas por Henrique Bresciani e Brayan Ávila, percebemos que o estudante vê o museu como um rememorador, assim este lugar serve para lembrar aos indivíduos o que já ocorreu no passado; devendo ser o mais fiel possível à história daquela região. Os esforços, então, devem ser direcionados para que o museu possa apresentar o passado fielmente, como aconteceu, e mais ainda, de modo interessante, atrativo para as pessoas.

Tendo em vista as respostas dos estudantes do primeiro colegial, evidencia-se que os estudantes estão problematizando o espaço do museu, o que seria apresentado a eles, vendo-o de modo entediante, distante da população da cidade. Assim, podemos pensar: será a ausência de publicidade sobre o museu? Ou a falta de exposições mais interessantes, diferentes, que se aproximem mais do público londrinense? Sobre esta segunda interrogação, exposições mostrando outras histórias em torno da cidade, vem ocorrendo no museu, numa tentativa de mostrar outras narrativas circulantes na cidade e de apresentar outros indivíduos que fizeram parte da história de Londrina.

³⁴ Transcrevemos literalmente as respostas dos estudantes.

³⁵ GARCIA, Eduardo de Campo. LIBRAS: O silêncio que fala. In: Congresso de Leitura do Brasil, 2009, Campinas. *Anais do Congresso de Leitura do Brasil*. Campinas: ALB, 2009. p. 1-9.

³⁶ TETÉ, Márcia R.. (org.) *Op cit.* p.172.

Tivemos a oportunidade de ver outras exposições, como, por exemplo, a que pesquisamos, quando fazíamos parte do PIBID, a exposição temporária ‘Cuidar, Curar, Lembrar - a memória da Saúde em Londrina’, que mostrava um pouco da história de figuras médicas nas décadas de 1930, 1940 e 1950. Acreditamos que essas tentativas são importantes, e servem como ponto de partida para os estudantes e professores repensarem o espaço do museu e a história local.

Outra percepção do aluno sobre o museu, vendo-o ligado mais à história do Brasil do que à da própria cidade: “*Sim, conta, porém fala mais sobre o Brasil em todo do que em específico a história de londrina.*” Podemos pensar que tal resposta seria decorrente dos alunos identificarem os objetos, do tema exposto, como sendo de uma ordem geral brasileira, não como específico da região de Londrina: café, agricultura, objetos domésticos dos séculos XIX e XX³⁷, se ligariam ao um contexto mais amplo, que na opinião do aluno não corresponderia a uma história local. Caberia aqui ao professor discutir e ampliar o contexto da história do Paraná e de Londrina naquela temporalidade.

Outro estudante também conhece o museu e opina: “*Sim, e o museu não traz a história de Londrina como teve [deve], é um museu de fato muito pobre no que se diz respeito à história da cidade, porque o que tem de mais relevante lá é o vagão de trem*”. Este vagão de trem está no espaço do museu porque aí se encontrava a estação de trem da cidade na época da sua colonização. Interessante notar o porquê de este objeto estar presente na resposta do estudante. Podemos supor que, além de ser algo bonito, diferente, e até nostálgico para as pessoas - um meio de transporte que não está mais presente na cidade -, o trem também carrega o simbolismo que o relaciona com o progresso. Quando os trilhos chegavam numa região indicava que mais recursos e o progresso chegariam ali. O trem seria marcante para a cidade porque viabilizava o investimento de empresas colonizadoras e fazendeiros produtores de café da região.³⁸

A resposta em questão, na qual o estudante lembra-se somente do vagão de trem, trata o museu como evidência histórica. O espaço do museu deve trazer vestígios do passado, de como as pessoas viviam naquela temporalidade. Apesar de o museu apresentar diversos objetos domésticos e até uma casa que lembraria a simplicidade e o modo de vida de pessoas com baixa renda, como trabalhadores do campo, do café, o estudante não se identificou com isso. Aqui vemos a importância de uma visita guiada ou de uma aula introdutória sobre o

³⁷ Colocaremos ao final do artigo algumas fotos do Museu de Londrina: a imagem 3 é a do vagão.

³⁸ LEME, E. H. *Noites Ilícitas: histórias e memórias da prostituição*. Londrina: Eduel, 2009, p.16.

museu, com a finalidade de mostrar e problematizar aqueles objetos, por exemplo, aquela casa representada no museu, com todos os objetos ali expostos, seria a casa de toda a população do norte do Paraná do século XIX? Ou estes objetos estão ligados a uma memória sobre o período do café, mais especificamente, valorizando a identidade dessa elite, no período entre a década de 1940 e metade de 1970?³⁹

Os alunos apresentam uma explicação para a narrativa museal e apontam, com propriedade, que esta narrativa é construída apenas levando-se em conta a perspectiva de um determinado grupo social. Neste sentido, pode-se afirmar que os alunos percebem um recorte histórico, pois entendem que houve uma seleção, de certa parcela da sociedade, sobre qual história de Londrina deveria ser contada no museu. As respostas demonstraram que alguns estudantes sabem que os indígenas habitavam as terras do Norte do Paraná antes da chegada das empresas colonizadoras, o que nos parece ser satisfatório frente às narrativas circulantes na cidade que excluem o indígena da história, o que seria um ponto interessante e fundamental a ser discutido em sala e um ponto de partida para se debater sobre este assunto.

Cabendo ainda, planejar uma aula de reflexão crítica sobre a razão de esta história ser privilegiada no museu, e até partir-se para um questionamento mais amplo quantas histórias foram suplantadas ao longo do tempo?

Aqui podemos encontrar uma das funções da história - a de nos orientar no tempo-, e a importância do papel do professor na orientação de seus alunos. Como Peter Lee⁴⁰ afirmou: “Nossos interesses dirigem nossa compreensão histórica, a qual, por sua vez, permite que nos orientemos no tempo. Mas, a história acadêmica simplesmente não responde às demandas da vida cotidiana [...]”, pois a história acadêmica estaria orientada pelos seus métodos e sua narrativa.

Assim, o conhecimento a ser levado para a sala de aula deve se fundamentar no conhecimento acadêmico, mas deve ser aliado aos interesses dos alunos, e apresentar problemáticas do presente, para auxiliar na compreensão do nosso tempo, assumindo, assim, uma das funções da história. Podemos pensar no cotidiano e na relação dos próprios estudantes com a sua cidade: levantando questões de interesse deles sobre a cidade, assim como o bairro em que moram, o trajeto que fazem para chegar à escola, e utilizando questionários de conhecimentos prévios, analisando-os, como fizemos, a fim de trabalhar as

³⁹ TETÉ, Márcia R.. (org.). op cit. 2014.

⁴⁰ LEE, Peter. *Em direção a um conceito de literacia histórica*. 2006. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewArticle/5543>>. Acesso 26 jun. 2013, p.135.

respostas. Enfim, utilizando conhecimentos dos alunos em conjunto com a história acadêmica, a teoria, para a fundamentação para o trabalho.

Pelas respostas percebemos que os alunos não fazem uma relação com a história local, não veem no museu uma história próxima a eles. Percebem os recortes, a seleção dos objetos e de uma narrativa ali apresentada. Desta forma podemos levantar algumas hipóteses, embasadas nas próprias respostas dos alunos: o museu representa apenas parte da história da cidade, porque, *“eu acho que conta uma parte da história como era as ferramentas de trabalho dos agricultores, como eram dentro das casas, como era o trem.”*

Percebemos nesta resposta que o espaço da exposição é entendido como estaque, tratando os objetos expostos como evidência histórica, e ao mesmo tempo como rememorador de modos de vida e de uma história que em parte seria da cidade, em parte não, porque seriam objetos genéricos, não mostrando algo que identificariam como “paranaense”, como local, e assim não se constituindo uma vertente da história de Londrina. Vemos que muitos compreendem a narrativa do museu como isolada da história de Londrina, outros, como mencionados, acreditam que o único fato relevante é o vagão de trem; alguns afirmam que conta mais sobre a história do Brasil como um todo, do que a própria história da cidade. Mas, podemos perceber que cada um se apropria da narrativa do museu, de sua exposição de uma maneira diferente, construindo relação com os saberes que já possuem.

Conclusão

Vemos que os museus são um ótimo recurso didático, com grande potencial dentro do processo de ensino e aprendizagem. Quando bem trabalhado, isto é, problematizado, levantando argumentos e questionamentos, quando é relacionado com a vida cotidiana do aluno, eleva para outro patamar as visitas e, conseqüentemente, os saberes que dali são retirados, possibilitando reflexões e inquietações. Desta forma, poderemos analisar como, em um espaço, podemos encontrar a memória de uma comunidade, de um grupo social. Isto demanda um processo de reflexão, bem como, e, principalmente, um apelo político, visto que é feita a eleição de uma memória dentre tantas para se preservar neste local.

Nesse sentido, quando interpretamos e tabulamos as respostas dos questionários de conhecimentos prévios, percebemos que aquela visão dos alunos sobre o museu - a constatação de que no museu a história da cidade está parcialmente contada -, seria resultante do fato que o material exposto não considera elementos atuais, ou que sejam mais próximos e façam um paralelo com a vida cotidiana dos alunos, ou, então, por não evidenciar outros

sujeitos na construção da cidade, como o indígena, ou os imigrantes nordestinos, baianos, ou as mulheres.

Percebemos que os estudantes notam as ausências e alguns elementos, objetos do museu que poderíamos inserir no quadro geral da história do Brasil - as ferramentas da agricultura, máquinas fotográficas, objetos domésticos, brinquedos. Mas, o professor pode construir junto com os estudantes um caminho para aprender história, pois, como Peter Lee considera, os alunos têm que ter uma compreensão básica da disciplina de história (seus métodos, seus conceitos, “ferramentas”), e uma estrutura, um “quadro geral” do passado para se orientarem. Um quadro que tenha, por exemplo, “[...] amplos desenvolvimentos nas sociedades humanas, questionando os padrões de mudança na subsistência humana e na organização política e social [...]”⁴¹. Com isso, levando seus alunos a perceberem e se perguntarem sobre tais mudanças e desenvolvimentos, naquele espaço do museu, além de seus prolongamentos e permanências no presente. Um quadro flexível, um recurso na qual o aluno poderá se orientar para refletir sobre o presente e seu cotidiano.

A ausência de fundamentação teórica, a não apresentação de um quadro geral antes e depois de uma visita ao museu, e também a falta de suscitar questões que se ligam ao universo dos estudantes ao adentrarem o museu, levam estes indivíduos a não se reconhecerem neste espaço, resultando em visões sobre um museu que conta apenas parcialmente à história de sua cidade.

Por tudo isso, podemos dizer que a exposição museal é um “texto”, recorrendo a Chartier,⁴² do qual o público se apropria conforme seus códigos culturais, como que “coproduzindo” o exposto, ao reinterpretar, ressignificar. Assim, esta apropriação, incorpora o texto, e acaba, “transformado pelos indivíduos em algo que dava sentido à sua relação com o mundo”. Haveria uma dupla ressignificação, por parte dos alunos percebemos que eles entendem a presença de uma narrativa do grupo dominante. Em relação aos objetos presentes no museu, estes ganham novos sentidos quando discutidos e compreendidos dentro de uma narrativa política e seletiva.

⁴¹ Ibid., p.147.

⁴² CHARTIER, Roger. op cit. p.7.



Imagem 1: Vista da entrada do museu.



Imagem 2: Alguns objetos expostos no museu.



Imagem 3: O vagão de trem no museu.

As imagens presentes no trabalho foram feitas pelas autoras.

Referências:

Livros:

ARANTES, Antonio A. (org.) Produzindo o passado: Estratégias de construção do patrimônio cultural. São Paulo: Brasiliense, 1984

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

Capítulos:

CHAGAS, Mario de Souza. Há uma gota de sangue em cada museu: preparando o terreno. In: _____. Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mario de Andrade. Chapecó (SC): Argos, 2006, p.29-36.

LE GOFF, Jacques. Memória. _____. História e Memória. Campinas – SP. Editora da UNICAMP, 1990.

LEME, E. H. Noites Ilícitas: histórias e memórias da prostituição. Londrina: Eduel, 2009.

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

_____. (org.) Pesquisa e Ensino na construção de uma Literacia Histórica: atividades do PIBID História da UEL. Londrina: UEL, 2014.

VAINFAS, Ronaldo. História das Mentalidades e História Cultural. In: CARDOSO, Ciro Flamarion, VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

Artigos:

BARCA, Isabel. Concepções de adolescentes sobre múltiplas explicações em história. In: ____ (org). Perspectivas em Educação Histórica. Centro de educação e Psicologia, Universidade do Minho: 2001. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/569/1/IsabelBarca.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2013.

BONDÍA LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Revista Brasileira de Educação, n.19, p. 20-28, Jan./Fev./Mar./Abr., 2002.

CAETANO, José Carlos Gonçalves. O museu histórico como um espaço de ensino e aprendizagem para a história: o museu Ernesto Bertoldi como proposta. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE MUSEOLOGIA, 2., 2012, Maringá. Anais Congresso Internacional de Museologia. Maringá, 2012. p 01-10.

CHARTIER, Roger. “Escutar os mortos com os olhos”. Revista Estudos Avançados, São Paulo, v. 24, n. 69, p. 7- 30, 2010.

_____. Entrevista – Roger Chartier. Revista de História da Biblioteca Nacional, [s.p.], 1 nov. 2007. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/entrevista/entrevista->

roger-chartier>. Acesso em: 3 out. 2013.

GARCIA, Eduardo de Campo. LIBRAS: O silêncio que fala. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 17., 2009, Campinas. Anais do Congresso de Leitura do Brasil. Campinas: ALB, 2009. p. 1-9.

HILDEBRANDO, Gilberto. In: Boletim Museu Histórico de Londrina / Universidade Estadual de Londrina. Museu Histórico de Londrina. – Londrina-Pr: Universidade Estadual de Londrina, v. 1, n. 1, jul./dez. 2009.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. 2006. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewArticle/5543>>. Acesso 26 jun. 2013.

MENESES, Ulpiano T. B.. A problemática da identidade cultural nos museu: de objetos (de ação) a objeto (de conhecimento). Anais do Museu Paulista, São Paulo, v.1, n.1, p. 207- 222. 1993.

PEREIRA, J, S. Aprendizagem do ensino de história em museus. In: X Jornadas Nacionales y I Internacional de Enseñanza de La Historia. (APEHUN), 2008. Universidade Nacional de Río Cuarto, 2008 p. 1-12.

RAMOS, Márcia Elisa Teté. O PIBID de História (Ensino Médio) Universidade Estadual de Londrina: por uma literacia histórica. Anais XXVII Simpósio Nacional de História, 22 a 26 de julho de 2013. UFRN, em Natal - RN.

SIMAN, Lana Maria de Castro. Representações e memórias sociais compartilhadas: desafios para os processos de ensino aprendizagem histórica. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n67/a07v2567.pdf>>. Acesso em 15 de novembro de 2013.

Dissertações e Teses:

HILDEBRANDO, Gilberto. O Museu e a Escola: Memórias e Histórias em uma cidade de formação recente – Londrina/Pr. 2010. 97 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2010.

Verbetes:

AFETO. In Aulete digital. Dicionário contemporâneo da língua portuguesa. 2013. Disponível em: <<http://aulete.uol.com.br/afeto>>. Acesso em: 03 de Outubro de 2013.