

Museus históricos no mundo digital e suas potencialidades em sala de aula

Historical museums in the digital world and their potentiality in the classroom

Ana Gláucia Oliveira Motta¹

Resumo

Na contemporaneidade, o surgimento constante de novas tecnologias e suas aplicações têm servido como meio frutífero de construção e difusão do conhecimento. Esse novo cenário também reorganizou os modos como o ser humano pensa e age em seu cotidiano. Diante desse fato, buscamos analisar impactos e propostas possíveis dessa nova configuração para o ensino de história. Assim sendo, o presente artigo tem por objetivo discutir o uso de exposições museológicas, de temáticas históricas, disponíveis na *web* como ferramentas metodológicas e didáticas que podem ser aplicadas ao pensar e fazer história em sala de aula. Utilizamos para tanto, como metodologia, uma análise bibliográfica teórico-metodológica a respeito da temática. Em diálogo com a bibliografia utilizada, sugerimos o uso de três acervos digitais em aulas de história - pertencentes ao Museu da Acrópole (Atenas), ao Museu Britânico (Londres) e ao Museu Imperial (Petrópolis) - com o objetivo de pensar acerca das potencialidades e limites desse tipo de fonte histórica no processo de ensino de história.

Palavras-chave: Museus históricos; Ensino de história; Acervos Digitais.

Abstract

Currently the constant emergence of new technologies and their applications has served as a fruitful means of development and dissemination knowledge. This new scenario also reorganized the ways in which human beings think and act in their daily lives. Therefore, we seek to analyze impacts and possible proposals of this new configuration for the teaching of history. Thus, this article aims to discuss the use of museum exhibitions, of historical theme, available on the web as methodological and didactic tools that can be applied when thinking and writing history in the classroom. For that, we used, as a methodology, a theoretical-methodological bibliographic analysis about the theme. In dialogue with the bibliography used, we suggest the use of three digital collections in history classes - belonging to the Acropolis Museum (Athens), the British Museum (London) and the Imperial Museum (Petrópolis) - in order to think about the potential and limits of this type of historical source in the history teaching process.

Keywords: Historical museums; History teaching; Digital Collections.

Introdução

Com a globalização e o avanço das tecnologias, a produção de conhecimento e sua divulgação têm passado por grandes transformações. A tecnologia está cada vez mais

¹ Museóloga e Historiadora. Participou do grupo de pesquisa Museologia, Conhecimentos Tradicionais e Ação Social (GEMCTAS) e do grupo de pesquisa Estudos Filosóficos em História Antiga e Medieval. É coautora dos livros Fafi, Praça Costa Pereira, Praça Oito de Setembro, Parque Moscoso e Theatro Carlos Gomes, integrantes da Coleção Vitória em Monumentos II. Bacharel em História pela Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. Especialista em Estudos Culturais, História e Linguagens pelo Instituto Superior de Educação Ateneu - ISEAT. Mestre em Museologia e Patrimônio da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO/Museu de Astronomia e Ciências Afins - MAST. Hoje é professora da Secretaria de Estado da Educação - SEDU e integrante do Instituto de Pesquisa Arqueológica e Etnográfica Addam Orssich - IPAE.

presente em nosso cotidiano modificando a forma como agimos, pensamos e nos relacionamos com o outro e com o ambiente em que vivemos. Não só novas áreas de estudos surgiram, como as já existentes foram se adaptando. É o caso da museologia e da educação que, quando combinadas ao uso das novas possibilidades tecnológicas, apresentam diversas potencialidades para a construção e divulgação do conhecimento histórico.

A partir disso, nosso artigo tem por objetivo perceber o museu enquanto instituição de difusão de informação que, adaptando-se à nova realidade tecnológica, pode fornecer ferramentas metodológicas e didáticas enriquecedoras para o professor no pensar e fazer história junto a seus alunos.

Pensando os museus

Os museus modernos, que surgiram a partir dos grandes gabinetes de curiosidades, trazem consigo a herança da proteção e da divulgação de informações que, naquela época, eram obtidas por meio de objetos e coleções adquiridas no contato dos europeus com novos povos e suas culturas, novas terras e sua fauna e flora. Desde então, ele passou por diversas transformações conceituais sem que sua essência primordial tenha sido alterada.

Hoje, podemos dizer a respeito do museu que "[...] a instituição designa, principalmente, a um organismo público ou privado estabelecido pela sociedade para responder a uma necessidade concreta [...] regido por um sistema jurídico de direito público ou privado" (DESVALLÉS e MAIRESSE, 2010, p. 42). Essa idéia vem consolidar as definições de museu apresentadas por dois importantes órgãos da área: o Conselho Internacional de Museus (ICOM) e o Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), como podemos ver nas citações a seguir:

Um museu é uma instituição sem fins lucrativos, permanente a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, aberto ao público, que adquire, conserva, pesquisa, comunica e exhibe o patrimônio tangível e intangível da humanidade e

seu ambiente para fins de educação, estudo e diversão. (ICOM, 2007, tradução nossa).²

Consideram-se museus, para os efeitos desta Lei [nº 11.904/2009], 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. (IBRAM, 2009).

Tanto o ICOM quanto o IBRAM destacam o caráter institucional do museu, bem como sua função de pesquisa, preservação e comunicação voltadas para o benefício da sociedade. Enquanto instituição, os museus possuem uma missão, regras, estruturas e processos pré-estabelecidos aos quais devem respeitar e que norteiam todas as suas ações. Um desses processos denomina-se musealização, onde os artefatos (sejam artísticos, históricos, etnográficos, ou de outras naturezas), quando em um espaço museológico, ganham uma nova aura. Com isso, a musealização institucionaliza, sob o olhar da museologia, os artefatos em questão, dotando-os de outros usos e sentidos e colocando-os sob o amparo da instituição museológica, que é responsável pela proteção de sua integridade física, informacional e sua comunicação a partir de então (LIMA, 2012, p. 40).

De outra maneira, o museu é, assim, uma instituição a serviço da sociedade destinada a salvaguardar o patrimônio humano e natural, entendendo este como o conjunto de bens que plasmam em sua materialidade as histórias, os contextos, as identidades, as expressões e as crenças de um grupo social, e que, por isso, merecem destaque e proteção. É missão do museu, também, zelar pela proteção e pela divulgação das informações presentes e/ou relacionadas a esse patrimônio.

Como podemos perceber, os museus, além de instituições de proteção, são também instituições de comunicação que fazem uso de diversas ferramentas de disseminação da informação. Uma delas, e talvez a mais evidente, é a exposição. É neste

² "A museum is a non-profit, permanent institution in the service of society and its development, open to the public, which acquires, conserves, researches, communicates and exhibits the tangible and intangible heritage of humanity and its environment for the purposes of education, study and enjoyment".

momento que o signo, o significado e o significante, elementos básicos da semiótica³ e da comunicação, bem como o símbolo e a interpretação, se fazem presentes de maneira mais intensa. Pensar a exposição pelo prisma da semiótica é compreender que há outras formas de linguagem além da verbal oral e escrita, como podemos identificar a partir da obra de Santaella (2017, p. 8). Sobre isso exemplificaremos adiante.

Outros meios de comunicação da informação contida na coleção são possíveis no âmbito do museu, como a formulação de documentação museológica⁴, a publicação de catálogos e trabalhos técnicos, bem como as ações educativas, pesquisa *intra* e *extra* instituição, eventos midiáticos, entre outros.

Em sua obra, François Mairesse apresenta alguns quadros teóricos do processo de organização de conceitos básicos da museologia. Neles, fica claro o papel de comunicação do museu, mais especificamente, na estrutura organizacional evocada por Peter van Mensch, onde o elemento comunicação deriva-se de um todo complexo de elementos básicos da museologia e ramifica-se em educação, exibição e avaliação (MAIRESSE, 2012, p. 15-18). Sobre isso, Lima nos fala que:

O museu compartilha do processo comunicacional e isto é um fato perceptível para o público - sua clientela, seu consumidor - no espaço da exposição. Com seus recursos e estratégias esta criação associada à imagem do museu é considerada um meio de expressão ao articular mensagem específica e de feição simbólica sob forma de linguagem museológica, opera no âmbito do

³ Não é nosso objetivo aqui nos aprofundarmos na questão da semiótica. Contudo, nos parece pertinente esclarecer os conceitos citados. Ao contrário da linguística, que se preocupava com o estudo da linguagem humana, a semiótica apresenta-se como uma área de estudo mais ampla que se ocupa de uma teoria mais geral dos sinais. Neste campo de estudo se destacam Ferdinand de Saussure e Charles Sanders Peirce. Podemos dizer, de forma simplificada, que o signo é formado pela união de significante ("imagem acústica" ou combinação de sons) e significado (conceito ou conteúdo). Saussure destaca que essa relação não é tão simples, na verdade é por vezes arbitrária, e é perpassada, entre outras coisas, por elementos culturais. Por exemplo, um mesmo significado pode ter significante distinto em diferentes lugares do mundo. Para mais informações indicamos: SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 2006.

⁴ Essa documentação, chamada de "documentação museológica", ou como denomina Ferrez, "Documentação de acervo museológico", é o conjunto de informações sobre os itens do museu, suas representações por meio de palavras e imagens, e tem por objetivo conservar os itens da coleção, maximizando o acesso a eles, bem como o uso das informações neles contidas. Assim sendo, como função, ele estabelece um contato efetivo entre fonte e usuário. Ainda segundo esta autora "[...] a documentação, mais do que um conjunto de informações sobre cada item da coleção, é um sistema composto de partes inter-relacionadas que formam um todo coerente, unitário, que intermedia fontes de informação e usuários e se estrutura em função de objetivos de atender as necessidades de informação de sua clientela" (FERREZ, 1994, p. 65-74).

conhecimento disseminando a informação cultural própria da instituição. Além da exposição, os outros recursos comunicacionais da informação cultural disseminados pelo museu podem ser exemplificados pelos produtos e/ou serviços produzidos (LIMA, 2010, p. 17).

Diante do exposto, tomemos como exemplo uma xícara de porcelana chinesa, encontrada em um trabalho arqueológico subaquático, nos restos naufragados de um galeão português, localizado na costa brasileira. Quando esta xícara foi fabricada seu objetivo era servir de utensílio prático. Após séculos, depois de ser encontrada pelos arqueólogos, foi musealizada devido ao seu caráter singular. Não se trata mais de ser apenas uma xícara, mas sim um documento histórico que pode servir de evidência. Por meio dela, podemos saber mais sobre os conhecimentos técnicos e artesanais dos chineses, hábitos alimentares dos portugueses e brasileiros, conexões comerciais, cultura estética dos objetos, entre outras informações dependendo do olhar do pesquisador. Uma vez parte do acervo do museu, essa xícara pode integrar uma exposição que foi conscientemente pensada pelos profissionais envolvidos, levando em conta as premissas da instituição museológica, para transmitir uma informação ou discurso específico. Com isso, podemos perceber, de forma mais clara, o caráter comunicacional do museu.

Segundo Scheiner (2006, p. 54-55), o museu se constitui pelo discurso referente ao real, articulando-se às evidências e documentações. A seleção e a interpretação, que fazem parte do processo de musealização, são partes de um discurso. Em uma escolha, há falas e silêncios. Lima descreve esse pensamento de forma mais aprofundada:

A formação das coleções, a identificação e interpretação dos dados físicos, documentais, contextuais de cada peça, a elaboração da exposição, a formulação do discurso e a veiculação da mensagem também pelos demais produtos gerados, assim como os serviços de atendimento voltados para o público constituem atividades que, em maior ou menor monta, envolvem um processo seletivo (LIMA, 2010, p. 17).

Enquanto elaborador de discursos e instância de comunicação, o museu possui diversas possibilidades de vinculação com a educação formal, fornecendo ao professor ferramentas metodológicas e didáticas muito ricas. Para pensar essa relação, voltemos nosso olhar para os museus históricos, especificamente.

Ao analisar o panorama museológico brasileiro, em finais do século XX, Maria Margaret Lopes afirma que:

No caso do Brasil, as práticas museológicas estão muito mais próximas ainda da animação terapêutica e promocional de Varine-Bohan do que de sua animação conscientizaste. Os museus brasileiros mantêm até hoje sua identidade no campo da educação escolar, com posições escolanovistas e no campo da educação não-escolar alinham-se às propostas da educação permanente introduzidas no País pela Unesco (LOPES, 1991, p. 2).

De acordo com essa mesma autora, essa "animação terapêutica e promocional" coloca os indivíduos (beneficiários) como objeto da animação, ignorando suas necessidades, tornando-os agentes passivos e, justificando assim, a existência da instituição museológica. Já a "animação conscientizante" tem por objetivo uma espécie de "ação comunitária" de transformação cultural e social e, assim, os indivíduos tornam-se sujeitos ativos (LOPES, 1991, p. 1).

Analisando especificamente museus históricos por essa perspectiva, temos, de um lado, a possibilidade de um museu que escreve e perpetua histórias oficiais, factuais, baseadas majoritariamente nos artefatos que compõe o seu acervo museológico e cuja participação dos demais é meramente de expectador, ou, de outro, um museu que escreve e perpetua uma história dinâmica, crítica e que a constrói junto de sua comunidade.

Nas décadas que se seguiram, esse cenário museológico mudou. Contudo, ainda apresenta problemas que são cruciais quando tratamos a escrita e difusão da história nestes ambientes. De acordo com Carina Martins Costa, pesquisadora na área da História, Política e Bens Culturais da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC/FGV), na pós-modernidade

os museus históricos repensam suas narrativas e seus projetos educativos que, mesmo nas entrelinhas, vêm colaborando decisivamente na formação de projetos de cidadania e nação. Todavia, ironicamente, negligenciam os fios de sua própria memória, obstaculizando a possibilidade de perceber a construção de suas tramas históricas. (COSTA, 2008, p. 218)

A autora afirma também que embora as instituições museológicas venham passando por uma revisão de suas identidades e missões

os museus históricos mostram-se, em geral, impermeáveis aos questionamentos sobre os usos e abusos do passado, reforçando narrativas cronológicas, pautadas em esquecimentos deliberados sobre períodos de conflito e ruptura. Um olhar panorâmico permite-nos apontar forte tendência de teatralização do passado nacional. (COSTA, 2008, p. 219).

Tudo isso, de uma maneira geral, para a escrita e propagação da história, torna-se uma prática extremamente problemática. Este cenário é reforçado e complementado por Pacheco, quando nos diz que “infelizmente os museus são em grande medida pensados como locais de exposição e não de produção do conhecimento por parte da comunidade de pesquisadores” (PACHECO, 2010, p. 146). É preciso pensar os museus também enquanto espaços de ciência, de memória, de identidade e de escrita da história, levando em conta a intencionalidade, historicidade, materialidade, apropriação, elaboração de sentidos e simbolismo presentes nesse processo museológico.

Por mais que museus históricos enfrentem ainda hoje algumas dificuldades para a realização desse salto interpretativo, além das identificadas anteriormente, eles também vêm buscando se reinventar. Nesse sentido, a tecnologia tem se apresentado como uma ferramenta muito positiva.

Valéria Peixoto de Alencar, em seu estudo intitulado “Mediação cultural em museus e exposições de história”, aponta que:

a certos tipos de dispositivos de mediação: alguns com forte apelo tecnológico hoje em dia, como aplicativos para *tablets* e celulares que possibilitam outro olhar para a exposição, ou mesmo no próprio espaço expositivo, materiais digitais que apresentam contextos e problemas para refletir sobre as obras, ou ainda materiais gráficos simples que provocam uma leitura de obra. Normalmente tais dispositivos de mediação são utilizados para o público em geral, com o objetivo de fazer o espectador entender e/ou refletir sobre uma determinada obra, objeto ou imagem (ALENCAR, 2015, p. 116-117).

O uso das tecnologias como dispositivo de mediação é muito comum e tem ajudado o público na compreensão do espaço expositivo, principalmente quando a temática da exposição impõe desafios de distanciamento temporal, geográfico ou cultural.

Contudo, os museus fazem ainda outros usos da tecnologia que contribuem para a difusão do conhecimento histórico. Um exemplo disso é sua existência no mundo digital.

Em fins da década de 1940, o escritor e pensador francês André Malraux propôs a criação de um museu diferente dos vistos até então, nomeado como “museu imaginário”. Segundo Fiuza, Spanhol e Lemos (2016, p. 79), essa tipologia engendraria “um museu sem paredes, localização ou fronteiras espaciais, como um museu virtual com seu conteúdo e informação ao redor de objetos os quais poderiam ser acessados em diferentes partes do mundo”. A partir dessa proposição, surgiram novas formas de instituições museológicas e suas presenças no mundo digital. Hoje, temos museus físicos que possibilitam aos seus visitantes um acesso remoto às informações do seu acervo, ações educativas e exposições, ou, até mesmo, museus que só existem na *web*. Esses museus oferecem um mundo de possibilidades comunicacionais, podendo ser acessado nos quatro cantos do planeta, desde que se tenha um aparelho com acesso à internet.

Pensando o ensino de História

Para pensarmos o ensino de história hoje, é preciso compreendê-lo enquanto construção de uma consciência histórica que permite aos indivíduos uma explicação humana do mundo e de si mesmo. Para tanto, é imprescindível tratar desse processo contextualizando-o a partir do presente e relacionando-o com a realidade dos alunos e com os diversos aspectos da realidade humana.

Nesse sentido, compartilhamos da ideia de que “ensinar história na escola significa permitir aos estudantes abordar a historicidade das suas determinações socioculturais, fundamento de uma compreensão de si mesmos como agentes históricos...” (PEREIRA e SEFFNER, 2008, p. 119). Ou seja, o ensino de história na atualidade precisa ir além da mera reprodução de informação, pois, deve contribuir para a formação de indivíduos críticos em toda sua integralidade, capazes de analisar o mundo, as instituições, as representações e contextos em que estão inseridos.

Segundo Joaquín Prats (2006, p. 196-197), a história é capaz de facilitar a compreensão do presente, preparando os alunos para a vida adulta ao despertar seu

interesse pelo passado, contribuindo para o conhecimento e a compreensão de outros países e culturas e potencializando um sentido de identidade e compreensão de suas próprias raízes culturais e heranças comuns Além disso, contribui para o desenvolvimento das faculdades mentais por meio de um estudo disciplinado ao introduzir junto aos alunos um conhecimento e uma metodologia rigorosa, própria dos historiadores. No entanto, para atingir tais potencialidades, os atores envolvidos no processo de ensino aprendizagem devem partir do pressuposto de que:

"uma aula de História não é uma ilha, mergulhada numa atemporalidade que estabelece uma relação de esquecimento e desinteresse pelo que ocorre nos contextos sociais. Ela precisa estar sempre à espreita, uma vez que nela se criam e redefinem memórias, assim como se repensam os relatos sobre o passado. [...] Nesse sentido, uma aula de História se preocupa com o valor do passado, por isso não é uma ilha, mas um redemoinho em meio ao turbilhão que se lhe propõe, questiona e discute modos de dizer o passado e modos de valorizar memórias" (PEREIRA; MEINERZ, PACIEVITH, 2015, p. 34).

Em outras palavras, uma aula de história precisa contemplar e conectar passado e presente, de forma que os conteúdos a serem trabalhados levem a questionamentos e discussões. É desse processo que surge o conhecimento histórico.

Diante do exposto, nos cabe perguntar: como esse processo de ensino-aprendizagem pode acontecer em sala de aula? Partindo da proposta central de nosso artigo - perceber a união dos museus com a tecnologia como possibilidades e ferramentas metodológicas e didáticas para pensar e fazer história em sala de aula - precisamos também analisar o papel da didática e da metodologia no ensino de história. Antes, no entanto, buscamos definir a diferença entre ambas. Nas palavras de Piletti:

Tanto a Didática como a Metodologia estudam os métodos de ensino. Há, no entanto, diferença quanto ao ponto de vista de cada uma. A Metodologia estuda os métodos de ensino, classificando-os e descrevendo-os sem fazer juízo de valor. A Didática, por sua vez, faz um julgamento ou uma crítica do valor dos métodos de ensino. Podemos dizer que a Metodologia nos dá juízos de realidade, e a Didática nos dá juízos de valor. Juízos de realidade são juízos descritivos e constatativos [...] Juízos de valor são juízos que estabelecem valores ou normas (PILETTI, 2004, p. 43).

À vista disso, podemos dizer que enquanto a metodologia preocupa-se com as técnicas, saberes, métodos, ou seja, com o "como ensinar"; a didática preocupa-se com a

"criticidade desse ensinar", revestindo-se de objetivos sociais e políticos, bem como de um modo crítico de desenvolver a prática educacional e a construção pedagógica. O mais importante, no entanto, é reconhecer que ambas se ocupam dos percursos a serem trilhados no processo de ensino-aprendizagem.

Devemos compreender a metodologia e a didática de ensino dentro das relações escola-sociedade e escola-aluno, levando em conta todos os atores envolvidos. Metodologia e didática também estão diretamente ligadas ao posicionamento que o profissional da educação adota no exercício de sua função que se dá, não apenas durante sua formação acadêmica, como também a partir de suas experiências de vida. Assim, ele pode estar entre o "Pessimismo Ingênuo", que percebe a escola enquanto reprodutora da desigualdade social, o "Otimismo Ingênuo", que percebe a escola enquanto espaço de "salvação" [da pátria] e o "Otimismo Crítico", que percebe a escola dentro do contexto histórico, político, social e cultural (CORTELLA, 1997, p. 117-123). É essa linha adotada que influenciará a postura do profissional da educação, a visão que a sociedade faz da escola, da figura do professor e a forma como a sociedade encara a influência da escola no mundo.

Dentre os pesquisadores dessa temática, destacamos Libâneo. Segundo ele, cabe à didática "converter objetivos sociopolíticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos" (LIBÂNEO, 2017, p. 34). Ele nos fala ainda que a didática é uma espécie de "mediação escolar dos objetivos e conteúdo de ensino", investigando "as condições e formas que vigoram no ensino e, ao mesmo tempo, os fatores reais [...] condicionantes das relações entre a docência e a aprendizagem" (LIBÂNEO, 2017, p. 74). Em outras palavras, podemos dizer que a didática, entre outras funções, tem o papel de mediadora entre os objetivos de ensino, os conteúdos a serem ensinados e a assimilação dos conhecimentos sistematizados.

Engana-se quem pensa que metodologia ou didática se resumem aos jogos, discursos e recursos infanto-juvenis. Trata-se, na verdade, de todo e qualquer meio que auxilie o professor no processo de ensino-aprendizagem. Esse seu caráter abrangente exige do professor e da escola uma postura holística, criativa, tolerante, focada e

comprometida frente à sociedade contemporânea. Essas preocupações são ainda maiores quando relacionadas ao ensino de história na atualidade, pois é exigida também uma abordagem contextualizada, planejada, coordenada, intencional, interdisciplinar, integrada, compartilhada, inclusiva, crítica, consciente, provocadora, estimulante, democrática, com técnicas e estratégias diversas para além do usual livro didático. O “quanto e quando ensinar”, assim como o “quanto e quando deixar descobrir” devem se desenvolver de forma a equilibrar teoria e aplicação do aprendizado histórico.

Metodologia e didática precisam ser planejados atenciosamente, pois devem identificar as individualidades, gerar motivação e entusiasmo, ser claro quanto aos seus objetivos, buscar novas formas de participação, bem como novas tecnologias e recursos, por exemplo: rádio, televisão, *datashow*, aplicativos de celular, jogos, recursos audiovisuais e museus digitais, como propomos neste artigo. Um planejamento prévio deve levar em conta também os objetivos traçados, o tempo disponível, os recursos e o público (os alunos e suas especificidades), sem que, com isso, perca unidade, coesão, continuidade, flexibilidade, precisão e clareza.

Há de se ressaltar que essa atenção dada ao papel que a metodologia e a didática desempenham no processo de ensino-aprendizagem atende demandas da atualidade. Os meios utilizados para o ensino de história no Brasil, ao longo dos anos, modificaram-se, seguindo seus contextos históricos e as funções que buscaram desempenhar. Segundo Martins, a educação empregada pelos jesuítas, em 1549, fazia uso de textos histórico apenas para o ensino da leitura e da escrita, sem qualquer preocupação com uma discussão dos conteúdos. Quase três séculos depois, com a fundação do Colégio Dom Pedro II, em 1837, no Rio de Janeiro, a história estabeleceu-se enquanto disciplina obrigatória e autônoma, voltada mais para o estudo da formação da civilização ocidental do que para a história do Brasil. Já com a Proclamação da República, o ensino de história, para atender aos intentos da elite e do Estado brasileiro, ganhou um caráter nacionalista, dedicado à construção de uma identidade gloriosa e heróica para a nação (MARTINS, 2008). Tais características também se apresentaram na museologia, como veremos. Nessa

linha do tempo do ensino de história no Brasil, cada momento foi acompanhado por uma metodologia específica como a Tradicional⁵, a Anarquista⁶ e a Moderna⁷.

Esse breve panorama das modificações do ensino de história no Brasil pode ser útil para refletirmos acerca do quanto e do como essa atividade, por vezes, foi utilizada como meio e como fim do próprio processo de ensino-aprendizagem, onde o passado teria, assim, uma função política no presente. Esse ensino é, ainda hoje, a todo o momento, perpassado por objetivos e procedimentos relacionados aos interesses políticos, servindo muitas vezes ao Estado. Uma prova disso são as menções e definições da disciplina de história em documentos oficiais como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (PEREIRA e SEFFNER, 2008, p.118). A formação dos currículos escolares está relacionada aos interesses e planos políticos, assim como a própria formação acadêmica do professor e as inquietações que emergem de seu cotidiano.⁸

Embora algumas escolas, hoje, têm discutido sobre metodologias de ensino de história dinâmicas e variadas, que fomentem a autonomia dos alunos e contribuam para sua formação enquanto cidadãos mais conscientes, plenos de seu papel e potencial na emancipação das camadas populares e na mudança do mundo para melhor, percebemos que, na prática cotidiana da sala de aula, a estratégia de ensino mais comumente utilizada ainda é a aula expositiva (dialogada ou não), seja utilizando o auxílio de anotação no quadro, seja com auxílio de apresentação de slides. Essa prática pode, muitas vezes, transformar-se em um entrave para a compreensão do conteúdo por parte dos alunos,

⁵ Inspirada no método francês do século XIX, cujo foco era memorizar os fatos em ordem cronológica, tendo como referência a construção dos Estados-Nação e a importância dos valores morais e cívicos, teve como estratégia de ensino as aulas expositivas, o apoio de livros didáticos e o estímulo à decoreba de datas, fatos e nomes.

⁶ Surgiu depois da Revolução Francesa e da Comuna de Paris, na Europa, e da proclamação da República, no Brasil. Foi introduzida em algumas escolas brasileiras, nos anos 1920, cujo foco era conhecer o movimento histórico pelas lutas sociais, desconstruindo a visão política e romantizada, tendo como estratégia de ensino as visitas a museus para fazer pesquisas e estimular a reflexão crítica.

⁷ Baseada nas teorias cognitivas de Jean Piaget e Lev Vygotsky e na ideia de que se deve buscar abordagens diversas (sociais, econômicas, políticas e culturais). Nesta linha, especificamente, o foco do ensino está em ensinar os alunos a terem uma visão crítica e a percepção de que não existe uma história verdadeira e única. Por isso, como estratégia de ensino eram propostos eixos temáticos, consultas à diversas fontes e perspectivas para estabelecer a relação entre o passado e o presente.

⁸ Não é nosso objetivo nesse artigo nos aprofundar sobre tal temática, porém, julgamos relevante para o debate aqui realizado uma menção ao assunto, visto que está relacionado à prática do ensino de história.

pois, no processo de ensino-aprendizagem de história, muitas vezes, esses sujeitos apresentem dificuldade de assimilação da informação, uma vez que lhes é difícil compreender certos fatos, certas formas de pensar tão distantes no tempo, no espaço e na teia cultural de sua realidade cotidiana. Como bem afirma Martins, os “estudantes só aprendem a disciplina quando relacionam fatos, confrontam pontos de vista e consultam diversas fontes de pesquisa” (MARTINS, 2008).

No ensino da história, além das aulas expositivas, é preciso buscar o uso de outras metodologias que superem as dificuldades de diferença temporal, cultural e geográfica entre os alunos e os conteúdos, podendo ser utilizados estudos dirigidos, fichamentos, filmes, notícias de jornais, documentários, jogos, memória oral, músicas, *singles*, museus digitais, entre outros, afinal, como afirma Prats, os conteúdos de história

[...] são úteis na medida em que *sejam suscetíveis de serem manipulados pelos alunos*. Para isto, deve-se tomar em consideração o grau de desenvolvimento cognitivo próprio de cada faixa etária, subordinando a seleção de conteúdos e os enfoques didáticos às necessidades educativas e capacidades cognitivas dos estudantes (PRATS, 2006, p. 195. Grifo nosso).

A escolha dessas metodologias pelos professores de história é importante para materialização do conhecimento e, por isso, deve levar em consideração, como aponta a citação anterior, o grau de desenvolvimento dos alunos. Sobre esse assunto, Piaget aponta que a construção da inteligência está organizada em três fases: a primeira é a “sensório-motor” que acontece entre 0 a 2 anos de idade. De uma maneira geral, esta fase está relacionada ao desenvolvimento da coordenação de partes do corpo, atividades reflexas, início da experimentação, da representação interna e de novas combinações mentais. A segunda fase é denominada “Pré-operacional”, entre os 2 e 7 anos, e é onde a percepção ocupa um espaço de destaque, bem como a representação sensório-motora e o pensamento pré-lógico. A última fase é o “Operacional”, que pode ser dividido em concreto, entre 7 e 11 anos, e formal ou hipotético-dedutivo, entre 11 a 15 anos (PIAGET, 1983, p. XII). Neste momento, há o desenvolvimento de um pensamento lógico aplicado à resolução de problemas (BERTIN, 2018, p. 38-39). Pensar nessas fases é importante, pois, a escolha didática e metodológica deve estimular e respeitar o desenvolvimento do

indivíduo para que obtenha êxito. Turmas de ensino fundamental II e médio, onde o ensino de história se configura como uma disciplina à parte, é composta por alunos passando pela terceira fase, ou seja, onde há uma transformação do pensamento pré-lógico para o lógico. O autor aponta ainda que "a inteligência na criança, será, portanto, a da continuidade funcional entre o sensório-motor e o representativo, continuidade essa que orienta a constituição das sucessivas estruturas" (PIAGET, 1978, p. 13). Nesse sentido, o ensino de história pode e deve contar com estímulos lúdicos e de experimentação que levem em consideração o desenvolvimento sensório-motor e o representativo.

Assim sendo, propomos aqui o uso de recursos disponibilizados na web por museus de história como ferramenta metodológica e didática no pensar e fazer história em sala de aula. Para tanto, apresentamos aqui três museus e três sugestões de sequência didática como exemplos possíveis. É importante ter em mente, como aponta Piaget, que

não se aprende a experimentar simplesmente vendo o professor experimentar, ou dedicando-se a exercícios já previamente organizados: só se aprende a experimentar, tateando, por si mesmo, trabalhando ativamente, ou seja, em liberdade e dispondo de todo o tempo necessário (PIAGET, 1949, p. 39 apud MUNARI, 2010, p. 18).

Ou seja, é preciso, dentro de qualquer proposta, dar aos alunos a liberdade de construção do próprio conhecimento, sendo o professor um mediador desse processo. Vale ressaltar também que sequências didáticas são partes de um planejamento maior e que devem dialogar com o projeto político-pedagógico da instituição de ensino em que será desenvolvida.

Museu no mundo digital e ensino de História

Se buscarmos uma relação entre museus e educação, perceberemos que esta não é uma novidade. Em finais do século XIX, foi comum a criação dos chamados museus de educação⁹ e museus pedagógicos ou escolares¹⁰ (POSSAMAI, 2015, p. 21). No Brasil da

⁹ "Os museus de educação configuraram-se em instituições museológicas particulares e afinadas aos museus do século XIX, não se caracterizando como os museus clássicos, originados a partir de uma coleção de obras de arte alocadas em uma edificação histórica, permitindo observar uma apropriação específica das representações e práticas relacionadas à Museologia por parte da Educação. Esses museus continham

década de 1950, a discussão sobre as conexões entre educação e museus ganhou destaque e, neste contexto, a prioridade era a organização de conteúdos museológicos atrelados ao currículo escolar e a um civismo patriótico (KNAUSS, 2011, p. 588-589). Hoje, esse cenário passou por grandes transformações. As visões ideológicas e políticas ainda se fazem presentes nos museus, mas a preocupação com o setor educativo e a expansão dos espaços museológicos, acervos e exposições para além dos muros do museu, apresenta um cenário ainda mais frutífero para sua utilização em sala de aula de forma a construir um ensino de história crítico e preocupado com o presente.

Essa expansão dos museus, que ganham cada vez mais espaço no mundo digital, contribui também para a superação de certos problemas que antes representavam empecilhos na aproximação do ensino de história e museologia. Perguntem-se: quantas escolas hoje, no Brasil, poderiam levar seus alunos para uma viagem pedagógica a outro país ou, até mesmo, a outro estado? Essas viagens exigem um investimento financeiro e burocrático que muitas instituições de ensino não possuem. E, quando os alunos estão longe, como nas aulas em modalidade EAD? Ou ainda, em momentos como o que estamos vivenciando em 2020 por conta da pandemia do COVID-19? Acreditamos que os museus presentes na *web* são uma possibilidade de enriquecer e dinamizar o ensino de história, bem como transpor tais dificuldades, como veremos adiante. Neste sentido, Marinho aponta que:

A tecnologia [...], que permite acesso rápido e imediato a fontes ampliadas de informação e agiliza seu tratamento, poderá com certeza contribuir para ajudar a escola a se transformar em um local onde se constrói conhecimento e onde se desenvolvem habilidades. O aprendizado autônomo pressupõe a busca de informações onde quer que elas estejam mediante o domínio de diferentes formas de acesso à informação, associado ao desenvolvimento de uma atitude crítica de investigação (MARINHO, 2002, p. 42).

biblioteca pedagógica, lojas de materiais escolares, coleções de materiais pedagógicos, arquivos de documentos históricos, realizando estudos estatísticos sobre a educação no País e oferecendo serviços de publicações, conferências públicas e auxílio aos professores e ao ensino escolar." (POSSAMAI, 2015, p. 22)

¹⁰ "Museus escolares era a denominação utilizada, no século XIX e início do século XX, para materiais didáticos compostos por caixas de madeira, contendo amostras de materiais diversos seja da natureza, como pedras, minerais, solo, ou da indústria, como artefatos. Os museus escolares poderiam conter quadros de ilustrações coloridas de diversos aspectos e elementos da natureza, como a flora e a fauna, assim como da indústria." (POSSAMAI, 2015, p. 21).

Ao nos apropriarmos dos recursos digitais disponibilizados pelos museus, possibilitamos uma vivência diferenciada do patrimônio histórico ali presente, junto a uma geração de crianças e jovens que estão atrelados desde cedo ao mundo tecnológico. Essa experiência então contemplaria três dimensões importantes, apresentadas por Schmidt (2014, p. 43), na elaboração de uma cultura histórica¹¹: a “dimensão estética” que torna o trabalho rememorativo visível, a “dimensão política” que discute por meio da memória histórica questões sobre adesão e consentimento na relação dominado - dominador e a “dimensão cognitiva” que parte das metodologias, regras e normas presentes na interpretação histórica a fim de gerar credibilidade.

Vale ressaltar que a ampliação do que se entendia por fontes históricas, bem como as novas formas de analisar e interpretar o fazer humano que surgiram com a Escola dos *Annales* e a Nova História Cultural, permitem, de uma forma mais acessível, a utilização de fontes históricas em sala de aula. Dessa forma, a museologia e a tecnologia se unem ao ensino de história ao disponibilizar acervos enquanto fontes de pesquisa para os professores e alunos. Esse é o papel do objeto museológico que se transforma em documento durante o processo de musealização. Le Goff (1990, p. 545), no século passado, já havia nos apresentado a noção de Monumento/Documento em que “a análise do documento enquanto monumento” permitiria seu uso científico pela história e sua recuperação pela memória coletiva.

O processo de ensino-aprendizagem de história, a partir de sua aproximação com a museologia, assume o fazer histórico enquanto ciência e não como mera reprodução de fatos do passado. O uso dessas fontes enquanto evidências possibilitam ao aluno a elaboração de inferências, apresentação de opiniões e reavaliação das mesmas de modo argumentativo e crítico. Neste sentido, Braga nos diz que:

“Os museus são ambientes de formação, e seu uso proporciona reflexões sobre os saberes e as estratégias que serão mobilizados, rompendo com limitações conceituais e práticas da educação. São ambientes que proporcionam experiências e trocas diferentes das que acontecem em uma situação relacional em sala de aula. Os museus constroem uma narrativa visual por meio de cenografias com objetos, totens multimídias, legendas, focos de luz e espaços

¹¹ Para mais informações sobre “Cultura História” enquanto categoria de análise ver RÜSEN (2001; 2010).

vazios. Nesses ambientes, os sentidos são despertados pela relação corpórea com as coisas no mundo" (BRAGA, 2015, p. 55).

O professor pode proporcionar essa rica experimentação, descrita por Braga, em sua sala de aula por meio dos museus presentes na *web*. Para tanto, é preciso compreender que a transposição de uma linguagem museológica para os ambientes virtuais, que por si só possuem uma linguagem própria, é ainda um campo em construção e difere de acordo com a tipologia, a missão e os valores de cada instituição. A multiplicidade de possibilidades, geradas pelas novas tecnologias, que podem ser aplicadas desde uma simples página do museu na *web* com informações museológicas até exposições on-line, torna ainda mais complexo este processo. Por esse motivo, selecionamos três museus que, inicialmente, foram criados fisicamente e, com o passar do tempo, estenderam suas ações para a *web*, neste sentido, é importante perceber as ferramentas comunicacionais utilizadas por cada um deles.

O primeiro museu que selecionamos foi o Museu da Acrópole¹², cujo museu físico se localiza em Atenas. Este museu foi fundado em 1863 e sua construção começou dois anos depois, nas proximidades do Parthenon, com o objetivo de abrigar achados da escavação arqueológica da Acrópole. Com o passar dos anos, seu espaço físico foi ampliado para atender a demanda do crescente acervo, tendo sido reinaugurado em 2009. Hoje, o museu conta com diversas exposições, permanentes e temporárias, que abordam arqueologia, crença, saúde, arte, arquitetura e história grega.

Além do museu físico, o Museu da Acrópole disponibiliza em seu site, com auxílio do *Google Arts & Culture*, uma visita virtual pelo Salão do Parthenon e pelo Salão da Acrópole Arcaica. Ele oferece também material educativo como o jogo "Pinte o véu", relacionado à exposição "Cores Arcaicas", ou ainda o aplicativo "Atena, a deusa da Acrópole", entre outros.

Partindo disso, nossa primeira proposta de sequência didática tem como tema a mitologia grega, trabalhada dentro do conteúdo de Grécia Antiga. O objetivo central é

¹² O site oficial do museu, em grego, pode ser acessado em <<https://www.theacropolismuseum.gr/>>, podendo ser visualizado também em outras línguas como inglês, francês, alemão, japonês, entre outros.

possibilitar ao aluno, por meio de uma visita virtual ao museu, um contato dinâmico com a cultura material grega e, a partir dela, pensar a importância que a mitologia tinha no cotidiano dos gregos antigos.

A ação inicia-se com uma sondagem do conhecimento da turma sobre o tema já na visitação, por meio de perguntas pré-estabelecidas pelo professor. Em um segundo momento, os alunos serão organizados em grupos para que, juntos, escolham uma das peças expostas relacionadas à mitologia grega. Em seguida, os grupos deverão pesquisar e debater sobre as motivações da escolha e sobre o mito relacionado. Por fim, como forma de avaliação do aprendizado, os grupos deverão apresentar para a turma uma releitura da peça escolhida e do mito em questão. A partir dessa experiência, os alunos recebem a chance de construir seu conhecimento sobre mitologia grega a partir da análise de fontes primárias sobre o assunto, além de exercitarem a criatividade e o uso do conhecimento histórico para realizarem uma releitura da mesma, podendo conectar o passado com o presente e notar similaridades e diferenças das crenças gregas com as visões de mundo atuais.

A segunda sugestão é o Museu Britânico¹³, localizado em Londres, criado em 1753 por meio de uma lei parlamentar. Hoje ele é um dos maiores museus do mundo cujo acervo¹⁴ contempla dois milhões de anos da história humana dos seis continentes e, no mundo digital, não é diferente. O Museu Britânico oferece um número grande de possibilidades de fruição e aprendizado junto à instituição como *tours* de áudio com informações especializadas sobre as coleções, áudios dos curadores do museu apresentando as galerias, *podcasts*, vídeos no *YouTube* com a participação de curadores e especialistas, a visualização de oito milhões de objetos pertencentes às coleções

¹³ O site oficial do museu, em inglês, pode ser acessado em <<https://www.britishmuseum.org/>>.

¹⁴ Inicialmente, na época da inauguração, o governo inglês comprou do senhor Hans Sloane uma coleção de mais de 80.000 itens a serem expostos ao público. Com o passar dos anos, outros itens foram adicionados ao museu por meio de doação, compras e parcerias em escavações arqueológicas por todo o mundo. Contudo, a formação de parte desse acervo, assim como aconteceu em outros grandes museus da Europa, como o Louvre, é controversa e tem passado por diversos debates sobre reapropriação de herança cultural, afinal, muitas coleções se constituíram através de espólios de oficiais, diplomatas, missionários e viajantes durante a época do colonialismo e neocolonialismo.

museológicas, recursos de aprendizado gratuitos voltado para o público entre 3 e 16 anos e visitas virtuais a mais de 60 galerias com o *Google Street View*.

Frente à vastidão do acervo do Museu Britânico, nossa proposta de sequência didática tem por objetivo introduzir os conteúdos relacionados às grandes civilizações que se desenvolveram na antiguidade, assim sendo o período a ser trabalhado é Idade Antiga. Trata-se de uma atividade diagnóstica. Os alunos realizarão uma visita virtual às galerias "Escultura Assíria e Balawat Gates", "Vasos gregos", "Antigo Irã", "Mesopotâmia 1500 a.C. - 539 a.C.", "Império Romano" e "Egito Antigo". Em cada um dos espaços virtuais mencionados, os alunos serão desafiados a identificar a quais civilizações pertencem as coleções, caracterizando-as. Por se tratar de uma atividade diagnóstica de conhecimento, a avaliação pode ocorrer por meio de uma análise, realizada pelo professor, do grau de participação dos alunos e do fluxo de informações levantadas.

O terceiro e último museu que apresentamos aqui é o Museu Imperial¹⁵, localizado em Petrópolis (RJ). Inaugurado em 1943, este museu ocupa o espaço histórico comprado por Dom Pedro I e onde Dom Pedro II construiu sua residência de verão. Após o fim do período imperial no Brasil, o espaço foi ocupado ainda pelo Educandário Notre Dame de Sion e pelo Colégio São Vicente de Paulo. Hoje, o Museu Imperial abriga o principal acervo do país relacionado à temática do período imperial brasileiro, com reproduções de espaços da época em cada uma das salas de seu prédio.

Em seu site, o museu disponibiliza não só imagens em alta qualidade de peças do acervo e documentos, como também possibilita um *tour* virtual pelas salas expositivas e uma experiência de olhar 360º de algumas delas. Durante a visita virtual, é possível perceber que o acervo expositivo do museu conta com um grande número de óleo sobre tela representando personalidades históricas e cenas cotidianas do Brasil Império, como por exemplo, os quadros "Juramento da Princesa Isabel" de Victor Meirelles, "D. Pedro II na abertura da Assembléia Geral" de Pedro Américo e "Vista do Largo do Machado" de Giovanni Batista Molinelli.

¹⁵ O site oficial do museu pode ser acessado em <<https://museuimperial.museus.gov.br/>>.

Assim sendo, nossa proposta de sequência didática relacionada ao Museu Imperial tem como tema principal a representação imagética do Brasil no século XIX, podendo ser desenvolvido junto ao conteúdo de Segundo Reinado Brasileiro. O objetivo central é "dar forma e cor" ao conteúdo estudado, desenvolvendo a capacidade de análise de imagem no fazer histórico dos estudantes. A sondagem do conhecimento da turma sobre o tema deve ser anteriormente realizada pelo professor durante as aulas expositivas previamente realizadas. Nossa sequência tem início com a visita virtual do Museu Imperial pelos alunos que, orientados e estimulados pelo professor, buscarão debater sobre os aspectos históricos percebidos nas pinturas encontradas (aspectos estes como a representação da mulher, a urbanização, as relações de poder, os símbolos nacionais e os eventos políticos). Dessa maneira, as falas podem complementar-se ou confrontar-se, construindo diversas percepções e olhares sobre a história do Brasil Imperial. Como método de avaliação, propomos a elaboração individual de textos dissertativos que expressem suas impressões, análises e aprendizados com a visita.

As propostas de sequências didáticas aqui apresentadas foram pensadas para turmas de fundamental II, podendo ser adaptadas para alunos de ensino médio. Como mencionamos anteriormente, é preciso respeitar o tempo de aprendizagem do estudante que pode variar de escola para escola, porém, é importante que cada sequência seja desenvolvida minimamente em três aulas: a primeira para preparação da ação, a segunda para realização e a terceira para sedimentação e avaliação do aprendizado conquistado.

Acreditamos que ações didáticas como as propostas aqui tornam a aula mais dinâmica, lúdica e participativa, partem da curiosidade inicial gerada em cada aluno durante as visitas virtuais ao museu. Sabemos que a curiosidade é um dos elementos primordiais da aprendizagem. Além do mais, a interação analítica dos alunos com a exposição virtual e todo o acervo que o compõe transforma o processo do conhecimento histórico desenvolvido em sala de aula onde a experimentação materializa a informação que, por vezes, é tão distante no tempo e no espaço da realidade dos alunos. Em certa medida, o museu, enquanto instância comunicacional que oferece uma linguagem diferenciada das comumente utilizadas no ambiente escolar, pode auxiliar o aluno no

que tange o caráter simbólico e abstrato que muitas vezes é exigido no ensino-aprendizagem de história.

Conclusão

Os constantes avanços tecnológicos mudam a forma como o ser humano vive seu cotidiano formulando novas demandas, novas formas de agir e pensar, impactando inclusive a criação e difusão de informação e conhecimento. Nesse sentido, o artigo procurou pensar a associação das áreas de museologia, história e educação frente a esse novo cenário, entendendo o uso das tecnologias como ferramenta positiva no processo de ensino-aprendizagem que pode auxiliar na superação de desafios, dificuldades e problemáticas no fazer e pensar a história em sala de aula. Acreditamos também que essa associação pode tornar a construção do conhecimento mais divertida, participativa e dinâmica.

Assim sendo, entendemos aqui o museu como uma instituição responsável não só pela proteção de bens como também pela difusão de informação, que pode ser realizada de várias formas, sendo a mais conhecida, a exposição. A museologia, assim como outras áreas de conhecimento, buscou adaptar-se à realidade cada vez mais tecnológica. Hoje, alguns museus físicos podem oferecer acesso remoto às exposições, acervos e atividades educativas, enquanto outros incluem em suas ações recursos como áudio guias, realidades virtuais, projeções, *tablets*, sons etc. Há ainda museus cuja existência acontece apenas no mundo digital. Enfim, essa nova realidade abriu novos caminhos para o acesso e fruição do conhecimento.

Quando pensamos no ensino de história, encaramos algumas dificuldades como o distanciamento geográfico, temporal e cultural que os alunos têm de muitos conteúdos, ou ainda, entraves financeiros e burocráticos que as instituições de ensino enfrentam na dinamização das aulas. O processo de ensino-aprendizagem é mais do que mera transmissão de conhecimento e carece de didáticas e metodologias que levem os alunos à autonomia e ao raciocínio crítico, por isso, é importante compreender com clareza tais conceitos. Além disso, a superação dessas problemáticas influencia na motivação dos

alunos e nada melhor que possibilidades tecnológicas para atender as demandas de uma sociedade igualmente tecnológica.

Referências

- ALENCAR, Valéria Peixoto de. *Mediação cultural em museus e exposições de história: conversas sobre imagens/história e suas interpretações*. Tese (Doutorado em Artes), São Paulo: Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2015.
- BERTIN, Méris Nelita Fauth. *A educação das relações étnico-raciais através da escuta sobre a história da vida*. Dissertação (Mestrado em História), Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2018.
- BRAGA, Jezulino Lúcia Mendes. Discutindo o ensino de História mediado pelos museus: experiências docentes no Museu de Artes e Ofícios - BH. *Revista do Lhiste*, n. 1, v. 1, p. 30-56, jan/jun., 2015. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/revistadolhiste/article/view/56148>>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- CORTELLA, Mário Sérgio. *A Escola e o Conhecimento: reflexão sobre fundamentos epistemológicos e políticos dessa relação*. Tese (Doutorado em Educação), São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997.
- COSTA, Carina Martins. A escrita de Clio nos temp(l)os da Mnemósime: olhares sobre materiais pedagógicos produzidos pelos museus. *Educação em Revista*, n. 47, p. 217-240, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982008000100013&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 21 dez. 2019
- DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. *Conceptos claves de museología*. Paris: Armand Colin, 2010.
- FERREZ, Helena D. Documentação museológica: teoria para uma boa prática. In: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Estudos Museológicos*. Rio de Janeiro: IPHAN, 1994. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/38689114/Documentacao-Museologica-Helena-Dodd-Ferrez>>. Acesso em 25 jun 2012.
- FIUZA, Patricia Jantsch; SPANHOL, Fernando José; LEMOS, Robson Rodrigues. Educação multimídia, construindo uma cultura digital. In: FIUZA, Patricia Jantsch; LEMOS, Robson

Rodrigues (org.). *Tecnologias interativas mídia e conhecimento na educação*. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS (IBRAM). *O que é museu*. Brasília: [s.n.], 2009.

Disponível em: <<http://www.museus.gov.br/os-museus/o-que-e-museu/>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS (ICOM). *Museum definition*. Áustria: ICOM, 2007. Disponível em: <<http://icom.museum/the-vision/museum-definition/>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

JOLY, Maria Cristina R. Azevedo (org). *A tecnologia no ensino: implicações para a aprendizagem*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

KNAUSS, Paulo. A presença de estudantes o encontro de museus e escola no Brasil a partir da década de 50 do século XX. *Varia Historia*, n. 46, v. 27, p.581-597, jul./dez., 2011.

LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: _____. *História e Memória*. Campinas: UNICAMP, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2017. Disponível em:<<https://books.google.com.br/books?id=q3MzDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em 15 jul. 2020.

LIMA, Diana Farjalla Correia. Museologia-Museu e Patrimônio, Patrimonialização e Musealização: ambiência de comunhão. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas – Museologia e Patrimônio*, v. 7, n. 1, p. 31-50, jan./abr. 2012. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/bgoeldi/v7n1/a04v7n1.pdf> e <[http://www.museu-goeldi.br/editora/bh/artigos/chv7n1_2012/museologia\(lima\).pdf](http://www.museu-goeldi.br/editora/bh/artigos/chv7n1_2012/museologia(lima).pdf)>. Acesso em: 20 jun. 2013.

LIMA, Diana Farjalla Correia. Museu, poder simbólico e diversidade cultural. *Revista Museologia e Patrimônio*, v. 3, n. 2, 2010. Disponível em: <<http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/viewFile/167/161>>. Acesso em: 15 jun. 2013.

LOPES, Maria Margaret. A favor da desescolarização dos museus. *Revista Educação & Sociedade*, n. 40, dez. 1991. Disponível em: <<https://www.sisemsp.org.br/blog/wp->

content/uploads/2016/04/A-favor-da-desescolariza%C3%A7%C3%A3o-dos-museus.pdf>.

Acesso em: 21 dez. 2019.

MAIRESSE, François. Le musée inclusif et la muséologie mondialisée. In: *Anais do IV SIAM e do XXI Encontro do ICOFOM-LAM*, Unirio, 2012.

MARINHO, Simão Pedro. Tecnologia, educação contemporânea e desafios ao professor. In: AZEVEDO JOLY, M. C. (Org) *A tecnologia no ensino: implicações para a aprendizagem*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

MARTINS, Ana Rita. O que ensinar em História: passado e presente, juntos, para ensinar. *Nova Escola*, ed. 218, dez. 2008. Disponível em:

<<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/passado-presente-juntos-ensinar-428266.shtml?page=4>>. Acesso em: 16 dez. 2015.

MUNARI, Alberto. *Jean Piaget*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2010.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. Educação, memória e patrimônio: ações educativas em museu e o ensino de história. *Revista Brasileira de História*, v. 30, n. 60, p. 143-154, dez. 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26319122008>. Acesso em: 21 dez. 2019.

PEREIRA, Nilton Mullet; MEINERZ, Carla Beatriz; PACIEVITCH, Caroline. Viver e pensar a docência em história diante das demandas sociais e identitárias do século XXI. *História & Ensino*, v. 21, n. 2, p. 31-53, jul./dez. 2015. Disponível em:

<<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23850>>. Acesso em: 29 jul. 2020.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. *Anos 90*, n. 28, v. 15, p. 113-128, dez. 2008. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/7961>>. Acesso em: 29 jul. 2020.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho imagem e representação*. São Paulo: Zahar, 1978

_____. *A epistemologia genética/ Sabedoria e ilusões da filosofia; Problemas de psicologia genética; Jean Piaget*. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

PILETTI, Claudino. *Didática geral*. São Paulo: Ática, 2004.

- POSSAMAI, Zita Rosane. Olhares cruzados: interfaces entre história, educação e museologia. *Museologia & Interdisciplinaridade*, n. 6, v. 1, p. 17-31, mar./abr. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/view/16692>>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- PRATS, Joaquín. Ensinar História no contexto das Ciências Sociais: princípios básicos. *Educar*, p. 191-218, 2006. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/5540>>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica - Teoria da História: Fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora da UNB, 2001.
- _____. *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Editora da UFPR/Braga: IMUNHO, 2010.
- SANTAELLA, Lucia. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 2017.
- SCHEINER, Teresa. Museologia e interpretação da realidade: o discurso da História. In: *Symposium Museology as a field of study: Museology and History. ICOM/ ICOFOM. ICOFOM STUDY SERIES – ISS 35*. Alta Gracia, Cordoba: 2006. p. 53-60.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. dos Santos. Cultura Histórica, ensino e aprendizagem de história: questões e possibilidades. In: OLIVEIRA, Carla Mary s.; MARIANO, Serioja R. Cordeiro. *Cultura histórica e ensino de história*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.