



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
UNIRIO - CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

Programa de Pós-Graduação em História

UNIRIO
história

MARCELO HENRIQUE LEITE

**ENSINO DE HISTÓRIA E MUSEU: OS
USOS DOCENTES DO MUSEU
REPUBLICANO “CONVENÇÃO DE
ITU”**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

Marcelo Henrique Leite

**ENSINO DE HISTÓRIA E MUSEU: OS USOS DOCENTES DO MUSEU
REPUBLICANO “CONVENÇÃO DE ITU”**

Rio de Janeiro

2018

Marcelo Henrique Leite

ENSINO DE HISTÓRIA E MUSEU: OS USOS DOCENTES DO MUSEU
REPUBLICANO “CONVENÇÃO DE ITU”

Dissertação de mestrado apresentada ao
Curso de Mestrado do Programa de Pós-
Graduação em História da Unirio como
requisito necessário para obtenção do
título de Mestre em História.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo de Souza Magalhães

Banca Examinadora

Prof. Dr. Marcelo de Souza Magalhães– Orientador,
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Unirio

Prof^a. Dr^a. Angela Maria de Castro Gomes,
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Unirio

Prof. Dr. Paulo Knauss de Mendonça
Universidade Federal Fluminense - UFF

Muitos não sabem, mas meu sonho sempre foi escrever um livro. Esta dissertação, de certa forma, realiza-o. Se sou sonhador hoje é porque alguém, desde a infância, me ensinou a ser; ir além, ser curioso, humano, apaixonado pela leitura, buscar ser crítico, e mais do que qualquer coisa, querer voar. Este trabalho é dedicado para este alguém, uma mulher sensível, delicadamente compreensiva e excessivamente incrível: *Terezinha Xisto Leite*, minha mãe.

Agradecimentos

Faz dias que estou a pensar sobre a composição dos agradecimentos. Revisitei a trajetória do processo seletivo até a finalização da dissertação. Optei por compartilhar o que – e quem – encontrei nesse caminho: Há dúvidas, sorrisos, boas conversas, palavras de incentivo, silêncios, muita gente boa que tive o prazer de conviver, muitos áudios de *whatsapp*, cervejas, eventos, com certeza, muito companheirismo.

Talvez os que não acompanharam essa trajetória não saibam o quão difícil foi morar em Itu/SP e estar toda semana, em 2016, no Rio de Janeiro para as aulas presenciais. O encorajamento para que me propusesse a isso, veio, com certeza, dos chopps estilo “baba de camelo” durante as semanas com Howshe e Braga. Obrigado.

Alguns amigos ganharam papel fundamental nessa jornada. Marina Morete, por exemplo, sempre muito companheira e com sua forma doce e acolhedora, ouvia reclamações ou inseguranças. “*Vai dar tudo certo, Zé*”, dizia ela. E não é que deu? Lucas Liboni, no entanto, me fazia lembrar que eu sabia que não seria fácil e que, ao mesmo tempo, era forte o suficiente para enfrentar todos os desafios postos. Obrigado.

Ao longo do percurso amigos foram se distanciando, porém, outros laços fraternos foram sendo criados: Ceceh, responsável por longas conversas sobre a vida acadêmica e pessoal; Jamile, uma amiga carioca que cativa por sua sinceridade aguçada e Dani uma simpática carioca com um coração enorme. Há também Claire, que abraçando ideias para uma educação crítica e criativa contribuiu para que eu pudesse enxergar a leitura como um processo livre e autoral; e João que, com seus vários pontos de vistas, por vezes pessimistas, me apresenta formas diferentes de interpretar o mundo. Obrigado.

Na UniRio pude ter contato com historiadoras e historiadores que contribuíram para o processo de amadurecimento da pesquisa, bem como de minha formação profissional, como a querida Angela de Castro e Gomes, com lições de análises críticas sobre leituras e ótimas contribuições na qualificação, claro sempre com seu jeito único e cativante; Leila Bianchi, muito atenciosa e aberta ao diálogo com seus alunos; Mariana Muaze que gentilmente aceitou ler o trabalho na qualificação e contribuir para os passos seguintes da pesquisa; e, é claro, Marcelo Magalhães. Um xará, Magalhães foi de fato um orientador, indicou caminhos, apresentou problemas, discutiu direções. Muito criterioso em suas devolutivas, sempre acreditou no potencial da

pesquisa, assim como compreendeu o cansaço pelo fato de eu atuar como professor em sala de aula e não ter dedicação exclusiva à pós-graduação. O pesquisador que venho me tornando, com certeza, é fruto dessa orientação. Obrigado.

Ao Paulo Knauss, Angela de Castro e Gomes e Mariana Muaze agradeço pelo aceite em compor a banca de defesa da dissertação, contribuir e compartilhar suas visões sobre esta pesquisa. Obrigado.

Amigos de longa data estiveram presente também. Maria Rita e Beatriz Leme, por exemplo, foram essenciais em todo o processo de crescimento pessoal que estes anos proporcionaram. Rafa, Carlos Jaca, Larissa, Maria Olívia, Isadora e meu irmão Matheus ainda foram presentes, cada um à sua forma. Há que se agradecer também, pessoas que me inspiraram a ingressar no Mestrado, como Anelize Vergara, Camila Bueno e Juliana Bessa. Grandes inspirações. Na categoria de amigos incluo ainda minha irmã Mariana, que nestes anos de pesquisa me ajudou nos deslocamentos para rodoviárias e aeroporto, sempre estando disposta, assim como meu pai Davi. Obrigado.

A pergunta inicial para este projeto e os primeiros contatos com o museu como professor não seriam possíveis sem o apoio da querida coordenadora Regina Deamo. Sempre aberta ao diálogo e muito compreensiva, acreditou, apostou nessa ideia. Joyce Barsotti e Ana Paula Neves também foram peças importantes desde o incentivo à compreensão da ausência de aulas para participar de eventos. Obrigado.

Em todo o processo de pesquisa houve funcionários facilitadores e essenciais, como a secretária do PPGH, Priscila; a arquivista do MRCI, Anicleide; o simpático bibliotecário do MRCI José Renato; o coordenador do curso na época do ingresso, Pedro Caldas. Cabe ainda citar Juliana, sempre muito alegre e atenciosa, era a responsável pela parte doméstica do Brother's Hostel, minha casa do Rio em 2016. Obrigado.

Há que se fazer um agradecimento especial para Ariane e Cássia, que da pesquisa inicial até a dissertação estiveram presentes lendo e tecendo comentários. Cássia é um ser atemporal, é singular e plural ao mesmo tempo. Ariane é uma irmã que passei a adotar desde o período da graduação, se fez presente ao opinar, ouvir e mais do que qualquer coisa ser a melhor “mão do rei”. Obrigado.

E por fim, agradeço aos meus alunos e alunas, em especial Yasmin Cardoso que aceitou produzir fotografias usadas na dissertação. Alunos são a base de um professor. Não todos. Os

que se propõe a ir além. Os que perguntam se vamos ao museu. Os que entram de cabeça na Olimpíada Nacional de História do Brasil (ONHB). Os que reclamam que *“é muita coisa para ler”*. Os que querem conversar sobre assuntos variados. Os que sabem ouvir e que querem orientações. E por fim, aqueles que assistem a aula com olhos brilhando, que ficam surpresos quando conseguem estabelecer as relações entre os fatos, e que buscam se libertar do presente e visitar outros tempos, e se encantam com essa visita. Portanto, muito obrigado jovens!

Ao assumir seu papel educativo, comprometido com o ensino de história (de modo formal ou informal), o museu histórico pressupõe que o ato de expor é um exercício poético a partir de objetos e com objetos – construção de conhecimento que assume sua especificidade. Como lugar de produção do saber, o museu não poder ser confundido com centro de pesquisas ou de aulas, embora faça pesquisa e dê aulas, nem com instituições de recreação, embora assuma um caráter lúdico. A peculiaridade do museu se realiza plenamente em múltiplas interações: com tramas estéticas e cognitivas, em análises e desdobramentos, na dimensão lúdica e onírica dos fundamentos historicamente engendrados que constituem o espaço expositivo.

Francisco Régis Ramos, 2004.

RESUMO

O estudo tem por objetivo compreender os usos feitos por professores de história dos museus históricos em suas aulas. O foco da pesquisa é o Museu Republicano “Convenção de Itu” (MRCI), em Itu (SP). Inicialmente, mapeia-se os estudos realizados na área de Ensino de História que envolvem museu. A base documental deste panorama são artigos científicos publicados em revistas e apresentações de trabalhos em eventos nacionais de Ensino de História. Em seguida, aborda-se o processo de criação do MRCI, seu projeto de história, bem como os principais espaços museológicos. Por fim, para compreender os usos do museu, realizam-se dois movimentos: 1) análise das propostas formuladas pelos funcionários do MRCI para receber grupos escolares e professores; 2) análise dos usos feitos por professores de história que organizaram visitas ao museu. A documentação guardada no Arquivo do MRCI foi imprescindível. As análises versaram sobre ofícios trocados entre escola e museu, documentos referentes aos cursos oferecidos para professores, cartazes de divulgação, livro de registros de grupos escolares, assim como entrevistas com dois funcionários à frente de ações educativas, como as de cinco professores que levaram seus alunos ao museu entre 1990 e 2012.

Palavras-chave: Ensino de História, Museu, Professores de História

ABSTRACT

This study aims to understand the use of historical museums by teachers in their lessons. The focus of the research is the Museu Republicano “Convenção de Itu” (MRCI), in Itu (SP). Firstly, we mapped the studies about the Teaching of History which involved museums. The documental foundation of this overview is scientific papers published in magazines as well as presentations in national events about the Teaching of History. Afterward, we approach the process of creation of MRCI, its project of history and its main museum spaces. Finally, to understand the uses of the museum, we go two ways: 1) analysis of the proposals formulated by MRCI’s employees to receive school groups and teachers; 2) analysis of the uses by history teachers who organized visits to the museum. The documentation kept in MRCI’s Archive was indispensable. Analysis were made about the letters exchanged between schools and the museum, documents referring to courses offered to teachers, advertisement banners, register books of school groups, as well as interviews with two employees who take care of educational actions and five teachers who took their students to the museum between 1990 and 2012.

Key-words: Teaching of History; Museum; History Teachers

Sumário

<i>Introdução</i>	11
<i>Capítulo 1 - O que é pesquisar museu no Ensino de História?</i>	17
1.1. O Ensino de História como campo de pesquisa	17
1.2. Mapeamento sobre as produções em Ensino de História e museu	21
1.3. Os referenciais teóricos e metodológicos do Ensino de História e museu	40
1.4. Pesquisa em museus: lugar de experiências	48
<i>Capítulo 2 - “O que poderá conter um Museu Republicano no Brasil?”</i>	50
2.1. Autenticando as origens: a sala da Convenção de Itu	52
2.2. A Convenção de Itu sob a ótica de Jonas de Barros	63
2.3. Afonso de Taunay: o engenheiro da memória republicana	66
2.4. Em (cena) ndo o passado: os azulejos do Museu.....	70
2.5. Usos do passado nos anos 1920: disputas e comemorações	72
<i>Capítulo 3 - “Aqui não vai ganhar nota”: ações e estratégias educativas na relação museu e escola</i>	77
3.1 - Museu	77
3.2 - A Educação como uma questão para os museus: do mundo para Itu	80
3.3 - Cursos para professores e a gestão Ulpiano	87
3.4 - Recepção de visitas escolares.....	97
<i>Capítulo 4 - Contar a história de outra forma: professores de História e as visitas ao Museu Republicano</i>	107
4.1. Quem visita?	107
4.1. Por que visitar?	113
4.2.1. Uma república bandeirante	114
4.2.2. Estudo do Meio: o que seria isso no museu?.....	116
4.2.3. Museu Republicano: para além das visitas e limitações	118
4.2.4 - Professores de história em museus históricos: potencialidades	120
4.3. Como visitar?.....	124
4.3.1. A formação dos professores e o museu	125
4.3.2. O museu, segundo os professores.....	128
4.3.3. As visitas ao Museu Republicano.....	132
<i>Considerações finais</i>	139
<i>Referências Bibliográficas</i>	142
<i>Anexos</i>	150

Introdução

Itú, cidade histórica e cheia de tradições, orgulha-se de ter sido o berço de vultos proeminentes da história brasileira que, pelos seus grandes feitos, se tornaram salientes, estrelas luminosas a brilhar no céu da pátria.

Quem negará que foi nesse abençoado solo paulista que nasceu a idéia da Independência do Brasil, valente apoiada por Feijó e Paula Souza, e que grato a esse festo, D. Pedro I agalardoou o título de “Fidelíssima”. Foi ahi, ainda que mais tarde, a “Convenção de Itú” reunida em 18 de Abril de 1873, firmava os alicerces do monumento de 15 de Novembro de 1889.

A fama dessa cidade histórica, repercutiu no estrangeiro, por ter sido ahi que floresceram ituanos ilustres e também tiveram início os movimentos mais notáveis do Brasil-imperio e do Brasil-republica.

No edificio onde se realizou a assembléia memorável que ficou gravada nas paginas de nossa história, foi fundado, há meia dúzia de anos, um museu pelo Sr. Dr. Washington Luis, actual presidente da Republica.

A ele, pois, se deve essa iniciativa que muito honra o nosso Estado e que jamais será esquecida pelos ituanos.

[...]

Mesmo os descendentes de todos os vultos fulgurantes de nossa história, estão doando espontaneamente ao museu, objetos e manuscritos, enfim, tudo que possuem, ampliando-o constantemente.

(S. Paulo)

S. Barcelos¹

São aproximadamente cem quilômetros que separam a cidade de São Paulo, capital do estado, do cenário desta dissertação: o município de Itú. Fundada em 1610, a cidade com seu nome de origem indígena – Utú-guaçú (em tupi-guarani, cachoeira grande) – tem sua memória oficial voltada para um passado com vultos fulgurantes: bandeirantes, republicanos, católicos, proprietários de terra e figuras políticas de expressividade nacional, como está citado na epígrafe: Regente Feijó ou mesmo Prudente de Moraes.

O objeto desta pesquisa, o Museu Republicano “Convenção de Itú” (MRCI) – local que, segundo a epígrafe, foi o alicerce do 15 de novembro de 1889 – está localizado num sobrado do século XIX, na rua Barão do Itaim, entre duas praças construídos no período colonial: Praça Padre Miguel, onde localiza-se a Igreja Nossa Senhora da Candelária e a Praça da Independência, a qual está a Igreja da Nossa Senhora do Carmo. As ruas paralelas do museu

¹ *O Malho*, 13/04/1929.

são: Floriano Peixoto e a Rua dos Andradas. Ao fim da rua do museu, passando a Praça Padre Miguel, chegará na rua Paula Souza. Em linhas gerais, o MRCI faz parte do que se conhece por “Centro Histórico”, permeado de construções de diferentes temporalidades, incluindo construções e lojas que remontam a ideia da cidade dos exageros.

É neste palco de memórias concorrentes que a pergunta cerne da pesquisa surgiu: professores de história visitam o MRCI? A pergunta inicial se transformou em outras tantas que, hoje, sustentam toda a dissertação: como os professores de história usam o MRCI em suas aulas? Que estratégias adotam? O que os motivam a organizar o deslocamento de alunos para o espaço museológico? Essas e outras questões, formuladas ao longo da pesquisa, ajudaram a estruturar a dissertação em quatro capítulos.

Foi a partir de minhas inquietações como docente na educação básica, lecionando nos anos finais do ensino fundamental, que a pergunta inicial foi desenvolvida. A vontade em organizar uma visita escolar ao museu e os desafios que esta tarefa impõe, nos levou a ter contato com o livro *A danação do objeto: ensino de história e museu*, de Francisco Régis Ramos, via internet, na busca por referências para elaboração de uma visita. Em outro momento, durante a reunião agendada com o Setor Educativo para construir a visita, a pergunta ganhava corpo, forma e sentido, pois o MRCI se mostrava portador de um grande potencial para se ensinar história. As visitas organizadas com os alunos de sexto a nono ano, cada um com um foco de estudo, em 2014 e 2015², fez com que a pergunta, que originalmente era curiosidade e inquietação tomasse forma como proposição de pesquisa.

O caminho construído nesses trinta e um meses de pesquisa, no Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UniRio), sob a orientação de Marcelo Magalhães, se propôs a contribuir para fortalecer pesquisas em Ensino de História, no que se refere a uma possível reflexão sobre usos de museus históricos por professores de história em suas aulas. Nessa trajetória identificamos este interesse de pesquisa ser, ainda, pequeno. Muito do que há na literatura sobre o tema se adequa em instrução de visita, como manuais, ou relatos de experiências. Esta dissertação, assim como os trabalhos de Jezulino Braga, Soraia F. Dutra, Carina Martins³, apresenta um estudo sobre a intersecção entre o ensinar história fazendo uso de museus históricos.

² Ver mais em: LEITE, Marcelo H. Para além da ilustração: o museu de história como lugar de reflexão sobre pluralidade cultural. *EBR – Educação Básica Revista*, v.4, n.1, 2018.

³ COSTA, Carina Martins. *Uma arca das tradições: educar e comemorar no Museu Mariano Procópio*. Tese (Doutorado em História), Programa de Pós-graduação em História, Política e Bens Culturais, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2011; BRAGA, Jezulino. Professores de história em cenários de experiência. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais,

A metodologia adotada, diferente dos trabalhos citados, foi a de se aventurar no Arquivo do Centro de Estudos do MRCI, que funciona no mesmo prédio da biblioteca e do auditório do museu. No Arquivo estão guardados documentos gerados pelas atividades desenvolvidas pelo museu desde sua abertura. O contato com a documentação que registra o cotidiano do museu foi de suma importância para entender a relação entre escola e museu para além de relatos orais. Os documentos consultados estão no Fundo do Museu Republicano, composta por 270 pastas. Os tipos de documentos são variados: formulários de atividades, relatórios de atividades, quadro administrativo, organograma, despesas e folhas de pagamento, boletins de caixa, registro do ponto de funcionários, controle de gastos, correspondências recebidas e enviadas, livro de visitas, livro de visitas em grupos, textos científicos, relatórios de pesquisas, processos de doação e aquisição de acervo, eventos organizados pelo museu, dossiê sobre as restaurações realizadas, cursos oferecidos pelo museu, matérias jornalísticas sobre o MRCI, prontuário dos funcionários, entre outros.

O contato com a documentação foi importante para que pudéssemos elencar possibilidade de análises, optando por incorporar na pesquisa os livros de registro de grupos, ofícios recebidos e todo o material sobre dois cursos oferecidos para professores e um evento sobre museu e educação. O volume documental é grande, portanto, com os livros de registro, por exemplo, elaboramos uma planilha em que constam 2.361 escolas visitantes entre 1990 e 2012.

Os conteúdos dos ofícios foram tratados buscando elaborar um cenário sobre as intenções de visitas e outros usos que professores pretendem fazer ao enviar um ofício. Uma problemática enfrentada na coleta de dados nestes ofícios foi que os mesmos deixam de ser frequentes a partir do uso de e-mail e agendamento via telefone. Em 2005 é o último ano em que constam ofícios recebidos por escolas no Fundo do Museu.

No cruzamento com os documentos do Arquivo, optamos também pelo uso da história oral na construção dos capítulos 3 e 4, de acordo com as indicações de Verena Alberti⁴ e do livro *Usos e abusos da história oral*.⁵

Uma entrevista de história oral [...] há nela uma vivacidade, um tom especial, característico de documentos pessoais. É da experiência do

Belo Horizonte, 2012; DUTRA, Soraia Freitas. A educação na fronteira entre museus e escolas: um estudo sobre as visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

⁴ ALBERTI, Verena. Ouvir contar: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

⁵ AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de Moraes (orgs.). Usos e abusos da história oral. 8 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

sujeito que se trata; sua narrativa acaba colorindo o passado com um valor que nos é caro: aquele que faz do homem um indivíduo único e singular em nossa história, um sujeito que efetivamente viveu – e, por isso dá vida a – as conjunturas e estruturas que de outro modo parecem tão distantes. [...] Que interessante reconhecer que, em meio a conjunturas, em meio a estruturas, há pessoas que se movimentaram, que opinam, que reagem, que vivem, enfim! É como se pudéssemos obedecer o nosso impulso de refazer aquele filme, de reviver o passado, através da experiência de nosso interlocutor.⁶

O uso da história oral foi ao encontro de Alberti no que se refere a buscar a compreensão dos sentidos atribuídos pelos entrevistados a suas vivências documentadas em suas narrativas. Nos guiamos também pela ideia de a história oral não ser tudo. As entrevistas realizadas foram úteis para responder determinadas perguntas. Junto com outros documentos, as entrevistas foram importantes para acessarmos o movimento de visitas escolares aos museus.

No caso de optar por relatos orais de professores da educação básica e funcionários do museu⁷, construímos o roteiro de entrevista buscando a compreensão dos significados que os mesmos atribuíam as suas práticas, bem como os sentidos do museu para suas experiências profissionais. Para definir com clareza como a história oral foi tratada na dissertação, partimos de Marieta Ferreira,⁸ que, ao mencionar os desafios da história oral, a vê como uma metodologia capaz de apresentar questões para o pesquisador e não a resposta em si.

O caminho que optamos foi o de, inicialmente, pesquisar em artigos científicos e comunicações proferidas em eventos acadêmicos como o museu é pesquisado na área de Ensino de História. O objetivo era construir um estado da arte sobre as pesquisas voltadas a pensar a relação entre ensino de história e museu. Feito o panorama dos estudos, mergulhamos na historiografia para discutir o objeto desta pesquisa, o MRCI, e entender seu contexto de fundação em relação as discussões nacionais do período. Ao apresentar o museu ao leitor, os convidamos a ler dois capítulos feitos para entender a dinâmica entre escola e museu, sendo o primeiro voltado para compreender as estratégias do museu ao receber professores e alunos, e o segundo com foco na discussão sobre como professores usaram o museu em suas aulas.

⁶ ALBERTI, Verena. Ouvir contar... *op. cit.*, p. 14.

⁷ Agradecemos aqui todos os entrevistados: Edilene Viana, Luiz Roberto Francisco, José Augusto, Rodolfo Hessel, João Alvino, Jonas Souza e Aline Zanatta. Sempre muito atenciosos, aceitaram contribuir com esta pesquisa prontamente. A paixão dos professores pelas suas práticas diárias, bem como o carinho pelo espaço museal que Aline e Jonas têm pelo MRCI, proporcionaram entrevistas significativas para compreender a dinâmica entre o Ensino de História e o MRCI.

⁸ FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral: velhas questões, novos desafios. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (orgs.). *Novos domínios da história*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

O primeiro capítulo, *O que é pesquisar museu no Ensino de História?*, tem como objetivo apresentar a relação entre a formação da área de pesquisa acadêmica em Ensino de História e a inserção do interesse pela relação escola-museu na trajetória da configuração desta área. A base documental deste capítulo segue duas frentes: análises de produções científicas contidas em uma base de dados com links para dossiês e revistas e a consulta dos trabalhos apresentados em dois principais congressos nacionais de Ensino de História.

O título em formato de pergunta foi escolhido por traduzir uma necessidade do início da pesquisa em mapear o que a historiografia já havia produzido sobre o tema da dissertação. Vimos, então, ser muito importante nesse momento demarcar como o museu aparece como objeto de pesquisa no Ensino de História, considerando que há temas que ocupam grande espaço nos interesses de pesquisa, como políticas públicas, currículo, livro didático e tecnologias.

No segundo capítulo, *O que poderá conter um museu republicano no Brasil?*, com uma escrita dinâmica, propõe-se uma “visita guiada” ao MRCI a fim de compreender seus espaços expositivos, o projeto político construído, as motivações de sua criação e o contexto de sua fundação, o qual se discutia, e disputava, o nacional. Há que considerar que o momento de fundação se deu em 1923, no embalo das comemorações do Centenário da Independência e Cinquentenário da Convenção Republicana de 1873.

Há poucos estudos tendo o MRCI como protagonista, portanto, no capítulo buscamos colaborar com novos olhares os sentidos e significados de sua fundação. Discutimos ainda o papel de Afonso de Taunay, que estava à frente da organização e do projeto museológico do museu, e suas estratégias para um museu destinado a contar uma história republicano do ponto de vista paulista. Aliás, leitor, você já ouviu falar deste museu? Se sim ou se não, o que buscamos foi também ilustrar o espaço museológico para que os capítulos seguintes fiquem mais claro sobre de onde estamos partindo e do que estamos falando.

“*Aqui não vai ganhar nota*”: *ações e estratégias educativas na relação museu e escola*” é o terceiro capítulo da dissertação o qual constrói as estratégias do museu em receber visitas escolares. O objetivo é apresentar discussões sobre instituições museológicas, os debates internacionais ocorridos na segunda metade do século XX que objetivaram definir o papel do museu e sua função educativa. O cerne se encontra em apresentar como o MRCI, desde os anos 1970 até a criação de um setor educativo em 2006, cria estratégias para atender escolas.

O último capítulo, *Contar a história de outra forma: professores de história e as visitas ao Museu Republicano*, traz um panorama de objetivos de professores ao visitar um museu.

Para tal construímos um diálogo entre as análises dos ofícios enviados por escolas ao museu, o livro de registro de visitas escolares e as entrevistas com cinco professores. O cerne do capítulo é apresentar o quão plural a atuação do professor é – e pode ser – em um museu histórico. Não buscamos criar um *ranking* de melhores práticas, mas sim evidenciar como professores incorporam o museu de história em suas aulas.

Ao longo das leituras, participação em congressos, apresentação de trabalho, longas horas via Skype para orientação, o tema só se tornava mais fascinante. Os museus históricos – que operam com a cultura material – possuem grande resistência de jovens. “*Mó chato, professor*”. O desafio para este tema de pesquisa é justamente o pensar em como encantar os jovens para que se motivem a participar de visitas que proporcionem o contato com um espaço voltado a reflexão sobre memória, preservação, identidade e vida. E não só os jovens, mas os professores também. Este estudo soma-se a outros para a necessidade em ampliar o debate sobre o quão rico os espaços museológicos e o patrimônio cultural brasileiro podem ser ao ensinar história.

Convidamos você a encarar a leitura deste trabalho como uma aventura em um museu, o que significa descobrir, conhecer, questionar e compreender com cuidado todas as potencialidades que possui tal instituição. Ah, é válido lembrar que visitar um museu não requer, necessariamente, seguir uma sequência cronológica dos acontecimentos como estão expostos em suas respectivas salas ou seguir uma visita guiada. Essa experiência pode ser múltipla. Quando visitamos museus temos que estar atentos ao que têm a nos contar e, ao mesmo tempo, o que silenciam, escondem. Precisamos observar os vazios, analisar as linguagens escolhidas para facilitar a compreensão e ficarmos atentos aos objetivos das exposições. Elas, de uma maneira geral, são grandes sinfonias, orquestradas para que o som seja harmônico, visando, no caso dos museus históricos, mas não somente, contar determinadas histórias. Boa visita!

Capítulo 1 - O que é pesquisar museu no Ensino de História?

O Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), por meio do Cadastro Nacional de Museus, mapeou 3.025 instituições museológicas em 2010. Considerando que em 2018 completamos 200 anos de museus no Brasil, tomando como marco a fundação do Museu Real em 1818, atual Museu Nacional, a questão posta para iniciar a pesquisa foi: os estudos históricos que ganharam impulso nos anos 1980 consideraram o museu como objeto de pesquisa do Ensino de História?

O objetivo do capítulo é construir um panorama sobre o que é pesquisar museu no Ensino de História. Primeiramente, delimitamos o ensino de História como campo de pesquisa⁹. Em seguida, o foco recai sobre a criação de espaços de sociabilidade intelectual para o compartilhamento de pesquisas, como eventos e revistas científicas da área. Como desdobramento, apresentamos as escolhas metodológicas para analisar os artigos publicados em periódicos e as comunicações publicadas em anais de eventos científicos. Por fim, analisamos o conjunto documental selecionado, que consiste nas produções feitas por historiadores sobre ensino de História e museu.

1.1. O Ensino de História como campo de pesquisa

Há, nas leituras sobre a historicidade do campo de pesquisa acadêmica em Ensino de História, duas interpretações quanto a sua origem. A primeira data o aparecimento do campo nos anos 1950 e 60, com publicações, por exemplo, da historiadora Emilia Viotti da Costa. Outro grupo adota 1970 como a década inicial para as formulações deste campo de pesquisa na historiografia brasileira. Não é nossa intenção entrar no debate sobre a gênese do campo de pesquisa, no entanto, nos cabe aqui compreender os impulsos e espaços acadêmicos criados para fomentar pesquisas sobre o Ensino de História ao longo do tempo.

⁹ Partiremos dos estudos de Pierre Bourdieu sobre a ideia de campo. “Os campos, segundo Bourdieu, têm suas próprias regras, princípios e hierarquias. São definidos a partir dos conflitos e das tensões no que diz respeito à sua própria delimitação e constituídos por redes de relações ou de oposições entre os atores sociais que são seus membros.” - CHATIER, Roger. Pierre Bourdieu e a história. *Topoi*, v. 3, n. 4, 2002, p. 140.

Em seus escritos sobre a história do Ensino de História, Margarida Oliveira¹⁰ representa a primeira interpretação, pois identifica nos escritos de Emilia Viotti da Costa¹¹ a relação do conhecimento com o mundo exterior à escola e o caráter intrinsecamente educativo da História. Os estudos de Margarida Oliveira são relevantes para os objetivos do capítulo, pois apresentam a Associação Nacional de História (ANPUH) e os eventos acadêmicos como importantes indícios simbólicos sobre o avanço das pesquisas em Ensino de História nos anos 1980.

A Associação Nacional dos Professores Universitários de História,¹² fundada em 1961, de acordo com Margarida Oliveira, discutiu e aceitou a inclusão de professores de outros níveis de ensino como associados passados 20 anos, o debate ocorreu entre 1977 e 1981. Nos anos 1990, as pesquisas sobre Ensino de História aumentaram e o campo tornou-se melhor delimitado na historiografia brasileira. O *I Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História*,¹³ ocorrido em 1988, na Universidade de São Paulo (USP) e o *I Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História*, ocorrido em 1993, na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), são exemplos da promoção, por parte das universidades, de espaços de sociabilidade para a divulgação, discussão e apresentação de pesquisas voltadas para o Ensino de História.

Marcos Silva e Selva Fonseca também reconhecem a importância dos dois encontros nacionais para o fortalecimento do campo de pesquisa sobre o ensino de História. Para ambos, “esse movimento se deve, por um lado, à luta dos professores de história da educação básica nos movimentos sociais, políticos e acadêmicos e, por outro, à expansão de pesquisas nos programas de pós-graduação em educação e história”.¹⁴

Sandra Lima, representante da segunda interpretação sobre o surgimento do interesse em pesquisas voltadas para o ensino de História, ao construir um panorama sobre o estado da arte dessas pesquisas, apresenta a década de 1980 como palco para as produções voltadas à

¹⁰ OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. A construção de referenciais para o Ensino de História: limites e avanços. *História Revista*, v. 14, n. 1, p. 193-202, 2009.

¹¹ Ver: COSTA, Emília Viotti da. Os objetivos do ensino da História no curso secundário. *Revista de História*, n. XXIX, 1957; COSTA, Emília Viotti da. O material didático no ensino da História. *Revista de Pedagogia*, n. X, 1959; COSTA, Emília Viotti da. Sugestões para a melhoria do ensino da História no curso secundário. *Revista de Pedagogia*, v. VI, n. 11/12, 1960; COSTA, Emília Viotti da. O problema da motivação no ensino de História. *Revista de Pedagogia*, n. XIII, 1963.

¹² Em 1993 a ANPUH passou a se denominar como Associação Nacional de História.

¹³ O primeiro *Perspectivas de Ensino de História* ocorreu na Faculdade de Educação da USP, para um público local. Foi coordenado pela Professora Elza Nadai, que pensava em dar continuidade ao evento, previsto para o ano 1990. Com o seu falecimento, a organização foi suspensa e somente em 1996, ocorreu o segundo ainda na FEUSP. Na assembleia final, decidiu-se pela transformação do evento em um evento nacional, sendo sediado, em 1998.

¹⁴ SILVA, Marcos Antônio da Silva; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História*, v. 30, n. 60, 2010, p. 37.

compreensão deste campo. Lima cita as pesquisas desenvolvidas por Conceição Cabrini, Marcos Silva e Dea Fenelon como referências para o período.

No que diz respeito ao ensino da História em nível de 1º e 2º graus, o mesmo período marcou o início das propostas de reformas curriculares que conferiam à história ensinada uma dimensão crítica. O momento caracterizava-se pelas influências na academia, de um lado, do pensamento crítico de conotação marxista e, de outro, pelas inovações advindas da historiografia francesa, em particular das contribuições do movimento dos *Annales* e por sua conseqüente penetração nas discussões acerca das mudanças que se faziam necessárias na História ensinada, fosse nas Universidades fosse nas escolas de Educação Básica.¹⁵

Circe Bittencourt também refletiu sobre as produções e pesquisas desenvolvidas nos anos 1980 e 90 no campo do Ensino de História.

Paralelamente às intenções governamentais e de órgãos internacionais, os livros didáticos tornaram-se uma preocupação mais constante por parte de especialistas das universidades nos anos de 1970 e 1980. As análises sobre a produção didática escolar passaram por mudanças de enfoques nas décadas posteriores, podendo-se perceber divergências entre os pesquisadores quanto às suas funções ou quanto a responsabilidades em relação ao sucesso ou ao fracasso escolar. Em tais análises, os livros de História têm permanecido como um dos preferenciais (sic.) dos pesquisadores, tanto no Brasil quanto em outros países, conforme balanço realizado por Alain Choppin sobre o estado da arte da história do livro e das edições didáticas.¹⁶

A passagem para o século XXI é importante para o campo de pesquisa sobre o ensino de História, principalmente por conta do aumento substancial de revistas especializadas. A revista *História & Ensino*, editada desde 1995, pelo Laboratório de Ensino de História da Universidade Estadual de Londrina (UEL), é o primeiro periódico acadêmico especializado no país. Consideramos necessário registrar que essa transição foi marcada também pelas discussões na área de Educação ocorridas, na segunda metade dos anos 1990, em torno da Lei de Diretrizes e Base (LDB), de 1996, e do lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1998.¹⁷

¹⁵ LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. A historicidade do ensino de história: a pesquisa e o fazer do professor. *Cadernos de História*, v. 15, n. 1, 2007, p. 164-5.

¹⁶ BITTENCOURT, Circe. Produção didática de História: trajetórias de pesquisas. *Revista de História*, n. 164, 2011, p. 493.

¹⁷ “Os PCNs (1998), segundo Circe Bittencourt (2011), não foram uma criação estritamente nacional, mas fruto de um contexto internacional, ou seja, nos anos 90, em vários países, também houve reformulação em seus currículos oficiais. A historiadora chama a atenção para lógica de mercado deste período que, segundo ela,

Flávia Caimi¹⁸, ao utilizar o Banco de Teses da Capes para levantar as teses e dissertações sobre Ensino de História de 1998 a 2007, consegue traçar um perfil dos pesquisadores do campo: em sua maioria mulheres, como autoras e orientadoras; a área da Educação como o cenário predominante para pesquisas¹⁹; e a história do ensino de história como o tema mais recorrente nas pesquisas, como registros de políticas educacionais ou arquivos escolares.

Ao encontro do perfil traçado por Caimi, Evangelista e Triches identificam, nos anos 2000, o aumento do número de grupos e linhas de pesquisas em pós-graduação envolvendo a pesquisa em Ensino de História.

A pesquisa por GPs Ensino de, em todas as áreas, indicou a existência de um crescimento desse campo de pesquisa: de 280 em 2000, para 942 em 2004. Especificando Ensino de História, todas as áreas e todas as palavras, obtivemos o resultado de 32 GPs em 2000 e 109 em 2004. Se tomarmos a mesma palavra-chave na área de Ciências Humanas, teremos a presença de 23 GPs em 2000 e 72 em 2004. Recortando a informação pela área Educação, chama a atenção que em 2000, Ensino de História contava com 20 GPs, subindo para 51 em 2004. Na área de História, tínhamos dois GPs em 2000, tendo subido para 11 em 2004. Nessas duas áreas relacionadas diretamente com Ensino de História verificou-se, pois, um crescimento dos GPs. Percentualmente esses números indicam um crescimento, entre 2000 e 2004, de 155% na área de Educação e 450% na de História.²⁰

Os números nos levam a concluir que houve expansão. Se nos anos 1980 a criação de eventos especializados na temática do ensino de história foi um importante passo para a circulação e a implantação mais significativa deste campo do conhecimento histórico no Brasil; no século XXI temos outro impulso importante para dar continuidade aos fins de divulgação de pesquisas: a criação de outras três revistas especializadas.

impactou diretamente nas necessidades dos Estados em educar a sociedade para viver de acordo com o princípio econômico vigente do livre comércio. Para Roper Carvalho Filho (2012), as reformas curriculares dos anos 1980-90 incorporaram a preocupação com um ensino de História a superar a memorização dos conteúdos e unicidade de discurso. A sala de aula, para professor e alunos, passou a ser considerada um momento privilegiado da investigação histórica, contrariando a passividade dos estudantes frente à transmissão de informações das décadas anteriores.” – LEITE, Marcelo Henrique. Para além da ilustração... *op. cit.*, p. 6.

¹⁸ CAIMI, Flávia. Investigando os caminhos recentes da história escolar: tendências e perspectivas de ensino e pesquisa. In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca (orgs.). *O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015, p. 17-36.

¹⁹ A autora reconhece que o Mestrado Profissional (ProfHistória) e cinco programas de pós-graduação em história, no campo do ensino, impactará a médio prazo na produção intelectual acerca do ensino e da aprendizagem.

²⁰ EVANGELISTA, Olinda; TRICHES, Jocemara. Ensino de História, Didática de História, Educação Histórica: alguns dados de pesquisa (2000-2005). *Educar em Revista*, 2006, p. 34.

A *Revista História Hoje*, da ANPUH, criada em 2003, passou por uma renovação em sua linha editorial, em 2011, objetivando contemplar trabalhos envolvendo História e Ensino. A *Revista de Educação Histórica* – REDUH, criada em 2012, tem por objetivo publicar trabalhos de pesquisadores e professores ligados ao Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica – LAPEDUH do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGÉ, da Universidade Federal do Paraná (UFPR). A *Revista do LHISTE* – Laboratório de Ensino de História e Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) –, teve sua primeira publicação em 2014. Com periodicidade semestral, é especializada em trabalhos acadêmicos sobre o ensino de história em todos os níveis e etapas educativas, além de sua intersecção com outras áreas do conhecimento, teve o seu primeiro número publicado em 2014.

No primeiro item percorremos a trajetória do campo de pesquisa a fim de apresentar duas balizas importantes para a reflexão aqui proposta: a criação de eventos acadêmicos e de revistas especializadas. A seguir avaliaremos, qualitativamente, as produções científicas veiculadas nestes espaços.

1.2. Mapeamento sobre as produções em Ensino de História e museu

Ao formar este conjunto documental, optamos por dois movimentos de análise. O primeiro é a criação de duas tabelas e o segundo é a elaboração de fichas de leitura dos artigos. A construção das tabelas teve como objetivo organizar informações básicas sobre os artigos e autores. A primeira tabela possui as seguintes colunas: nome da revista, edição, editor, periodicidade, título do artigo e autor. A segunda tabela possui a coluna nome do autor, área da graduação, área do mestrado, área do doutorado, interesse de pesquisa e o vínculo institucional do autor. Há duas tabelas para as produções em revistas e outras duas, com o mesmo formato, para as publicações em anais de eventos.

A segunda etapa de análise foi o da leitura dos artigos. Para realizar essa leitura criamos uma ficha para cada artigo, objetivando observar os pontos relevantes para essa pesquisa. Portanto, a ficha foi montada para conter: título do artigo, nome do autor, objetivo, objeto e relação professor e museu, com foco nos usos do museu.

Os artigos: dossiês e revistas²¹

²¹ As referências das produções bibliográficas analisadas constam nas *Referências Bibliográficas* desta dissertação.

Leandro Almeida, coordenador do Laboratório de Ensino de História do Recôncavo da Bahia (LEHRB) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), levantou 64 dossiês sobre Ensino de História publicados em periódicos acadêmicos desde os anos 1980. Utilizaremos o levantamento²² do pesquisador para efetuar a análise. Os dossiês foram publicados em diversas revistas, sendo dez da área de Educação, 22 de História e quatro revistas especializadas em Ensino de História. Três revistas são multidisciplinares. O levantamento foi elaborado com links para acessar *on-line* os dossiês. Durante a consulta, em dezembro de 2016, havia quatorze links indisponíveis por estar fora do ar ou ter mudado de endereço eletrônico. Do total, três revistas publicaram mais de uma vez dossiê temático sobre Ensino de História: *Antíteses* (UEL), *Educar em Revista* (UFPR) e *Revista Brasileira de História* (ANPUH).

Nas quatro revistas especializadas, a busca foi no próprio site, por meio do uso dos descritores *ensino de história e museu*. Nos dossiês temáticos, todos os sumários foram consultados a fim de buscar, nos títulos, a palavra-chave *museu*. Chegamos, portanto, ao total de dezoito artigos.

Os eventos de Ensino de História: uma visita aos anais²³

Estamos no terceiro momento deste capítulo, o da análise qualitativa dos trabalhos apresentados no *Perspectivas* (primeira edição em 1988) e no ENPEH (primeira edição em 1993). O ENPEH teve sua última edição, a décima primeira, no Rio de Janeiro. A penúltima edição do *Perspectivas*, a nona, foi realizado em Minas Gerais. Abaixo se encontra a listagem das edições realizados dos respectivos eventos, bem como seus locais de realizações.

Tabela 1 – Os Encontros Nacionais de Pesquisadores do Ensino de História (ENPEH)

1ª edição - 1993, na Universidade Federal de Uberlândia
2ª edição – 1995, na Universidade Federal Fluminense
3ª edição – 1997, na Universidade Estadual de Campinas
4ª edição – 1999, na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
5ª edição – 2001, na Universidade Federal da Paraíba

²² O conhecimento da existência de um banco de dados com links sobre produções científicas em revistas na área de Ensino de História veio por intermédio de Marcelo Magalhães, o qual teve contato com o banco via site do Laboratório de Ensino de História do Recôncavo da Bahia (LEHRB). A base de dados fora tirada do ar em meados do fim do primeiro semestre de 2016. Em dezembro do mesmo ano, entramos em contato com Leandro Almeida, coordenador do LEHRB, a fim de conseguir a base para auxiliar na dissertação de Mestrado. Leandro, muito solícito, nos cedeu a base via e-mail para ser explorado nesta pesquisa.

²³ As comunicações analisadas constam na tabela do Anexo 1.

6ª edição – 2003, na Universidade Estadual de Londrina
7ª edição – 2006, na Universidade Federal de Minas Gerais
8ª edição – 2008, na Universidade de São Paulo
9ª edição – 2011, na Universidade Federal de Santa Catarina
10ª edição – 2013, na Universidade Federal de Sergipe
11ª edição – 2017, na Universidade Federal do Rio de Janeiro

Fonte: Consulta realizada em 2017 no link: ojs.fe.unicamp.br/index.php/FEH/issue/view/216

Tabela 2 - Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História (Perspectivas)

1ª edição - 1988, na Universidade de São Paulo
2ª edição – 1996, na Universidade de São Paulo
3ª edição – 1998, na Universidade Federal do Paraná
4ª edição – 2001, na Universidade Federal de Ouro Preto
5ª edição – 2004, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro
6ª edição – 2007, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte
7ª edição – 2009, na Universidade Federal de Uberlândia
8ª edição – 2012, na Universidade Estadual de Campinas
9ª edição – 2015, na Universidade Federal de Minas Gerais

Fonte: Consulta realizada em 2017 no link: ojs.fe.unicamp.br/index.php/FEH/issue/view/216

Para localizar os trabalhos apresentados nesses encontros, fizemos uma seleção dos que utilizaram a palavra museu. Apareceram, então, 29 artigos. Analisamos os títulos e resumos e, do total, selecionamos vinte para ler e analisar de forma mais detalhada. Os nove trabalhos descartados se referem, apenas, ao ensino de história em contexto não formal de educação, ou seja, o museu não está em diálogo direto com a cultura escolar.

Os autores

Do total de artigos científicos, constam vinte autores, sendo dois artigos de autoria coletiva e um autor publicou três artigos, Jezulino Lucio Mendes Braga, da UFMG. Para a análise dos autores utilizamos como instrumento o currículo Lattes. Considerando que dos vinte, seis autores não estavam com seus currículos atualizado no período da consulta, será feita a análise dos quatorze restantes.

Tabela 3 - Autores de artigos publicados em revistas de Ensino de História e dossiês temáticos

Autoria	Graduação	Mestrado	Doutorado	Atualmente	Interesse de Pesquisa
Eucídio P. Arruda	História (UFMG)	Educação (UFMG)	Educação (UFMG)	Professor da Faculdade de Educação da UFMG	Tecnologias Digitais e Ensino de História (Museu Virtual)

(orientador da Camila)					
Camila N.P. Dumbra (coautora)	Pedagogia (UFU)	Educação (UFU)	Não possui	Currículo desatualizado	Currículo desatualizado
Cláudia E.Cury	História (UNICAMP)	Educação (Unicamp)	Educação (Unicamp)	Professora da UFPB	História da Educação e museus de rua.
Eduardo Roberto Jordão Knack	História (UPF)	História (UPF)	História (PUC RS)	Pós-Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural da UFPEL.	Patrimônio e Memória
Gilberto Hildebrando	História (UEL)	História (UEL)	Não possui	Currículo desatualizado	Currículo desatualizado
Jezulino Lucio Mendes Braga	História (UFOP)	História (UFMG)	Educação (UFMG)	Professor do curso de Museologia da Escola de Ciência da Informação da UFMG	Ensino de História e Museus. (Memória e Patrimônio)
Joana D'arc Germano Hollerbach	História (UniVale)	Educação (UFMG)	Educação (UFSCAR)	Professora da UFV	História da Educação. Interesse no Ensino Médio
Juliana da Costa Ramos	História (UFRPE)	História (UFRPE)	Não possui	Professora da Faculdade Estácio do Recife.	Ensino de História, Museu e Patrimônio
Kênia Sousa Rios	História (UFC)	História (PUC SP)	Doutorado em Estudos da Oralidade (França.) Doutorado (PUC/SP)	Professora do Departamento de História da UFC	História Oral e Memória
Leandro Hecko	História (UEL)	História (UFRGS)	História – (UFPR)	Professor do curso de História da UFMS	História Antiga
Luciano Magela Roza	História (UFMG)	Educação (UFMG)	Educação (UFMG)	Professor da UFVJM	Ensino de História e cultura afro-brasileira
Ricardo de Aguiar Pacheco	História (UFRGS)	História (UFRGS)	História (UFRGS)	Professor da UFRPE	Ensino de História, memória e patrimônio cultural
Tatiana Polliana Pinto de Lima	História (UFRN)	Educação (Unicamp)	Educação (UFBA)	Professora da UFRB	História da Educação, Ensino de História e Patrimônio
Caiuá Cardoso Al-Alam	História (UFPEL)	História (UNISINOS)	História (PUC RS)	Professor da Unipampa	História do século XIX e Museus

Fonte: Plataforma Lattes

É possível dividir os autores em dois subgrupos. O primeiro é composto por pesquisadores ativos na área de Ensino de História e museu, ou seja, seus interesses de pesquisas estão voltados para estas temáticas. Fazem parte desse subgrupo: Jezulino Braga (UFMG), Ricardo Aguiar Pacheco (UFRPE), Tatiana Polliana Pinto de Lima (UFRB) e Juliana da Costa Ramos (Universidade Estácio de Sá, do Recife). O segundo contempla pesquisadores interessados em áreas afins, como: História da Educação, Patrimônio, Memória, Tecnologias virtuais, História dos Museus e História Antiga. Os artigos sobre Ensino de História e museus escritos por esse grupo são esporádicos dentro da produção de cada um, diferente do primeiro subgrupo.

Para a análise dos autores de comunicações em eventos, utilizamos os mesmos procedimentos no tratamento dos autores que publicaram em revistas: consultamos os currículos Lattes para obter informações sobre suas formações acadêmicas, atuações profissionais e interesses de pesquisa. A consulta ocorreu em agosto de 2017. Chegamos ao total de 31 autores, sendo que cinco não foram encontrados na Plataforma Lattes e outros cinco estavam com seus currículos desatualizados, ou seja, sem qualquer modificação há mais de dois anos. Chega-se então a 25 autores para compor a análise.

Tabela 4 - Autores de comunicações em eventos nacionais de Ensino de História

Autoria	Graduação	Mestrado	Doutorado	Atualmente	Interesse de Pesquisa
Sonia Regina Miranda	História (UFJF)	História (UFF)	Educação (Unicamp)	Professora titular na Faculdade de Educação da UFJF	Ensino de história, formação de professores, saberes escolares e práticas sociais de Memória
Gisela Marques Pelizzoni	Pedagogia (UFJF)	Educação (UFJF)	Educação (UFJF)	Doutoranda e coordenadora pedagógica na Educação Básica.	Escola, experiência, cultura popular, história e memória
Yara Cristina Alvim	História (UFJF)	Educação (UFJF)	Educação (UFRJ)	Professora da Faculdade de Educação da UFJF. Vice-coordenadora do GT Ensino de História da ANPUH-MG	Ensino de história, livro didático e formação de professores
Jezulino Lucio Mendes Braga	História (UFOP)	História (UFMG)	Educação (UFMG)	Professor do curso de Museologia da Escola de Ciência da Informação da UFMG	Ensino de História e Museus. (Memória e Patrimônio)
Carina Martins Costa	História (UFJF)	Educação (UFJF)	História, política e bens culturais (FGV)	Professora da UERJ e coordenadora do mestrado profissional da UERJ	Ensino de história, educação em museus, interações em sala de aula, processo de ensino-aprendizagem e museologia

Elizabeth A. D. Seabra	História (UFMG)	História (UFMG)	Educação (Unicamp)	Professora da UFVJM	Pesquisa histórica, história do Brasil, século XIX, historiografia e teoria da História
Maria A. M. Schmidt	História (UFPR)	Educação (UFPR)	História (UFPR)	Professora da UFPR	Educação histórica, didática da história, ensino aprendizagem, currículos, manuais didáticos e formação de professor.de História
Camilo de M. Vasconcelos	História (USP)	-	História (USP)	Professor na área de Museologia junto ao Museu de Arqueologia e Etnologia da USP	Educação em Museus e História dos Museus na América Latina
Adriana m. Almeida	História (USP)	Ciências da Comunicação (USP)	Ciência da Informação e Documentação (USP)	Membro da diretoria do Museu Histórico do Instituto Butantan	Museus: educação, comunicação e ação cultural
Ricardo N. Bogus	Educação Artística (Belas Artes)	Mestrado Profissional em Museologia (ESPSP)	- Currículo desatualizado		
Carmem S. Lemos	História (UFMG)	Currículo desatualizado			
Yára Mattos	Museologia (UNIRIO)	-	Ciências Pedagógicas (Cuba/UFOP)	Professora do departamento de Museologia da UFOP	Educação em museus, patrimônio, curadoria de exposições, museu histórico e museu de arte
Mario Chagas	Museologia (UNIRIO)	Ciências (UERJ)	Memória Social (UNIRIO)	Professor da Escola de Museologia e do Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio da UNIRIO	Museologia social, nos museus sociais e comunitários, na educação museal e nas práticas sociais de memória, política cultural e patrimônio.
Cláudia P. Aristimunha	História (UFRGS)	História (PUC-RS)	-	Técnico-administrativo em Educação no Museu da UFRGS	Ensino, museus, educação para o patrimônio, cultura, fotografia, memória e história
Rosângela G. Debom	História (UFRGS)	Currículo desatualizado			
Lana M. de C. Siman	-	-	Didática da História (Université Laval/Canadá)	Professora de História da Educação da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEMG	Educação, História e Memória, Educação Patrimonial e Museal, História local e currículo
Janice P. da Costa	História (UFMG)	História (UFMG)	Currículo desatualizado		

Ana Paula G. Gonçalves	História (UFMG)	Currículo desatualizado			Ações educativas em museus e comunidades, formação profissional de jovens e adultos e empreendedorismo criativo
Júnia S. Pereira	História (UFMG)	História (UFMG)	História (UFMG)	Professora da Faculdade de Educação da UFMG	Ensino de história, livros didáticos, práticas de memória, escolas e museus, história da leitura, educação e direitos humanos
João C. R. de Andrade	História (Fafi-BH)	Educação (UFMG)	-	Professor de História das redes públicas de educação de Belo Horizonte e Betim	Educação, arte e linguagem
Maria Angélica da C. Silva	História (UFU)	História (UFU)	Não informado pela autora		
Astrogildo F. da Silva Júnior	História (FFCL de Araguari) Pedagogia (Uniube)	Educação (UFU)	Educação (UFU)	Professor do Curso de História na FACIP – Faculdades Integradas do Pontal – UFU, Campus Pontal	Ensino de História, consciência histórica, juventude, identidades e formação de professores
Soraia F. Dutra	História (UFOP)	Educação (UFMG)	Educação (UFMG)	Professora da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG – Centro Pedagógico	Ensino de história para crianças; educação histórica; educação e museus
Isla A. P. de Matos	História (Puc-Campinas)	História (Puc-Campinas)	Educação (Puc-Campinas)	Sem informação	História, museu, patrimônio, educação museal e questão étnico-racial
Shirleide P. da Silva Cruz	Pedagogia (UFPE)	Educação (UFPE)	Educação (UFPE)	Professora Adjunta da Universidade de Brasília no Departamento de Planejamento e Administração	Políticas públicas, ensino de história, memória e alfabetização

Fonte: Plataforma Lattes

É possível observar uma característica peculiar nas autorias dos textos: as comunicações serem apresentadas individualmente e coletivamente. Diferente dos artigos em revistas, a coautoria está bem presente em comunicações nos eventos, sendo sete trabalhos com mais de um autor.

Do conjunto de autores, pode-se destacar um grupo de oito pesquisadores que têm, em seus interesses de pesquisas, o ensino de história e o museu. São eles: Cláudia Aristimunha, Carina Costa, Jezulino Braga, Isla Matos, Soraia Dutra, Júnia Sales e Lana Siman. Destaca-se

dentro desse grupo a publicação coletiva de um livro direcionado para a reflexão das possíveis relações entre escola e museu, sendo suas autoras as pesquisadoras Júnia Sales, Lana Siman e Carina Costa. *Escola e Museu: diálogos e práticas*, lançado em 2007, por meio de uma parceria entre a Secretaria de Estado da Cultura de Minas Gerais, a Superintendência de Museus e o Centro de Formação de Professores da PUC-Minas. De uma maneira geral, o livro apresenta uma linguagem clara, baseada na criação de um diálogo entre uma professora e a ação educativa como recurso didático. O livro ainda possui a característica de apresentar, por meio de verbetes ao longo dos textos, conceitos importantes como: museu, exposição, memória, ação educativa, processo museológico, preservação, silêncios nos museus,²⁴ educação patrimonial e patrimônio.

Outro aspecto importante no que se refere aos autores dos artigos é o local em que fizeram pós-graduação: seis são formados por universidades mineiras, três formados no Rio Grande do Sul, e nos estados de São Paulo, Paraná, Ceará, Pernambuco e Bahia há, pelo menos, em cada um deles, um autor formado neste estado. Em cada um deles, a formação de pelo menos um autor.

Esse quadro não é diferente nas comunicações em eventos. Minas Gerais é o estado em que se concentra a formação de treze dos 21 autores. Um número muito expressivo, mais da metade do total de autores. São Paulo se apresenta com a formação de quatro autores, seguido do Paraná com três. Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, dois em cada. Pernambuco com um autor.

Do perfil de pesquisadores na área de Ensino de História traçado por Flávia Caimi, considerando os autores em revistas e nos eventos, se tem o mesmo resultado: a maior presença feminina, 25 pesquisadoras e quatorze pesquisadores. No que se refere às áreas de formação, os dados são diferentes do que se apresenta na pesquisa de Caimi, pois 25 pesquisadores têm graduação em História, onze em Educação e três em Museologia.

As produções

Os anos de publicação merecem uma reflexão. O primeiro artigo foi publicado em 2006, isoladamente, sem compor um dossiê: *Museus e Educação Histórica numa realidade contemporânea em transição*, de Irene Nakou, que, na época da publicação, era professora

²⁴ Verbetes sobre silêncio: “O silêncio não é o vazio, o sem-sentido; ao contrário, ele é o indício de uma totalidade significativa. Isto nos leva à compreensão do “vazio” da linguagem como um horizonte e não como falta” - ORLANDI, 1997, p. 70 apud PEREIRA, Júnia Sales; SIMAN, Lana Mara de Castro; COSTA, Carina Martins; NASCIMENTO, Silvana Sousa do. *Escola e museu: diálogos e práticas*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura / Superintendência de Museus; Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais / Cefor, 2007, p.28.

assistente na University of Thessaly, na Grécia. A partir de 2009, temos mais constância na publicação de artigos. Só em 2013 foram publicados sete artigos. Se considerarmos a historicidade do campo de pesquisa, conclui ser muito recente as produções envolvendo ensino de história e museu.

Dos vinte trabalhos, dezesseis foram apresentados no *Perspectivas* e quatro no ENPEH. Se considerarmos que os dois eventos têm trajetórias similares, criados no final dos anos 1980 e início dos 90, comparativamente, o *Perspectivas* foi mais receptivo, ao longo das últimas três décadas, aos trabalhos com o tema de ensino de história e museu. Desde a primeira edição, o *Perspectivas* possui trabalhos sendo apresentados sobre o tema, diferente do ENPEH, que apenas em 2006, no sétimo encontro nacional, é que aparece um trabalho.

Acompanhando as edições dos encontros, percebe-se o crescente interesse pelo museu no Ensino de História. O *Perspectivas* teve dois trabalhos apresentados em 1988 e em 1996. Na edição de 2001, três trabalhos, na de 2007, dois e na de 2009, novamente três trabalhos. A edição de 2012 contou com cinco trabalhos, dos quais quatro foram apresentados no GT de Práticas de Memória e Ensino de História. No ENPEH temos um na edição de 2006 e três na edição de 2008.

Cruzando os dados das produções em revistas com as apresentações nos dois eventos de Ensino de História constatamos, nos últimos anos, um interesse maior pela temática que associa museu e ensino de história.

Quatro artigos e três comunicações em eventos sobre museus filiam-se à vertente de pesquisa intitulada Educação Histórica. O artigo da professora Irene Nakou, na *Educar em Revista*, de 2006, centra-se em propor reflexões sobre o papel do museu na atualidade. Para tanto, discorre sobre o uso de tecnologias e da história oral em museus com o objetivo de contribuir para o conhecimento histórico dos visitantes. Nota-se que a autora não está preocupada com a sala de aula, mas sim com visitantes dos museus fora ou dentro de contextos formais de Educação.

Os outros três artigos de revistas e três comunicações em eventos (especificamente no *ENPEH*) são de pesquisadores brasileiros, tendo como referencial teórico os escritos de Jorn Rüsen²⁵. Estes artigos procuram compreender os sentidos e a consciência histórica que os visitantes criam a partir das visitas em espaços museológicos.

²⁵ Aaron Sena Cerqueira Reis aponta três obras de Jorn Rüsen traduzidas no Brasil e muito debatidas, são elas: *Razão histórica* (2001), *Reconstrução do passado* (2007) e *História viva* (2007). A relevância dos trabalhos de Rüsen, segundo Reis, consiste na articulação entre o saber histórico acadêmico e o saber histórico escolar com base na realidade da pesquisa científica. Ao apresentar a obra ora resenhada, Estevão Chaves de Rezende Martins, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt e Arthur Alfaix Assis ponderam que a apropriação das ideias desse

A formação do pensamento histórico de crianças em ambiente de museu, de Almir Compagnoni, apresenta proximidades com o nosso interesse de pesquisa: compreender as motivações e objetivos de professores ao levarem alunos a museus. O autor apresenta uma comunicação no ENPEH de 2008, tratando da mesma pesquisa.

Evangelista e Triches²⁶ constataram conflitos no que se refere às identidades dos grupos de pesquisa de Ensino de História, como o aparecimento da chamada Educação Histórica, revelando um início das investigações desta área no Brasil, desvinculada da História da Educação.

o presente estudo procurou colher informações no *site* do CNPq acerca da pesquisa, no país, em *Ensino de História, Didática da História e Educação Histórica*. O predomínio entre 2000 e 2004 foi de *Ensino de História*, período em que o censo sobre os pesquisadores e as pesquisas está mais bem organizado. Entretanto, pesquisadores da área vêm registrando os verbetes *Didática da História e Educação Histórica*, tendência mais recente.

Em termos de GP, na área Educação, *Didática da História* aparece em 2004 com um grupo apenas, localizado na UEPG. Na área de História, o mesmo fenômeno ocorre, surgindo um GP na UFBA. Ambas são instituições públicas e os líderes têm formação tanto na área de Educação quanto na de História.²⁷

Maria Auxiliadora Smith²⁸ é representante expressiva do grupo que desenvolve pesquisa em Educação Histórica. A proposta, segundo Smith, de investigação é produzir pesquisas partindo da ótica da consciência histórica para encontrar respostas para as relações entre quem ensina e aprende, considerando a consciência histórica dos agentes envolvidos. A historiadora é atuante no grupo da UFPR, que edita a *Revista de Educação Histórica – REDUH*.

Os lugares de fala

historiador para a área do ensino de História no Brasil representou “uma mudança radical nos fundamentos da aprendizagem histórica” (REIS, Aaron S. C. Resenha do livro: RÜSEN, Jörn. Teoria da história: uma teoria da história como ciência. Tradução de Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015. *Revista de História*, n. 176, p. 1-8, 201, p. 16), favorecendo o desenvolvimento de novas questões de estudos a partir da valorização da consciência histórica de estudantes e professores. Em outras palavras, a utilização do pensamento rüseniano contribui com a produção de pesquisas cujo foco recai não apenas sobre os processos de aquisição do conhecimento histórico, mas, também, na forma como estes saberes se relacionam com a vida prática de sujeitos em situação escolar ou não.

²⁶ EVANGELISTA, Olinda; TRICHES, Jocemara. *Ensino de História... op. cit.*

²⁷ *Ibid.*, p.34.

²⁸ SMITH, Maria Auxiliadora. Consciência histórica e aprendizagem: teoria e pesquisa na perspectiva da educação histórica. In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca (orgs.). *O ensino de história em questão... op. cit.*

Após a leitura sistemática dos artigos e trabalhos apresentados em eventos, pode-se concluir que há três tipos de “lugares de fala”: o da sala de aula, o do espaço acadêmico e o de profissionais do museu (principalmente da ação educativa).

Dos dezoito artigos das revistas, onze tem a preocupação direta em como a sala de aula usa o espaço museal em aulas de História. Três artigos – *O amor no museu: uma experiência de ensino de História com objetos do amor romântico*, de Kênia Sousa Rios; *Museu pedagógico de história e ensino de história: a construção de um museu em sala de aula*, de Tatiana Polliana Pinto de Lima e *Experiências de visitas ao Museu Imperial: relatos de graduandos em História*, de Jezulino Lucio Mendes Braga – falam exclusivamente da universidade. Dos três artigos sobre graduação, dois são em História, o de Kênia Sousa e Jezulino Braga, e outro em Educação. Optei por explorar apenas os dos historiadores, pois a proposta de Tatiana não foi uma visita a um museu, mas sim a construção de uma exposição por graduandos em Pedagogia com ênfase na história local.

É evidente nos artigos que abordam a experiência de alunos da graduação em História em museu a preocupação em se entender o museu como algo vivo, dinâmico e construído. As duas propostas de atividades são: a montagem de uma exposição sobre amor romântico no Museu do Ceará (CE) e a visita ao Museu Imperial (RJ). A articulação entre a historiografia e as atividades propostas pelos professores é uma marca forte. Por mais diferentes que possam parecer as propostas, na verdade, não são. Sousa usa o museu em uma disciplina de Introdução aos Estudos Históricos, com o objetivo de sensibilizar os estudantes recém ingressos sobre o ofício do historiador e seus objetos de pesquisas. Braga, como professor de História do Brasil Império, mobiliza uma visita para proporcionar aos alunos uma reflexão sobre possíveis diálogos e conflitos entre a historiografia e a exposição museal. Eles buscaram construir possibilidades de usos do museu, evidenciando a preocupação dos historiadores em propor uma vivência distinta do que se é mais comum em cursos de graduação: a discussão de textos em sala de aula.

Nos eventos há um único trabalho, de Elizabeth Seabra, “*Quem gosta de coisa velha é museu, ou os museus estão na moda? Visitas a museus e formação de professores*”, que busca pensar a importância de visitas de graduandos em História aos museus.

Inverter a ordem dos discursos tomando o público-visitante (estudantes de graduação em História) como os sujeitos do qual se parte para investigar as interfaces entre as dinâmicas socioculturais e as dinâmicas

de formação docente é um primeiro passo para situar o lugar da produção desse tipo de reflexão.

A idéia de “produção de conhecimento” apresenta-se assim como ponto de aproximação desses dois pólos de discussão. De um lado, o lugar da produção de conhecimento na formação inicial de professores de História e, de outro lado, o papel dos museus nessa construção de sentidos e ampliação da compreensão das linguagens e códigos de apropriação dos bens culturais²⁹

Em sua comunicação há, portanto, uma preocupação similar ao que Braga têm ao levar os graduandos em História ao Museu Imperial e Rios ao mobilizar graduandos para construir uma exposição no museu: perceber o museu como produtor de narrativas.

No âmbito da educação básica, pelas leituras dos artigos envolvendo o museu na sala de aula, percebe-se a existências de dois tipos: os que discutem os usos do museu por professores para ensinar história e os que demarcam apenas a importância do uso do museu em sala de aula.

Uma característica nos chama atenção: é quase unânime a importância da sensibilização de alunos antes das visitas. O artigo de Ricardo Pacheco, por exemplo, destaca alguns procedimentos considerados como muito importantes para realizar visitas, sendo eles: “providenciar agenda no museu, viabilizar o transporte, solicitar as autorizações das famílias, da direção da escola, enfim, uma série de ações que todo o professor gostaria que já estivesse resolvida para que pudéssemos pensar apenas nos conteúdos de ensino”.³⁰

Nos eventos acadêmicos, somente em 2001, na 3ª edição do *Perspectivas*, é que se constata o professor como ativo na investigação sobre a relação escola/museu. O trabalho que apresenta esse olhar é o *Escola, museu e ensino de história: perspectiva teórica e metodológica para avaliação desta relação: um estudo de caso*, de Lana Siman e Janice da Costa. As autoras propõem a reflexão sobre a participação de professores em cursos oferecidos pelo Museu Histórico Abílio Barreto, considerando ser imprescindível para os mesmos avaliarem as ações educativas, contribuindo para a reformulações dos programas e projetos ofertados pelo museu.

Nos anos seguintes são poucas as comunicações envolvendo a Educação Básica. Três são os trabalhos apresentados que partem dos usos do museu pelos professores de história. *Os processos de visita construídos pelos professores de história com os alunos do EJ ao Museu de Artes e Ofícios: potencialidades da relação entre ensino de história e memória*, de João Carlos de Andrade; *O museu como lugar de ensino de aprendizagem em história: Experiência no*

²⁹ SEABRA, Elizabeth. Quem gosta de coisa velha é museu, ou os museus estão na moda? Visitas a museus e formação de professores. Trabalho apresentado no 8º ENPEH 2008. São Paulo: USP, 2012, p. 3.

³⁰ PACHECO, Ricardo de Aguiar. O museu na sala de aula: propostas para o planejamento de visitas aos museus. *Tempo e Argumento*, v. 4, n. 2, 2012, p. 3.

estágio supervisionado, de Maria Angélica Silva e Astrogildo da Silva Júnior; e *Ensino de História através do museu: relato de uma experiência a partir da leitura histórica de imagens*, de Maria Silveira. Se considerarmos o montante das comunicações, vinte no total, a educação básica definitivamente não é o foco das pesquisas que associam museu e ensino de história.

Diferente das revistas acadêmicas, os eventos nos mostram outros agentes refletindo sobre a relação entre a sala de aula e o museu. Reflexão que parte do próprio museu, principalmente da ação educativa. Essa característica é marcante nos primeiros eventos do *Perspectivas* (1988, 1996 e 2001), com comunicações feitas por profissionais de museus. São seis comunicações com esse olhar: *O museu do índio do Rio de Janeiro e seu programa educativo*, de Cláudia Menezes; *A questão do ensino da pré-história*, de Camilo de Mello Vasconcelos; *Relação museu / escola: realidade e perspectivas*, de Adriana Almeida, Camilo de Mello Vasconcelos, Judith Marques, Ricardo Bogus, Carmem Lemos, Yará Mattos, Mario Chagas e Ruth Caldeira; *Pensamos historicamente dentro de um museu de história?*, de Ana Cristina Guilhotti; *O museu da Inconfidência como sistema de meios para o ensino de história*, de Yára Mattos; e *Uma tentativa de aproximação museu e escola: o museu universitário da UFRGS*, de Cláudia Porcellis Aristimunha e Rosângela Guimarães Debom.

Uma marca presente nesses textos é o de reconhecerem a importância dos museus para a educação formal e destacarem, por exemplo, as potencialidades do uso da cultura material para propor reflexões sobre o ofício do historiador. De uma maneira geral, os artigos apresentam o esforço de realizar cursos para professores, a fim de sensibilizá-los sobre as temáticas que envolvem os museus. Outra questão presente é a crítica ao despreparo do professor ao visitar o museu, que percebe o espaço museal como ilustração do que foi ensinado na sala de aula ou apenas lazer. Para alguns, o despreparo dos professores se deve a dois motivos: falta de tratamento do tema museu na formação de professores ou não ter tempo disponível para realizar o curso de formação oferecido pelo museu.

Os museus

De História. Os museus que constam nos artigos são, em sua maioria, históricos ou de História.³¹ Há uma vasta literatura sobre museus de História. As reflexões sobre essa tipologia

³¹ Museu Digital da Memória Afro-Brasileira e Africana é o único que não se encaixa na definição de um museu de história dentre os museus que são objeto de análise dos artigos.

de museus serão pautadas por historiadores preocupados em compreender as possíveis relações entre o ensino de História formal e o espaço museal.

Ulpiano Meneses,³² ao diferenciar o museu de artes de um museu histórico, utiliza o exemplo da pintura como obra de arte. “Num museu de arte, uma tela, por exemplo, é documento plástico (mas sem considerar que a construção da visualidade integra a realidade histórica). Já no museu histórico, a mesma tela seria valorizada pelo tema, como documento iconográfico (mas ignorando a historicidade da matéria plástica).”³³ O autor preocupa-se com o papel do museu na produção do conhecimento histórico, portanto, é uma importante referência sobre a potencialidade e necessidade de o Ensino de História e museu dialogarem.

[...] estamos imersos num oceano de coisas materiais, indispensáveis para a nossa sobrevivência biológica, psíquica e social. A chamada “cultura material” participa decisivamente na produção e reprodução social. No entanto, disso temos consciência superficial e descontínua. Os artefatos, por exemplo, são não apenas produtos, mas vetores de relações sociais. Que percepção temos desses mecanismos? Não se trata, apenas, portanto, de identificar quadros materiais de vida, listando de (sic.) objetos móveis, passando por estruturas, espaços e configurações naturais, até obras de arte. Trata-se, isto sim, de entender o fenômeno complexo da apropriação social de segmentos da natureza física.³⁴

Meneses parte do pressuposto que a cultura material exposta no museu o torna um espaço de conhecimento histórico sobre nossa realidade. O autor adverte para a instituição museológica buscar a perspectiva crítica e não atender às demandas da indústria cultural, para assim ser um espaço para a produção do conhecimento histórico.

[...] a História, forma de conhecimento, tem lugar assegurado no museu histórico. Aliás, há domínios históricos (vinculados à problemática da cultura material), que a História não poderia desenvolver ou desenvolveria de forma precária, sem a contribuição do museu. O museu histórico coleta, preserva, estuda e comunica documentos históricos. A exposição verdadeiramente histórica é aquela em que a comunicação dos documentos, por sua seleção e agenciamento, permite encaminhar *inferências sobre o passado* - ou melhor, sobre a *dinâmica* - da sociedade, sob aspectos delimitados, que conviria bem definir, a partir de problemas históricos³⁵

³² MENESES, Ulpiano Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. *Anais do Museu Paulista*, v.2, p. 9-42, 1994.

³³ *Ibid.*, p. 16.

³⁴ *Ibid.*, p. 12.

³⁵ *Ibid.*, p. 31.

A cultura material, portanto, é o universo de interesse de Meneses. Silva e Fonseca³⁶ consideram importante estabelecer o diálogo entre a cultura material e o ensino de história. Os autores chamam atenção para a cultura material estar presente em museus, patrimônios edificados e também em fotografias nos livros didáticos. Para explorar essa temática, os mesmos escolhem o museu para discutir cultura material e suas potencialidades para se ensinar história.

Acompanhando crianças da escola básica e fundamental ou adolescentes mais crescidos e mesmo adultos em visitas a museus espetaculares, observamos neles deslumbramentos, fascínio que, às vezes, os levam a conclusões do tipo: “Nossa como era legal viver no Brasil [...] nessa época, olha que jóias bonitas [...] que roupas fantásticas [...]

Isso não é tolice de crianças, pré-adolescentes ou adultos leigos, eles estão fazendo um comentário condizente com o que muitos museus costumam enfatizar: o espetáculo dos grupos sociais dominantes e de suas instituições³⁷

Imersos no mundo da cultura material, os autores apontam para a necessidade de professores, junto aos alunos, refletirem sobre os objetos e as experiências que eles carregam, atentando-se para que não se caminhe para a materialidade em si, mas ao além disso, levando em consideração suas sincronias com os fazeres e saberes humanos, simbologias e outros aspectos sociais, políticos e culturais.

Ao encontro da discussão sobre museu, cultura material e ensino de história, Francisco Régis Ramos, citado em três dos dezoito artigos, traz reflexões também presentes em Meneses, Silva e Fonseca: o nosso cotidiano é imerso em objetos. Não é nossa prática a reflexão sobre a materialidade do dia a dia, logo, ir a um museu composto, em sua maioria, por objetos não promoveria de forma natural a reflexão sobre o que se encontra musealizado.

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

³⁶ SILVA, Marcos Antônio da Silva; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje... *op. cit.*

³⁷ *Ibid.*, p. 74.

Se aprendemos a ler palavras é preciso exercitar o ato de ler objetos, de observar a história que há na materialidade das coisas. Além de interpretar a história através dos livros, é plausível estudá-la por meio de objetos.³⁸

Seguido da discussão sobre a materialidade dos museus e o ensino de História, nos cabe apresentar os trabalhos preocupados com essa temática específica. Há trabalhos que acabam por ficar na materialidade em si e outros que usam da materialidade para propor leituras múltiplas dos objetos.

Identificar a materialidade contida no museu é uma preocupação no artigo de Leandro Hecko. O autor aplica um questionário com nove questões para alunos dos ensinos fundamental e médio, em que uma delas se refere ao que mais lhes chama atenção no museu. A resposta dos alunos revelou ser: “múmia, estátua de Hórus, máscara de Tutankamon; Os do Ensino Médio, afirmaram que as informações, múmia, Tothmea, pinturas das Pirâmides. Portanto, alguns ícones mais popularizados.”³⁹ Identificar a importância do museu, a sua materialidade, também está presente no artigo *A formação do pensamento histórico de crianças em ambiente de museu*, de Alamir Muncio Compagnoni.

[Visita do Museu Egípcio Rosa Cruz]. É recorrente o fato de os alunos tomarem um dos documentos do museu como referência para as suas narrativas. Num total de 30 alunos, 29 responderam, em suas narrativas, tendo como ideia central o documento "múmia", chamada de Tothmea. Eles se identificaram com o documento (múmia Tothmea) e, a partir dele, elaboraram suas narrativas. Para a maioria, este documento tornou-se, no presente, a bússola para pensar a história. Este documento é muitas vezes usado, na narrativa, como prova da existência de que há um passado, uma história.⁴⁰

[Visita ao Museu Histórico do Chá-Mate] A primeira percepção que se faz [...] é que a maioria das crianças/alunos reconhece os objetos dos museus como documentos, pois, do total dos 43 sujeitos que participaram da pesquisa, 25 reconhecem e citam o nome de objetos que consideram como documentos. Dezesseis alunos não os reconhecem como documentos, e dois responderam “sim”, mas na justificativa deixam em branco; portanto, há 18 respostas que não fazem menção a documentos. Observa-se que algumas respostas

³⁸ RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto: o museu no Ensino de História*. Chapecó: Argos, 2004, p. 21-22.

³⁹ HECKO, Leandro. Educação história e museus: um olhar sobre o museu como forma de apresentação do conhecimento histórico. *Revista de Educação Histórica - REDUH*, n. 5, 2014, p. 156-7.

⁴⁰ COMPAGNONI, Alamir. A formação do pensamento história de crianças em ambiente de museu. *Revista de Educação Histórica - REDUH*, n. 2, 2012, p. 162.

transformam o documento em fonte, quando dela extraem as informações do passado.⁴¹

Se no primeiro caso vê-se a busca pelos visitantes em identificar a cultura material como documento, ou fonte histórica, há um outro caso, como o de Kênia Rios, que explora o universo da cultura material de forma crítica. A professora tem em si a preocupação de que o aluno compreenda que os objetos não são naturalmente importantes, mas sua relevância é construída de acordo com a proposta da narrativa.

Alguns perguntavam se somente serviriam os objetos de “gente importante”. Quando explicávamos que todos tinham espaço na nossa exposição – pois todos eram importantes –, a satisfação era notória. Alguns alunos começaram a convencer pais e parentes da importância histórica daquele bilhetezinho, do cartão do dia dos namorados, das fotos. Os parentes ficaram curiosos para saber em que ia dar aquele “fuxico”. Foram todos convidados para ver o resultado final no dia da abertura da exposição, cuja data não poderia ser outra senão “o dia dos namorados.”⁴²

Juzelino Braga está alinhado ao uso do museu de forma crítica, seja por ele como professor e também no reconhecimento que os professores fazem ao visitar museus. O autor reconhece, em seus artigos, o museu como um local de constante movimento, que se dá de acordo com os usos feitos pelo professor.

Essa forma de ensinar, por meio dos museus, desperta a curiosidade, abrindo reflexões sobre a monumentalização das fontes históricas, nesse caso, a sacralização dos objetos nas exposições e os litígios presentes nos museus. Sob esse ângulo, o professor pode pensar o museu a partir da salvaguarda e da perda, pois o que está exposto é sempre fruto de uma escolha arbitrária, vestígios de como a sociedade quer ser lembrada. A narrativa museal é um recorte, uma seleção de rastros materiais e legendas em cenários propostos para a construção de um argumento.⁴³

Nos eventos acadêmicos há poucas comunicações que analisam como a cultura material é explorada nos museus. Cabe dar destaque ao trabalho *Pensamos historicamente dentro de um*

⁴¹ *Ibid.*, p. 166.

⁴² RIOS, Kênia. O amor no museu: uma experiência de ensino de História com objetos do amor romântico. *História Hoje*, v. 3, n. 3, 2014, p. 142.

⁴³ BRAGA, Juzelino. O museu em processo: oralidades no uso pedagógico do Museu de Artes e Ofícios em Belo Horizonte/MG. *História & Ensino*, v. 21, n. 2, 2016, p. 36.

museu de história?, de Ana Cristina Guilhotti. A autora analisa a ação educativa sobre a exposição “Rostos e roupas: a produção de personagens”, para alunos de 6ª e 7ª série. É importante demarcar ser uma apresentação de como é estruturada a visita com escolares do ponto de vista do funcionário do museu, diferente do que foi possível ser encontrado em outros trabalhos. Partindo do conjunto indumentário do Museu Paulista, a ação educativa buscou discutir questões ligadas a peças íntimas, ao vestuário feminino do século XIX, ressaltando como o estudo da indumentária pode revelar o que se pretendia quanto a gestos, atitudes e comportamentos corporais. Por fim, a ação ainda estabeleceu a relação entre os séculos XIX e XX para pensar se as funções das roupas se transformaram ao longo do tempo.

O museu como lugar de ensino e aprendizagem em História: experiência no estágio supervisionado, de Maria Angélica Silva e Astrogildo Júnior, é uma comunicação que se assemelha ao formato de artigos das revistas: relato de experiência. Porém, se distancia ao não apresentar como foi a experiência, ou seja, os autores narram as ações com verbos e não com substantivos. Explico. Eles dizem o que aconteceu: “Lemos um texto em sala”, “fomos recebidos pela equipe do museu”, “fomos ao auditório”, “preenchemos fichas descrevendo cada sala”, mas não é revelada a relação direta com a cultura material do museu, ou mesmo a exposição. O verbo “descrever” nos indica ter sido pensado o museu como ilustração e não como problematização, pois os autores não apresentam os objetivos ao propor a descrição das salas pelos alunos.

Uma comunicação interessante e diferente das demais foi a de Mariana Silveira, intitulada *Ensino história através do museu: o relato de experiência a partir da leitura histórica de imagens*. O diferencial do trabalho é o de explorar a cultura visual do museu. A proposta foi uma visita ao Museu Oscar Niemeyer a fim de discutir com os alunos a obra de Victor Meireles, *A Primeira Missa no Brasil*, com o 1º ano do ensino médio. O objetivo foi pensar o contexto de produção da tela, bem como o processo técnico de construção da obra. A autora não propôs pensar a tela como ilustração, nem mesmo ficar na análise imagética, mas sim contextualizá-la, assim como compreender os motivos da exposição da mesma no museu.

Por fim, há que se considerar que os museus analisados pelos pesquisadores em artigos científicos se localizam em Minas Gerais (Museu de Artes e Ofícios e Museu Histórico Abílio Barreto), no Rio Grande do Sul (Museu Histórico Regional de Passo Fundo e Museu Dr. Carlos Barbosa Gonçalves), no Paraná (Museu Egípcio e Rosacruz, Museu Histórico da Erva-Mate e Museu da Periferia de Curitiba), em Pernambuco (Museu da Cidade, de Recife) e no Rio de Janeiro (Museu Imperial de Petrópolis).

Os museus que aparecem em comunicações são: Rio de Janeiro (Museu do Índio e Museu Histórico Nacional), São Paulo (Museu Paulista, Museu Afro-Brasil e o Museu de Arqueologia e Etnologia), Minas Gerais (Museu da Inconfidência, Museu de Artes e Ofícios, Museu Histórico Abílio Barreto, Museu Antropológico de Ituiutaba e Museu Mariano Procópio), Rio Grande do Sul (Museu Universitário da UFRGS) e Paraná (Museu Oscar Niemeyer).

Tabela 5 - Museus como objetos de pesquisa

	Nome do Museu	Pesquisas	Ano de Fundação
MG	Museu de Artes e Ofícios	3	2005
	Museu Histórico Abílio Barreto	3	1994
	Museu da Inconfidência	2	1944
	Museu Antropológico de Ituiutaba	1	Sem info.
	Museu Mariano Procópio	1	1915
SP	Museu Paulista	2	1895
	Museu de Arqueologia e Etnologia	2	1989
	Museu Afro-Brasil	1	2004
RS	Museu Universitário da UFRGS	1	1984
	Museu Histórico Regional de Passo Fundo	1	1977
	Museu Dr. Carlos Barbosa Gonçalves	1	1977
PR	Museu Oscar Niemeyer	1	2002
	Museu Egípcio e Rosacruz	2	1990
	Museu Histórico da Erva-Mate	1	Sem info.
	Museu da Periferia de Curitiba	1	2011
RE	Museu da Cidade	1	1982
RJ	Museu do Índio	1	1953
	Museu Imperial de Petrópolis	2	1940
	Museu Histórico Nacional	1	1922

Considerando a tabela, percebe-se não haver pesquisas, publicadas em revistas científicas ou apresentadas em eventos sobre Ensino de História, tendo como objeto museus da região Norte e Centro-Oeste, assim como é ausente pesquisadores, nas fontes de pesquisa dessa dissertação, de ensino de História dessas regiões com interesses em museus.

Concentra-se, portanto, na região Sudeste, com o foco em Minas Gerais, o maior número de museus sendo pesquisados. Como já vimos, esse dado é proporcional ao número expressivo de pesquisadores do estado. Esses apontamentos devem ser analisados levando em conta o Cadastro Nacional de Museus feito pelo Instituto Brasileiro de Museus,⁴⁴ que indicou que a região Sudeste concentra 38% dos museus brasileiros, enquanto no Sul se localizam 29%, no

⁴⁴ Instituto Brasileiro de Museus. *Museus em Números*. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2011.

Nordeste 24,8%, no Centro-Oeste 7,2% e na região Norte apenas 4,8%. Ora, se há baixa presença de museus em cidades fora da capital, por exemplo, isso dificulta tanto o trabalho de professores para deslocar alunos para visitas, quanto o trabalho acadêmico, com foco de pesquisar a relação escola-museu nesses lugares.

Por fim, algo interessante de se chamar atenção é o caráter recente da criação dos museus pesquisados. São doze museus criados a partir da segunda metade do século XX, sendo quatro criados no século XXI. A maior parte dos museus aqui apresentados como locais de pesquisa do Ensino de História se situam pós o Seminário Regional da Unesco sobre a função educativa dos museus, em 1958.

O que temos como conclusão do conjunto documental coletado dos dossiês de revistas de História e artigos de revistas próprias sobre Ensino de História é o museu de história, operando com a cultura material, como local principal a ser visitado por professores e alunos em atividades extra sala de aula. A história local é o foco das discussões, de uma maneira geral. Não há um mesmo tratamento de museu pelo corpo de autores aqui analisados. A experiência é o ponto de partida para as discussões envolvendo ensino de história e museu, ou seja, é comum o uso do museu vir acompanhado de uma vivência do próprio autor, ou de terceiros, que aí passa a ser analisado pelo autor.

1.3. Os referenciais teóricos e metodológicos do Ensino de História e museu

Nos artigos e nos trabalhos publicados nos anais há a citação frequente de alguns pesquisadores, sendo possível criar um mapeamento acerca das referências teóricas para as pesquisas em Ensino de História e museu. Os autores destacados nos textos são: Ulpiano Bezerra de Meneses, Francisco Régis Ramos, Júnia Salles, Lana Siman e Maria Lourdes Pereira Horta.

Para apresentar as pesquisas desses autores, optamos por partir de uma lógica temporal linear, do mais antigo ao mais novo, sendo assim, Ulpiano Meneses é o primeiro, seguido de Maria Lourdes Horta, ambos dos anos 1990. Francisco Régis Ramos, Júnia Salles e Lana Siman escrevem na primeira década dos anos 2000.

Nas comunicações em eventos, Ulpiano Menezes é citado em sete produções, enquanto nas publicações em revistas constam três artigos usando seus estudos. Os três textos mapeados nas publicações são: *Do teatro da memória ao laboratório da história: a exposição*

*museológica e o conhecimento histórico*⁴⁵; *Educação e museus: sedução, riscos e ilusões*⁴⁶ e *O museu e o problema do conhecimento*⁴⁷.

Os trabalhos citados de Meneses têm como ponto de discussão o papel dos museus históricos na produção do conhecimento histórico. O autor demarca a importância fundamental da discussão da cultura material, propícia de ser levada a cabo em museus históricos. Outro ponto destacado é o do objeto como documento histórico, ou seja, o historiador deve tornar o objeto documento, se referindo a ele com questões claras acerca do que se quer estudar, o que Meneses chama de Laboratório da História.

É possível ensinar história sem ensinar a fazer História? É possível aprender História sem aprender a fazer História? [...]

A diretriz educacional, na procura de atrair o público, parece ser a infantilização da linguagem. Assim para redimir-se do elitismo, o museu pode, muitas vezes, iludir-se por um populismo sem responsabilidade política, esquecendo-se de que populismo e elitismo têm a mesma matriz autoritária – imprópria, como todos sabemos, para a verdadeira educação. [...]

A primeira tarefa educativa do museu é ensinar como ele deve ser usado. O museu não é uma instituição natural, mas criada, histórica, circunstancial. [...]

Se o museu quiser educar, não pode deixar de trazer à tona, sempre que possível, a parte não visível do iceberg.⁴⁸

O papel da educação no museu é considerado, por nós, a matriz de todo o trabalho de Meneses a qual foi legada as pesquisas analisadas neste capítulo: o museu como uma instituição produtora de memórias. Tal qual ler um livro, o autor demarca a importância de se ler a cultura material e entender suas especificidades para a formação crítica sobre a nossa própria materialidade cotidiana.

Educação também será a preocupação de Maria Lourdes Pereira Horta. A autora é citada em seis comunicações nos eventos, com o seu trabalho *Guia de Educação Patrimonial*, publicado em 1999, pelo IPHAN.

⁴⁵ MENESES, Ulpiano Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História... *op. cit.* Este texto também foi publicado em: : VIDAL, Diana; FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. (orgs.). *Museus: dos gabinetes de curiosidades à Museologia Moderna*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013.

⁴⁶ MENESES, Ulpiano Bezerra. Educação e museus: sedução, riscos e ilusões. *Ciências & Letras*, n. 27, p. 91-101, 2000.

⁴⁷ *Idem*. O museu e o problema do conhecimento. Anais do IV Seminário sobre Museus-Casa, 2002. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2002.

⁴⁸ *Idem*. Educação e museus: sedução... *op. cit.*, p. 3-4.

O *Guia Básico de Educação Patrimonial*, escrito de forma clara e objetiva no formato de manual, apresenta uma metodologia própria para o trabalho com o patrimônio cultural, por meio de mapas conceituais, tabelas, dicas e modelos de fichas para análises de bens patrimoniais. Sua primeira parte é destinada à apresentação de conceitos. A segunda é voltada para propor atividades práticas. Por fim, há estudos de caso envolvendo o uso da metodologia.

O guia define o patrimônio cultural brasileiro como composto por variadas formas de expressão cultural – material e imaterial – ligadas a dinâmica social, desde os objetos históricos, evocando uma memória nacional, aos modos de fazer, saberes, práticas, festividades de uma região, comunidade ou grupo social.

A educação patrimonial, para Maria Lourdes Horta, é um processo educacional em que o patrimônio cultural deve ser tomado como objeto central nas propostas de trabalho, visando o conhecimento, valorização e apropriação de sua herança cultural. No guia está contida a ideia de “alfabetização cultural”, que consiste na leitura do mundo em que o indivíduo está inserido. “O patrimônio cultural e o meio-ambiente histórico em que está inserido oferecem oportunidades de provocar nos alunos sentimentos de surpresa e curiosidade, levando-os a querer conhecer mais sobre eles”.⁴⁹

Essa metodologia inclui o contato direto com o patrimônio cultural, com o objetivo de refletir sobre a rede de significados em torno da criação técnica do bem aos usos que a comunidade estabelece do mesmo. Essa metodologia é indicada para ser usada por professores como peça central para o desenvolvimento do currículo, para além do uso ilustrativo dos bens culturais em sala de aula. O processo investigativo se desenvolve por meio de questões para compreender os aspectos físicos/materiais, desenho/forma, função/uso, construção/processo, valor/ significado.

Antes de iniciar o trabalho com qualquer dos temas do Patrimônio Cultural, defina seus objetivos educacionais e resultados pretendidos. Decida que habilidades, conceitos e conhecimentos você quer que seus alunos adquiram e de que modo o trabalho se insere no seu currículo. Como será a preparação do trabalho de campo e o desenvolvimento posterior em sala de aula? A maioria das crianças vai sentir que aproveitou mais a experiência se tiver um produto final tangível. Uma sessão de dispositivos, um vídeo ou uma pequena exposição podem documentar todo o processo.

⁴⁹ HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia Básico da Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN / Museu Imperial, 1999, p. 6.

Uma apresentação ou entrevista com outras pessoas, como colegas do colégio, professores, pais, avós, moradores da vizinhança, podem ser recursos para multiplicar e reforçar o trabalho realizado.⁵⁰

Pensando os currículos escolares, o guia apresenta a possibilidade de usar o patrimônio cultural com uma abordagem interdisciplinar para refletir sobre educação ambiental, cidadania, questões econômicas e do desenvolvimento tecnológico/industrial/social. No que se refere a disciplina de História, o guia apresenta as seguintes indicações:

os objetos patrimoniais e os edifícios e centros históricos, os sítios arqueológicos e paisagísticos podem refletir a maior parte da História do Brasil e do mundo. Os objetos e monumentos do passado são a evidência concreta da continuidade e da mudança dos processos culturais. A comparação da própria casa com as casas do passado podem (sic.) dar aos alunos a compreensão de como os estilos e modos de vida das sociedades mudam ao longo do tempo. Em um automóvel moderno podemos encontrar ainda os traços das antigas carruagens puxadas a cavalo. Os detalhes de diferenciação dos objetos do passado e do presente podem ser traçados num gráfico, ou linha de tempo, que pode ser comparada a uma árvore genealógica, situando os personagens familiares em diferentes épocas.

Uma entrevista com o proprietário “original” de um edifício antigo pode ser um recurso de imaginação criativa, que vai requerer a pesquisa e a consulta a outras informações (bibliotecas, arquivos públicos, jornais da época, entrevistas com familiares, com historiadores, etc.). As idéias e gostos de uma época podem ser discutidos e deduzidos das evidências observadas nos objetos patrimoniais.⁵¹

O Guia segue por algumas propostas para o leitor compreender a metodologia, sendo elas: “O monumento: explorando o meio ambiente histórico”, “Os centros históricos: descobrindo a vida no passado e no presente”, “Os sítios arqueológicos: escavando o presente para encontrar o passado”. O que nos interessa é analisar como a autora construiu a proposta de usar a metodologia da educação patrimonial na relação escola/museu, através de um estudo do caso apresentado no guia: *O Museu Imperial de Petrópolis*.⁵²

⁵⁰ *Ibid.*, p. 9.

⁵¹ *Ibid.*, p. 35-36.

⁵² Como “um dos museus mais visitados do país, o Museu Imperial recebe inúmeras escolas de 1º e 2º graus, cujo atendimento é feito pelo Centro de Educação Patrimonial por meio de visitas e atividades orientadas, marcadas antecipadamente. Foi neste museu, em 1983, que se realizou o 1º Seminário de Educação Patrimonial no Brasil, a partir do qual desenvolveu-se uma metodologia específica para o trabalho educacional em museus, monumentos e sítios históricos, hoje difundida por todo o país”. – *Ibid.*, p. 36.

A autora apresenta dois projetos: Dom Ratão e Um casamento na corte. Dom Ratão é destinado ao público pré-escolar e alfabetização. A atividade é composta por um teatro de fantoches, a visita ao museu e o registro e exploração após a visita. A visita busca pensar as experiências de uma família de ratos, para, ao fim do teatro de fantoches e as andanças no museu, pensar a família imperial, partindo da experiência da criança e de sua família.

Um casamento na corte tem uma outra faixa etária, de 9 a 14 anos, objetivando refletir sobre dois pontos de vista, de empregados ou profissionais e dos convidados, de um mesmo evento, no caso, um casamento. Essa atividade tem a proposta de rememorar, por meio da encenação de um casamento na Corte.

O lúdico e a proposta de os visitantes escolares “colocarem a mão na massa” são características das propostas de atividades. Não fica claro o uso da metodologia da educação patrimonial nos casos apresentados, pois não se nota qual foi o propósito do professor ao levar os alunos a essa visita, tampouco pensar o que se espera ao fim da atividade: Era analisar os processos de exclusão social vivenciados no século XIX? Quem eram esses empregados ou profissionais? Era o de compreender os significados em promover as festas pela Corte? Quem eram os convidados? Há diálogos com os ritos da Corte Imperial no Brasil com outras cortes europeias? O que era casamento no século XIX é o mesmo dos que os escolares têm vivência? O que nos chama atenção, no teatro de fantoches, é dizer sobre a chegada da família ser em uma liteira. Não existe no guia a sugestão de conversar com as crianças sobre esse meio de transporte.

A discussão sobre educação patrimonial não se encerra nas propostas de Maria Lourdes Horta, podemos entendê-la como ponto de partida para outras publicações do IPHAN, destacando publicações oriundas da parceria IPHAN e o Mais Educação, programa do Ministério da Educação, em 2013. É importante destacar que foi publicado “Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos”⁵³, em 2012 e “Educação Patrimonial: Inventários participativos”⁵⁴, em 2016.

Vindo ao encontro do trabalho de Ulpiano Meneses, em 2004, Francisco Régis Ramos lança seu livro *A danação do objeto: o museu e o ensino de história*,⁵⁵ sendo referência em oito das comunicações nos eventos e cinco das publicações em periódicos.

⁵³ FLORÊNCIO, Sônia Rampim; CLEROT, Pedro; BEZERRA, Juliana Bezerra; RAMASSOTE, Rodrigo. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília: IPHAN, 2014.

⁵⁴ FLORÊNCIO, Sônia Regina Rampim. *Educação Patrimonial: inventários participativos*. Brasília: IPHAN, 2016.

⁵⁵ RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto... op. cit.*

No capítulo “*A história dos objetos*”, o autor discorre sobre a potencialidade dos objetos em ser ponto de partida para uma reflexão crítica acerca do que está exposto. “Ninguém vai a uma exposição de relógios antigos para saber as horas. Ao entrar no espaço expositivo, o objeto perde seu valor de uso: a cadeira não serve de assento, assim como a arma de fogo abandona sua condição utilitária”.⁵⁶ Nesse caminho, Ramos argumenta a necessidade em se entender a historicidade das coisas, bem como os propósitos nas criações de exposições. Sozinho, o autor afirma ser difícil o aluno entender todas as possibilidades de análise da cultura material exposta, sendo necessário, portanto, iniciar o trabalho em sala de aula a fim de sensibilizar os alunos para uma leitura crítica dos objetos. No final do capítulo o autor cita o trabalho de Ulpiano Meneses, no que se refere a exposição ser um ponto de partida para provocar reflexões acerca das experiências humanas e do mundo em que vivemos.

A grande contribuição de Francisco Régis Ramos é a proposta do objeto-gerador. “Em sala de aula, no museu, ou em outros espaços educativos, o professor ou o orientador faria uma pesquisa e escolheria objetos significativos para os alunos, ou participantes de certo grupo, e a partir daí realizaria exercícios sobre a leitura do mundo através dos objetos selecionados”.⁵⁷ A proposta não se encerra apenas em o professor, arbitrariamente, escolher o objeto a ser trabalhado, mas também pode partir da escolha de alunos, ou visitantes, desde que o objeto possa dialogar com outros objetos, a fim de criar um maior campo de visão para a complexidade dos objetos. O autor nota que é sempre necessário partir do mundo vivido, ou seja, do presente, e aí então, convida-se alunos, ou participantes, a buscarem no passado as tramas de valores e seres humanos invisíveis desde a fabricação do objeto aos mais variados usos ao longo do tempo.

Quando há comparações entre objetos do passado e os do presente, a noção de historicidade começa a ser trabalhada de modo mais direto: entre em jogo a questão da história como campo de possibilidades, mudança que se expressa das mais variadas maneiras e que se torna visível na própria existência polivalente dos objetos – em seu nascimento, sua morte e transformação. [...]. Desse modo, vai se compondo uma pedagogia dos objetos como prática envolvida na pedagogia da pergunta e da indignação⁵⁸

⁵⁶ *Ibid.*, p. 19.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 32.

⁵⁸ *Ibid.*, p. 35.

Os textos de Júnia Sales e Lana Siman são citados em cinco trabalhos apresentados em eventos e três artigos de revista. Vamos apresentar as visões das autoras sobre escola e museu presentes nas publicações: *Escola e museu: diálogos e práticas*⁵⁹ e *Andarilhagens em chãos de ladrilhos*.⁶⁰

O museu, para as historiadoras, é, assim como para Ulpiano Meneses e Francisco Ramos, um lugar para repensar o nosso próprio tempo, a partir do passado. Essa visão sobre o museu está presente nas duas publicações das autoras.

Andarilhagens em chão de ladrilhos traz uma discussão sobre o posicionamento dos museus históricos na contemporaneidade. As autoras narram as mudanças em suas concepções de exposição. Se, no século XIX, os museus eram espaços da história total e de personagens políticos, com as mudanças na museologia e na historiografia, na segunda metade do século XX, passaram a conter uma história fragmentária, em que os percursos são orientados não mais por uma história cronológica, mas sim por perguntas, temas ou recortes dos conteúdos.

Reconhecida a importância da discussão acerca da materialidade, as historiadoras demarcam suas visões sobre outros aspectos constituintes do museu.

Não nos esqueçamos: museus possuem mapas sonoros, compostos pelos ruídos e silêncios, pelo burburinho, riso, espanto e atritos. Nesse espaço, acontecem os chamados mapas relacionais: encontros, partilhas, trocas de experiência, vivências e sensibilidades. Nele são traçadas linhas de fuga: ambientes vazios, paredes brancas, espaços de falta; lugares de vazão do olhar – por onde podemos ver o que não se dá a ver. E há ainda os mapas territoriais – trilhas, ensejos em chão a ser descoberto, que não se confundem com os mapas mentais e sensoriais, embora se entrecruzem.⁶¹

Em linhas gerais, a proposta das historiadoras é pensar o visitante como um andarilho, que faz seu percurso a pé e requer atenção e passos lentos, diferente dos que está habituado a dar pela velocidade do cotidiano. Júnia Sales e Lana Siman demarcam que o trabalho educativo no museu precisa propor leituras múltiplas, para além da possível linearidade de uma exposição.

Com uma outra linguagem, menos acadêmica, fazendo uso de perguntas, diálogos ficcionais e experiências, *Escola e museu: diálogos e práticas*, surge ampliar a atuação de professores ao usarem o museu em sala de aula. O livro busca fomentar práticas dos professores

⁵⁹ PEREIRA, Júnia Sales; SIMAN, Lana Mara de Castro; COSTA, Carina Martins; NASCIMENTO, Silvana Sousa do. *Escola e museu... op. cit.*

⁶⁰ PEREIRA, Júnia Sales; SIMAN, Lana. *Andarilhagens em chãos de ladrilhos*. In: FONSECA, Selva Guimarães (org.). *Ensinar e aprender história: formação, saberes e práticas educativas*. Campinas: Alínea editora, 2009.

⁶¹ *Ibid.*, p. 285.

com o objetivo de serem interativas e reflexivas, a fim de criar diálogos com os alunos acerca dos discursos dos museus – montados por meio de múltiplas linguagens – de forma a incentivar a autonomia dos mesmos nas experiências em museus, entendendo que a ida deve ser revestida de descobertas e encantamentos.

Nota-se a proposição de um diálogo efetivo entre escola e museu, desde que o museu possa reconhecer o trabalho docente em sala de aula e o professor compreender o papel educativo do museu, que tem especificidades próprias.

O que queremos propor aqui é pensar a questão do referencial teórico. No livro há o encontro dos três historiadores já citados. Francisco Régis Ramos e Ulpiano Meneses, por exemplo, são mobilizados pelas autoras na temática acerca de leituras dos objetos em museus.

O trabalho com fontes históricas em museus envolve prioritariamente vestígios materiais. Nesse sentido, os objetos são como índices de um passado que foi interpretado pela argumentação histórica, sendo, também, apropriados por gestos de preservação e recebem, nesse movimento, novos significados. De acordo com Francisco Ramos, “(...) é preciso exercitar o ato de ler objetos, de observar a história na materialidade das coisas” (RAMOS, 2004, p.21). Mas é também possível exercitar o ato de ler “através dos objetos” (MENEZES, 2000), perscrutando- lhes significados outros, não ditos ou não suspeitados. Esse movimento pressupõe comparações entre objetos, compreensão de linguagens dos objetos e do museu, além da liberdade de produção de novos enunciados e gestos de imaginação.⁶²

Quando se pensa em atividades práticas em museus, no livro aparecem propostas partindo da concepção de educação patrimonial contida no Guia de 1999, principalmente no ponto da utilização de fichas de análises para a leitura de objetos.

Podem ser propostos exercício de estímulo à percepção e análise de diferentes objetos, por exemplo, compondo-se, em sala de aula, um quadro de confrontos e comparações... O importante, como dizem as autoras do Guia Básico de Educação Patrimonial, é evitar “limitar sua própria capacidade [das crianças/alunos] de propor perguntas e respostas. ([HORTA]1999, p.14)”.⁶³

Os trabalhos de Ulpiano Meneses foram fundamentais para a consolidação de pesquisas versando o ensino de história e museu. Do mesmo modo, a educação patrimonial, embora não

⁶² PEREIRA, Júnia Sales; SIMAN, Lana Mara de Castro; COSTA, Carina Martins; NASCIMENTO, Silvana Sousa do. *Escola e museu... op. cit.*, p. 41.

⁶³ *Ibid.*, p. 45.

seja voltada exclusivamente para o trabalho com museus, é um importante passo para o desenvolvimento de metodologia própria para o trabalho de professores e da ação educativa de museus, com o objetivo de ampliar os usos do patrimônio no processo de ensino e aprendizagem.

1.4. Pesquisa em museus: lugar de experiências

Os artigos analisados utilizam de forma recorrente o conceito de experiência. Nos intrigamos com essa questão. Nos textos publicados em anais notamos, em menor escala, também existir a discussão sobre o museu a partir da experiência.

Essa característica não é exclusiva dos artigos e comunicações, Maria Lourdes Horta, Francisco Régis Ramos, Júnia Sales e Lana Siman discutem o papel do museu e a relevância para o ensino de história partindo de suas experiências.

Buscando qualificar o que os pesquisadores chamam de experiência, Jorge Larossa, professor de Filosofia da Educação na Universidade de Barcelona, é o nosso suporte. Embora o autor reflita sobre experiência a partir da leitura de livros, pode-se adaptar a sua reflexão para o museu, ao considerá-lo como lugar de leituras, seja da materialidade ou não.

Das considerações do autor, destacamos, primeiramente, a proposta da efetividade da experiência estar na alteridade, ou seja, não pode ser o normal, cotidiano, uma prática recorrente. Experiência, em si, tem como racial *ex*, pressupondo algo exterior.

O uso excessivo da palavra experiência para caracterizar a prática dos autores, partindo dos estudos de Larossa, nos levam a crer ser, por vezes, um uso equivocado. A experiência, para o autor, é individual, singular e própria, e pressupõe uma transformação no indivíduo. O que caracteriza, nesse sentido, a experiência é o oposto da experiência laboratorial, ou seja, a qual, na maioria das vezes, se prevê o resultado final partindo da análise técnica.

Não se pode saber de antemão qual vai ser o resultado de uma experiência, onde pode nos conduzir, o que vai fazer de nós. Isso porque a experiência não tem a ver com o tempo linear da planificação, da previsão, da predição, da prescrição, senão com o tempo da abertura. A experiência sempre tem algo de imprevisível (do que não se pode ver de antemão), de indizível (do que não se pode dizer de antemão, do que não está dito), de imprescritível (do que não se pode escrever de

antemão, do que não está escrito). E mais, a incerteza lhe é constitutiva.⁶⁴

De uma maneira geral, a experiência é única. O professor a sente de forma diferente do aluno ou do museu que recebe a visita. Há produções que pensam a visita ao museu partindo das transformações dos agentes envolvidos no pré e pós ida ao museu, diferente de outro grupo à qual se refere a experiência como prática, pois não está preocupado em pensar do ponto de vista que aqui destacamos: a experiência como transformadora.

Logo, podemos perceber, que diferente de outros temas, a experiência, ou vivência, é um ponto de partida comum para se discutir o ensino de história e os usos do museu feitos por professores de história. O que não será diferente desta pesquisa, pois serão apresentadas análises de entrevistas de professores com relatos de experiências sobre seus planejamentos e objetivos quanto a proposição de visitas escolares ao Museu Republicano “Convenção de Itu”.

⁶⁴ LAROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, 2002, p. 19.

Capítulo 2 - “O que poderá conter um Museu Republicano no Brasil?”

Para homenagear as virtudes cívicas dos convecionaes de 1872, reunidos em Itu, o governo paulista criou um museu no mesmo prédio onde elles se encontraram. [...] A ideia deve ser ótima. Mas o que poderá conter um Museu Republicano no Brasil? Que espécies de troféus, que sorte de relíquias, que incunábulo preciosos, que documentos de alto valor se guardarão lá dentro? Eis que esperamos seja plenamente elucidado.⁶⁵

Não há dúvidas que a fundação do Museu Republicano “Convenção de Itu” (MRCI), inaugurado em 1923, teve como pretensão fabricar a imortalização do papel do Partido Republicano Paulista (PRP) na consolidação do regime republicano no Brasil. A epígrafe, publicada no ano dos festejos de inauguração, nos traz uma boa questão: o que poderá conter um museu republicano no Brasil? A resposta é ampla, mas o que pretendemos enfrentar aqui é uma outra questão, que vai além: o que há por trás da criação de um museu republicano no Brasil, nos anos 1920 e no estado de São Paulo? Usaremos os estudos existentes sobre o MRCI para dar conta de discutir as *reliquias*, os *documentos* e os *troféus* que este projeto do PRP, executado por Afonso de Taunay, diretor do museu à época, optou por selecionar para construir uma determinada narrativa/memória.

Busca-se, no capítulo, apresentar o museu republicano de forma dinâmica. Para tanto, faremos uma espécie de visita guiada. Caminharemos pelos espaços do museu para conhecer as entrelinhas deste projeto do Partido Republicano Paulista. A visita conta com discussões acerca da localização do sobrado na cidade ituana; o trabalho realizado em torno da sala em que ocorreu a Convenção Republicana, transformada em uma relíquia desde a fundação do museu; a proposta de história por trás da cultura visual e material pensada por Afonso de Taunay; e uma parada em frente ao quadro “Convenção de Itu” (1921), de Jonas de Barros, para uma discussão acerca dos significados contidos na obra. Encerraremos no saguão principal, quando conversaremos sobre os museus na década de 1920, para compreendermos a criação do MRCI inserida nas discussões nacionais do momento. Boa visita.

⁶⁵ *Gazeta de Notícias*, 18/04/1923.

Ponto de partida: um sobrado do século XIX

Estamos na rua Barão do Itaim, no centro da cidade de Itu. Fundada em 1610 pela expedição do bandeirante Domingos Fernandes⁶⁶ e Cristóvão Diniz, essa cidade teve sua riqueza municipal gerada pela agricultura de exportação, portanto, cumpria todos os protocolos conhecidos em nossa historiografia: a dependência da escravidão e do patriarcalismo. Na cidade ocorreu a criação de um grande núcleo econômico e político.⁶⁷ O centro, onde está localizado o MRCI, era polo de circulação desta elite, pois é lá que até hoje se localizam as igrejas construídas nos séculos XVII e XVIII. De um lado temos a Praça Padre Miguel (popularmente conhecida como Praça da Matriz) e do outro a Praça da Independência (ou Praça do Carmo).

Fotografia 1: Fachada do Museu Republicano “Convenção de Itu”



Fonte: Reprodução do banco de imagens do *Google*

Anicleide Zequini, ao traçar um panorama sobre o sobrado do museu, nos informa que

As primeiras casas de sobrado de Itu, conforme pudemos constatar através da pesquisa documental, foram construídas entre a virada do século XVIII e o início do século XIX. As mais antigas localizavam-se nas áreas correspondentes ao alinhamento da Rua Direita (atualmente Rua Paula Souza), Largo da Matriz (atual Praça Padre Miguel) e Rua

⁶⁶ Em homenagem aos 400 anos da cidade de Itu o poder público colocou uma estátua de Fernandes como parte das celebrações.

⁶⁷ Sobre a cidade de Itu, ver IANNI, Octavio. *Uma cidade antiga*. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Museu Paulista da USP, 1988.

do Carmo (atual Rua do Barão do Itaim), locais escolhidos para residências dos senhores-de-engenho.

A história do sobrado se entrelaça com os movimentos econômicos do século XIX. Há uma documentação pesquisada por Zequini que aponta Josepha Maria de Góes Pacheco, senhora de um engenho de açúcar em Itu, como proprietária do sobrado em 1825. A história do sobrado foi marcada por transmissões, via herança, para os filhos de Josepha, bem como vendas e aquisições entre outras famílias, até chegar aos domínios de Carlos Vasconcellos de Almeida Prado, que cedeu o local para a realização da Convenção de Itu, em 1873. A família Almeida Prado, ligada a produção de açúcar e café, foi proprietária do sobrado desde 1850. Após a realização da Convenção, o sobrado passou novamente por mudanças estruturais e vendas até chegar ao domínio do poder público, que teve por intenção construir ali o MRCI, em 1921.

Antes de entrarmos no museu é importante destacar que as exposições temporárias são de 2010. O museu esteve fechado entre 2007 e 2010, para reforma e readequação de seus espaços expositivos. Entraremos e subiremos pelas escadas para o piso superior, não fiquem entusiasmados com todos os azulejos que estarão na sala principal e que nos acompanharão pela escada, falaremos deles depois, pois nossa visita começará na sala da Convenção, idealizada em 1923.

2.1. Autenticando as origens: a sala da Convenção de Itu

Fotografia 2 – Sala da Conveção, no ano de abertura do museu, 1923



Fonte: Arquivo do MRCI – Fundo do MRCI

Fotografia 3 – A Sala da Convenção, em 1946



Fonte: Arquivo do MRCI – Fundo do MRCI

Fotografia 4 – Sala da Convenção, em 2018



Foto: Yasmin Cardoso/ 2018

É possível notar que a sala, desde sua montagem inicial, sofreu alterações. O *Guia do Museu Republicano*, de 1946, escrito por Afonso Taunay, nos auxilia na compreensão das mudanças. Na fotografia 2 observamos que há retratos de personalidades responsáveis pelo andamento da Convenção de 1873: Antonio Francisco de Paula Sousa, mesário; Francisco Emigdio da Fonseca Pacheco, mesário; Américo Brasiliense de Almeida Mello, secretário; João Tibiriçá Piratininga, presidente; Ignácio Xavier Paes de Campos Mesquita, mesário; Carlos Vasconcellos de Almeida Prado, mesário e Joaquim Saldanha Marinho, redator do manifesto de 1870.

Na fotografia 3 é possível perceber que houve mudanças no mobiliário. Instalou-se um lustre francês de cristal e bronze em 1935, o qual foi adaptado para energia elétrica. O papel de parede foi substituído, assim como adicionado uma pintura de Miguelzinho Dutra⁶⁸ e o retrato de D. Olimpia F. de Almeida Prado, proprietária do sobrado em 1873. No entanto, na fotografia 4 vemos a retirada das pinturas de Miguelzinho Dutra – atualmente ele possui uma sala no MRCI com a exposição de suas pinturas – bem como a inclusão de um piano e duas estátuas.

O caso da Sala da Convenção mostra como um museu é vivo. Suas alterações dialogam com as necessidades de mudanças na exposição para remontar um determinado cenário, que seria responsável por garantir – no caso aqui analisado – uma viagem às origens da Convenção de 1873.

Dois anos separam a compra do sobrado, onde fora realizada a Convenção de Itu – local de fundação do Partido Republicano Paulista – da abertura solene do museu. Mariana Martins,⁶⁹ de forma cuidadosa e muito elucidativa, dedicou-se, em sua dissertação de mestrado, ao estudo da criação do Museu Republicano. O trabalho de Mariana, acrescido de outras referências, nos ajudará a esclarecer as estratégias utilizadas por membros do PRP para a construção de um museu sob o signo do triunfo e da vitória em meio a contestações à hegemonia paulista no cenário político brasileiro.

⁶⁸ Miguel Arcanjo Benício de Assumpção Dutra (Itu, São Paulo, 1812 - Piracicaba, São Paulo, 1875). Pintor, escultor, ourives, arquiteto, poeta, entalhador, decorador de igreja e musicista. Em 1841, Miguelzinho executa os desenhos que circundam o primeiro mapa da cidade de São Paulo. Desenha, em 1847, o pavilhão do Ipiranga, mais antigo documento iconográfico do local. Entre 1853 e 1855 dedica-se à construção da Igreja Nossa Senhora da Boa Morte, em Piracicaba, São Paulo. Realiza, em 1854, o projeto para a Igreja Matriz de Rio Claro, São Paulo. Em 1873 inaugura a Capela do Paço do Senhor do Horto, em Piracicaba, na qual trabalha como projetista e entalhador das portas, das imagens e do altar. Em 1981 é organizado o catálogo Miguel Dutra Poliédrico Artista Paulista, com 52 aquarelas que fazem parte da coleção do Museu Paulista da Universidade de São Paulo (MP/USP). Ver mais em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa24110/miguelzinho-dutra>. Acessado em 03.11.2018

⁶⁹ MARTINS, Mariana. *A formação do Museu Republicano (1921-1946)*. Dissertação (Mestrado em História Social), Programa de Pós-graduação em História Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

A proposta de Mario Tavares foi aprovada pela Câmara dos Deputados, Senado Estadual e Presidência do Estado. Em 29 de dezembro de 1921, a lei n. 1.856, que autorizava a compra do histórico sobrado, foi promulgada. Em seu artigo primeiro, é expressa a finalidade do museu: “*guardar os objetos e documentos que se relacionem com a propaganda e proclamação da república*”. Desse modo, estava prevista a criação de um museu dedicado ao regime, com acervos exclusivamente relacionados a ele; as demais tipologias documentais adquiridas ao longo de sua formação (mobiliário, objetos decorativos, iconografia e objetos relativos à história local) não faziam parte do escopo inicial e são desdobramentos colocados pela instituição [...]. O sobrado foi adquirido pela quantia de 40 contos de réis. A verba destinada à reforma do sobrado para que assumisse a função de museu foi aprovada pelo Decreto n. 3.579, de 12 de fevereiro de 1923. Foi colocada à disposição dos engenheiros Carlos Quirino Simões e Achilles Nacarato, funcionários da Secretaria de Obras, a quantia de 80 contos de réis. A proximidade do decreto com a inauguração do Museu Republicano, em 18 de abril de 1923, chama a atenção. Foram pouco mais de dois meses de obras. (Grifo nosso).⁷⁰

A citação mostra os trâmites ocorridos nos poderes Legislativo e Executivo do estado de São Paulo, mobilizando os políticos para adquirir a edificação e reformá-la, com o objetivo de fundar um museu. Há, nesse movimento, a necessidade de exaltar os feitos do Partido Republicano Paulista que, desde meados de 1910, vinham sendo contestados por uma série de conflitos emanados de diversas classes sociais e diferentes grupos políticos, como por exemplo, as greves operárias e organizações de oposição política ao PRP. Washington Luís, presidente do Brasil de 1926 a 1930, foi presidente do estado de São Paulo no período de criação do MRCL. Erguer um museu para celebrar o cinquentenário da Convenção de Itu e a fundação do PRP significava, também, a tentativa de se reerguer no cenário político.

“Criado para rememorar, precipuamente, a Convenção, e os Convencionais de 1873, assim como os fastos da propaganda republicana na Província de São Paulo até 15 de Novembro.”⁷¹ Para Taunay, a criação de um museu em Itu, há 103 quilômetros de distância da capital paulista, justifica-se pelo fato da cidade possuir uma relíquia do PRP, a sala da Convenção Republicana. Os estudos de Krzysztof Pomian nos ajudam a elucidar a ideia de a sala ter sido apropriada como uma relíquia pelo Partido Republicano Paulista. Na Antiguidade Ocidental o uso de relíquias ligadas a narrativas religiosas ou heroicas já era difundido, no entanto, o seu apogeu se dá com o cristianismo.

⁷⁰ *Ibid.*, p. 6-7.

⁷¹ TAUNAY, Affonso de E. *Guia do Museu Republicano Convenção de Itu*. São Paulo: Indústria Gráfica Siqueira, 1946, p. 11.

é suficiente recordar que era considerado relíquia qualquer objecto que se pensasse que tivesse tido um contacto com um personagem da história sagrada, e em primeiro lugar uma parte do seu corpo. Por muito ínfimo que fosse este objecto e qualquer que fosse a sua natureza, este conservava a inteira graça de que o santo era investido em vida. Por isso, uma relíquia santificava o local onde se encontrava de um modo não menos eficaz do que o próprio santo o teria feito. Havia relíquias que sustinham a propagação de doenças e que curavam os enfermos; outras protegiam as cidades e os reinos contra os inimigos. Todas garantiam a ajuda dos santos e logo a prosperidade: por isto eram tidas como os tesouros mais preciosos.⁷²

Tomar a sala da Convenção de Itu como uma relíquia, no sentido atribuído por Pomian, é pertinente por algumas questões. Em primeiro lugar, devido ao fato de o nome do museu estar vinculado ao evento histórico ocorrido na edificação. Logo, o nome do museu lembra a todo momento que ele apresenta a especificidade de ter a sala, ou seja, um museu republicano poderia ser criado em qualquer lugar, mas um Museu Republicano “Convenção de Itu”, não. Em segundo lugar, as representações da sala e dos convencionais transcendem o próprio museu por meio do quadro “A Convenção de Itu” (1921), de Jonas de Barros. O quadro é uma peça exposta no museu. Por vezes, devido a sua grande divulgação, é mais conhecido do que a instituição. A terceira refere-se à exposição da sala. Rafael Zamorano⁷³ afirma que a consagração e a legitimação de relíquias em museus ocorrem pelo fato de serem expostas ao público, levando-se em conta todo o cuidado com a iluminação, a formulação das legendas, a explicitação de seus significados, dentre outros elementos. Embora os objetos que compõem a sala tenham mudado de posição algumas vezes desde a inauguração do museu, a mesma sempre esteve ali, não podendo ser substituída e nem trocada de lugar, ela é única.

E por que a sala e não outro lugar? Se a proposta do Partido Republicano Paulista era construir um imaginário em torno de suas ações e origens, a fim de demarcar sua importância

⁷² POMIAN, Krzysztof. Coleção. *Enciclopédia Einaudi*, v. 1 (Memória-História). Lisboa: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 1985, p. 59-60.

⁷³ “A relíquia atua no discurso religioso e histórico como uma metonímia, que é o uso de uma palavra fora do seu contexto semântico normal, ‘por ter uma significação que tenha relação objetiva, de contiguidade, material ou conceitual com o elemento que se refere’ (HOUAISS, 2009, p. 1284). Assim, a cruz – relíquia mais sagrada da cristandade – remete a Cristo por metonímia, como se sua presença fosse o próprio Cristo (FRANCO JUNIOR, 2010). De maneira semelhante, um objeto considerado relíquia histórica, como uma bala ou arma da Segunda Guerra Mundial, remete diretamente a um acontecimento histórico, sendo sua presença capaz evocá-lo e torná-lo presente aos seus expectadores.” - BEZERRA, Rafael Zamorano. Relíquia. In: GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia (orgs.). *Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural*. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2016. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/84/reliquia>

no novo regime de governo adotado no Brasil, era preciso inventar um lugar sagrado a este grupo. A eleição da sala ocorre pelo fato de ser o local de fundação do partido, vindo ao encontro dos dizeres de Pomian acerca das relíquias, pois elas não representam apenas o sagrado, mas também o passado, para que se legitime o poder do grupo que a detém.

Durante a semana de inauguração, no ano de 1923, Pernambuco (*Jornal do Recife*), Maranhão (*Diário de São Luís*), Paraná (*O Dia*) e o Espírito Santo (*Diário da Manhã*) mencionaram os eventos em torno das comemorações do cinquentenário da Convenção Republicana.

Os jornais paulistas estavam, evidentemente, mais dedicados a noticiar o feito com longas matérias ocupando, muitas vezes, mais de uma página. É interessante apresentar nessa visita uma pequena reflexão sobre como os usos do passado da Convenção sacralizam o evento e, conseqüentemente, o local, com o intuito de materializar e figurar as ideias de república dos paulistas e seu protagonismo. Selecionamos duas notícias do Correio Paulistano – porta-voz do PRP, representando os interesses de uma oligarquia que esteve presente por quase toda a Primeira República à frente das decisões de interesse do Estado Nacional –, a fim de elucidar as estratégias utilizadas, por meio do jornal, para colaborar com os discursos paulistas circulantes no meio intelectual do período.

O Museu Republicano, que vai ser inaugurado na cidade de Ytu, só poderia ser organizado por um governo consciente [...] a altura dos ideais claros e belos dos convecionaes daqueles tempos gloriosos. [...] No santuário que a Republica institue em homenagem aos seus propagandistas, a gente de S. Paulo sente-se cheia de prazer de haver cumprido o programa ideado por aquelles que desapareceram com a morte, mas que vivem perpetuamente no coração da posteridade ⁷⁴

Declarando aberta a sessão, o sr. Presidente do Estado pronunciou um breve e brilhante discurso, dizendo ser com a mais profunda emoção que inaugurava o Museu Republicano, cuja fundação autorizava a lei de 1921. Disse s. exc. que, em outra ocasião se referira a cidade onde agora se reuniam os presentes para comemora o cincoentenario da memoravel Convenção, denominando-a “terra sagrada”. Ella, de facto, o era para a Republica, como para os paulistas. ⁷⁵

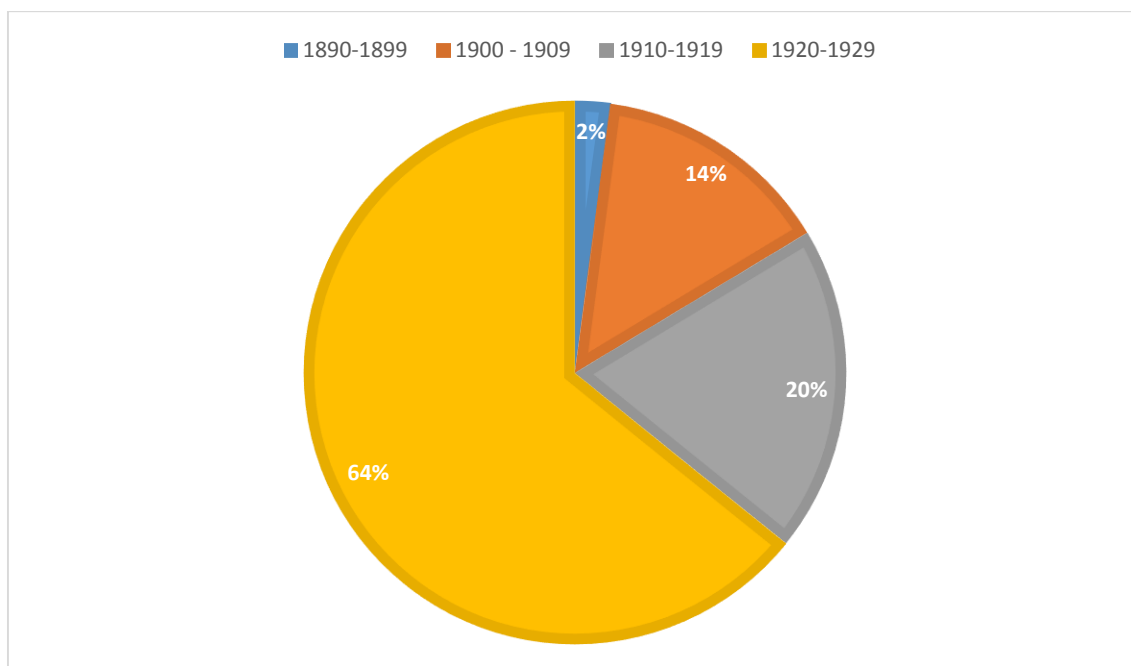
⁷⁴ *Correio Paulistano*, 17/04/1923. Escrito por Plinio Salgado.

⁷⁵ *Correio Paulistano*, 19/04/1923.

Em 1929, mesmo um jornal de oposição ao PRP usa da sacralização feita em torno da Convenção Republicana. O *Diário Nacional* denunciava o uso MRCI pelo PRP para lançar a candidatura de Júlio Prestes à presidência em 1930.

Não parece razoável acreditar que a sala Convenção de Itu, presente no Museu Republicano, teve, desde o início, um grau sacro para este grupo político pertencente ao PRP.⁷⁶ Embora, nos anos 1910, tivesse sido debatido na Câmara do Estado de São Paulo o projeto da pintura do quadro “A Convenção de Itu” e a cidade ituana ter, em 1915, a fundação da Escola Municipal Convenção, é apenas nos anos 1920, com a criação do museu republicano, que há efetivamente um investimento maior em torno da reunião de fundação do PRP. Uma pesquisa na hemeroteca digital da Biblioteca Nacional com a palavra chave “Convenção de Itu” nos permite acompanhar o crescimento de referências sobre a Convenção Republicana, por meio das ocorrências nos jornais paulistas

Gráfico 1–Menção a “Convenção de Itu” em jornais paulistas (1890-1929)



Fonte: Pesquisa na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional

Não é objetivo da pesquisa estudar de forma sistemática o tratamento dado pelos jornais a Convenção Republicana, mas sim, registrar o fato de que o surgimento do museu, no sobrado

⁷⁶ Segundo Anicleide Zequini, há que se considerar ainda que ocorreram outras reuniões do Partido Republicano Paulista (PRP) no sobrado após 1873. – ZEQUINI, Anicleide. A Convenção de Itu vista por seus contemporâneos. *Revista da ACADIL - Academia Ituana de Letras*, v. 15, n. 15, p. 48-61, 2013.

onde está a sala, impactou consideravelmente as menções ao evento nos periódicos, citado de forma mais significativa caso se queira comparar com os anos iniciais do regime republicano.

A busca pela sacralização da sala da Convenção, para Mariana Martins, ocorreu por ter abrigado o evento de fundação do PRP em 1873.

a retomada da Convenção de Itu enquanto símbolo do ideal republicano em São Paulo e de sua tradição, significou, antes de tudo, uma tentativa de legitimar a posição política do grupo que a instituiu, bem como seu projeto de Estado. Dessa forma, o passado (Convenção de Itu) explicaria o presente (pacto oligárquico e hegemonia perrepista) e conferiria legalidade ao futuro (projeto de Estado)⁷⁷

Para pensar a criação do MRCI e o trabalho feito em torno da sala da Convenção é preciso levar em conta o viés macro das proposições paulistas nos anos 1920, visto que

importante era legitimar de forma incontestável o lugar dos paulistas no Brasil, principalmente em momentos cruciais como esse em que a nação se preparava para comemorar o centenário da sua independência. Fundamental era ligar a imagem dos paulistas aos bandeirantes - pioneiros, desbravadores e empreendedores - restaurando uma linha de continuidade que negasse a demarcação entre passado, presente e futuro. Necessário era apelar à liderança paulista, firmemente impregnada do ethos bandeirante, configurado no amor ao trabalho, à ordem, à disciplina, à determinação, à ação, ao pragmatismo, à abnegação. E mais: estes valores deveriam se entranhar na própria alma brasileira, definir, enfim, o tão procurado "caráter nacional brasileiro".⁷⁸

Marly Motta teve como preocupação em seu mestrado analisar os discursos regionais em torno da ideia de Nação nos primeiros anos do século XX, em especial nas comemorações do centenário da Independência. Seu estudo aponta para uma produção intelectual voltada a visitar o passado para atender o que estava em jogo naquele momento: demarcar o nacional. Suas análises são importantes para darmos corpo ao contexto de criação do MRCI, pois o mesmo tem sua fundação dentro deste debate.

⁷⁷ MARTINS, Mariana. *A formação do Museu Republicano... op. cit.*, p. 34.

⁷⁸ MOTTA, Marly Silva da. *A nação faz cem anos: a questão nacional no centenário da independência*. Rio de Janeiro: Editora FGV: CPDOC, 1992, p. 104.

O ato de tornar o sobrado museu exigiu também a montagem de uma coleção de objetos semióforos.⁷⁹ “Os *semióforos, objectos que não têm utilidade*⁸⁰, [...] representam o invisível, são *dotados de um significado*; não sendo manipulados, mas expostos ao olhar, não sofrem usura.”⁸¹ A criação do MRCI tem como plano a fundação de uma peça de celebração não só da sala da Convenção em si, mas orquestrada com objetos e um conjunto iconográfico dotado de dizeres de seus fundadores: a importância da dita convenção e dos convencionais para os eventos que culminaram no regime republicano, a partir de novembro de 1889.

O desafio está posto: através da materialidade, da aquisição do acervo, era preciso montar o discurso museológico. Há que se fazer duas importantes observações. O Museu Republicano, desde sua fundação, está anexado ao Museu Paulista, ou seja, o diretor do segundo é responsável pelo primeiro. Afonso Taunay, diretor do Museu Paulista de 1917 a 1946, foi o responsável pela organização do espaço museológico do MRCI.

Mariana Martins analisa a aquisição e formação do acervo em três momentos, o que seria definido por: memorial, museu de artes decorativas e museu local. Primeiramente, há um interesse pela cultura material de figuras ligadas a história política paulista. “Nos anos seguintes são adquiridos também móveis e itens decorativos, com o intuito de dar à casa os ‘ares’ de residência dos anos 1870”.⁸² O último momento estaria ligado a objetos da história de Itu. A formação do acervo foi decorrente de doação, compra e transferência.

Em seu primeiro ano, foi registrado o maior número de doações de itens para o acervo (21 entradas). Grandes nomes da política paulista da época e representantes de famílias tradicionais figuram como responsáveis por estas “dádivas” à instituição. Eram, em sua maioria, herdeiros de convencionais que estabeleceram uma tradição familiar na política. *Doavam objetos pessoais de seus ascendentes, documentos de eventos importantes e de marcos da história do regime, que estes lhe haviam legado. A partir da análise dessas primeiras aquisições, fica claro o interesse de um grupo em legitimar sua tradição política por*

⁷⁹ “Em geral, quanto mais alto se está situado na hierarquia dos representantes do invisível, maior é o número de semióforos de que se está rodeado e maior também o seu valor. Por outras palavras, é a hierarquia social que conduz necessariamente ao aparecimento das colecções, conjuntos de objectos mantidos fora do circuito das actividades económicas, submetidos a uma protecção especial, em locais fechados preparados para esse efeito, e expostos ao olhar. Porque, de facto, estes conjuntos de objectos não são mais do que manifestações dos locais sociais em que se opera, em graus variáveis e hierarquizados, a transformação do invisível no visível.” - POMIAN, Krzysztof. *Coleção... op. cit.*, p. 74.

⁸⁰ Para Pomian, há duas formas de encarar os objetos: como coisas e como semióforos. Como coisas, os objetos são usados para fins de sobrevivência, passíveis de sofrer alterações físicas, visíveis. Em linhas gerais, são objetos a serem consumidos e operados na lógica econômica.

⁸¹ POMIAN, Krzysztof. *Coleção... op. cit.*, p. 70.

⁸² MARTINS, Mariana. *A formação do Museu Republicano... op. cit.*, p. 61.

meio do Museu, não só por vincularem seus nomes ao incremento do acervo, mas pelo teor pessoal dos itens ofertados.⁸³ (Grifo nosso)

O processo de doação de objetos para a imortalização dos mesmos em museus é analisado por Regina Abreu, no livro *A fabricação do imortal: memória, história e estratégias de consagração no Brasil*.⁸⁴ O ponto de partido de Abreu é a doação póstuma de objetos de Miguel Calmon de Pin e Almeida, figura política atuante na Primeira República, feita por sua esposa, Alice Calmon, ao Museu Histórico Nacional, em 1936. O que Martins traz no trecho citado vai ao encontro das análises de Abreu, no sentido em que o ato de doar é uma operação que envolve imortalizar o nome do doador no museu e, muitas vezes, de sua família.

Trocas rituais e simbólicas efetuavam-se por meio dessas doações, e a instituição muito contribuiu para reabilitar o prestígio ameaçado desse grupo social.

Sangue era categoria fundamental no bojo dessas elites aristocráticas. Por meio de árvores genealógicas repetia-se, em séries infundáveis, o exercício de reconstruir a longa tradição da *nobreza brasileira*. A manutenção do culto a uma elite unida por laços consanguíneos constituía uma das mais articuladas expressões de uma tendência holista no pensar a nação brasileira.⁸⁵

A escolha dos imortalizados a serem retratados em obras de arte e expostos no museu fora negociada entre o governo do estado de São Paulo e o diretor do museu, Taunay. Depois de modificações desde a primeira lista, chegou-se a sete categorias, sendo estas: “Manifesto inicial de 1870”,⁸⁶ “mesa que presidiu os trabalhos na Convenção de Itu”,⁸⁷ “diversos convencionais de grande destaque”,⁸⁸ “grandes orientadores e chefes da propaganda”,⁸⁹ “propagandistas incansáveis”,⁹⁰ “chefes do movimento de 15 de novembro”⁹¹ e “convencionais

⁸³ *Ibid.*, p. 63-64.

⁸⁴ ABREU, Regina. *A fabricação do imortal: memória, história e estratégia de consagração no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, Lapa, 1996.

⁸⁵ *Ibid.*, p.200-201.

⁸⁶ Promotores do manifesto inicial de 1870: Saldanha Marinho, Aristides Lobo e Quintino Bocaiuva.

⁸⁷ Mesa que presidiu os trabalhos da Convenção de Itu: João Tibiriçá Piratininga, Américo Brasiliense, Antonio F. de Paula Souza, Francisco E. da Fonseca Pacheco, Ignácio de Mesquita e Carlos de V. Almeida Prado.

⁸⁸ Convencionais de grande destaque: Manoel de Moraes Barros e Cesário Motta.

⁸⁹ Grandes orientadores e chefes da propaganda: Prudente de Moraes, Campos Salles, Bernardino de Campos, Francisco Glicério, Rangel Pestana, Américo de Campo, Cerqueira César. Propagandistas incansáveis: Silva Jardim e Sampaio Ferraz.

⁹⁰ Os propagandistas: Silva Jardim, Sampaio Ferraz, Cerqueira César, Rangel Pestana, Venâncio Aires e Salvador Leme Brizola.

⁹¹ Chefes do movimento de 15 de novembro: Deodoro da Fonseca, Benjamin Constant, Floriano Peixoto, Eduardo Wandenkolk e Rui Barbosa.

vivos em 1923”.⁹² Martins reconhece nessas divisões dois grupos, os “instauradores” da República no Brasil (republicanos históricos) e os participantes da Convenção de Itu (convencionais).

A relação entre formação de coleção e encomenda de obras de arte é analisado por Pomian como algo intrínseco.

Em resumo, as coleções que, para os membros do meio intelectual e artístico, são instrumentos de trabalho e símbolos de pertença social, são, para os detentores do poder insígnias da sua superioridade e também instrumentos que lhes permitem exercer uma dominação neste meio.⁹³

Martins reconhece esse processo no caso do MRCI, pois a encomenda de pinturas era vista como oportunidade de trabalho para uma época com escassez de instituições voltadas às artes. A historiadora também reconhece que, embora houvesse demanda, no caso do MCRI, os trabalhos ficaram restritos a rede de sociabilidade de Taunay.

Entre as demandas do museu e a oferta de trabalho nos interessa analisar uma obra fundamental para refletir sobre o MRCI, a “Convenção de Itu”, de Jonas de Barros, de 1921. Atualmente, a tela encontra-se exposta antes de entrar na sala da Convenção.

⁹² Convencionais vivos em 1923: José Vasconcellos de Almeida Prado, José Luiz Flaquer, Antonio Carlos da Silva Telles, Gabriel Piza e Francisco de Paula Cruz.

⁹³ POMIAN, Krzysztof. Coleção... *op. cit.*, p. 79.

2.2. A Convenção de Itu sob a ótica de Jonas de Barros

Fotografia 5 – Reprodução da tela “Convenção de Itu”, de Jonas de Barros



Foto: Yasmin Cardoso/ 2018.

Fotografia 6 – A localização da tela “Convenção de Itu” no MRCI



Foto: Yasmin Cardoso/2018

O *Correio Paulistano*, em 1912, noticia a aprovação na Câmara do Estado de São Paulo da contratação de um pintor para a reprodução da Convenção de Itu.⁹⁴ Dois anos depois, existe um parecer da Câmara que solicita o impedimento de tal contratação por falta de recursos.⁹⁵ Antes disso, em 1907, a vontade de representar a Convenção Republicana por meio de uma pintura já era notícia na cidade de Itu, como podemos acompanhar no jornal *A Federação*: “O assumpto do novo quadro de Jonas de Barros, inspira-se na Convenção de Ytú, essa brilhante assemblea aqui reunida em 17 de abril de 1873, sob a presidência do inolvidável ytuano Sr. João de Tybiriçá Piratininga”.⁹⁶ No ano seguinte, o jornal *Republica*, também da cidade de Itu, publica longa matéria acerca do quadro.

Jonas de Barros, o infatigável pintor cujos trabalhos já vão se fazendo conhecidos entre nos, está expondo em uma das vitrines da Casa Garraux, o esboço do quadro que pretende executar mais tarde, representando o facto histórico que se conhece pelo nome de Convenção de Ytú.

A importância que terá essa tela, que, a prever-se pelo esboço exposto, será bem feita e bem distribuída, provém muito da relevância histórica da scena que ella pretende reviver!

Ninguém ignora o que foi a Convenção de Ytú, a respeito da qual transplantamos para aqui alguns trechos de estudo escripto pelo dr Túlio de Campos, estudo que será publicado em folhetos e distribuído na occasião em que o quadro apparecer.

No dia 18 de abril de 1873 ao entardecer, a casa do cidadão Carlos Vasconcellos de Almeida Prado regorgitava de gente. Eram os republicanos que convocados por um a circular do Club Republicano de Ytú, ali se reuniram para lançarem as bases do seu programa e organisarem o seu partido. [...]

Vê-se pois o mérito que o trabalho terá. O sr. Jonas de Barros, que é um destes homens apaixonados da arte para os quaes não ha obstáculos, está empenhado em dar ao seu quadro a maior exactidão possível, traçando os retratos de todos os que tomaram parte na celebre reunião. A iniciativa do distincto pintor merece todos os encomios e todas as animações por parte do povo e do governo.⁹⁷

O quadro “Convenção de Itu”, pintado por Jonas de Barros, foi encomendado pela Secretaria de Negócios do Interior, em 1920, e transferido para o museu em 1921. Não sabemos ainda a relação entre o quadro pintado em 1907 por Jonas de Barros com o da década de 1920, o que nos intriga é a coincidência entre a temática e o pintor.

⁹⁴ *Correio Paulistano*, 15/12/1912.

⁹⁵ *Correio Paulistano*, 16/09/1914.

⁹⁶ *A Federação*, 08/09/1907.

⁹⁷ *Jornal Republica*, 20/09/1908.

A tela de Jonas de Barros foi reproduzida em outros espaços e contextos, para além do museu. Destacamos três casos dessas reproduções para além do museu: comemorações de 50 anos da República pelo Estado Novo,⁹⁸ cartão postal⁹⁹ e em livros didáticos no século XXI.¹⁰⁰ Há que considerar que Afonso de Taunay, diretor do Museu no período, fazia críticas ao quadro,¹⁰¹ que, mesmo assim, foi incorporado ao acervo do museu por transferência da Secretaria de Negócios do Interior em 1921. Ao consultar o inventário do MRCI de 1923, percebe-se que a tela de Jonas de Barros não estava próxima a Sala da Convenção concebida por Taunay, muito pelo contrário, como mostra a fotografia 7. A tela estava do lado esquerdo da porta aberta. A forma como Taunay entende a História ajuda a compreender a sua crítica ao quadro de João de Barros.

Fotografia 7 – Localização da tela “Convenção de Itu”, em 1923



Fonte: Arquivo do MRCI – Fundo do MRCI

⁹⁸ Ver em: GOMES, Angela de Castro. Sai justa, salto sete: o Estado Novo comemora os 50 anos da República. *Acervo*, v. 30, n. 2, p. 49-70, 2017.

⁹⁹ Na década de 1930 ou na de 1940 a tela “Convenção de Itu”, de Jonas de Barros, foi reproduzida como cartão postal pelo fotógrafo Setimo Catherini. Cf. LIMA, André Luís. *Imagens da cidade: a evolução urbana de Itu através da fotografia*. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo), Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAO/USP), São Paulo, 2014, p. 94.

¹⁰⁰ Ver em: GONTIJO, Rebeca; MAGALHÃES, Marcelo. A proclamação da República em três tempos. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo (orgs.). *Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017.

¹⁰¹ Carta de Taunay a Othilia Penteado de Paula Leite, 17/03/1930. Arquivo Público do Museu Paulista (APMP)/Fundo do Museu Paulista (FMP).

Fotografia 8 – Sala onde esteve a tela “Convenção de Itu” em 1923.



Foto: Yasmin Cardoso/2018

2.3. Afonso de Taunay: o engenheiro da memória republicana

Impoz-se ao espirito dos governantes de S. Paulo a necessidade de celebrar por meio de uma fundação perenemente a memória do acontecimento inicial assinalador do nascimento do Partido Republicano Paulista.

Assim se pensou em adquirir o edificio onde se haviam reunidos os membros da Convenção para o fim de nelle se instalar um instituto relembrador constante da assembléia de 73.

Desde muito era tambem o grande anhelos dos ituanos que tal idéa se puzesse em pratica. Por diversas vezes, o então Prefeito da cidade, Dr. Graciano Geribello, representando a corporação municipal a que presidia e o sentimento dos munícipes, agitou-se nesse sentido. Em 1917 e 1918 instalou especialmente para que o Governo do Estado comprasse a Casa da Convenção.¹⁰²

¹⁰² TAUNAY, Affonso de E. *Guia do Museu Republicano... op. cit.*, p. 74.

Nessa parte da visita, propomos analisar as intenções de Afonso Taunay¹⁰³ durante as ações para constituir o acervo do MRCI. Escolhemos apresentar o seu projeto de história, os objetivos circunscritos nas narrativas dos azulejos que até hoje compõem o saguão principal do prédio e a encomenda do quadro “Convenção de Itu” (1921) de Jonas de Barros.

Não há como apresentar o projeto de História de Taunay sem articular com sua atuação no Museu Paulista. Karina Anhezini,¹⁰⁴ dedicada a estudar este intelectual, aponta para uma preocupação diferente da que se vinha tendo, até então, no Museu Paulista. Taunay imprimiu em sua gestão um cuidado e atenção com a História Nacional.

Para que a transformação acontecesse, foram necessárias, além das verbas públicas destacadas por Taunay, a escrita de uma determinada História com escolhas de temas, personagens, de recortes temporais, de bibliografia e documentos. Essas escolhas foram realizadas seguindo um certo modo de fazer, uma determinada forma de operar e ler as fontes, a bibliografia e interpretar as experiências passadas a partir daquele presente. Portanto, os princípios da moderna crítica histórica, as influências do pai, as orientações de Capistrano de Abreu, o ambiente dos Institutos Históricos de São Paulo e do Rio de Janeiro possibilitaram a Taunay a realização da transformação do Museu Paulista planejado pela política paulista do período.¹⁰⁵

A própria escolha de Taunay para a direção do Museu Paulista se deu no período em que Washington Luís era prefeito da cidade de São Paulo, embora o mesmo não fosse responsável pela nomeação, a sua rede de sociabilidade¹⁰⁶ foi acionada para que Taunay estivesse à frente da direção do museu. A relação dos dois, segundo Anhezini, era devido aos encontros no Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo (IHGSP), em que, inclusive, trabalharam juntos em uma comissão sobre História do Brasil, entre 1913 e 1916.

Alinhado com o que se produzia de História nas primeiras décadas do século XX – a verdade pelos documentos – Taunay, em diálogo com outros historiadores e autores, teve, em suas produções, olhos voltados para ações gloriosas, heróis e, principalmente, para narrativas ligadas aos bandeirantes paulistas, essenciais para a criação de um mito de fundação no qual o

¹⁰³ Afonso de Escragnoille Taunay nasceu em 1876. Sua infância e formação superior ocorreram no Rio de Janeiro. Mudou-se para São Paulo aos 23 anos para trabalhar na Escola Politécnica de São Paulo, considerando que o mesmo era engenheiro civil. Em 1911, tornou-se sócio do IHGB e IHGSP. Em 1917, foi nomeado diretor do Museu Paulista.

¹⁰⁴ ANHEZINI, Karina. *Um metódico à brasileira: a História da historiografia de Afonso de Taunay*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

¹⁰⁵ *Ibid.*, p. 153.

¹⁰⁶ Sobre o processo de nomeação de Afonso de Taunay, ver: *Ibid.*, p. 139-145.

centro, definitivamente, era São Paulo. O seu tempo, as décadas iniciais do regime republicano, era um tempo de crises, de abalos das certezas do Oitocentos, um tempo passado, o passado colonial paulista, que inventado ali por aquele presente era a ação da providência para o futuro da metrópole que ainda estava por se constituir.¹⁰⁷ Em linhas gerais, o olhar de Taunay para o passado vinha com a necessidade política do período: demarcar a importância paulista no cenário nacional.

Maria Margaret Lopes apresenta o Centenário da Independência como uma baliza importante no Museu Paulista, pelo fato de ser nesse contexto em que o museu se dedicou mais a narrativas históricas do que a História Natural, em especial a zoologia. Lopes aponta ainda para o esquecimento das ações de Hermann Von Ihering, primeiro diretor do Museu, de 1894 a 1916. Esquecimento proposital, para que os novos rumos da narrativa arquitetada por Taunay pudessem prevalecer. A concretização dessa virada de sentido do museu pode ser vista pela separação institucional do Museu de Zoologia do Museu Paulista.

À frente do Museu Paulista, Taunay se encarregaria de uma tradição a ser inventada para um São Paulo que nunca coubera em suas fronteiras; para um passado paulista, local, a ser tomado como nacional. Uma vez que a nação independente nascera em São Paulo, no Ipiranga, tratava-se de contar toda a história anterior e subsequente sob essa perspectiva. *A um São Paulo moderno «locomotiva do país» caberiam as glórias, em uma narrativa linear e globalizante, de não só ter sediado a proclamação da Independência, como também a fundação do Partido Republicano Paulista, o mais ferrenho opositor da Monarquia a partir dos anos de 1870. Fato este, que Taunay também musealizaria no Museu Republicano Convenção de Itu, criado como anexo do Museu Paulista, em 1923, em seguida às comemorações da Independência.*¹⁰⁸ (grifo nosso)

Para materializar e escrever seu ideal de História no MRCI, além de aquisição de peças e iconografias do passado de Itu, como a coleção do artista ituano Miguel Dutra, Taunay encomendou, em 1942, pinturas em azulejaria a fim de que os visitantes tivessem contato com painéis retratando cenas da vida cotidiana. Taunay, nos painéis, buscou articular um passado que perpassa por acontecimentos do período colonial (bandeirantes), pela participação e adesão ao processo de Independência e o surgimento da República, a fim de contextualizar Itu no

¹⁰⁷ *Ibid.*, p. 232.

¹⁰⁸ LOPES, Maria Margaret. Comemorações da Independência: a História ocupa o lugar das Ciências Naturais no Museu Paulista, Brasil. *Toulouse. L'Ordinaire Latino-Américain*, v. 212, p. 33-50, 2010.

espírito paulista. Para discutir sobre essa temática iremos ao salão principal do museu, na entrada, onde estão os azulejos.

2.4. Em (cena) ndo o passado: os azulejos do Museu

Fotografia 9 – Saguão Principal no ano de inauguração do museu, 1923



Fonte: Arquivo do MRCI – Fundo do MRCI

Fotografia 10 – Saguão Principal em 2018



Foto: Yasmin Cardoso/2018

Estamos no piso inferior, na entrada do museu. Podemos ver que todas essas paredes possuem azulejos que nos acompanham até a escada principal, que permite visitar as exposições no piso superior. Taunay convidou o artista plástico e ceramista Antonio Luis Gagni para executar o projeto dos azulejos. Iniciado em 1942, só foi finalizado dez anos depois. As escolhas do que se reproduzir em azulejos dão acesso as ideias e intenções circulantes nos anos de suas formulações.

Para Brefe,

A museografia praticada nesse museu assemelha-se, em alguns aspectos, à do Museu Paulista, em que telas históricas, retratos, antigas paisagens urbanas e rurais e reconstituições históricas se misturavam a vitrines que expunham documentos históricos e objetos antigos. No conjunto ordenado do museu, a evocação do passado foi posta em evidência no sentido de que se estabelecia um diálogo com o tempo presente pelo viés da memória reconstruída, memória essa seletiva e voluntária, pois o que se lembra e por que se lembra é um ato que parte unicamente do presente e suas motivações.¹⁰⁹

A ideia de Taunay era, pela imagem, organizar pedagogicamente o bem-aventurado passado de Itu. Jonas Souza, supervisor do museu entre 1970 e 2000, dedicou parte de suas pesquisas ao que chamou de discurso visual, os painéis de azulejos. O historiador nota que a iniciativa em azulejar o hall de entrada do museu veio da própria fachada do museu. Os azulejos foram pensados para reproduzir outras obras artísticas como as de Miguel Dutra, Hércules e Debret, além de documentos históricos. Há referências ao livro de Américo Brasiliense, publicado em 1878, *O programa dos partidos e o Segundo Império* e ao trabalho do historiador ituano Francisco Nardy Filho.

Para retratar cenas coloniais na região de Itu, há 22 painéis. A seleção buscou demonstrar, em síntese, as ações bandeirantes, aspectos econômicos, e a evolução urbana de Itu. Nota-se, pelas representações, a forte presença católica. Um ponto que salta aos olhos é a sagração da figura do bandeirante, que está em sincronia com todo o ideal de História que vinha sendo construído também no Museu Paulista.

A presença e o movimento nas Minas Gerais e em Cuiabá são retratados também. O indígena é mostrado ora como pacífico frente a uma catequização e povoamento, ora como

¹⁰⁹ BREFE, Ana Claudia Fonseca. *O Museu Paulista: Affonso de Taunay e a memória nacional*. São Paulo: Editora UNESP/ Museu Paulista, 2005, p. 143.

selvagem. O protagonismo masculino também é notado. As discussões dos anos anteriores a Independência estão contidas em três painéis.

O Estado Nacional, a partir de 1822, está presente e o curioso é que o painel para retratar este ano é uma missa na Igreja da Matriz Nossa Senhora da Candelária. Ao todo são sete painéis mostrando fatos ligados a política e aos meios econômicos. A assinatura da ata da Convenção, em 1873, está representada em um painel. Vale registrar a presença de paisagens e construções arquitetônicas nas representações do século XIX. Fica evidente o forte investimento na recriação de cenas do período colonial.

2.5. Usos do passado nos anos 1920: disputas e comemorações

A segunda década do século XX teve a inauguração de três museus: o Museu Mariano Procópio (1921), localizado em Juiz de Fora (MG), o Museu Histórico Nacional (1922), no Rio de Janeiro (RJ) e o Museu Republicano “Convenção de Itu” (1923), em Itu (SP). Nem só de criação de museus, greves operárias, mobilizações sociais e contestações políticas viveu os anos 1920, um outro desafio posto para o poder público era comemorar o primeiro centenário da Independência.

As comemorações tinham como finalidade máxima demarcar o Brasil moderno. Lúcia Lippi Oliveira, pesquisadora das relações entre identidade, memória, comemoração e afins, vê as comemorações como “‘efemérides’, datas alusivas a episódios considerados notáveis da história permitem refundar, reatualizar identidades, sejam elas nacionais ou locais, oficiais ou privadas, públicas ou pessoal”.¹¹⁰ Uma importante reflexão de Oliveira é pensar no ato político das comemorações, sendo elas um elo entre o passado (a ser reafirmado) e o futuro (o que está por vir).¹¹¹

No Centenário da Independência no Brasil não foi diferente do que Oliveira identifica em momentos de comemoração: uma rede de intelectuais e órgãos públicos estiveram à frente dessa discussão. A comemoração colocou em cena versões múltiplas da "história pátria", suscitou interpretações diferenciadas sobre o papel das figuras históricas, obrigou, enfim, a um mergulho mais profundo nas raízes nacionais.¹¹² Marly Motta, ao analisar a questão nacional

¹¹⁰ OLIVEIRA, Lucia Lippi. Imaginário histórico e poder cultural: as comemorações do Descobrimento. *Estudos Históricos*, v. 14, n. 26, 2000, p. 185.

¹¹¹ Ver mais em: OLIVEIRA, Lucia Lippi. As festas que a República manda guardar. *Estudos Históricos*, v. 2, n. 4, p.172-189, 1989.

¹¹² MOTTA, Marly Silva da. *A nação faz cem anos... op. cit.*, p. 22.

posta em jogo no centenário do 7 de setembro, apresenta um dilema: ao passo que havia um grupo disposto a mostrar os feitos republicanos desde a independência, ao mesmo tempo, existia uma crise política e um movimento de rebelião militar, demarcando um quadro de dissonância em relação ao ato de comemorar. Motta afirma que as saídas propostas por intelectuais era, de um lado, a busca pela verdadeira República e de outro, a busca de um saudosismo lusitano.

A intelectualidade, em torno da questão nacional, para Motta, procurava refletir sobre a relação entre nação e modernidade. Uma outra consideração marca o debate, o regionalismo, ou seja, a discussão acerca de onde nasce o nacional. A mineiridade, ligada a questão geográfica como sendo o centro do Brasil, foi forjada para se instituir como elemento conciliador, sensato, responsável, discreto, indispensável em momentos de desarranjo social e institucional¹¹³, imbricado aos elementos da Inconfidência Mineira: liberdade e luta. São Paulo tem seu regionalismo arraigado no passado bandeirante, como elemento essencial na nação que se buscava construir. Voltada para o interior, berço do bandeirante, na construção discursiva de intelectuais, a urbe paulista não apresentava o artificialismo característico das cidades litorâneas e, ao contrário, impregnara-se dos princípios "verdadeiros" do meio rural.¹¹⁴ O Rio de Janeiro, entretanto, se mostrava como avesso a organização formal e institucional, longe da disciplina do mercado, ligando-se a revoltas e alegrias.

Dessa maneira, é importante perceber como na década de 1920 foi montado um discurso de deslegitimação da capital federal como cabeça da nação, quais os principais símbolos acionados para tanto e como eles se encaixaram no processo de constituição do universo nacional nesse momento. [...]

A atuação da geração intelectual das primeiras décadas do século XX foi decisiva, pois coube a ela criar os marcos simbólicos que até hoje povoam o imaginário sobre as duas maiores cidades brasileiras. Ao formularem idéias que se transformam em mentalidades, os intelectuais traduzem e produzem sentimentos que, se forem reconhecidos, incorporam-se à consciência nacional.¹¹⁵

Os museus estão inseridos no debate intelectual, portanto, as instituições museais não escaparam ao debate dos anos 1920, muito pelo contrário. Mario Chagas, ao traçar um perfil desse debate nos museus brasileiros, o apresenta como: pensando o nacional do ponto de vista regional, permanência do espírito celebrativo, narrativas voltadas a atender interesses de elites

¹¹³ *Ibid.*, p.19-80.

¹¹⁴ *Ibid.*, p. 81.

¹¹⁵ *Ibid.*, p. 83.

oligárquicas, localizações fora do Distrito Federal e suas formulações intelectuais diretamente conectadas a Institutos Históricos e Geográficos.¹¹⁶ O caso do MRCI não escapa a esse contexto, criado por uma elite oligárquica – o PRP, em comemoração aos 50 anos da Convenção de Itu e sua referência intelectual, em especial Taunay, dialoga com as ideias circulantes no IHGSP.

Carina Martins, que tem seu mestrado e doutorado voltados a refletir sobre o Museu Mariano Procópio, inaugurado em 1921, contribui na montagem do contexto da fundação do MRCI.

Os anos 1920, no Brasil, foram um momento estratégico para a definição do papel e da especificidade dos museus históricos no esforço maior de civilizar “o povo brasileiro”, uma ideia que já estava presente nos projetos de vários intelectuais da virada do século XIX para o XX, especialmente aqueles que acreditavam que a educação era o caminho seguro para o progresso do país. Educar, na Primeira República, envolvia construir um panteão de heróis e uma coesão nacional que pudesse ser aprendida, visualizada e celebrada na escola e fora dela. A solução encontrada para tal questão não seguiu um caminho fácil, envolvendo debates e disputas, nos quais as especificidades da condição e da trajetória de cada uma das instituições museais tiveram papel decisivo.¹¹⁷

Celebração também foi o marco da inauguração do museu estudado por Martins. Sua inauguração, em 1921, se fez para comemorar o centenário de nascimento de Mariano Procópio, que dá nome ao museu. O museu ituano se ergueu para exibir sua relíquia, a Convenção de Itu, enquanto o museu mineiro fora com fins de abrir ao público as peças do colecionador Alfredo Lage, filho de Mariano Procópio.

Quando Chagas diz que o nacionalismo era múltiplo nos anos 1920, podemos perceber que há uma diferença entre esses dois museus, que não são localizados em centros administrativos: o passado, para o Museu Mariano Procópio estava circunscrito no Império, diferente do Museu Republicano, ao qual o passado, pela tradição herdada do Museu Paulista, tinha suas raízes na colônia, palco das ações dos bandeirantes. Outro ponto interessante para

¹¹⁶O museólogo cita as referências como sendo: IHGB, Academia de Belas Artes e Museu Nacional. O Museu Paulista aparece como referência intelectual, em menor escala se comparado aos anteriormente citados.

¹¹⁷ COSTA, Carina Martins. *Uma arca das tradições: educar e comemorar no Museu Mariano Procópio*. Tese (Doutorado em História), Programa de Pós-graduação em História, Política e Bens Culturais, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2011, p. 279.

pensar no contexto da criação desses museus é a filiação de Alfredo Lage com o IHGB, assim como Taunay.

Ainda sobre os museus históricos da década de 1920, Ana Maria Machado os define como distantes da história natural e vem ao encontro de Chagas e Martins ao atribuir a elite como à frente das formulações dos mesmos, a fim de qualificar uma perspectiva nacional que atenda aos interesses deste grupo. Machado ressalta a figura de Gustavo Barroso na criação e gestão de um outro museu dos anos 20, o Museu Histórico Nacional (MHN).

As tendências administrativas e culturais de Barroso apontam para o objetivo de uma integração entre o passado e o presente, a fim de que rupturas fossem evitadas e a história se caracterizasse como um conjunto de acontecimentos que, afinados entre si, indicassem perspectivas do progresso. Assim, é instituído o Museu Histórico Nacional, em 02 de agosto de 1922, para exaltar as glórias da Pátria.¹¹⁸

Após sua inauguração, o MHN se afastou da ideia de um Brasil dinâmico, do progresso e da modernidade, para se aproximar dos museus europeus típicos dos anos 20, com características nacionalistas e militaristas. O trabalho de Myrian dos Santos nos permite assinalar uma diferença entre o MHN e o MRCI. Gustavo Barroso buscou montar um museu para saudar heróis, marcado por uma forte presença militar. Taunay costurou o MRCI para que o passado fosse o elo explicativo do presente e, segundo Santos, Gustavo Barroso demarcou em sua gestão o “culto ao passado”, ou seja, materializar um tempo que não está conectado, diretamente, ao presente, já foi, passou.

A Nação para Barroso estava no Estado Imperial. A história nacionalista do Museu era uma história isenta de crítica, de racionalidade, ou mesmo de um cunho universalizante. Barroso não hesitou em caracterizar o Império como sendo uma época de bondade.¹¹⁹ O interesse do museu era mostrar feitos de ordem heroica, sem atenção ao cotidiano, apenas acontecimentos importantes, recuperando seus momentos mais significativos.

Mariana Martins compara as representações da República produzida por Gustavo Barroso com a de Taunay. O papel dos militares no MRCI é retratado como grupo que contribuiu com a Proclamação da República, no MHN o grupo é glorificado, devido a importância das batalhas na narrativa privilegiada por Barroso. Os propagandistas da

¹¹⁸MACHADO, Ana Maria Alves. Cultura, Ciência e Política: olhares sobre a história da criação dos museus no Brasil. In: VIDAL, Diana; FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. (orgs.). *Museus... op. cit.*, p. 149.

¹¹⁹ SANTOS, Myriam Sepúlveda dos. *A escrita do passado em museus históricos*. Rio de Janeiro: Garamond, 2006, p. 44.

República, exaltados pela narrativa de Taunay, não é dada relevância na construída por Barroso. No que se refere as coleções, pelo interesse no Estado Imperial, o MHN também contou com peças similares ao do MRCI, considerando que Taunay teve como objetivo um acervo que remontasse os anos de 1870. A diferença nesse quesito se refere a grande presença de armas no MHN, por motivos que já fora explicitado. Uma similaridade entre as propostas desses dois museus se encontra em uma estratégia muito comum nos museus nas primeiras décadas do século XX, a construção de uma cultura visual por meio de pinturas de óleo sobre tela, gravuras, fotografias e bustos.

Hora de atravessar a rua!

Nossa visita nos espaços expositivos se encerra aqui. Esperamos ter mostrado as trajetórias e questões intrínsecas na proposta ambiciosa da criação de um museu republicano nos anos 20. Agora vamos ao Centro de Estudos do Museu Republicano, que fica nesta mesma rua. Este local foi adquirido em 2006, onde hoje se encontra o Arquivo e Biblioteca do museu. Nossa visita será no Arquivo para que possamos acessar como o MRCI se estruturava para receber grupos escolares.

Capítulo 3 - “Aqui não vai ganhar nota”: ações e estratégias educativas na relação museu e escola

A direção do Museu Republicano “Convenção de Itu” (MP-USP) cumprimenta os alunos da 7ª e 8ª séries da EEPG “Cesário Mota”, que voluntariamente e com muita inteligência redescobriram um pouco do patrimônio cultural deste município.

(Folder de divulgação da exposição “Patrimônio cultural de Itu”, de 16 a 22 de maio de 1987)

Organizada pelo MRCI, em parceria com uma escola pública de Itu, a exposição “Patrimônio Cultural de Itu” é uma das ações do museu para dialogar com o espaço escolar. Este capítulo apresentará, portanto, uma discussão do ponto de vista do museu sobre a relação com a escola, ou seja, como a instituição se mobiliza para a recepção de escolares e professores.

Caminharemos em certa linearidade. Primeiramente, contextualizaremos as definições de museu. Em seguida, será apresentada as discussões acerca da relação entre educação e museus na segunda metade do século XX. Por fim, o foco será as ações educativas no Museu Republicano “Convenção de Itu”, por meio da análise de documentos disponíveis no arquivo da instituição e de entrevista com dois funcionários, um aposentado e outra ainda atuante.

3.1 - Museu

Os museus são fenômenos sociais e, como tais, estão intrinsecamente relacionados às sociedades que os geram. É impossível refletir sobre museus sem levar em conta os contextos nos quais são criados, mantidos, dinamizados, ressignificados, reformulados ou até mesmo fechados.¹²⁰ Partindo de Regina Abreu, discutiremos, então, a relação entre museus e seus contextos de formação usando uma bibliografia conhecida na literatura sobre história dos museus: Dominique Poulot, Mario Chagas e Marlene Suano.

Dominique Poulot afirma ter o museu do século XIX advindo da tradição da Revolução Francesa em dois pontos: entrar em um museu torna-se um direito do cidadão e a reprodução de uma identidade formativa para uma nação. O ponto central para estes museus, portanto, está

¹²⁰ ABREU, R. M. R. M. Museus no contemporâneo: entre o espetáculo e o fórum. In: OLIVEIRA, Ana Paula L; OLIVEIRA, Luciane M. (orgs.). *Sendas da Museologia*. 1ed. Ouro Preto: UFOP, 2012, v. 1, p. 11.

na busca pela autenticidade das coleções a fim de contribuir para a comunidade imaginada que é a nação, nos termos de Benedict Anderson.¹²¹

O século XX sinaliza para outras formas de uso dessas instituições. Nas décadas de 1920 e 1930, os museus, muitas vezes, são usados como propagandas partidárias. Poulot dá três exemplos de museus constituídos por regimes totalitários: na Itália, o Museu do Império Romano, fundado em 1937, a fim de comemorar o segundo milênio do Imperador Augusto; na Alemanha nazista, as exposições de artes dentro de uma norma clássica única, com objetivo de destacar a genialidade nacional; e na União Soviética (URSS), os museus voltados para a educação, sendo criados mais de 500 museus até 1936.

A partir dos anos 1970 e 80, o historiador francês afirma que os museus se aproximaram da discussão sobre presente e passado. Para Poulot, o museu apega-se a uma verdade do passado enraizada no presente, sob a perspectiva de memórias e valores inscritos no âmago dos debates cívicos e políticos.¹²² O papel dos movimentos políticos e sociais é destacado pelo historiador como importante agente colaborativo para a construção desses museus.

Mario Chagas apresenta uma trajetória dos museus compreendendo-os como lugares de poder. Para o museólogo há um entendimento comum entre os pesquisadores da área sobre o termo museu, advindo da Grécia Antiga, tendo como referência o Templo das Musas (Museiôn). As musas são fruto da união entre Zeus e Mnemósine, entre poder e memória.

Os museus celebrativos da memória do poder – ainda que tenham tido origem, em termos de modelo, no século XVIII e XIX – continuaram sobrevivendo e proliferando durante todo o século XX e alcançaram o século XXI. É óbvio que não se está falando aqui de museus esquecidos e perdidos na poeira do tempo; ao contrário, a referência tem por base modelos museológicos que, superando as previsões de alguns especialistas, sobrevivem [...] e continuam a ditar regras.¹²³

Marlene Suano recorre a uma história cronológica dos museus com o objetivo de compreender a complexidade dessa instituição. Para isso, privilegia as mudanças ao longo do tempo quanto a função. Sua análise é voltada para a compreensão de uma “gênese” da ideia de museu que temos hoje: do privado, até o século XIX, a uma instituição pública.

¹²¹ ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

¹²² POULOT, Dominique. *Museu e Museologia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 81.

¹²³ CHAGAS, Mario. *Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mario de Andrade*. Chapecó: Argos, 2005, p. 34.

As coleções na Antiguidade eram organizadas nos templos ou por membros das classes dirigentes, assinalando para exaltação de poder e prestígio social, sendo possível visitações nesses locais. No entanto, o período medieval forma suas coleções restringindo-as de visitações: a intocabilidade é algo recorrente. O século XV apresenta valores voltados ao mundo greco-romano, o que faz com que as coleções também se pautem em guardar tesouros deste momento.

Na Europa no contexto dos descobrimentos, as famílias com o domínio político e econômico disputavam seu poder simbolicamente por meio de coleções. Nessas disputas encontravam-se ainda o fomento a obras de artes de pintores do período, bem como objetos ligados a novas terras além do Atlântico. A historiadora cita o caso de um manto tupinambá, encontrado na América Portuguesa, levado para a Europa no século XVI. Esse tipo de coleção pode ser identificado na Itália, França, Inglaterra e Áustria.

Suano, da mesma forma que Poulot, assinala para a mudança no modo como se via o museu a partir da Revolução Francesa no fim do século XVIII, em que houve a criação de quatro museus, sendo um deles o Museu do Louvre, aberto em 1793. Outros lugares da Europa criaram museus no mesmo período, embalados pelos princípios assinalados na França, como, por exemplo, o Museu do Prado, em Madri, em 1819, ou o Museu dos Países Baixos, em Amsterdam, em 1808. Os museus, até o século XIX, de acordo com Suano, foram mal formulados na encruzilhada de forjar uma nação, contemplação, lugar (ou templo) do saber, considerando ainda que museus foram criados em uma América pós-independência. É no século XIX ainda que o museu, em contexto de imperialismo e industrialização, volta-se para as ciências naturais.

O museu se via, assim, diante da herança cristalizadora de todas essas tendências e posições: templo dos grandes mestres do passado, apogeu da civilização clássica greco-romana, grande exposição de “tudo” que a natureza e o homem criassem de importante ou de exótico. Incapazes de traçar seu próprio caminho nesse emaranhado de vertentes, o museu a todas incorporou, adquirindo suas características de museu “enciclopédico”, além aberto de tudo que o homem conhecia, expressão da pujança econômica e territorial das nações europeias.¹²⁴

Essas características apresentadas por Suano são exploradas por Lília Schwarcz no que se refere a relação entre museus e ciências naturais no Brasil em fins do século XIX.

¹²⁴ SUANO, Marlene. *O que é museu*. São Paulo: Brasiliense, 1986, p. 40.

Foi no período que vai de 1870 a 1930 que os museus nacionais – O Museu Paulista, o Museu Nacional (RJ) e o Museu Paraense de História Natural – começavam a desempenhar um importante papel como estabelecimentos dedicados a pesquisa etnográfica e ao estudo das assim chamadas ciências naturais. [...] É a partir dessa perspectiva que se pode entender a instalação e o desenvolvimento desses estabelecimentos no Brasil, e em particular do Museu Paulista, que, a partir de 1870 se afirmará como o mais científico dos museus nacionais.¹²⁵

Retornando a Regina Abreu, a discussão de museu pelos autores escolhidos encerra um bloco para se entender que a lógica dos museus, bem como suas funções, é alterada pelos princípios de sua época. Vale notar que não é só de criação, mas de reformulação. Usamos Lília Schwartz para encerrar esse bloco, pois como vimos no capítulo dois, o Museu Paulista sofreu alteração em sua exposição para atender os princípios do contexto: consolidar o poder de São Paulo na narrativa nacional. Ou seja, instituições criadas em determinados períodos podem mudar – e mudam – ao longo do tempo para atender demandas contextuais.

3.2 - A Educação como uma questão para os museus: do mundo para Itu

O Internacional Council of Museums (ICOM) realizou no Rio de Janeiro, em 1958, um seminário internacional o qual destacou o caráter educacional das instituições museológicas, bem como seu compromisso social por meio de suas exposições. O relatório final aponta para a função educativa ser realizada com excelência, sem esquecer das outras funções de um museu, que são: a conservação física dos acervos e a pesquisa científica.

Anos mais tarde, em 1972, foi realizado em Santiago, no Chile, uma mesa redonda com o tema *Desenvolvimento e o papel dos museus no mundo contemporâneo*, a fim de discutir as funções do museu na América Latina, promovido pelo ICOM. De uma maneira geral, percebe-se indicações para o “novo tipo de museu” atuar em nível regional, dialogando com o meio urbano e rural em que se localiza. No que se refere a educação nos museus, há indicações para construir ações para formar professores que atuam em diferentes níveis de ensino.

Vinte anos depois da mesa redonda feita em Santiago no Chile, em 1992, foi promovido pela UNESCO um seminário, em Caracas, a fim de fazer um balanço do que se

¹²⁵ SCHWARTZ, Lília M. A “Era dos museus de Etnografia” no Brasil: o Museu Paulista, o Museu Nacional e o Museu Paraense em finais do século XIX. In: VIDAL, Diana; FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. (orgs.). *Museus... op. cit.*, p 130.

propôs em 1972. Dos vários tópicos discutidos nessa oportunidade, a questão do museu e patrimônio merece destaque, pois se apresenta o patrimônio cultural como expressão material e espiritual definidor de uma nação, região ou comunidade. Uma das recomendações foi a organização de estratégias, por parte dos museus, que permitam a participação da comunidade na valorização e proteção patrimonial. A representante do Brasil nesse encontro, que assinou a declaração, foi Maria de Lourdes Parreiras Horta, que publicou, em 1999, o Guia Básico de Educação Patrimonial, pelo IPHAN. Esse guia é citado em seis comunicações apresentadas nos eventos em Ensino de História, analisados no primeiro capítulo.

A intenção ao apresentar esses três eventos de ordem internacional foi o de contextualizar as discussões envolvendo as funções educativas dos museus por profissionais da museologia. Fica evidente, na segunda metade do século XX, a preocupação do espaço museológico estar em diálogo com o local e não apenas com o nacional, considerando, portanto, fundamental a interface entre museu e escola.

Em 1987, Maria Célia T. Moura Santos, publicou o livro *Museu, escola e comunidade: uma integração necessária*, a fim de socializar as práticas advindas de sua atuação no curso de Museologia da Universidade Federal da Bahia (UFBA), para contribuir com o debate referente ao espaço escolar e museu. No livro, Santos divulga os programas desenvolvidos sob sua supervisão no final dos anos de 1970 e na década de 1980.

Professores, alunos e a comunidade em geral desconheciam possibilidades de utilização de um museu como recurso didático, pois, além de os museus, até aquele momento, não terem propiciado, a realização de atividades com esse objetivo, os professores, quando sua formação em Cursos de Pedagogia, nunca haviam sido informados das possibilidades de utilização das coleções depositadas em nossos museus para ilustrar os programas de diversas disciplinas a serem ministradas.¹²⁶

Identificado o problema – que persiste hoje – o livro apresenta sua narrativa que procura mostrar as preocupações da autora e suas ações durante as experiências de contato entre escola e museu. A inquietação da autora se dá em torno da criação de ações educativas efetivas para que o museu atinja sua função: sensibilizar os visitantes para o despertar crítico sobre o presente. Uma das estratégias adotadas é o de palestras em escolas, ilustrada por slides. Algumas palestras eram voltadas para alunos e outras para os professores da educação básica.

¹²⁶ SANTOS, Maria Célia T. M. *Museu, escola e comunidade: uma integração necessária*. Salvador: Bureau, 1987, p. 20.

O livro se mostra como uma fonte excelente para nos apontar as tensões na relação entre museu e escola vividas no decorrer das experiências, como, por exemplo, o horário de duração de uma visita, pois o mesmo professor leciona para outras turmas que não estão na visita; a exaustão dos alunos ao se tentar fazer uma visitação em todo o espaço museológico, bem como o contato com muitos objetos de natureza diferente e não os explorar de maneira ampla; e, por vezes, a falta de envolvimento dos professores durante o desenvolvimento dos programas.

Na questão dos ganhos das ações desenvolvidas entre museu e escola, a autora destacou o envolvimento dos alunos em espaços fora da sala de aula, não detectando problemas de indisciplina, o despertar da curiosidade pelo objeto, seja ele da cultura material ou obras artísticas, e usos do espaço urbano integrado nas práticas educacionais em museus, a fim da promoção do conhecimento da história local.

Jonas Soares, funcionário do Museu Paulista, trabalhou no MRCI por quase três décadas, de 1974 até sua aposentadoria em 2009. Iniciou sua graduação na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba (atual Uniso), em 1967, concluindo-a em 1970. Teve contato com o universo dos museus na graduação por intermédio de professores que circulavam entre a faculdade onde Jonas cursou e a Universidade de São Paulo (USP), a qual engloba também o Museu Paulista e a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU/USP), por meio de cursos de extensão oferecidos pela USP. Ao final da graduação foi convidado pelo diretor do Museu Paulista, Mario Neme, em 1971, para trabalhar como estagiário no museu.

Em 1973, passou em um concurso público para o Museu Paulista, integrando o quadro de funcionários da instituição. Jonas fez o curso de Mestrado em História na USP. Não defendeu sua tese de doutoramento. Seus interesses de pesquisa, inicialmente, estiveram ligados à cultura material da produção de açúcar. Na graduação participou de incursões feitas por pesquisadores na região sobre a temática, sob a supervisão de Luís Saia¹²⁷ (IPHAN) e Ruy Gama (FAU/USP). Por ser funcionário do MP, frequentava o MRCI, e contribuiu na organização, por conhecer a região, do simpósio regional da ANPUH em Itu, devido à comemoração de 100 anos da Convenção e aos 50 anos do MRCI.

Nos anos de 1974 e 1975, Jonas foi enviado para Itu com o propósito, inicial, de verificar a situação de conservação do prédio do MRCI – que não era boa devido aos impactos de

¹²⁷ Graduado em engenharia e arquitetura pela Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, passou a ser colaborador do Departamento de Cultura e do então Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, o antigo Sphan, em 1936, onde substituiu Mario de Andrade na Chefia do 4º Distrito, cargo que exerceu por cerca de 40 anos. Realizou pesquisas etnográficas, particularmente sobre o samba rural paulista, nas cidades dos arredores de São Paulo. No Iphan-SP foi responsável pela restauração de mais de 30 edificações, entre elas as casas do Bandeirante e do Caxingui. Faleceu em 15 de maio de 1975.

construção de novos prédios em seu entorno – e, em seguida, pensar como integrar o museu à comunidade.

Jonas, na entrevista concedida, considera o fechamento do museu para uma reforma estrutural e expográfica, ocorrido em 1978, um momento importante no contato com as escolas, pois não se queria perder o principal público do museu, considerando que o mesmo ficaria fechado por um bom tempo. Jonas conta que a estratégia adotada foi a elaboração de palestras com professores sobre, por exemplo, a prataria contida nas igrejas ou a preservação da Taipa, para que o museu, mesmo fechado, continuasse a dialogar com os professores.

Em sua narrativa, Jonas chama atenção para o cuidado com os aspectos que envolvem os ofícios História ficassem em “segundo plano” entre a gestão de Mario Neme e a de Ulpiano Meneses, logo que o Museu Paulista teve diretores de outras áreas não voltadas para a História. Um aspecto a se destacar na entrevista é que Jonas atribui um papel importante aos órgãos de preservação – IPHAN e CONDEPHAT¹²⁸ – e a FAU/USP, principalmente na figura de João Valter Toscano, ituano, para discussões sobre preservação. Além desses dois pontos, as relações com o poder público local foram importantes, cedendo prédios públicos municipais para que o museu ocupasse durante seus oito anos de reforma.

Na década de 1980, frequentou cursos de especialização sobre Patrimônio Cultural na FAU/USP e em Museologia, na Escola de Sociologia e Política de São Paulo, sob a coordenação de Waldísa Russio Guarnieri, bastante citada por Jonas como muito atuante nas questões ligadas a pensar museu e educação.

Tínhamos uma presença constante da Waldísa Russio, museóloga, que tinha essa visão do museu, tinha uma expressão dela, não sei se está em um artigo dela. Parece que ela escreveu. “A gente tem que pensar num tripé: escola, museu e biblioteca”. Tem que estar amarrado, o aluno vai para a escola para aprender a aprender.

[...]

Ela foi muito atuante, incrível, vinha de ônibus, ligava para mim: “Jonas, olha, eu vou aí, vamos conversar”. Eu tenho uma admiração muito grande e um débito muito grande com ela também.¹²⁹

Em 1986 houve um encontro de grande porte organizado pelo Museu Republicano: *A questão dos museus de história*, promovido pelo MRCI e a Associação Paulista de Museólogos (ASSPAM). No Arquivo da instituição encontra-se um considerável volume de documentos

¹²⁸ Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico.

¹²⁹ Jonas S. Soares, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 23 de maio de 2018.

sobre este evento, desde ofícios trocados entre o MRCI e o MP até as comunicações apresentadas. Realizado entre 25 e 28 de setembro, o último dia foi dedicado a visitar duas fazendas ituanas: Rosário e Vassoural. Na época o Museu Republicano não tinha o auditório que tem hoje, portanto, o evento ocorreu no auditório da EEPG “Regente Feijó”, localizado no centro da cidade, aproximadamente 250 metros do MRCI. A lista de inscrito consta 112 nomes, principalmente de pessoas vindas da capital do estado, ligadas a museus, a instituições de preservação e memória ou a universidades.

Na manhã do primeiro dia, houve uma mesa de abertura do evento, intitulada *Museologia e História: limites e reciprocidade*, coordenada por Jonas Soares de Souza. A mesa foi composta por dois expositores – Waldisa Rússio Guarnieri, do Instituto de Museologia de São Paulo e Marcos Silva, professor do Departamento de História da USP – e dois debatedores – Antonio Theodoro Grillo, da Superintendência de Museus de Minas Gerais e Ulpiano Bezerra de Menezes, à época professor do Departamento de História da USP. À tarde, Ana Silvia Bloise, do Museu da Moda – Vila Romana, SP, coordenou o painel *A pesquisa e o museu de História*, com a participação de Italo Tronca, professor do Departamento de História da Unicamp e Marco Aurélio Garcia, diretor do Arquivo Edgard Leueroth da Unicamp.

Na manhã do seguinte, o debate teve como tema *A exposição nos museus de História*, coordenado por Zélio Pinto, diretor da Divisão de Museus e Arquivo da Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo. Os expositores convidados foram Edgard Salvatore de Decca, do Departamento de História da Unicamp, Jaelson B. Trindade, do Pró-memória/SPHAN e Ricardo Bogus, do Museu Ferroviário da FEPASA – Jundiaí.

No dia 27, também pela manhã, houve o painel sobre *O serviço educativos nos museus de História*, sob a coordenação de Maria Beatriz Henriques, da Comgás, SP. O painel contou com a presença de três convidados: Dante Donato Donatelli Filho, do Departamento do Patrimônio Histórico, Divisão de Iconografia e Museus, da Prefeitura de São Paulo, Célio Roberto Turino Mirando, do Museu Histórico Municipal de Campinas e Ana Cristina Pereira Vieira, do Museu Imperial e Fundação Nacional Pró-Memória.

Antes da plenária com a participação de todos os inscritos, o evento contou com uma avaliação dos trabalhos apresentados nas comunicações feita por Waldisa Rússio Guarnieri e Marcos Silva. Uma importante observação é que Heloisa Barbuy, do Instituto de Museus de São Paulo, secretariou todos os debates do evento.

Era uma exigência da organização do evento que as comunicações versassem sobre os temas dos painéis: *A pesquisa e o museu de História*, *A exposição nos museus de História* e *O*

serviço educativos nos museus de História. Foram nove comunicações inscritas. Analisaremos as quatro que foram apresentadas dentro da temática educativa, para compreender o que se propuseram discutir.

A comunicação *Museologia: nova proposta educacional*, de Luiz Antonio H. Cecci (UNESP/Franca), destacou a importância da visualidade para a educação em museus. A comunicação *O setor educativo no Museu Histórico de Londrina*, de Marina Z. Soalassara e Maria Aparecida P. de Oliveira, apresentou a estratégia adotada pelo museu, que estava sem espaço físico devido a reforma, para sair dos muros do museu, indo a escolas e clubes exibir slides comparando Londrina atual com os primeiros anos da cidade.

Dois professoras de História da educação básica em São Paulo, Maria Eliza Miranda e Ruth Ladeira Prates, apresentaram uma comunicação sobre visita guiada em museu, sob o título: *Uma visita duplamente guiada*. A visita foi ao Museu de Pré-História da USP, feita com alunos da 5ª série. O trabalho inicial feito em sala de aula, sobre a origem do homem, visava apresentar aos alunos o contato com questões ligadas ao estudo de fósseis e como estes estudos são permeados por dúvidas e incompletudes. No museu, para as autoras, é fundamental um preparo para receber a visita, para que se possa aproveitar os conhecimentos prévios e, ao mesmo tempo, enriquecer o universo cultural e científicos dos alunos. Em linhas gerais, ressaltam a importância do preparo prévio que deve ocorrer na sala de aula, no entanto, também reforçam a necessidade do preparo educativo do museu, para que o processo que se aproveite bastante a visita.

Lucia Gloria N. Baptista, do Museu Histórico e Pedagógico “Cel. Fernando Prestes e Julio Prestes de Albuquerque”, apresentou um relato de experiência. Por meio de desenhos feitos por alunos, o trabalho consiste em aperfeiçoar o conhecimento estudantil sobre datas históricas, tidas como patrióticas, como, por exemplo, a Abolição da Escravidão, Tiradentes e o Descobrimento do Brasil, associando ao museu o papel de oferecer aos escolares uma melhor cultura. Nota-se uma diferença entre esta apresentação e a anterior, pois aqui não há uma preocupação de um uso crítico, mas sim, ilustrativo.

Entre os documentos deste evento, é possível encontrar o resumo preliminar do texto *Uma circularidade necessária: o historiador, o museu de história e o conhecimento histórico*, de Marcos A. da Silva.

Mais recentemente, tomei conhecimento de relatos de professores de História de 1º e 2º graus, cujos alunos visitaram alguns museus paulistanos (MAE, MAC e MP da USP, e MASP), observando nos

jovens o misto de interesse e fascínio pelo mundo palpável que tais instituições lhes ofereciam como História e rejeição às mesmas, identificadas como depósitos de velharias ou sinônimas de passado destituído de interesse.

Paradoxo da ignorância juvenil ou astúcia crítica em relação a um ensino escolar de História, desmaterializado ou livresco? Paralelamente a essa questão, qual a imagem que o museu transmite dele mesmo para esses jovens e quanto dessa imagem indica um trabalho de produção de conhecimento que não se explicita enquanto tal?¹³⁰

Juntamente com esse resumo de Silva, encontra-se também um texto de Ana Cristina Pereira Vieira, chefe da Seção de Atividades Educativas e Culturais do Museu Imperial (Petrópolis/RJ). Ao partilhar sua experiência, demarca o Museu Imperial como pioneiro no uso da metodologia de Educação Patrimonial, desde 1983, o qual tem como tarefa, também, difundir essa metodologia para outros sistemas educacionais. Vieira apresenta as quatro formas que o museu encontrou para aplicar sua metodologia: visitas guiadas com jogos lúdicos; organização de seminários sobre Educação Patrimonial (que até aquele momento havia se realizado três, e programado um para o ano seguinte); palestras em ambientes acadêmicos e por meio de 17 projetos educativos não explicitados. O texto acaba dizendo que essa metodologia estava cumprindo com seu alto teor educativo, gerando excelentes resultados.

Em abril de 1986 o MRCI organizou um curso de extensão universitária intitulado *Museu e Educação*. O interessante é que o curso não foi mencionado na entrevista concedida por Jonas Soares, apesar de tê-lo organizado, com o apoio de dois professores, Ubirajara de Campos (Anglo) e Ademir Gebara (Unicamp). O curso versa sobre o museu como um lugar educativo-cultural, a fim de refletir sobre atendimento, programas e acesso do público ao museu. Não há muitas informações sobre o curso e, no final do documento encontrado no Arquivo do MRCI, consta que haveria palestras de professores do Museu Paulista – Sonia Ferreira D’Orta, Maria Cecília Malheiro e José Luís de Moraes –, a serem realizadas em junho e que as datas seriam combinadas com os alunos.

As décadas de 1970 e 1980 foram ricas em debates no âmbito internacional, nacional e regional sobre caminhos a serem seguidos pelas instituições museológicas para que se definissem perfis e estratégias para enfrentar o afastamento do museu da comunidade. No caso do MRCI, pela análise dos documentos contidos no Fundo do Museu Republicano, cruzados com o contexto internacional, discussões do período e a entrevista com Jonas, entende-se que

¹³⁰ SILVA, Marcos A. Uma circularidade necessária: o historiador, o museu de história e o conhecimento histórico, 1986. Fundo Museu Republicano (FMR).

se buscava pensar sobre como o museu de história se comunicava com a comunidade, bem como seu potencial educativo. Longe de ser uma discussão acabada, os anos 1990 levaram adiante tais preocupações, por meio de dois cursos oferecidos para professores.

3.3 - Cursos para professores e a gestão Ulpiano

A gestão dele definiu o Museu Paulista como um museu de história. [...] O Museu Paulista nasce como um museu enciclopédico, um museu de Antropologia, com todos aqueles antropólogos que passaram lá, aqueles cientistas alemães, como o Hermann von Ihering. O crescimento da área de História vem com a gestão do Taunay, em 1917 até 1945. Mas é na gestão do Ulpiano que o Museu Paulista foi caracterizado um museu de História, dedicado para a história da cultura material, que estabelece, inclusive, áreas prioritárias de pesquisa, depois de muita discussão, com uma série de debates assim que ele assumiu. Enfim, a gestão dele é muito importante para integrar o Museu Paulista à USP como instituição de pesquisa, atuando em linhas de pesquisa definidas, políticas de acervo e perfil da biblioteca condizente com museu, museologia e cultura material.

(Jonas Soares, entrevista concedida em 21 de maio de 2018)

Constatado como uma referência importante nas pesquisas e ensino de história e museu nos trabalhos analisados no primeiro capítulo, Ulpiano Bezerra de Meneses¹³¹ foi diretor do Museu Paulista de 1990 a 1993¹³². Considerando o testemunho de Jonas Soares, discutiremos o papel de Ulpiano para a discussão sobre museu e ensino por meio de duas entrevistas. A primeira, concedida a Luciana Quillet Heymann e Aline Lopes de Lacerda, em 31 de março de

¹³¹ “Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses é um dos maiores nomes, no país, no campo dos estudos sobre cultura material, cultura visual e museus. Doutor em Arqueologia Clássica pela Sorbonne, é titular aposentado de História Antiga e docente do Programa de Pós-Graduação em História Social da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, da qual recebeu o título de professor emérito em 2008. Foi também agraciado com a comenda da Ordem Nacional do Mérito Científico, em 2002. Além de uma longa trajetória acadêmica, na qual publicou mais de uma centena de capítulos de livros e artigos, e organizou várias coletâneas, o professor Ulpiano tem uma vasta experiência no campo institucional. Dirigiu o Museu de Arqueologia e Etnologia e o Museu Paulista, ambos ligados à USP, e integrou conselhos de órgãos públicos atuantes no campo do patrimônio, como o Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico (CONDEPHAAT), da Secretaria Estadual de Cultura de São Paulo, e o Conselho do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), no qual ainda atua. É fellow do Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland, e participou dos comitês brasileiros do ICOM (International Council of Museums/UNESCO) e do ICOMOS (International Council of Monuments and Sites/UNESCO”. – Cf.: HEYMANN, Luciana Quillet; LOPES, Aline. Entrevista com Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses. *Estudos Históricos*, v. 24, n. 48, 2011, p. 404.

¹³² Para Jonas, a gestão do Ulpiano Meneses foi um momento em que se definiu o perfil da biblioteca do MRCI. O acervo da biblioteca deveria seguir as três linhas de pesquisa criadas por Meneses no Museu Paulista, no entanto, com o foco na Primeira República. Esse projeto não se concretiza na gestão de Meneses, toma corpo apenas na gestão seguinte, com Sebastião Witter.

2011, com foco em sua trajetória acadêmica e reflexões sobre museus. A outra, feita no programa *Vida de Cientista*, da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp), em 29 de maio de 2015.

Analisando as duas entrevistas percebe-se similaridade entre as narrativas de Ulpiano sobre si, evidenciando uma cristalização na forma de contar sua trajetória profissional. A narrativa, portanto, é elaborada partindo de suas motivações para cursar Letras, a vontade de seu pai em vê-lo formado em Direito, as suas experiências no campo da Arqueologia, na Europa, seu retorno ao Brasil, em 1964, as resistências de pessoas da universidade para construir o Museu de Arte e Arqueologia até chegar a direção do Museu Paulista.

Cursou Direito por três anos na USP, sem concluir a graduação. Ulpiano formou-se em Letras Clássicas na USP. Em 1959, foi fazer um curso de Arqueologia Clássica em Paris, no entanto, optou pela pós-graduação e concluiu um doutorado em Arqueologia Clássica. No período, participou de expedições arqueológicas na Grécia.

Uma foi em Argos, que hoje não é grande coisa, mas se a gente pensar na *Ilíada*, toda a Argólida era um grande foco de poder na Grécia. Era a escavação de uma estrada romana. Mas a grande experiência, que começou inclusive nesse mesmo ano, foi na ilha de Delos, onde me fixei. Delos é interessante porque é um santuário desde a época arcaica... A ocupação de Delos começa a ser significativa, inclusive para a Grécia contemporânea, no século VI. Depois surge uma cidade. Quando Roma avança para o Mediterrâneo oriental, no século II a.C., há uma série de circunstâncias que faz com que Delos se transforme no primeiro porto do Mediterrâneo. Aliás, o primeiro entreposto entre o Oriente e a Itália. Foi uma cidade que cresceu em 50 anos, transformando-se em metrópole. Depois descobri que isso ia favorecer o entendimento de uma série de questões naquela que passou a ser a minha área de especialidade, pintura grega, especialmente pintura mural. Porque a escavação que estava sendo feita já não era mais no santuário; era em área de habitação. Era um interesse meu, ainda não definido, ligado ao urbanismo e à habitação, e dentro da habitação, o problema da qualificação do espaço com pintura mural. Foi uma descoberta... Participei dessas escavações por dois anos, nos quais foi possível trazer à luz, estudar e, mais tarde, publicar um quarteirão inteiro. Trabalhei com a pintura mural desse quarteirão. E foi com isso que fiz minha tese, quando voltei para a França. Além disso, trabalhando na reserva do museu, encontrei cerca de 40 ou 50 caixotes com fragmentos de estuque pintados.¹³³

¹³³ HEYMANN, Luciana Quillet; LOPES, Aline. Entrevista com Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses... *op. cit.*

Das experiências narradas por Ulpiano é interessante destacar a forma como o trabalho de campo na Grécia o fez perceber que a história da arte pode ser fundamental para compreender questões ligadas ao ofício do historiador. De suas reflexões acerca da vivência destaco a seguinte: “acredito na história artística do social. O que isso significa? Que a sociedade tem várias dimensões, entre as quais a cultura. Isto é, a cultura é uma dimensão do social, e não o social uma dimensão da cultura”.¹³⁴ Essas experiências oportunizaram sua formação para trabalho em museu e não na gestão de museus, que fôra seu desafio quando retornou ao Brasil.

Sua história com museus na USP começa com a contribuição na organização do Museu de Arte e Arqueologia.¹³⁵ Ulpiano, na entrevista, afirma que sua experiência europeia – principalmente em cursos no Museu do Louvre – abriu sua visão sobre museu a ponto de, como colaborador no processo de construção desse museu, solicitar que houvesse uma biblioteca própria da instituição, assim como pessoal especializado. Houve resistência da USP. Assumiu em 1968 a direção do museu, no qual ficou à frente por dez anos. Em 1968, propôs integrar as áreas de arqueologia da USP, considerando que vários lugares discutiam o tema. Sua proposta esbarrava em questões burocráticas e de conflitos pessoais, entre Paulo Duarte, responsável pelo Instituto de Pré-História e Mario Neme, diretor do Museu Paulista. Só em 1990 o projeto de integração foi possível, quando Ulpiano assumiu o Museu Paulista e o reitor José Goldemberg o apoiou.

A grande contribuição de Ulpiano para o tema sobre a relação do ensino de história e o museu é a sua interpretação acerca do papel do museu no processo educacional.

O museu de história tem a grande missão de ensinar a historicidade do mundo material em que estamos mergulhados. Ele trabalha com essas mediações sensoriais, então, é nesse sentido que se deve investir. Ele precisa ser um museu de cultura material, mas não para você ter séries de artefatos e dizer, "olha, os artefatos de cozinha conhecidos eram esses e esses". Isso é uma base, um ponto de partida para você trabalhar problemas históricos. *A primeira coisa que precisei discutir foi se o museu de história deve ser um museu de problemas históricos ou de coisas históricas.* Outra questão diz respeito à distinção que a gente tem que fazer entre documento histórico e peça histórica. Quando você tem a mesa de jogo do padre Feijó, ela costuma ser tratada como objeto histórico, não como documento histórico. Mas acontece que dá para você fazer as duas coisas, inclusive porque o fato de ela ter se transformado em um objeto histórico já é um problema histórico que você pode explorar. No museu, a fetichização é corrente. Mas, em vez de dizer "vamos eliminar a fetichização", você a trabalha também como

¹³⁴ *Ibid.*

¹³⁵ Em 1970, foi renomeado para Museu de Arqueologia e Etnologia.

um objeto de estudo, para entender por que e como a gente fetichiza, e o que isso significa historicamente.¹³⁶

Em sua entrevista, Ulpiano comenta que os professores seriam um caminho possível para que a visão de museu fosse ampliada via um público muito presente, o público escolar. A proposta de Ulpiano para a escola utilizar melhor o museu é a de organizar cursos para professores terem condições de criar visitas para suas turmas.

A impressão que se tem é que a visita faz parte do calendário escolar, aliás, o número maior de visitantes é de escolares. Mas não sei para que serve essa visita, porque você vê aquelas centenas de meninos e meninas com seus caderninhos, que entram no museu e fazem o quê? Copiam as legendas. Parecem caimitus, aqueles porquinhos-do-mato que têm uma consolidação na cervical e não podem levantar o pescoço. Eles não veem o que está acima da legenda. Então, o que isso significa? Que se mantém a tradição logocêntrica da formação. Eles foram alfabetizados, como o termo indica, *apenas* com as palavras. E isso se manifesta no museu, em que você teria a oportunidade de utilizar outros códigos, outros sentidos, que precisam ser trabalhados. Porque o que a gente tem de universal, do ponto de vista fisiológico, é o aparato perceptível, mas o uso desse aparato é histórica e culturalmente mutável. A grande oportunidade de aprendizagem seria no museu. No entanto, o que se faz é reproduzir - eu diria, de uma forma até pervertida - essa limitação da escola¹³⁷.

O que não temos clareza é sobre a relação direta entre a gestão de Ulpiano no Museu Paulista e, conseqüentemente, no MRCI, e a organização de dois cursos que estão diretamente ligados à sua proposta: dar condições aos professores serem autônomos na elaboração de visitas. O que identificamos no Fundo do Museu Republicano no Arquivo do MRCI é que, anteriormente, houve cursos pontuais, que foram mencionados na entrevista por Jonas Soares, como, por exemplo, sobre Patrimônio Cultural, ou eventos de cunho acadêmico, como o de 1986, *A questão dos museus de História*. Nos anos 1990, no entanto, duas modalidades de curso nos saltam aos olhos pela complexidade e duração, são eles: *Explorando um museu histórico I*, de 1993 e *O Museu na História, a História no Museu*, de 1996.

O MRCI, em parceria com a Delegacia de Ensino de Itu, organizou o curso de atualização *Explorando um museu histórico I*, sob a coordenação da professora Ana Cristina

¹³⁶ HEYMANN, Luciana Quillet; LOPES, Aline. Entrevista com Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses... *op. cit.*

¹³⁷ *Ibid.*

Guilhotti. Com onze encontros, ocupou os sábados de outubro a dezembro de 1993. Seu público alvo eram professores do 1º e 2º grau.

O objetivo do curso era introduzir o professor no universo acadêmico das pesquisas relativas a cultura material, para que possa analisar o acervo de um museu e identificar as potencialidades de seu uso com estudantes da escola. Para atingir o objetivo o curso foi estruturado em duas partes. Na primeira parte, o tema era a *Instituição Museológica: campo de atuação*, composto por uma bibliografia básica, majoritariamente, estrangeira,¹³⁸ tendo apenas um título nacional, *O que é museu?*, de Marlene Suano.¹³⁹ A programação por dia do curso era: 2 de outubro, história da instituição museu e de uma tipologia específica, o museu histórico, a museificação de referências urbanas: a questão dos “espaços” históricos da cidade; 9 de novembro, atividades específicas dentro de um museu histórico; 16 de outubro, Museu Republicano “Convenção de Itu”: criação e trajetória institucional – ideologia e imaginação histórica na década de 20, *workshop*: a azulejaria do MRCI (Participação de pesquisadores: Jonas Soares de Souza, Maria Antonieta Bastos, Ana Cristina Guilhotti, Anicleide Zequini Rossi).

Na segunda parte, o tema era o professor e o acervo museológico: problemas históricos, sistema de objetos e abordagens possíveis. Além disso, tinha-se como objetivo elaborar materiais didáticos.

O dia 23 de outubro foi dedicado aos “Símbolos da República”: o acervo e a construção da imagem republicana. Diferente da primeira parte do curso, a maioria da literatura é nacional, com dois autores estrangeiros, Maurice Augulhon, *Marianne au combat. L'imagerie et la symbolique républicaines de 1789 a 1889* e Raul Giradet, *Mitos e mitologias políticas*.¹⁴⁰ Em 30 de outubro, apresentação e análise de material pedagógico sobre aula “Símbolos da República”, *workshop*: atividades realizadas pelos participantes. Em 6 de novembro, análise e discussão sobre as características dos estudantes pertencentes às quintas e sextas séries do primeiro grau. O encontro teve como proposta discutir metodologias adequadas ao público escolar. *Workshop* com participantes. Em 13 de novembro, o tema era a cartografia histórica:

¹³⁸ As obras são: *La muséologie*, selon Georges Henri Rivière. Paris, 1989; SCHLERETH, T. J. *Cultural History and Material Culture: everyday life, landscapes, museums*. London, 1990; BUCAILLE, R. e PESEZ, J. M. *Cultura Material*. In *Enciclopédia Einaudi*, v. 16 (Homo/Domesticação/Cultura Material). Lisboa, 1984; BLATTI, J. (ed.). *Past meets present*. Washington, 1987.

¹³⁹ SUANO, Marlene. *O que é museu... op. cit.*

¹⁴⁰ O conhecido trabalho de José Murilo de Carvalho. *A formação das almas*, de 1990, foi contemplado na bibliografia ao lado de outros como: CARONE, Edgard. *A República Velha: instituição e classes sociais*, de 1970; GIRARDET, Raul. *Mitos e Mitologias Políticas*, de 1987; CASALECCHI, José Ênio. *O Partido Republicano Paulista: política e poder (1889-1926)*, de 1987.

análise do processo de urbanização da cidade de Itu como instrumento pedagógico. No dia 20 de novembro, houve um *workshop*: atividades realizadas pelos participantes sobre cartografia histórica. Em 27 de novembro, existiu uma aula para analisar os espaços expositivos do museu que remontam aos cômodos de uma residência oitocentista, com ênfase nas estruturas sociais e familiares do período. Para a temática de interiores de residências, temos a maioria de produções estrangeiras, principalmente francesas, como Jezebelle Ekambi Schmidt, *La perception de l'habitat*, de 1972; Jacques Pezeu-Massabuau, *La maison, espace social*, de 1983; dois trabalhos franceses traduzidos para o português, o de Pascal Dibie, *O quarto de dormir: um estudo etnológico*, de 1988 e o de Jean Baudrillard, *O sistema dos objetos*, de 1984. Dos trabalhos nacionais, temos o de Ronaldo Vainfas, *Vida privada: as máscaras do objeto*, de 1993; Roberto Da Matta, *A casa & a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*, de 1987 e um livro organizado pela Maria Angela Dincao, *Amor e família no Brasil*, de 1990. Em 4 de dezembro, ocorreu a apresentação do material pedagógico *Jornais de Época*, referente a aula sobre interiores das residências oitocentistas. Por fim, no dia 11 de dezembro, houve um *workshop*, com atividades realizadas pelos participantes.

Pela programação podemos destacar o caráter dinâmico que o curso propõe com momentos voltados para compartilhamento de produções elaboradas pelos próprios professores. Nota-se ainda que a segunda parte, voltada à interface do ensino e museu, ocupa a maior carga horária no curso, com a menor bibliografia. São quatro referências bibliográficas sobre metodologia e material pedagógico, sendo duas inglesas, de autoria de Susan Morris, *A teacher's guide to using portraits*, de 1989 e *A teacher's guide to learning from objects*, de 1990 e outras duas nacionais, de Conceição Cabrini, *O ensino de História: revisão urgente*, de 1986 e um artigo publicado na *Revista Brasileira de História*, *História em quadro-negro: escola, ensino e aprendizagem*, de 1990.

Considerado o planejamento do curso, nos cabe apresentar outras análises sobre este, por exemplo, na questão da inscrição. Para efetuar a inscrição no curso, os professores interessados deveriam procurar a Delegacia de Ensino de Itu. As fichas de inscrições indicam o total de 40 participantes inscritos, sendo 36 mulheres e quatro homens.

Na ficha há um item para os professores assinalarem seu segmento de atuação. Sete atuavam no que conhecemos hoje por anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano); doze eram professores dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano); e dezenove, a maioria, eram professores que lecionavam no ensino médio. Dois eram estudantes de História.

Os participantes, no ato da inscrição, deveriam informar a escola em que atuavam, o que permite a observar que eram professores de escolas da região. Itu concentra o maior número, catorze, seguido da cidade de Salto com sete escolas; os outros são de um a três inscritos de cidades como: Itupeva, Jundiaí, Laranjal Paulista, Itapevi, Indaiatuba, Cabreúva, Barueri e Boituva.

Após o curso, os participantes receberam duas fichas: uma de avaliação quantitativa e outra de avaliação qualitativa. No arquivo encontramos dezenove fichas. A avaliação quantitativa se refere a dois eixos: aspectos operacionais, como local, época de realização, tempo previsto para as atividades, recursos didáticos utilizados, divulgação da inscrição, critérios de seleção e cumprimento de programação; e os aspectos gerais, os quais iremos nos debruçar para elaborar uma análise geral da visão dos participantes.

Cada item deveria ser avaliado em quatro graus de qualificação ¹⁴¹. Segue abaixo a tabela de avaliação.

1= totalmente satisfatório
2= parcialmente satisfatório (mais de 50%)
3= parcialmente satisfatório (menos de 50%)
4= insatisfatório

Recorte de uma ficha de Avaliação do Curso “Explorando um museu histórico” (1993). Centro de Estudos do Museu Republicano “Convenção de Itu”. Fundo do Museu Republicano. Caixa 183.

A proposta é nos atermos nas avaliações dadas aos aspectos gerais. Abaixo montamos a tabela como ela estava disposta, e sinalizamos a quantidade de menções dada aos itens solicitados pela organização.¹⁴²

Aspectos Gerais		1	2	3	4
CONTEÚDO	Como aquisição de novos conhecimentos	17	2	-	-
	Como aquisição de novas técnicas	17	2	-	-
	Adequação ao nível do participante	16	2	1	-
	Adequação à realidade escolar	5	14	-	-
	Adequação à necessidade do ensino	8	10	1	1

¹⁴¹ O último item da tabela se refere a este símbolo ♦

¹⁴² Alguns participantes não preencheram todos os itens, motivo para não existir uniformidade na quantidade assinalada.

	Fidelidade à programação	11	5	1	2
OBJETIVOS	Clareza	15	3	1	-
	Fidelidade	16	1	1	1
	Cumprimento	14	3	2	-
Aplicabilidade	Dos conteúdos	14	3	1	-
	Das Técnicas	12	5	1	-
Atendimento às expectativas		14	3	1	-
Possibilidade de mudança na prática pedagógica		10	8	2	-

Reprodução da tabela de Aspectos Gerais de uma ficha de Avaliação do Curso “Explorando um museu histórico” (1993). Centro de Estudos do Museu Republicano “Convenção de Itu”. Fundo do Museu

Da avaliação dos participantes, nota-se, de uma maneira geral, que o curso trouxe novas aquisições de conhecimentos, técnicas e estava adequada ao nível dos participantes. Se observarmos os itens que se referem a sala de aula como “adequação à realidade escolar” e “adequação a necessidade do ensino”, as avaliações estão com mais itens indicando parcialmente satisfatório. No item “possibilidade de mudança na prática pedagógica”, as avaliações ficam divididas entre satisfatório e parcialmente satisfatório.

Na avaliação qualitativa, as menções ao curso são positivas. Estruturada em cinco itens para serem respondidos discursivamente, a avaliação buscava entender a visão dos participantes nos seguintes pontos: *Avaliar aspectos operacionais, avaliar aspectos gerais; sugestões de outro curso; outras observações; e você recomendaria este mesmo curso a um colega? Justifique sua resposta.*

As respostas dadas pelos participantes são pontuais e objetivas. Da análise das avaliações atribuídas, o que podemos perceber é que a positividade do curso se atrela a questão de o curso ter sido um espaço de novidade para pensar possibilidades de interpretar o museu para ser usado no espaço escolar. Essa constatação é possível, pois a grande maioria pede uma continuidade do curso e também o indicaria a colegas pelo motivo que mencionamos.

Nas sugestões de curso nos chama atenção para a repetição dos temas ligados a iconografia e a história das cidades da região. Algo recorrente também é a solicitação de cursos de reciclagem¹⁴³ para os professores, pois muitos alegam que é importante se atualizar em discussões que vão surgindo.

¹⁴³ A palavra reciclagem é repetida em cinco fichas de avaliação.

O que não é consensual nas fichas é o período de realização do curso. Voltado para professores, o curso se realizou no último trimestre do ano letivo. Nas fichas há solicitação que ele fosse feito em outro período, no início do ano, por exemplo. Uma professora relata o não comparecimento em alguns sábados por conta de reposição de aulas. Para outros participantes, o período estava ótimo.

Três anos depois, o MRCI, em parceria, novamente, com a Delegacia de Ensino de Itu e a Secretaria Municipal de Cultura, Turismo, Lazer e Eventos, propuseram o curso *Os museus na História, a História no museu*. O curso ocorreu de 31 de agosto a 28 de setembro de 1996. Volta a pensar possibilidades de utilização do acervo do museu em sala de aula com alunos de primeiro e segundo grau. Os coordenadores do curso foram Jonas Soares de Souza e Maria do Carmo Lui Aranha Di Risio.

Se no curso anterior o termo cultura material era destaque, neste curso ele vêm acompanhado do conceito de patrimônio cultural. Uma questão interessante, em relação ao anterior, é que este curso foi voltado, especificamente, a professores de História, Geografia e Ciências Sociais.

O curso foi composto por quatro encontros, oferecidos em dois horários, um na parte da manhã, e outro na parte da tarde. A organização dos conteúdos e temas é similar ao curso de 1993, vejamos:

Dia 31 de agosto: A trajetória dos museus de história, a história dos museus e discussões em torno das ideias de Estado-Nação e memória. Este encontro foi ministrado pelo professor Jonas Soares de Souza e a professora convidada Heloísa Barbuy.

Dia 14 de setembro: O republicanismo paulista e a formação do MRCI, que discutiu as questões em torno do imaginário, a criação do MRCI e suas exposições. Jonas Soares foi o responsável por este encontro e contou com a participação do professor José Sebastião Witter.

Dias 21 e 28 de setembro: O foco era o acervo do museu, a pluralidade de documentos do museu e sua relação com o espaço urbano da cidade, o que aparece como patrimônio cultural do município. No primeiro encontro a responsável foi Maria Antonieta T. R. Bastos e o segundo dia esteve sob a responsabilidade de Anicleide Zequini.

Dos participantes, 38 eram professores de História, Geografia ou Ciências Sociais e 22 eram licenciados em outras áreas, totalizando 60, sendo 53 mulheres e sete homens. Do total, 37 participantes eram do município de Itu e 15 da cidade de Salto. Os demais eram de cidades próximas como Porto Feliz, Sorocaba, Piracicaba e Campinas.

Identificamos que três professores participantes deste curso também cursaram o de 1993. São eles: Adriana Maria de Melo Pereira, João Alvino da Silva e Neuza Maria Conceição Almeida. Os três são professores da área de História, Geografia ou Ciências Sociais, pois seus nomes constam na lista dos licenciados na área.

Das 23 obras que compõe a bibliografia do curso, quatro estavam presentes no curso de 1993: Baudrillard, *O sistema dos objetos*, 1984; Carvalho, *A formação das almas*, 1993; Suano, *O que é museu?*, 1986; e *História em quadro-negro: escola, ensino e aprendizagem*, de Marcos Silva. Existem muitos autores estrangeiros com livros traduzidos, sendo a maioria de franceses, como Philippe Ariès, Jacques Le Goff, Michel de Certeau, Maurice Halbwachs e Cornelius Castoriadis. O estudo do estadunidense Hayden White também consta na bibliografia. De estudos nacionais temos o livro clássico de Ecléa Bosí, *Lembrança de velhos*, de 1983; Heloísa Bellotto, *Arquivos Permanentes: tratamento documental*, de 1991; Maria A. M. Neves, *ensinando e aprendendo história*, de 1985.

O curso se estruturava para discutir com os participantes a elaboração de possibilidades criativas de visitas, tanto é que o a avaliação final do curso era a entrega de um roteiro de visita/reconhecimento do patrimônio ambiental urbano de Itu. No Fundo do MRCI no Arquivo não há fichas de avaliação, como as do curso de 1993. Depois da explanação dos cursos realizados na década de 1990, em primeiro plano há que pensarmos: a bibliografia proposta – com a maioria estrangeira – estaria adequada aos professores da educação básica? Outra questão seria sobre a efetividade do curso. Buscamos o nome dos professores participantes do curso no banco de dados de visitas e não há indicações de que os professores tenham ido ao museu após o curso, apenas João Alvino. Há possibilidades de análise: eles foram e não assinaram o livro de registro em grupos; foram acompanhados de outros professores ou coordenadoras que assinaram o livro; não foram. Esse dado nos é interessante para que possamos refletir sobre o impacto de um curso proposto a incentivar professores a explorarem museus no cenário escolar.

Percebemos que as indicações dos professores no curso de 1993 não foram contempladas no curso de 1996, e nem em outros momentos de acordo com a documentação consultada. Considerando isso, nos fica a questão: a elaboração da programação dos cursos para professores tinha a participação deles para que pudesse estar adequada as demandas escolares?

3.4 - Recepção de visitas escolares

O Setor Educativo do MCRI foi criado em 2006, quando se passou a ter funcionários específicos para pensar os processos de educação possíveis para ocorrer no museu. O que não quer dizer que não havia recepção de alunos por parte do museu anteriormente. Um cartaz da década de 1990 informava:

Exposições: de terça-feira a domingo, das 12 às 17 horas
Serviço de Monitoria para Estudantes: de terça a sexta-feira, das 9 às 21 horas. Informações e solicitação do serviço pelo telefone (011) 482-1944.
Expediente, Serviço de Documentação e Biblioteca: de segunda a sexta-feira, das 8 às 18 horas.¹⁴⁴ (grifo nosso)

Jonas narra que o professor entrava em contato com o museu para o agendamento com o setor administrativa ou ele era chamado para ir em reuniões pedagógicas de professores em formato de oficina pedagógica, para apresentar o potencial do museu ser mobilizado para se ensinar história ou mesmo diversidade cultural.

A epígrafe deste capítulo foi fruto de uma ação educativa realizado pela Maria Cristina Monteiro, bibliotecária, em 1987, referente a discussão de patrimônio cultural ituano, que consta também na entrevista de Jonas. O resultado foi uma exposição no museu.

Fotografia 11 – Montagem da exposição “Patrimônio Cultural de Itu”



Fonte: Arquivo do MRCI –Fundo do MRCI

¹⁴⁴ Cartaz de divulgação. FMR.

Pelo folder explicativo desta exposição – localizado no arquivo – entende-se a dinâmica: março e abril, os alunos da E.E.P.G. “Cesário Mota”, da sétima série, pesquisaram sobre os conjuntos arquitetônicos mais significativos da cidade. A partir dos registros desses conjuntos, como fotografias, desenhos, maquetes e textos, montou-se uma exposição. O objetivo foi o de despertar o espírito crítico em relação as questões patrimônias edificadas da cidade, bem como sua preservação e revitalização. A exposição foi de 16 a 22 de maio de 1987. Não fica claro o envolvimento dos professores da escola, ou se o projeto foi extracurricular escolar. Jonas conta que Maria Monteiro organizou também uma outra exposição intitulada: *O que é a Convecção para você aluno?*

Uma forma do MRCI interagir com a escola foi fazer palestras para, não só professores, mas para alunos, segundo Jonas.

Falar sobre o acervo, o acervo documental textual, levávamos vídeos. Usava-se muito nesse momento o diapositivo, os slides, eu creio que devo ter guardado. Esses dias estava mexendo em minhas coisas e vi aquele carrossel, vocês hoje tem outros equipamentos. Eu, como sou antigo, comecei dando aula, reproduzindo meus textos para levar na escola em mimeógrafo.

[...]

Antes de ter um Setor Educativo, nós fazíamos isso e distribuíamos a tarefa entre nós, ou então chamávamos um professor para falar com os alunos. Por exemplo, era para falar sobre a produção do açúcar que em alguns azulejos aparece um canavial, e que não é só o açúcar mas tudo o que decorria daquilo, a aguardente, o licor, doces, então a gente ia buscar uma especialista para falar sobre isso.

[...]

Eu ia para as escolas, não só de Itu, mas da região também. Tempos heróicos, porque a gente ia com o carro da gente, dinheiro da gente, dar palestras em Capivari, Rafard, Porto Feliz, Elias Fausto, Sorocaba, várias escolas.¹⁴⁵

Jonas apresenta que as demandas eram dadas pelo professor. Ele chega a citar que houve palestras solicitadas pela escola sobre a questão industrial, por exemplo, considerando que havia, naquele momento, duas fábricas no centro da cidade em funcionamento: Fábrica São Luis e Fábrica São Pedro. Considerando que ambas encerraram suas atividades ainda na década de 1980, as palestras feitas por Jonas devem ter ocorrido entre os anos 1970 e 80.

¹⁴⁵ Jonas S. Soares, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 23 de maio de 2018.

A década de 1990, além de cursos para professores, o MRCI enviou as escolas uma carta convite, em 1996, com o objetivo de incentivar professores a levarem seus alunos ao museu.

Senhor professor,

O Museu Republicano Convenção de Itu extensão do Museu Paulista da Universidade de São Paulo, tem um importante acervo que possibilita o estudo da economia, sociedade e política brasileiras do final do século XIX e primeiras décadas deste século.

Este acervo em forma de livros, imagens, documentos manuscritos, impressos e objetos tridimensionais estão à disposição do público, por meio de exposições de longa duração, exposições temporárias e como materiais de pesquisa na Biblioteca e Arquivo da Instituição.

Convidamos você e seus alunos para visitar o Museu na “SEMANA DA CONVENÇÃO”, de 16 a 21 de abril, e conhecer mais de perto este valioso patrimônio cultural. Estamos programando visitas monitoradas, “workshops” com pesquisadores e técnicos e palestras neste período.

Para participar do programa “A ESCOLA VAI AO MUSEU”, entre em contato e marque a visita de sua classe.

Aguardamos um contato.

Cordialmente
A Administração

Não temos a informação precisa de quando fora enviada esta carta às escolas, mas observando os ofícios vemos, a EEPSG “Convenção de Itu” agendar uma visita para a 3ª série B para 16 de abril; e a EEPG Padre Bento, solicitar visita agendada em 17 de abril para três classes do período da manhã e seis classes no período da tarde. Não há menção sobre o nome do que a carta chama de programa “Escola vai ao museu” nestes ofícios.

Dez anos depois dessa carta convite às escolas, em 2006, o MRCI, sob a direção de Eni de Mesquita Samara¹⁴⁶, organizou um concurso público para a instalação de um setor próprio para ações educativas. Aline Zanatta foi aprovada no concurso e atua até hoje, 2018, neste setor como educadora. Setor que conta com apenas duas funcionárias.

Aline Zanatta, encantada pelo universo da dança e assídua frequentadora do museu Casa Pau Preto de Indaiatuba na educação básica, para usufruir da biblioteca, iniciou sua graduação, em 1998, e fez o curso de Mestrado entre 2003 e 2005, ambos na Unicamp. No período de graduação teve bolsa para trabalhar com educação não-formal no Programa de

¹⁴⁶ Eni de Mesquita Samara foi professora titular do Departamento de História da USP, na disciplina História do Brasil Colonial e diretora do Centro de Estudos de Demografia Histórica da América Latina (CEDHAL), centro que dirigiu também de 1994 a 2004. Foi diretora do Museu Paulista da USP (2003-2007), presidente da ANPUH (2005-2007) e vice-diretora da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP (2002-2003).

Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente (PRODECAD).¹⁴⁷ Seu contato com o museu na academia foi na busca de levantar fontes para seu projeto de Mestrado, que visava compreender a história das mulheres da elite na colônia, pensando nas relações entre classe e gênero. Entre sua graduação e o ingresso no Mestrado foi professora nos anos iniciais do ensino fundamental e no ensino médio. O contato com alunos de 1^a a 4^a série foi uma experiência marcante, justamente pela possibilidade de trabalhar de forma mais lúdica e menos conteudista. Defendida a dissertação, em 2005, foi para a sala de aula no período noturno na escola pública e em um programa de Educação de Jovens e Adultos, em Indaiatuba, lecionando aulas de Filosofia.

No seu período de formação - marcada por estudos e discussões sobre história do trabalho - não teve discussões voltadas para pensar o museu e patrimônio, assim como o Jonas. Visitou o museu Lasar Segall na graduação com a professora Claudia Valdadão de Mattos, em uma disciplina de Tópicos de História da Arte.

Em 2018, doze anos depois do fim do mestrado, Aline entrou para o curso de Doutorado, na Faculdade de Educação da Unicamp, a qual busca discutir olhares sobre as práticas museológicas de educação no MRCI, a partir de sua vivência no Setor Educativo.

O que é educação não formal? Primeiro que a gente não sabe, a gente pensa sempre como complemento da escola, mas ele é um outro espaço com outra lógica, que está aberto para inúmeras possibilidades. [...] Pensar a educação não formal no espaço cultural, seu potencial e sua importância, precisa crescer isso, pois é o que dá sentido, não só para o museu, para os patrimônios de um modo geral. Nem tudo precisa virar museu, mas ele pode ter outras atividades culturais que são essenciais na formação do cidadão.

(Entrevista com a Aline Zanatta, entrevista realizada em 11 de junho de 2018)

Essa visão sobre educação não formal é fundamental para entender a atuação de Aline no Setor Educativo, que, segundo ela, é um canal de comunicação entre o público e pode ou deve inclusive influenciar a curadoria e a elaboração das exposições. Ao longo da entrevista nota-se que a preocupação da educadora é proporcionar espaços de vivência dos sentidos: tocar, caminhar, olhar, e afins, pois tudo isso se torna bagagem.

¹⁴⁷ O Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente - PRODECAD viabiliza a educação complementar para crianças de 6 a 14 anos, matriculadas na Escola Estadual Sérgio Porto em seu contraturno. O PRODECAD foi desenhado como uma possibilidade educacional "não formal" (em processo de diálogo e construção coletiva). Foi criado em 1987, por meio do convênio firmado entre a UNICAMP, o Instituto de Reabilitação de Campinas - IRCAMP e o Fundo Social de Solidariedade do Estado de São Paulo - FUSSESP.

Nos primeiros anos do Setor Educativo, considerando também que coincide com o fechamento do museu para reforma, entre 2007 e 2010, o objetivo foi fazer diagnósticos e compreender as especificidades, pelo fato do Setor Educativo ainda estar submetido ao do Museu Paulista. Hoje o Setor responde à supervisão do próprio MRCI.

A gente já começou algumas ações de formação de professores, aí eu me voltei muito para a questão do patrimônio, e não pensar o museu como o único espaço na cidade, mas dentro de um centro-histórico, dentro de uma cidade, que tem uma cultura, se você for levantar nos relatórios começa muito a discussão de patrimônio. O Paulo [Garcez] começa vir pra cá, a gente começa fazer algumas palestras.¹⁴⁸

Interessante notar que os anos que esteve fechado entre o fim dos anos de 1970 até 1986, Jonas, sem usar o conceito de patrimônio em sua entrevista, apresentou também o esforço em dialogar com outros espaços para contribuir para a formação dos professores, como foi o caso de cursos sobre as Igrejas, durante a reforma. Aline vê como positivo esse momento para ampliar possibilidades de atuação, inclusive cita um curso de história da arquitetura com professores organizado nesse momento.

O Setor Educativo, na visão da Aline, é importante para estabelecer parcerias com a comunidade. Ela cita o caso, por exemplo, da aproximação recente com a União Negra Ituana (UNEI). Uma das atividades recentes realizadas pelo Setor Educativo fora uma caminhada no centro da cidade de Itu, no entorno do museu, para discussão memória oficial, população negra e os espaços que as memórias destes grupos ocupam.

Uma dificuldade em relação ao poder público, é que a mudança de gestões dificulta a construção de políticas públicas. Ou seja, a ausência de iniciativas advindas de políticas municipais, estaduais ou federais acaba por ocasionar que grupos escolares localizados em bairros periféricos não cheguem ao centro, onde, de uma maneira geral, se localizam museus.

Os professores é muito difícil, porque a gente esbarra com a questão financeira tanto estadual quanto municipal. As pessoas querem que aconteçam, mas elas não disponibilizam estrutura o suficiente para que os professores possam trabalhar. Eu já fiz inúmeras atividades com professores e eles perguntam: “O que você pode fazer pela gente? A gente quer trazer nossos alunos, a gente quer, mas a gente não tem transporte, então assim, ultrapassa o que o Setor Educativo pode fazer, isso cabe uma política municipal e regional de incentivar. Eu vejo que a gente não alarga mais por problemas na Educação, professor com

¹⁴⁸ Aline Zanatta, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 11 de junho de 2018.

muita carga horária que não é dispensado, professor que não tem recurso financeiro que não tem condição de desenvolver material em sala de aula. Quantas vezes eu faço impressão e mando.[...]¹⁴⁹

Uma permanência entre as práticas educativas no MRCI, presente na entrevista de Jonas e na de Aline, é a ida aos encontros pedagógicos de professores para discutir sobre o museu.

Na abertura do museu, em 2010, ano de comemoração do quarto centenário da cidade de Itu, o trabalho feito pela ação educativa foi com escolas próximas: E.E. Prof. Regente Feijó, E.E. Cesário Motta, EMEF Convenção de Itu e mesmo creches. Com o tempo essas parcerias foram se perdendo por diversos fatores, sendo um deles, por exemplo, a questão de grande carga de trabalho ou material apostilado que vem estruturado com aulas montadas para os professores cumprirem em um prazo determinado.

Uma questão que difere as ações educativas anteriores ao Setor Educativo para as realizadas hoje é a das visitas monitoradas. Se antes havia cartaz, ou mesmo carta convite, para visita monitorada, hoje há duas formas de atuação: atendimento a professores que tenham projetos para que o Setor Educativo atue como mediador e trabalho com oficinas específicas. É possível nessas ações o atendimento a, no máximo, 40 alunos.

Assim como na década de 1990, o Setor Educativo continuou o trabalho com formação de professores por meio de cursos. Para realizá-los busca-se parcerias, ora poder público municipal, ora poder público estadual. Se vê, portanto, que uma ação educativa, como a de formação de professores, não se basta sozinha, é necessário o apoio de diretorias de ensino. Jonas também contemplou essa perspectiva em sua entrevista.

Eu tenho mudado muito. Eu tenho feito um jeito de que consiga atender o professor que consegue trazer o aluno; gente que não é professor, que tá lá atuando na sociedade de outra forma, e que precisa dessa formação também; o professor [...] que não vai consegue trazer [o aluno], como é o caso da Rosa [escola], de alguma forma o museu tem que atuar nessa sociedade, mesmo que ele não consiga trazer os alunos, por conta desses outros problemas.¹⁵⁰

¹⁴⁹ Aline Zanatta, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 11 de junho de 2018.

¹⁵⁰ Aline Zanatta, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 11 de junho de 2018.



Módulo 1: Patrimônio Cultural: conceitos e práticas.
 Ministrante: Rodolfo Jacob Hessel
 Mestre e Doutorando em História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico responsável pela disciplina de História.
 Data: 17/08/2017, das 19h às 23h

Módulo 2: Educação Patrimonial
 Ministrante: Aline Zanatta
 Mestre em História Cultural pela Universidade de Campinas. Educadora do Museu Republicano "Convenção de Itu", extensão do Museu Paulista da Universidade de São Paulo.
 Data: 31/08/2017, das 19h às 23h

Módulo 3: Paisagem, Região e Identidade
 Ministrante: Bruna Capóia Trescenti
 Bacharel e licenciada em Geografia pela Unicamp. Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico responsável pela disciplina de Geografia.
 Data: 14/09/2017, das 19h às 23h

Módulo 4: Construção de Inventários Participativos
 Ministrante: Simoni Scifoni
 Professora Doutora do Depto de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. Fundadora e membro da Rede Paulista de Educação Patrimonial, Repep.
 Data: 27/09/2017, das 19h às 23h

Módulo 5: Patrimônio Material e Imaterial da Região de Itu
 Ministrante: Paulo César Garcez Marins
 Professor Doutor do Museu Paulista da Universidade de São Paulo, do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP e do Programa de Pós-graduação Interunidades em Museologia da USP.
 Data: 05/10/2017, das 19h às 23h

Módulo 6: Artes plásticas e o Patrimônio Cultural.
 Ministrante: Morgana Ribeiro
 Morgana Ribeiro é artista plástica formada no CEUNSP, com especialização em Arte e Educação pela Unicamp.
 Data: 19/10/2017, das 19h às 23h

Informações: 11 40230240, ramal 3 – Serviço Educativo do Museu Republicano ou 11 4813 7672, Núcleo Pedagógico.

Público: Professores da rede Estadual de ensino.
 Inscrições: <http://bit.ly/2sbgsE0>

Curso Gratuito

Local de Realização: Centro de Estudos Museu Republicano e Núcleo Pedagógico - DERITU

Cartaz de divulgação

Os cursos de 2017 e 2018 buscaram discutir questões relativas ao patrimônio. Tivemos contato com o projeto enviado à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para a realização do curso de 2017, por meio de solicitação feita por Aline.

O *Curso Patrimônio Histórico e Inventários Patrimoniais - 1ª edição*, realizado em 2017, ofereceu quarenta vagas para professores e professores coordenadores da Diretoria de Ensino de Itu e região. A proposta era desenvolver uma das formas de educação patrimonial propostas pelo IPHAN, Inventários Participativos. O manual foi publicado em 2016, por Sônia Regina Rampim Florêncio, divididos em seis módulos – Definição de Patrimônio; Paisagem,

região e identidade; Construção de Inventários Participativos; Educação Patrimonial; Patrimônio material e imaterial da Região; e Vestígios arqueológicos e a presença indígnas em Itu.

O curso ocorreu com encontros na sede do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino de Itu e no Centro de Estudos do Museu Republicano. A realização deste foi em parceria com Rodolfo Hessel, responsável pela área de História no Núcleo Pedagógico. Ele atuou como professor e é um dos professores entrevistados para discutir os usos do MRCI feitos por professores de História no próximo capítulo. Os encontros foram realizados durante a semana.

Os objetivos e a justificativa mostram que o eixo do curso é compreender o conceito de patrimônio cultural por uma via multidisciplinar, a fim de valorizar os referenciais culturais e as identidades locais e regionais. Em suma, buscava-se dar condições para que os professores propusessem em sua atuação a elaboração de inventários participativos.

Um ponto interessante, em comparação com os cursos da década de 1990, é a bibliografia, dos dez autores, sete são nacionais e três estrangeiros, observando um considerável espaço de produções acadêmicas brasileiras. Da literatura nacional sobre o tema estão: Mario Chagas, Eclea Bosi, Francis Régis L. Ramos, Marly Rodrigues, Maria Alice Setubal e João Walter Toscano. O grupo dos estrangeiros é composto por Françoise Choay, Jacques Le Goff e Pierre Norra.

A diferença entre o curso de 2017 para o de 2018 é o público, pois o último era aberto a todos – até mesmo para não professores – com a realização aos sábados pela manhã.

Da entrevista com Aline, observa-se presente em sua prática a busca por levar a cabo as especificidades de uma educação não formal: a apropriação do museu pela população local. Em relação a escola, uma questão que salta aos olhos é a visão da educadora sobre o comportamento dos alunos quando os atende.

Engraçado porque que vieram um grupo de alunos de uma escola bem tradicional semana passada e eu sempre brinco com eles: “*Não vai ganhar nota, vocês podem errar, vocês podem me dizer isso de várias formas*”, porque eles ficam travados na hora de falar, porque vem daquela estrutura que a gente conhece. [...] A escola particular é mais difícil, porque eles tem mais medo de errar, muito preocupado com um tipo de comportamento que não é o da escola, o de um espaço público, aberto, e o professor cobra aquele tipo de compartimento de postura.¹⁵¹ (grifo nosso).

¹⁵¹ Aline Zanatta, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 11 de junho de 2018.

No capítulo, pudemos percorrer, por documentos contidos no Fundo do MRCI e duas entrevistas, a do Jonas Soares e a da Aline Zanatta, ações educativas pensadas e implementadas pelo MRCI nos anos de 1974 até 2018.

Percebe-se que o MRCI sempre esteve atento às discussões ligadas ao Patrimônio Cultural, por exemplo, temática presente na exposição realizada em 1987 e no curso para professores de 2017. Outra questão que se torna presente é a preocupação com a formação de professores, mesmo antes de Ulpiano na direção do Museu Paulista. A gestão do Ulpiano se torna importante para colocar como preocupação da instituição a formação de professores para que os mesmos possam usufruir, autonomamente, os circuitos expositivos.

A entrevista de Aline traz análises sobre o desenvolvimento das ações educativas, diferente de Jonas que, embora estivesse presente em muitas ações, programas e cursos, sabe-se que não era essa sua função. O ano de 2006 é importante no MRCI, pois institucionaliza-se um setor para cuidar e dar respaldo à comunidade. Anteriormente, eram funcionários com outras funções que faziam projetos e visitas monitoradas.

Foi possível também entender a complexidade em pensar estratégias educativas em museus, seja nos anos de 1970 ou 2017, pois estas não são possíveis sem estabelecer parcerias ou mesmo obter apoio e, no caso das escolas, as diretorias de ensino, tanto municipal quanto estadual, são essenciais para incentivar professores ou mesmo para realização de cursos.

Nesse percurso observamos que algumas coisas não ocorrem mais, por exemplo, as palestras em escolas. Essa prática narrada por Jonas e presente no livro de Maria Célia T. Moura Santos não consta mais como ação educativa. Visitas monitoradas também deixaram de acontecer e hoje realizam-se oficinas agendadas.

Preocupar-se com uma ação educativa é preocupar-se, para Jonas e Aline, com a comunicação entre o museu e aqueles que não estão imersos nos bastidores da instituição. A comunicação é essencial para que, por exemplo, professores e alunos possam usufruir desse espaço para reflexões sobre inúmeras possibilidades ligadas ao universo da cultural material, da memória, do patrimônio e da história.

Agora, do jeito que ficou lá, digitalizado, acho que nem precisa mais de professor, você manda seus alunos lá e começa a ler os painéis e traz um trabalho. [...] a grande maioria dos alunos precisa dessa mediação, não quero dizer para você que do jeito que está organizado lá essa mediação não possa ser feita. Eu não tive paciência na última vez que voltei, pois tudo que eu ia falar já estava lá rolando no painel. Aí não

sei. Não é o museu que não está bom, talvez eu que não me adaptei. Eu conheci o museu de outro jeito, talvez agora eu precise fazer uma capacitação para lidar com esse museu.¹⁵²

João Alvino frequentou os dois cursos para professores oferecidos pelo MRCI em 1993 e 1996. Ele foi citado na entrevista de Jonas como um professor muito presente no museu em visitas com os alunos. Destacamos um trecho da entrevista de João Alvino para reforçar um ponto, a intenção do capítulo foi construir as visões do museu sobre educação. No próximo capítulo, o foco recai sobre as narrativas e olhares de professores, incluindo João Alvino, sobre o Museu Republicano

¹⁵² João Alvino, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 8 de junho de 2018.

Capítulo 4 - *Contar a história de outra forma*: professores de História e as visitas ao Museu Republicano

Se no capítulo anterior discutimos como o museu criou espaços e se preparou para receber escolas, ou mesmo, teve a intenção de contribuir para a formação de professores, neste capítulo o objetivo é o inverso: como professores de História utilizam o Museu Republicano “Convenção de Itu” (MRCI)? Escolhemos três questões para estruturar a narrativa do capítulo, que são: quem visita? Por que visita? Como visita?

4.1. Quem visita?

Para responder a esta questão consultamos os livros de registro de visitas escolares de 1990 a 2012, com vistas a construir um perfil dos visitantes. São três livros ao todo, organizados por recortes temporais: de 1987 a 1991, de 1991 a 2000 e de 2000 a 2012. Inicialmente, as informações sobre as visitas foram coletadas dos livros e, posteriormente, construiu-se uma base de dados apenas com as escolares. Os livros são destinados ao registro de visitas de qualquer grupo. Logo, além dos escolares, havia registro de grupos da terceira idade, de colônia de férias e da universidade. Como o foco de nossa pesquisa é a interface entre escola e museu, a base de dados dispensou os demais grupos.

A base de dados possui o total de 2.357 escolas. No livro de registro há os seguintes campos: data, nome da escola, série escolar, número de alunos, nome do responsável, endereço da escola, cidade, telefone e CEP. Na base de dados da pesquisa acrescentou-se o campo que identifica ser a escola pública ou privada.

O livro é uma forma de compreender a dinâmica das visitas escolares ao museu, no entanto, deve-se registrar que, assim como toda fonte histórica, apresenta problemas. Um desses problemas é o preenchimento do mesmo por parte dos professores. Dois professores entrevistados para este capítulo, Luís Roberto e José Augusto, afirmam ter ido ao museu mais vezes do que o livro indica, pois deixaram de assinar em algumas ocasiões. Esta questão é percebida também na análise dos ofícios enviados ao museu. Há vários ofícios que solicitam a marcação de uma visita ao MRCI e que não aparecem registrados no livro de visitas. As escolas

que solicitaram podem não ter ido ou os grupos podem não ter registrado suas presenças no livro de visitas do museu.

Ao analisar os dados coletados, identificou-se uma questão relativa ao local e o regional. Os resultados indicaram que o MRCI não é um museu de âmbito nacional, mas sim, regional, se levarmos em consideração apenas o público que o procura. Das visitas registradas, apenas duas escolas foram de fora do estado de São Paulo: uma carioca, em 1990; outra mineira, em 1994. As escolas com maior frequência de visitas são as localizadas no leste do estado, concentradas em municípios próximos ao de Itu, como Salto, Porto Feliz, Sorocaba, Jundiaí e Campinas. A Grande São Paulo é responsável por outra parcela significativa de visitas, oriundas de Osasco e São Bernardo do Campo.

Existe a predominância, de forma equilibrada, do público escolar de duas cidades: Itu e São Paulo. Do total de visitas escolares, Itu é responsável por 559 escolas (23,7%), enquanto São Paulo por 582 escolas (24,6%). No caso dessas cidades, a diferença entre o local e o regional está concentrada na questão de a instituição ser pública ou privada. Das 1.018 visitas de escolas públicas, 396 são ituanas (38,8%) e 111 de São Paulo (10,9%). Ao considerar as escolas particulares, o resultado se inverte. Das 1.308 visitas de escolas privadas, 160 são ituanas (10,9%) e 453 de São Paulo (34,6%). A questão socioeconômica deve ser levada em conta para esta análise. Observemos um ofício enviado ao museu, em 2001:

Prezado Senhor,
Vimos, por meio deste, solicitar a Vossa Senhoria autorização para os alunos da 8ª série do Ensino Fundamental e 2ª série do Ensino Médio desta Unidade Escolar, visitarem as obras do Artista Aleijadinho, no dia 23/03/01, às 09:00 (sic.) horas, acompanhados pela professora Maria de Lourdes Leandro Vieira, conforme agendado.
Em virtude da carência de condições financeiras dos alunos, solicitamos que seja concedido o acesso gratuito dos mesmos.
Sempre confiantes na boa acolhida, despedimo-nos com protestas de alta estima.
Atenciosamente,
Vilma Galvão Simões¹⁵³

Outros ofícios recebidos pelo MCRI apresentam a mesma demanda, de gratuidade para grupos de escolas públicas¹⁵⁴. É importante considerarmos que a questão financeira pode vir a ser um empecilho para escolas de outras cidades e até mesmos de bairros afastados do centro

¹⁵³ Ofício 377, 14/03/ 2001. Fundo do Museu Republicano (FMR).

¹⁵⁴ A gratuidade do museu ocorreu apenas em sua reabertura no ano de 2010.

de Itu, visto que há a necessidade de deslocamento com transporte coletivo, o que acarreta em custos.

A presença maior de escolas públicas ituanas também pode ser explicada pela questão do transporte, pois é possível, para algumas escolas, fazer o trajeto a pé. Nas entrevistas a serem analisadas no final deste capítulo, Edilene e Rodolfo relataram o fato de ambos promoverem visitas a pé com os alunos, devido à proximidade de suas escolas do museu.

O registro nos livros indica a maior presença de visitas de alunos dos anos finais do ensino fundamental, o que corresponde a 1253 visitas, ou 53,1%. A 6ª série (7º ano) é a que concentra o maior número de visitas desse nível de ensino, totalizando 31,5%. As demais séries dos anos finais apresentam os seguintes percentuais: 24,4%, 5ª série (6º ano); 18,5%, 7ª série (8º ano); 15,3%, 8ª série (9º ano).¹⁵⁵

Os anos finais do ensino fundamental têm como objetivo refletir sobre questões teóricas e metodológicas de áreas de conhecimento, é o contato que o aluno possui com professores especialistas que, no caso de História, fizeram graduação. Já nos anos iniciais do ensino fundamental, as aulas de História são ministradas por docentes advindos da formação em Pedagogia (polivalentes). A diferença entre essas duas propostas de ensino para a mesma área de conhecimento pode ser percebida em como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) indicam os usos do museu para o ensino. Para os anos finais do ensino fundamental há o seguinte registro nos PCN:

Os jovens sempre participam, a seu modo, desse trabalho da memória, que sempre recria e interpreta o tempo e a História. Apreendem impressões dos contrastes das técnicas, dos detalhes das construções, dos traçados das ruas, dos contornos das paisagens, dos desenhos moldados pelas plantações, do abandono das ruínas, da desordem dos entulhos, das intenções dos monumentos, que remetem ora para o antigo, ora para o novo, ora para a sobreposição dos tempos, instigando-os a intuir, a distinguir e a olhar o presente e o passado com os olhos da História. Apreendem que há lugares para guarda e preservação da memória, como museus, bibliotecas, arquivos, sítios arqueológicos.¹⁵⁶

¹⁵⁵ Luiz Inácio Lula da Silva, Presidente da República em 2006, sancionou a Lei nº 11.274, que regulamenta o ensino fundamental de 9 anos. O ensino fundamental passou a ser organizado em cinco anos iniciais para crianças de 6 a 10 anos e quatro anos finais, para adolescentes de 11 a 14 anos. A mudança, de forma efetiva, incorpora o último ano da educação infantil no ensino fundamental como o 1º ano deste ciclo, sendo assim, todas as séries sofreram alteração de nomenclatura. Os anos iniciais do ensino fundamental são compostos pelo 1º ano (antiga pré-escola), 2º ano (antiga 1ª série), 3º ano (antiga 2ª série), 4º ano (antiga 3ª série), 5º ano (antiga 4ª série). Os anos finais do ensino fundamental são compostos pelo 6º ano (antiga 5ª série), 7º ano (antiga 6ª série), 8º ano (antiga 7ª série) e 9º ano (antiga 8ª série).

¹⁵⁶ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 38.

Uma visita pode suscitar o debate sobre como acontece a preservação do patrimônio histórico cultural da localidade onde vivem, relacionando-o com as memórias e as identidades locais, regionais, nacionais e/ou mundiais. O debate pode girar em torno de como é valorizada ou esquecida essa ou aquela memória, como são fortalecidas ou não as identidades locais ou regionais, como as pessoas contribuem em seu cotidiano para a preservação dos patrimônios, como preservar depende da consciência de cidadania etc. Pode, principalmente, propiciar o debate sobre a relação entre o presente e o passado, já que a decisão sobre o que e o como preservar pertence a cada geração.¹⁵⁷

Nos anos iniciais as visitas ao museu são indicadas para que os alunos conheçam espaços públicos em suas localidades. Há também menção a visita ao museu como parte de estudo do meio. Nota-se, portanto, pelos trechos citados, uma mudança nas indicações de visitas, pois as previstas para os anos finais do ensino fundamental estão de acordo com o ofício do historiador, diferente do indicado para os anos iniciais em que se vê o museu como parte integrante da cidade, bairro ou estado.

As visitas de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental totalizam 31,6%, seguidas pelas do ensino médio, 11,4% e pelas da educação infantil, responsável por apenas 1,9%. O que esses números podem nos indicar? A presença pouco significativa do museu na reflexão das disciplinas escolares no ensino médio quando se compara com o ensino fundamental. Não nos propomos a responder à questão, no entanto, a entrevista feita com a professora Edilene Viana nos apresenta um caminho

Tem dificultadores, muitos, pro Médio, por exemplo, muitos fazem curso à tarde, muitos trabalham. Entendeu? Tem muitos alunos que fazem aquele, jovem aprendiz, né? Então trabalha no fórum, trabalha no banco, enfim, em algumas outras repartições, shopping, então, acaba dificultando a formação de um grupo pra desenvolver o trabalho, talvez por esses dificultadores acaba travando esses projetos [...] É porque é mais difícil mesmo, você precisa levar o dia, por exemplo, porque muitos deles já foram no museu, né? [...] no fundamental [...] Agora no Médio precisaria sair, fazer outros, outras experiências, mas aí barra nisso.¹⁵⁸

É interessante notar que a professora apresenta uma linha de raciocínio perante o problema: propor saídas a museus no ensino fundamental. Em sua entrevista a professora cita outros objetivos de saídas escolares no ensino médio. Saídas para feiras de profissões ou para

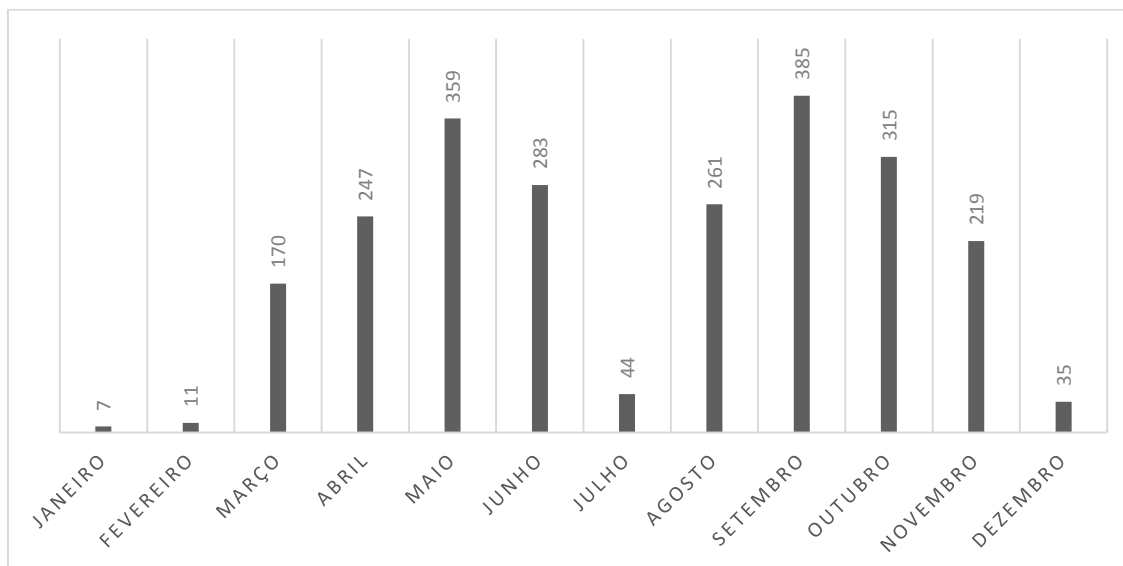
¹⁵⁷ *Ibid.*, p. 91.

¹⁵⁸ Edilene Viana, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 27 de março de 2017.

conhecer universidades, como é o caso do evento organizado pela Universidade Estadual de Campinas, o UPA (Unicamp de Portas Abertas). A questão do ensino voltado para a preparação de exames de ingresso a universidade é relatada por José Augusto, professor de escolas particulares. Ele afirma que seu DNA enquanto professor é pensar estratégias que melhor contribuam para os alunos realizarem estes exames.

O MCRI recebe visitas de grupos de alunos durante o ano todo. Normalmente, há uma concentração nos meses relativos ao calendário escolar. Existe um equilíbrio de visitas por semestre, totalizando 1.121 escolas visitando no primeiro semestre e 1.166 escolas no segundo semestre. Há apenas 48 visitas de alunos em meses de férias escolares. Maio é o mês mais visitado no primeiro semestre, sendo setembro o mais visitado no segundo semestre.

Gráfico 2 – Visitas escolares organizadas em meses

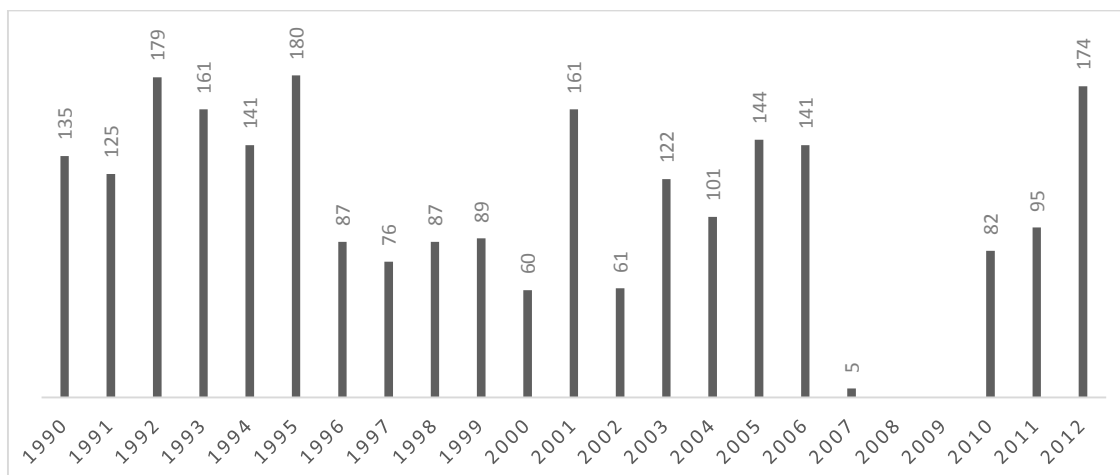


Fonte: Consulta no livro de visitas do MRCI – Fundo do MRCI

Pela distribuição conclui-se que não há concentração de visitas em meses comemorativos que o próprio Museu Republicano “Convenção de Itu” organiza: Semana da Convenção, em 18 de abril e a Semana da República, em 15 de novembro.

Além da distribuição por meses, construiu-se um gráfico que apresenta o número de visitas escolares por ano:

Gráfico 3– Visitas escolares organizadas por ano

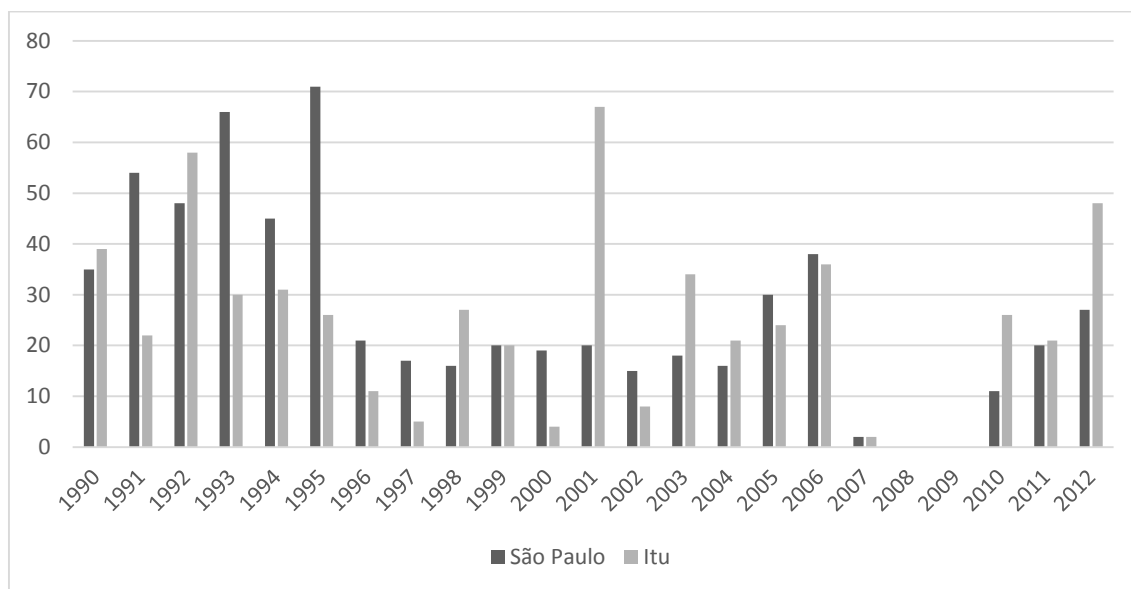


Fonte: Consulta no livro de visitas do MRCI – Fundo do MRCI

Na primeira metade da década de 1990 há um número expressivo de visitas escolares, chegando a quase 50% do total de visitas. Na segunda metade, houve uma redução do volume de visitas, que, considerado ano a ano, representa quase 50% do período anterior. O ano de 2001 chama atenção pela intensa visitação escolar, semelhante aos resultados que o museu apresentava de visitas entre 1990 e 1995. O aumento do público escolar em 2001 deve-se ao fato do museu ter organizado uma exposição com obras do artista Aleijadinho. Os ofícios enviados ao museu por escolas em 2001 sinalizam a importância da exposição no acréscimo do público, 30 ofícios pedem para visitar a obra do artista.

No caso da distribuição das visitas por ano, é interessante observar o comportamento das cidades de São Paulo e Itu, que mais levavam grupos escolares. Ao longo dos anos, a cidade de São Paulo diminuiu a quantidade de visitas, diferente das escolas ituanas que passam a ir mais constantemente ao MRCI. Dois fatores podem ajudar a explicar o decréscimo de São Paulo e o crescimento de Itu. Na virada do século XX para o XXI ocorre o surgimento de novos museus na cidade de São Paulo, que podem ter retirado, em parte, o público escolar que se deslocava até Itu. Por outro lado, em 2006, foi criado o setor educativo do MCRI, que passa a atuar em ações mais organizadas envolvendo as escolas da cidade de Itu.

Gráfico 4 – Visitas de escolas paulistas e ituanas



Fonte: Consulta no livro de visitas do MRCI – Fundo do MRCI

Buscando responder à pergunta que intitula esta parte da análise “quem visita”, chegamos ao seguinte perfil: os anos finais do ensino fundamental são os que mais visitam o museu, principalmente a 6ª série (7º ano). As escolas ituanas representam uma parcela expressiva das visitas, assim como as de São Paulo. As instituições escolares são particulares e públicas, tendo a presença delas em todos os meses do ano, com exceção do período de férias escolares. Traçado o perfil, resta saber: o que esperam os professores de História ao levarem alunos para visitar o museu?

4.1. Por que visitar?

No Fundo do Museu Republicano, no Arquivo do Centro de Estudos do Museu Republicano Convenção de Itu, há uma variedade de correspondências recebidas: convites para eventos, circulares da Universidade de São Paulo, cartas para a direção do museu, documentos referentes as reformas e modificações na estrutura interna do Museu Paulista, documentos enviados pela prefeitura de Itu, materiais de divulgação de congressos e reuniões sobre museus. Nesse universo há também ofícios variados, dentre os quais, existe um volume considerável de ofícios enviados por escolas ao museu. No primeiro contato com esses ofícios de escolas

identificamos a potencialidade que os mesmos têm para a pesquisa. Do total de ofícios, selecionamos 488, recebidos pelo museu de 1990 a 2005.¹⁵⁹

Os ofícios apresentam formato similar: papel timbrado da instituição que o envia, a quem se destina, informações sintetizadas, saudação final e o nome de quem solicita. As informações apresentadas são a data, o horário e algumas vezes a série da turma que visitará o museu. Do total de ofícios, 162 iam além das informações básicas citadas, o que nos permitiu mapear as intenções e objetivos das visitas ao museu.

4.2.1. Uma república bandeirante

Jezulino Braga, a partir de relatos de experiências de docentes acerca do Museu de Artes e Ofícios (MAO), inaugurado em 1998, na cidade de Belo Horizonte, identificou ser os conteúdos desenvolvidos em sala de aula os pontos de partida das visitas. Por meio da análise de questionários respondidos por professores, reconheceu que as principais motivações para a ida ao museu são o trabalho escravo e a história do trabalho manual, que se configuram como conteúdos escolares e temáticas centrais na exposição do MAO.

Os conteúdos curriculares de História também estão relacionados com as motivações para as visitas ao Museu de História Abílio Barreto, como constata Soraia Dutra. Inaugurado em 1943, o museu tem como preocupação divulgar bens culturais relativos a história da capital mineira. Dutra percebeu que as visitas a tal museu tinham como objetivo relacionar o processo histórico do desenvolvimento da cidade de Belo Horizonte e as exposições, ou seja, havia uma sincronia do tema do museu com o currículo escolar.

Pela análise dos ofícios recebidos pelo MRCI percebe-se o mesmo cenário identificado por Braga e Dutra, no que se refere a intenção de visitas escolares a museus históricos: o currículo escolar tem grande participação nos objetivos das visitas.

[...] Atividade *complementar* da sala de aula, do conteúdo: “A História da República”, para que os alunos visualizem a história, através do museu e da própria cidade, vista que Itu teve papel decisivo na queda da Monarquia. Desmistificar a História tradicional da República no Brasil, mostrando que ela está muito próxima a nós, e que os livros nos trazem uma forma tão longínqua.¹⁶⁰ (grifo nosso)

¹⁵⁹ O Arquivo do Museu Republicano não realizou o processo de arquivamento dos ofícios recebidos entre 2005 e 2012.

¹⁶⁰ Ofício, 10/08/1994. FMR.

Permitindo-lhes um contato direto com a realidade, quando, então, *analisaremos as diversas situações já estudadas em classe.* (grifo nosso)¹⁶¹

[...] através da referida visita, *os trabalhos desenvolvidos em salas de aula, para que o aluno perceba que a realidade* do qual faz parte e onde atua como sujeito vem sendo construindo ao longo do tempo.¹⁶² (grifo nosso)

[...]conhecer os aspectos importantes da República Velha no Brasil, a fim de *complementar* estudos de alunos do 3º ano do colegial.¹⁶³ (grifo nosso)

[...] *complementar* seus estudos sobre este importante momento de nossa história: a proclamação da República. Essa visita está dentro de um contexto mais amplo, que é a visita à histórica cidade de Itu.¹⁶⁴ (grifo nosso)

Visualização conteúdos estudos em sala de aula.¹⁶⁵ (grifo nosso)

A história da República é bem presente nas intenções apresentadas para visitar o museu. Sobre o grande tema, há variados recortes: o surgimento da ideia de república durante o período monárquico, o estudo dos presidentes da Primeira República, o processo que desencadeou a Proclamação da República e o estudo do período republicano são apenas alguns exemplos. As intenções para visitar o museu dividem-se em duas grandes temporalidades: os movimentos que antecedem 1889 e o período de 1889 a 1930. Logo, o marco divisório é antes e depois da instauração do regime republicano.

O museu compartilha ainda uma outra intenção de visita importante, que foge ao marco de 1889, trata-se do interesse pelo movimento bandeirante, atrelando a visita a um roteiro composto por outras cidades que possuem uma memória construída em torno dos bandeirantes. Importa lembrar que o capítulo 2 apresentou quais eram as questões envolvidas em torno da criação do museu: a proposta de pensar a formação da República do ponto de vista paulista. A narrativa do museu, além da propaganda republicana, conta também com a presença dos bandeirantes como estratégia para construir uma história gloriosa em torno do passado paulista.

Se há visitas fomentadas de acordo com as demandas da escola, é válido buscar compreender como os livros didáticos, um dos elementos da cultura escolar, representam o

¹⁶¹ Ofício, 21/08/1995. FMR.

¹⁶² Ofício, 19/04/1995. FMR.

¹⁶³ Ofício, 19/10/2000.FMR.

¹⁶⁴ Ofício, 24/09/2001. FMR.

¹⁶⁵ Ofício, 03/07/2001. FMR.

tema do museu: a propaganda da República. Para tal, optamos por discutir o que Marcelo Magalhães e Rebeca Gontijo apresentaram sobre o tema, após analisarem os livros didáticos de História aprovados no PNLD 2011, referente aos anos finais do ensino fundamental, que, como já sabemos, é voltado para o público escolar que mais visita o MRCI.

Quanto ao movimento republicano, os livros didáticos sempre mencionam o Manifesto Republicano de 1870 e a criação do Partido Republicano Paulista em 1873.¹⁶⁶ Os autores identificaram que a Proclamação da República, normalmente tratada em um capítulo, é narrada dentro de um processo histórico mais amplo, como a abolição da escravidão, a Guerra do Paraguai, o movimento republicano, modernização das cidades e também as divergências do poder imperial com o exército (questão militar) e a Igreja (questão religiosa). O que se encontra nos livros didáticos, obviamente, é diferente da narrativa museal do MRCI. Se no livro didático o movimento republicano é representado como parte de um processo histórico que leva ao fim da Monarquia, no museu o movimento republicano é resultado de um processo histórico bem amplo, que parte da participação e glorificação de São Paulo na História do Brasil.

4.2.2. Estudo do Meio: o que seria isso no museu?

Proporcionar ao aluno através do *estudo do meio* troca de experiências e vivências que uma teoria não pode informar, tendo como meta o aprimoramento de sua formação cultural e educacional. (grifo nosso) (Ofício enviado ao MRCI no ano de 1996)

Estudo do meio, portanto, de acordo [...] é uma metodologia de estudo e de pesquisa que pode ser realizada em qualquer ciclo de ensino, inclusive no processo de formação de professores. É inerente à pesquisa de campo, à coleta de dados, à interdisciplinaridade, à observação de uma determinada realidade e a vivência *in loco*, e sempre preocupado com a relação à coerência e planejamento pedagógico escolar pré-elaborado. Ressalta-se também a importância de a metodologia incluir proposições para instigar o olhar crítico dos alunos sobre a realidade observada.¹⁶⁷

¹⁶⁶ GONTIJO, Rebeca; MAGALHÃES, Marcelo. A proclamação da República em três tempos... *op. cit.*, p. 227.

¹⁶⁷ LOPES, Danilo Eiji. *História dos estudos do meio: um estudo sobre as práticas extramuros em São Paulo*. Dissertação (Mestrado em História Social), Programa de Pós-graduação em História Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014, p. 28.

A proposta de estudo do meio advém de inspiração de modelos de educação anarquista do início do século XX.¹⁶⁸ Esse é o tema do mestrado de Danilo Lopes, que historiciza as práticas de estudo do meio de algumas escolas de São Paulo, seu interesse é mostrar como tais práticas foram se transformando de acordo com seus contextos.

Nos ofícios enviados ao MRCI, a partir de 1993, constam ofícios justificando a visita ao museu como parte de um estudo do meio. Não é apenas a visita ao museu em si, mas sim, por vezes, em conjunto com o centro histórico ou mesmo pensando o museu e Itu inserido em um roteiro de visita que abrange outras cidades da região.

Na questão da prática mesmo, é, a ideia quando a gente entrou no colégio as excursões eram muito, não era uma realidade na escola e a gente mudou isso. A gente criou realmente contextos de passeios pedagógicos, é assim, uma rotina muito maior, não necessariamente o museu. Ó aqui (*apontando para a foto do livro de registro*) você vê um registro, eu acho que eu já fui umas duas vezes. Acho não, eu acho que eu já fui mais umas duas vezes lá com o pessoal do Etapa, mas na verdade a gente tinha um universo muito grande de possibilidades, me lembro da época do Petar, por exemplo. O Petar foi, a gente explorou muito [...] a gente explorou muito a ideia de construir um projeto, mesmo, com os professores, de várias áreas, no caso na época eram Biologia, Geografia, História, aonde a gente, é, vamos dizer assim, nós visualizamos exatamente como seria que seria o resultado dessa viagem como que a gente une a questão do turismo, do pedagógico, com a natureza [...]¹⁶⁹

)

O professor José Augusto, em sua entrevista, aponta o museu como parte de um estudo maior, que não se restringe a própria instituição museal. O que colabora com o que estamos discutindo nessa parte do capítulo: uma intenção de visita presente nos ofícios é a de fazer um estudo do meio, na qual o museu se torna parte de um processo.

A fala do professor aponta a questão de unir o turismo e o pedagógico. Isso é um ponto relevante na análise dos ofícios. A partir de 1992, há uma massiva presença de ofícios de

¹⁶⁸ Lopes apresenta a experiência da Escola Moderna de Barcelona do início do século XX. Escola que fomentava visita a museus, fábricas, para promover o contato com funcionários ou moradores locais, buscando estimular o debate e a opinião dos alunos sobre tal, seguido de escrita de redações. O Boletim da escola publicava algumas dessas redações. “É notório o fato de que muito do que é trabalhado nos dias de hoje, em estudos do meio, já estava presente nas propostas de Ferrer: a crença de que o espaço extramuros da escola continha informação; o debate a partir do objeto de estudo escolhido; as entrevistas com pessoas que possuem diferentes relações com o local visitado (funcionário, morador, etc); a sistematização das reflexões e a importância da publicação dessas ponderações” – *Ibid.*, p. 31.

¹⁶⁹ José Augusto, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 25 de maio de 2017.

agências intermediando a relação entre escola e museu. O que se observa é a padronização dos ofícios enviados por estas agências, ou seja, eles trocavam apenas as informações, mas mantinham o “objetivo” da visita sempre igual. Um exemplo são os ofícios enviados pela “Agência da Gente: lazer, turismo e ecologia” em 1993, 1995 e 1996, que tinham sempre o mesmo objetivo: “para desenvolvermos conteúdo específico de acordo com o currículo escolar”. Na mesma época, nota-se ainda a presença nos ofícios de uma escola de guias de turismo que sempre levava seus alunos para fins pedagógicos de treinamento (como é usual em seus ofícios).

O fenômeno da intermediação de empresas de turismo nas atividades extramuros das escolas está presente na pesquisa de Danilo Lopes.

Os professores, até então, realizavam os estudos do meio sozinhos – toda a produção, a confecção de materiais de apoio, o contato com agentes locais, as monitorias. As empresas de turismo educativo passaram a existir de forma de (sic.) auxiliá-los nessa tarefa, acompanhando uma necessidade do mercado, aproveitando-se das inúmeras possibilidades acumuladas pela escola e vendendo um serviço especializado.¹⁷⁰

Uma questão interessante no trabalho de Lopes é a distorção da ideia de estudo do meio nos anos 1990 com o aumento de empresas de turismo e educação. O advento desse mercado de trabalho trouxe também certezas patrimoniais, ou seja, indicando uma padronização de lugares a serem visitados, como as cidades históricas de Minas Gerais¹⁷¹ ou o centro histórico de São Paulo. O professor, na maioria dos casos, principalmente de escolas particulares, passou a não ser mais o agente fundamental nas escolhas, sendo assim, o roteiro é apresentado previamente e executado pelas agências.

4.2.3. Museu Republicano: para além das visitas e limitações

Nem só de visitas se dá a relação entre escola e museu. Há outras demandas partindo da escola. Em 1993, um colégio de São Paulo solicitou o envio da coleção de slides sobre o roteiro

¹⁷⁰ LOPES, Danilo Eiji. *História dos estudos do meio... op. cit.*, p. 106.

¹⁷¹ Luiz Roberto, na entrevista concedida, narra uma negociação ocorrida entre ele, à época professor de uma escola, e uma empresa de turismo, no momento em que planejava uma visita à cidade de Ouro Preto. Ele queria duas horas para visitar o Museu da Inconfidência e a agência considerou muito tempo para um local, que impediria visitar outros lugares. O professor critica a construção de roteiros rápidos, com pouca possibilidade de explorar os lugares, na verdade, o importante era passar por vários lugares, na perspectiva da agência de turismo.

histórico de Itu do MRCI para a escola. No ofício a escola mencionou arcar com os custos do envio.

Em 2000, o dirigente de ensino da rede de escolas públicas de Capivari solicita, no ofício 297, que o supervisor do museu, Jonas Soares, faça uma palestra sobre “Brasil: 500 anos” para os professores de História. No mesmo ano, o ofício 331 agradece a ida de Jonas a Capivari para proferir a palestra solicitada. Essa dinâmica entre escola e museu fez parte da relação que o museu estabelecia com os espaços escolares, como fora discutido no capítulo anterior.

No ano 2001 o departamento editorial do Sistema Anglo de Ensino solicita a autorização para a reprodução da fachada do museu republicano em uma produção de material didático, ofício 399.

Há também ofícios, a partir de 1996, solicitando a recepção de alunos e autorização para fotografar ou filmar as dependências do museu para trabalhos escolares de História. A marca do audiovisual na escola pode ser percebida também em 1999, em que quatro ofícios agradecem ao museu o envio de uma fita cassete com o documentário “Do Tejo ao Tietê”.

Os ofícios nos permitem acessar alguns limites na relação escola e museu. Um deles seria o horário de funcionamento, pois se lê no ofício abaixo o teor de gratidão da diretora pelo museu ter recebido alunos do período noturno em horário escolar. Vejamos o ofício transcrito:

A EE Professor José Leite Pinheiro Júnior teve o privilégio de ser recebida, representada pelos alunos do Ensino Médio, 1ºA, 1ºB, 1ºC e 2º A, além dos professores que acompanharam os alunos das referidas série, pela bibliotecária Cristina e dois outros funcionários do Museu, na noite de 01/06/1999, ocasião em que os presentes tiveram a oportunidade de receber informações preciosas sobre o Eixo Histórico de Itu, a importância da primeira reunião da “Convenção Republicana”, além de conhecerem um sobrado representativo da “aristocracia rural” da histórica cidade de Itu.

Por ter sido um privilégio concedido aos alunos e aos professores da escola Pinheiro Júnior, a signatária espera expressar toda a gratidão aos funcionários que, após um dia normal de serviço, permaneceram no Museu, para que os alunos e professores pudessem continuar um Projeto de Ensino relacionado ao Ciclo do Café em Itu.

Muitos alunos entraram no Museu pela primeira vez. Os que já haviam visitado passarão a falar e agir de outra forma em relação a esse símbolo da eterna participação de Itu na História do Brasil. Dois professores ficaram absolutamente encantados e parabenizaram a Escola Pinheiro Júnior pela iniciativa.

Como esses parabéns só podem ser aceitos após a expressão da gratidão pela atitude de Vossa Senhoria, ao abrir a exceção de o Museu receber

alunos do Noturno, no período noturno, e pela gentileza com que os funcionários receberam, registro, expresso os parabéns ao Senhor Diretor do Museu, para que os estenda aos que colaboraram para que isso acontecesse.

Coloco a EE Professor José Leite Pinheiro Júnior à disposição para a divulgação de eventos realizados pelo Museu Republicano “Convenção de Itu”, na certeza de que os alunos estiveram no Museu elaborarão com eles, participando com mais entusiasmo.

Agradeço, também, o privilégio de podermos exibir o vídeo “Do Tejo ao Tietê”, e de sortear entre os alunos, calendários do “Museu Paulista da Universidade de São Paulo” e do Museu Republicano “Convenção de Itu”.

Att,
Lúcia H. S. F. Costa (diretora da escola)¹⁷²

Este é o único ofício que trata do horário. Os alunos do ensino público noturno trabalham no horário de funcionamento do museu, o que inviabiliza visitas escolares, ainda que no contra turno.

Em alguns ofícios recebidos, principalmente os enviados para visitar o museu quando o mesmo recebeu uma exposição de obras de Aleijadinho, escolas públicas solicitam a isenção de taxas no ingresso do museu. No ofício 308, de 2000, a escola solicita a isenção, pois a mesma torna-se um dificultador já que é “sempre difícil para a escola pública realizar trabalhos de campo nas diversas áreas de estudo, na intenção de proporcionar uma aprendizagem mais significativa”. Atualmente o museu é gratuito.

4.2.4 - Professores de história em museus históricos: potencialidades

A ideia de professores promoverem visitas escolares a museus não é algo novo. A ida de escolas ao museu é algo presente ao longo da história dos museus. Partindo de um furto de uma tabaqueira do museu Mariana Procópio, nos anos 1940, Paulo Knauss traça uma trajetória da relação entre museu e visitantes escolares.

Contudo, cabe apontar que é no contexto da década de 1950 que a questão da educação nos museus deixou de ser tratada em termos genéricos. Verifica-se que nessa época o tema estava sendo posto a partir das suas relações com a educação escolar, tendo como público-

¹⁷² Ofício, 04/06/1999. FMR.

alvo a juventude. Ou seja, tratava-se, mais propriamente dito, de sublinhar as conexões entre museus e escola.¹⁷³

Nos anos 1980 no Brasil, segundo Knauss, fomentaram-se discussões para a proposição de iniciativas próprias para a educação no museu não necessariamente voltadas ao currículo escolar, mas sim para questões patrimoniais e afetivas, alinhadas com discussões críticas acerca do museu.

No caso dos museus históricos, os professores de História são os maiores responsáveis pela promoção de visitas a estes espaços. Ao analisar os ofícios do MRCI identificamos que não há só professores de História visitando o museu. Professores de Geografia e Arte estão presentes também. Muitas vezes aparecem vários professores integrando uma mesma visita como parte de projetos multidisciplinares, como: o Roteiro dos Bandeirantes, o Ciclo do Café, o Itu Histórico e o estudo sobre obras artísticas do museu.

Os ofícios indicam a presença massiva de professores de História, ou visitas articuladas com a disciplina escolar História. Na base de dados há, inclusive, visitas de professores de História com duas escolas diferentes em um mesmo ano, como é o caso de Joaquim Filho em 1991, que levou uma escola estadual em junho e uma escola municipal em novembro.

Na área de Ensino de Ciências e museus temos uma vasta produção acadêmica,¹⁷⁴ o que ainda é pequeno na interface museus históricos e ensino de História, como fora apresentado no capítulo 1. Partindo dessa situação, apresentaremos os potenciais vistos por pesquisadores sobre os museus de história e ensino.

“Rigorosamente, todos os museus são históricos, é claro. Dito de outra forma, o museu tanto pode operar as dimensões de espaço como de tempo. No entanto, do tempo jamais poderá escapar, ao menos na sua ação característica, a exposição.”¹⁷⁵ Ulpiano Meneses, autor do trecho citado, usa o exemplo de uma obra artística em tela para diferenciar o museu de arte de um museu histórico. Num museu de arte, uma tela é documento plástico, mas sem considerar que a construção da visualidade integra a realidade histórica. Já no museu histórico, a mesma tela seria valorizada pelo tema, como documento iconográfico, mas ignorando a historicidade da

¹⁷³ KNAUSS, Paulo. A presença de estudantes o encontro de museus e escola no Brasil a partir da década de 50 do século XX. *Varia História*, v. 27, n. 46, 2011, p. 586.

¹⁷⁴ MARANDINO, Martha; MONACO, Luciana (orgs.). *Educação em museus: pesquisas e prática*. São Paulo: FEUSP, 2013; VALENTE, M. E., CAZELLI, S. e ALVES, F. Museus, ciência e educação: novos desafios. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, v. 12 (suplemento), p. 183-203, 2005; CAZELLI, S., MARANDINO, M., STUDART, D. Educação e Comunicação em Museus de Ciências: aspectos históricos, pesquisa e prática. In: GOUVÊA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (orgs.). *Educação e Museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciências*. Rio de Janeiro: FAPERJ, Editora Access, 2003.

¹⁷⁵ MENESES, Ulpiano Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História... *op. cit.*, p. 14.

matéria plástica.¹⁷⁶ Em linhas gerais, o museu histórico opera com objetos históricos, os quais são de ordem ideológica e que devem ser usados para a produção de conhecimento histórico.

Esta categoria de objeto histórico, assim, por sua própria natureza e funções, privilegia as classes dominantes - fato facilmente observável nos museus e abundantemente denunciado na bibliografia. Curioso é que este viés tenha como vetores seja o excepcional, principalmente na versão das artes decorativas (a belíssima cama de José Bonifácio), seja o banal irrelevante (o lápis de D. Pedro II) que, por sua própria insignificância, serve de caução ao excepcional e à credibilidade dos valores que se devem exaltar. [...] a visita à maioria dos museus históricos justificaria levantar-se a hipótese de que, aí, a matéria-prima com que se faz a História são móveis de classe, objetos de luxo (louça brasonada, p. ex) pertences pessoais (armas, indumentária, moedas, quinquilharia), sem esquecer, é claro, símbolos do poder e, ainda, telas (pela força da imagem nas funções evocativas e celebrativas).¹⁷⁷

Francisco Ramos, longe de propor um manual sobre ensino de história e museu, apresenta questões para pensar a relação entre o espaço museológico e o saber histórico na sala de aula. Para o historiador, é importante professores irem ao museu com seus alunos a fim de realizar atividades educativas que possam levantar questionamentos e leituras dos objetos.

Com atividades vinculadas à “historicidade dos objetos” na própria sala de aula, o professor incita a percepção dos alunos e aí eles terão o direito de saborear, com mais intensidade, as propostas de reflexão oferecidas pelo museu. 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 o objeto, 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.¹⁷⁸

Ramos busca chamar atenção para que o encontro da sala de aula com o museu seja menos mecânico e possa ser um espaço de reflexão e provocação. O objetivo é o museu não se tornar apenas um lugar de visita para coletar dados em cadernos ou preencher relatórios escolares. Essa perspectiva vai ao encontro do que Ulpiano acredita ser a relação entre professores de história e museu.

¹⁷⁶ *Ibid.*, p. 16.

¹⁷⁷ *Ibid.*, p. 20.

¹⁷⁸ RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto... op. cit.*, p. 24.

[...] não há receitas para ensinar a fazer questões. O caminho é o próprio diálogo, que certamente solicita do professor um trabalho qualificado – preparo que é muito mais exigente e rigoroso do que a simples tarefa de transmitir conhecimentos. Sair do campo da transmissão para o território da reflexão não significa cair nas malhas do relativismo pós-moderno – lugar onde tudo é válido – mas ter um posicionamento mais claro sobre os significados do ser professor na “educação como prática de liberdade”, como disse Paulo Freire. Mais do que nunca, é preciso retomar a discussão sobre ética da prática educativa.¹⁷⁹

Indicado como uma referência nas produções acadêmicas sobre ensino de história e museu analisadas no primeiro capítulo, Ramos é autor de uma das poucas obras voltadas para as questões que envolvem ensino de história e museu. O livro é escrito de acordo com as experiências dele à frente da direção do Museu Histórico do Ceará, assim como Ulpiano, que dirigiu o Museu Paulista. São indicações do como deve ser, das possibilidades de uso do museu.

Se Ulpiano traz a ideia de o museu ser um espaço para produção de conhecimento histórico com os visitantes escolares; Régis propõe o museu como o espaço da reflexão e da leitura ampla dos objetos pela ótica freiriana, a da pergunta. Júnia Pereira apresenta o museu histórico como espaço da sensibilidade:

A relação do museu com seus objetos e seu entorno convida o visitante a ser um viajante do presente no passado, instigando-o a revisitar o seu próprio tempo, lugares, paisagens e expressões e os tempos, lugares, paisagens e expressões de outros grupos, culturas e sociedades que com eles se conectam. Conexões nem sempre familiares aos visitantes, mas provocadoras do alargamento de seus horizontes temporais e espaciais.¹⁸⁰

Com uma linguagem interativa e objetivando alargar o campo de visão dos professores para os usos do museu, Pereira traz experiências de professores em seu livro, com propostas de atividades já executadas, discussões acerca de temas relacionados a museus como memória e patrimônio. Para a historiadora o museu histórico é o espaço da reinvenção, da interpretação do objeto pela cultura material e pelo espaço que ela ocupa, possibilitando infinitas possibilidades de interpretar as relações entre presente e passado.

Em uma abordagem mais teórica sobre aprender história em museu histórico, Pereira, em outro texto, em coautoria com Lana Siman, desenvolve a perspectiva de que hoje as opções

¹⁷⁹ *Ibid.*, p. 55.

¹⁸⁰ PEREIRA, Júnia Sales; SIMAN, Lana Mara de Castro; COSTA, Carina Martins; NASCIMENTO, Silvana Sousa do. *Escola e museu... op. cit.*, p.12

educativas em museus serem voltadas para visitas temáticas, não mais tentando compreender a totalidade do museu. O caminho seguido pelas historiadoras é de interpretar o museu como o espaço da significação, da desconstrução de discursos, encenação de narrativas, o lugar do corpo em movimento, das andarilhagens, longe de pensar o museu histórico como depósito do passado sólido ou de uma história pronta.

Museu, casa de dispersões: nessa acepção é o próprio museu um lugar – movente – de intermédio. Que história conta e reconta o objeto? Que histórias ouve o museu? Que histórias deixa de ouvir? Que rupturas pode promover o museu em práticas educativas voltadas exclusivamente para a memorização de fatos e para a reafirmação de narrativas laudatórias e insípidas? Não é, portanto, um lugar de chegada, mas antes, de encontro.¹⁸¹

Das visões dos pesquisadores, vemos que o museu histórico para eles é inegavelmente um espaço importante para ser ocupado pelo ensino de história, principalmente, por esta instituição operar pela via da cultura material. Ou seja, o museu é o espaço para interpretações sobre o passado, leituras múltiplas dos objetos, questionamentos acerca dos silenciamentos. O desafio posto por eles é a sensibilidade por parte dos professores e do museu para conseguir fomentar estas e tantas outras discussões possíveis pertinentes ao ensino de história.

Feita todas as considerações acerca de quem visita e suas intenções, partiremos para as análises de experiências de professores de História e seus usos do Museu Republicano “Convenção de Itu”.

4.3. Como visitar?

A questão final do capítulo se desdobrará a partir de entrevistas com cinco professores da cidade de Itu. A escolha de três professores foi feita a partir da base de dados de registro de visitas, em que foi possível chegar aos nomes dos entrevistados. As recolhas dos relatos orais ocorreram no primeiro semestre de 2017.

Os professores Edilene e Luiz Roberto narraram, nas entrevistas, suas idas ao museu. Luís Augusto, no entanto, já apresentado na questão do estudo do meio, relata que sua visita era parte de um estudo do meio e não ter explorado o museu em si. Achamos por bem entrevistar um outro docente de História para compor a discussão sobre os usos do museu no ensino.

¹⁸¹ PEREIRA, Júnia Sales; SIMAN, Lana. Andarilhagens em chãos de ladrilhos... *op. cit.*, p. 283.

Chegamos ao quarto entrevistado, Rodolfo, pela atuação recente na interface entre professores de História da rede estadual e museu, considerando que o mesmo está à frente da coordenação da área de História na Diretoria de Ensino.

O roteiro de entrevista foi elaborado objetivando compreender como os professores planejam suas idas ao museu. Não buscamos nas entrevistas ouvir os relatos de experiências por si só, mas sim, por meio delas, conceber as visões de professores sobre o museu e o espaço que ele ocupa nas aulas de História.

A entrevista é temática, com o objetivo de dialogar com os professores sobre ensino de história e museu. Ela é dividida em três blocos. O primeiro é sobre o *período de formação*, a fim de que o entrevistado possa apresentar suas motivações para cursar História, sua formação continuada, idas ao museu antes da docência. A segunda parte versa sobre a *trajetória docente*, destinada aos anos de atuação em sala de aula, suas práticas na sala de aula e extra sala de aula. O último bloco, *museu e ensino*, é para a exposição sobre os usos do MRCI nas aulas de História.

4.3.1. A formação dos professores e o museu

João Alvino concluiu sua educação básica, por meio de ensino supletivo, aos 29 anos. Antes de ser professor de História foi pedreiro. Terminou sua graduação em História no ano de 1992, na faculdade da cidade. Não houve, nas disciplinas, discussão acerca do museu, nem museu e educação. Durante o período de formação universitária, foi estagiário do MRCI, com bolsa pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Este considera a experiência neste estágio como fundamental para sua formação pelo contato com profissionais do museu. Começou a desenvolver um Mestrado na Unesp, mas não concluiu. Sua pesquisa estava voltada ao abandono de crianças nos anos finais do Império em Itu, sendo o arquivo do museu o lugar onde pesquisara a documentação. Toda sua carreira foi na educação básica na rede estadual.

Edilene Viana, paulistana, filha mais velha de um metalúrgico, fã do programa Enigma da TV Cultura,¹⁸² formou-se em História pela PUC-SP, em 1992. Durante sua graduação citou

¹⁸² O programa de perguntas e respostas apresentado por Cassiano Ricardo e Cornélia Herr foi exibido ao vivo e com plateia entre 1987 e 1989. Já na abertura da apresentação um faraó aparecia impondo respeito: “Eu sou Tutancâmon, faraó de todo o Egito. Vocês perturbaram o meu descanso de 34 séculos. Por essa ousadia, deverão pagar com perícia, coragem e conhecimento. Eu os desafio a descobrirem o meu Enigma!” Os candidatos testavam o seu conhecimento e quem acertasse a charada final, era o grande vencedor. Os prêmios eram objeto de desejo para a época: de computadores a videocassete estéreo.

ter visitado o Museu de Arqueologia e Etnologia da USP (MAE) e o Museu Paulista, no entanto, não havia uma discussão sobre a visita em si. Algo pontual. Começou sua carreira docente ainda no primeiro ano de graduação, em 1988, e desde então atua como professora de História. Em 1989, entrou na educação pública, no período noturno. Nessa época, Edilene conta que já elaborava pequenos projetos integrando outras disciplinas, como exibição de filmes, que tinha o apoio da coordenação e da direção da escola. Não havia televisores na escola. Edilene e os professores se organizavam para levar as suas próprias à escola. Mudou-se para Itu em 1994.

Luiz Roberto de Francisco, cresceu em contato com a Igreja Bom Jesus. Iniciou uma graduação em Música, na cidade de São Paulo, que não concluiu. Em 1994, aos 23 anos, entrou na faculdade de História, na atual Universidade de Sorocaba (UNISO). Foi ao museu na graduação uma única vez, o Museu de Arte Sacra de Sorocaba. Durante a graduação foi estagiário no MRCI, trabalhando no acervo. Em 1999, entrou no curso de Mestrado em História da PUC de São Paulo, terminando em 2002, com a pesquisa voltada a entender a disputa política existente após a instalação dos jesuítas e da loja maçônica em Itu, no final do século XIX e início do XX. O professor relata não ter ouvido falar no período da graduação e pós-graduação em ação educativa. Começou a lecionar em 1996 em Itu, em uma escola pública, ainda na graduação.

Rodolfo Hessel cresceu na cidade de Porto Feliz. Em sua fase escolar se lembra das narrativas míticas sobre os bandeirantes, veiculadas tanto pelo poder público da cidade quanto pelos livros didáticos. Diferente dos anseios de seu pai, ter um filho advogado, Rodolfo optou por História, inspirado em professores ao longo de sua formação na educação básica. Teve o apoio de seu pai. Sua graduação foi pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), em Assis, de 1999 a 2002. Não visitou museus no período de formação inicial. Durante a graduação fez estágios em centro de documentação e tinha interesse de pesquisa envolvendo sua cidade, focado na ideia de Monções, principalmente na obra de Sérgio Buarque de Holanda acerca do tema. Em 2004, foi aprovado no curso de Mestrado em História da PUC de São Paulo. Sua pesquisa foi sobre o monumento do Parque das Monções de Porto Feliz, discutindo a relação entre memória, monumento e bandeirantes. Defendeu a dissertação em 2006 e no ano seguinte foi chamado para assumir cargo como professor efetivo na escola pública em São Bernardo do Campo, ficando por lá até 2013. Em 2014, veio para Itu. Entrou em 2015 no curso de Doutorado, na mesma universidade, buscando pesquisar sobre monumentos de bandeirantes no centenário da Independência e no quarto centenário da cidade de São Paulo. No mesmo ano

começou a trabalhar no Núcleo Pedagógico, na coordenação da área de História, na Secretaria Estadual de Educação, em Itu.

José Augusto Silva, ituano, embora gostasse de História, inspirado por um professor crítico de História na educação básica, ingressou na faculdade de Direito. Dois anos depois trancou e foi fazer História na PUC de São Paulo, entre 2003 e 2007. Foi estagiário pelo Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) na Nossa Caixa, inicialmente na recepção de exposições e depois no acervo histórico. Participou de um projeto orientado por Helenice Ciampi em 2006, que tinha parceria com a UNESCO. Denominado “Foco”, o projeto era voltado para a preparação dos alunos de escolas públicas para o ENEM, na Zona Norte de São Paulo, sempre nos finais de semana. O professor relata não ter havido visitas e discussões sobre museu durante a sua formação inicial. Houve uma iniciativa do professor de Geografia para levá-los a uma visita a Paranapiacaba.

Percorrendo suas trajetórias de formação, estes professores nos relevam em suas narrativas uma questão importante: a graduação de História não continha um espaço oficial para se discutir o museu, tão pouco as imbricações entre o museu e o ensino de História. Nos anos de formação inicial desses professores já havia discussões em eventos acadêmicas e artigos sendo publicados sobre o tema.

O professor, quando leva seus alunos ao museu, tem dificuldades de preparar e orientar a visitação, de estabelecer relações com o que desenvolveu em sala de aula, por falta de informação, por não ter visitado o museu anteriormente ou por não saber como utilizar a exposição. [...]

Outros problemas existem na relação entre museu e escola, principalmente pela diferença de expectativa dos professores e alunos e dos profissionais de museus. O professor, em geral, leva seus alunos para ilustrar suas aulas, para mostrar provas materiais do que afirmou ou simplesmente para enriquecimento cultural dos alunos.¹⁸³

Na comunicação citada, o Grupo de Trabalho indica ainda ser necessário a inclusão de disciplinas para pensar o museu a fim de chamar atenção na formação, não só de historiadores, mas na Pedagogia e nas Ciências Sociais também, para as questões dos museus. Desde os anos 1990 já estava identificada a necessidade de discutir o museu na formação inicial de professores

¹⁸³ Esse texto é uma apresentação conjunta no II Encontro Perspectivas do Ensino de História realizado por profissionais do Museu de Arqueologia e Etnologia (USP), Museu Paulista (USP), Museu Histórico Nacional e Museu da Inconfidência, coordenado por Adriana Almeida. ALMEIDA, Adriana. Relação museu/escola: realidades e perspectivas. Anais do II Encontro Perspectivas do Ensino de História, Universidade de São Paulo, 1996, p. 357.

de História¹⁸⁴ para que sejam feitos múltiplos usos do mesmo, de forma a contribuir com os objetivos da escola e do ensino de História.

Recentemente vemos um cenário diferente do que os entrevistados se formaram. No primeiro capítulo, por exemplo, apresentamos dois casos de promoção, em cursos de graduação em História, de visitas com objetivos muito bem delimitados, com vistas a interpretar o museu como um espaço de memória, segundo os trabalhos de Halbwachs e Pollak. Estes casos são o dos alunos de Jezulino Braga na ida ao Museu Imperial e o outro é de Kênia Rios promovendo uma exposição com alunos no Museu do Ceará.

O que percebemos no primeiro capítulo, e cabe mencionar aqui, é a relevância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), financiado pela CAPES, ao abrir espaço para que o museu fosse discutido na formação de historiadores pelo viés da experiência, por meio de projetos dos alunos de graduação atuando em escolas públicas.

O Manual de Orientação para organizar o Plano de Trabalho do Pibid, em 2017, sugere que na etapa de planejamento seja incluído visita a espaços educativos por alunos, professores e coordenadores a fim de proporcionarem “vivências: visitas a museus, conservatórios, teatros, monumentos históricos, indústrias, estações de tratamento de água e de lixo, usinas, fazendas agroecológicas e parques, entre outros, para propiciar o conhecimento sobre estes espaços e incorporá-los ao trabalho pedagógico.”¹⁸⁵

4.3.2. O museu, segundo os professores

O que optamos nessa parte do capítulo é apresentar as visões dos professores sobre museu e não o MRCI em si. João Alvino, em sua entrevista, acredita ser o museu um lugar importante para contar a história de outra forma, frase esta escolhida para nomear o capítulo. Ele faz alusão ao museu ser como um livro, para ser lido e interpretado, um instrumento que diversifica a sua forma, enquanto professor, de contar a história, discutir mentalidades e traumas a partir da materialidade, bem como explorar a temática histórica que o museu propõe. Sua forma de olhar o museu, ainda, é percebê-lo integrado a uma cidade e suas edificações.

¹⁸⁴ Os anos 90 foram marcados por intensos debates acerca do currículo da formação superior em História, principalmente nas tensões entre bacharelado e licenciatura. Sobre o assunto, ver: RICCI, Claudia. *A formação do professor e o ensino de história: espaços e dimensões de práticas educativas (1980-2003)*. Dissertação (Mestrado em História Social), Programa de Pós-graduação em História Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

¹⁸⁵ BRASIL. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Manual de orientações: elaboração do plano de trabalho. Brasília: CAPES, 2017, p. 11.

Edilene vê o museu como um potencial para desenvolver os assuntos em sala de aula. Com as turmas de 8º ano, por exemplo, a professora os leva no Museu da Energia em Itu, pelo fato dos alunos estarem aprendendo a Revolução Industrial, o que permite relacionar com a questão da energia e as casas no século XIX. Nesse caso a disciplina de Geografia também é atuante, pois se aproveita a discussão dos tipos de energia.

A professora acredita que é função da escola apresentar o museu para os adolescentes, pelo fato de as famílias preferirem levar a shoppings ou espetáculos. O museu é visto por Edilene como espaço de cultura e conhecimento, valorização da arte e da história. Para a professora, a sala de aula e o museu podem falar do mesmo assunto, o museu é o espaço da vivência, da experiência e da observação visual. Em linhas gerais, para Edilene ir ao museu é fazer a sala de aula em um lugar diferente.

Luiz Roberto vê o museu como um espaço de provocação dos visitantes para a temática do mesmo. O museu é o espaço da pergunta por meio do que está exposto. O professor cita o Museu da Inconfidência (MG) como referência de qualidade para se pensar um museu dinâmico, que não seja simplesmente um depósito de objetos identificados. Luiz também menciona a questão de o Museu da Inconfidência disponibilizar material para professores estudarem antes de levar seus alunos, o que é uma crítica que o professor faz ao museu nos anos 1990: não havia material educativo para professores. Ele relata esse fato por ser o período em que estagiou no MRCI e viu algumas visitas escolares ocorrerem. Portanto, Luiz Roberto entende ser papel do museu a criação e disponibilização de materiais para docentes da educação básica.

José Roberto nos revela o não espaço do museu no cotidiano escolar, ou seja, como docente deixa claro que não se preocupou em explorar suas potencialidades por questão de limitação de visão sobre o espaço museal e suas possibilidades de uso. Professor em escolas privadas, José Roberto afirma que há cinco anos não leva seus alunos a museus. A sua ida ao MRCI foi nos primeiros anos de sua carreira. Sua explicação está no fato de se voltar a preparação do aluno para o vestibular, sendo, inclusive, sua marca como professor. Deixar de visitar museus não significa não realizar atividades extramuros, o professor cita várias iniciativas, incluindo visitas a outros lugares da cidade, como o Parque do Varvito, em Itu.

O relato desse professor significa muito para a pesquisa quando relacionado ao que é trazido por Luiz Roberto: quando era estagiário no museu, viu ocorrer visitas escolares muito rápidas. Logo, ter o registro do nome do professor no livro de visitas não significa que o mesmo

tenha ido ao museu a partir de um planejamento estruturado, ou seja, no sentido de pensar o antes, o durante e o depois, para melhor explorar as potencialidades do MCRI.

Rodolfo é um professor que vê o museu como espaço da vivência crítica. Devido ao fato de o contato dos estudantes com as exposições gerar leituras próprias, transformando-se em uma experiência única. Ir ao museu, para este professor, é refletir e interpretar as narrativas construídas pela memória oficial, perceber as estratégias discursivas, silêncios e esquecimentos, compreender os objetivos, tanto das exposições quanto da escolha do prédio. Rodolfo acredita que fazer o exercício da crítica no museu é importante para pensar o presente, perceber se há as mesmas estratégias na atualidade.

Das visões apresentadas sobre o museu chegamos a um conjunto plural: o museu como espaço útil que ajuda a desenvolver os conteúdos históricos em sala de aula, o museu como um espaço de questionamentos, o museu como não central nas aulas de História e o espaço da vivência crítica.

O museu como ilustração do conteúdo, ou reforçar algo visto na sala de aula, como é relatado na entrevista de Edilene, Luiz Roberto e José Augusto, tem sua própria história. Margareth Lopes traça essa trajetória partindo do advento da Escola Nova, nos anos 1920, que sugeria a escola passar a criar possibilidades de aprendizagem em ambientes motivadores com diversos materiais didáticos. O museu então passa a ser um ambiente propício para tal. Essa visão foi difundida do interior dos museus para as escolas, é denominado por ela por escolarização dos museus, ou seja, quando o mesmo se preocupa, em primeira instância, com as demandas escolares.

Tomando por base essas concepções, não é difícil compreender por que as escolas buscam nos museus apenas uma ilustração para seus cursos e, em contrapartida, não é difícil entender que propostas museológicas, mesmo bem-intencionadas quanto a sua contribuição para a melhoria do ensino, confundam seu campo de atuação, reduzindo-o do vasto âmbito da cultura para o complemento à escola, segundo os padrões e normas que regem a prática escolar.¹⁸⁶

A crítica de Lopes não está na atuação dos professores, mas sim nos museus que ao buscar estatísticas no final do ano não ampliavam o caráter cultural para públicos além da escola. Isso possibilitou criar um imaginário entre os professores acerca do museu com esta

¹⁸⁶ LOPES, Maria Margaret. A favor da desescolarização dos Museus. *Educação e Sociedade*, n. 40, 1991, p. 446.

característica: a da ilustração, no sentido de entender o museu como apenas um exemplo dos conteúdos que estão sendo tratados em sala de aula.

A visão do museu como questionamento ou vivência crítica se aproxima do ponto de vista de Ulpiano Menezes, apresentando a potencialidade e necessidade de o ensino de História e o museu dialogarem:

[...] estamos imersos num oceano de coisas materiais, indispensáveis para a nossa sobrevivência biológica, psíquica e social. A chamada “cultura material” participa decisivamente na produção e reprodução social. No entanto, disso temos consciência superficial e descontínua. Os artefatos, por exemplo, são não apenas produtos, mas vetores de relações sociais. Que percepção temos desses mecanismos? Não se trata, apenas, portanto, de identificar quadros materiais de vida, listando de objetos móveis, passando por estruturas, espaços e configurações naturais, até obras de arte'(sic.). Trata-se, isto sim, de entender o fenômeno complexo da apropriação social de segmentos da natureza física.¹⁸⁷

Menezes parte do pressuposto que a cultura material exposta no museu o torna um espaço de conhecimento histórico sobre nossa realidade, devendo ter como seu compromisso a perspectiva crítica e não atender às demandas da indústria cultural. Nesse caminho, entende o museu como um lugar privilegiado para ser um laboratório da História, ou seja, perceber o museu como objeto de conhecimento, promovendo visitas com possibilidades de pesquisa, discutir as narrativas presentes, analisar exposições e objetos.

Se for possível resumir num foco único o nervo de todas as reflexões até aqui acumuladas, diria que o fio condutor é a *dimensão crítica da exposição*. “Crítica” no sentido etimológico, que implica competência de distinguir, filtrar, separar, portanto, possibilidade de opção, escolha. Se o museu tem responsabilidades na transformação da sociedade (e a exposição, para tanto, é recurso fecundo), isto se fará não com procedimentos de exclusão elitista, ou catequese populista, mas na medida em que contribuir para capacitar nas escolhas todos aqueles com quem puder se envolver. Se o museu se eximir da obrigação de aguçar a consciência crítica e de criar condições para seu exercício estará apenas praticando uma forma mascarada do autoritarismo que os museólogos tanto têm exposto à execração.¹⁸⁸

¹⁸⁷ MENESES, Ulpiano Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História... *op. cit.*, p. 12.

¹⁸⁸ *Ibid.*, p. 40-41.

Ao encontro de Meneses, Marcos Silva¹⁸⁹ defende a riqueza desse diálogo. Para Silva, é necessário, junto aos alunos, refletir sobre os objetos e as experiências que eles carregam, ficando atento para que os mesmos não se encerrem na materialidade em si, mas levar em consideração sua sincronia com os fazeres e saberes humanos, simbologias e outros aspectos sociais, políticos e culturais da materialidade.

4.3.3. As visitas ao Museu Republicano

Das intenções de visita ao Museu Republicano apresentadas pelos cinco professores entrevistados, quatro acreditam ser importante promovê-las mantendo relação com o que está definido no currículo escolar, são eles: João Alvino, Edilene, Luiz Roberto e José Augusto. Rodolfo promoveu visitas, via Setor Educativo, com o intuito de pensar a história da vida privada no século XIX

Por quê? Porque o assunto casa com o período da República, né? Então antes de a gente entrar na questão da proclamação da República, o que eu tava trabalhando era a importância do manifesto republicano e aí puxando a importância de Itu, valorizando a questão de Itu, nesse contexto de berço da República.

(Edilene Viana, entrevista concedida em 27 de março de 2017)

A ida ao MRCI, por Edilene, é pensada após as discussões em sala de aula. Propõe-se a pensar a Convenção Republicana, grupos sociais atuantes no processo, Prudente de Moraes e discutir o ontem e o hoje. A narrativa da professora deixa claro a busca por valorizar Itu nesse processo.

Luiz Roberto vai ao encontro do que pensa Edilene: a visita do museu é motivada pelo currículo escolar, focando em discutir a campanha republicana. A diferença entre os dois se dá na estratégia da visita, no entanto, o foco é o mesmo.

João Alvino relata a promoção de visitas com abordagens diferentes. Com o 2º ano do Ensino Médio, usava o museu como parte de uma visita ao centro histórico para pensar os resquícios do período colonial e imperial, para debater costumes, cultura e educação. Assim como Edilene e Luiz Roberto, também é motivado pelas questões da implantação da República,

¹⁸⁹ SILVA, Marco; FONSESA, Selva Guimarães. *Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papyrus, 2007.

com turmas de 3ª série do Ensino Médio, tocando no tema da escravidão na transição política entre Monarquia e República, dando ênfase na Convenção de Itu.

Para José Augusto, o MRCI tem a grande capacidade em traduzir para o aluno o clima aristocrático do século XIX, sua mentalidade, articulações e limitações. As ideias pró República no Brasil também aparecem na narrativa do professor, indicando ser positivo para o aluno entender o que virá, no caso, a República Velha, termo utilizado pelo professor para denominar o período.

No seu relato, Rodolfo apresenta uma visão do Museu Republicano fora de seu circuito narrativo. O seu interesse é lançar luz sobre a história da edificação, antes da Convenção Republicana. O professor até chega a questionar: “*Quem construiu aquilo ali? Foram mãos de quem?*” Quando levou alunos ao Museu, a visita tinha como objetivo pensar as contradições do cotidiano do século XIX, bem como a dinâmica social do período, através, por exemplo, da localização geográfica do sobrado.

Na questão do planejamento dos professores para irem ao museu. A primeira questão a ressaltar é que Edilene e Luiz Roberto têm um planejamento claro: o antes, o durante e o depois. Esse planejamento é focado em incorporar o museu no ensino de História. José Augusto, no entanto, foi ao museu dentro de uma visita ao centro histórico da cidade, incorporando, inclusive, outro museu nessa mesma saída. O professor Rodolfo, diferente de Edilene e Luiz Roberto, organizou sua visita em contato com o Setor Educativo, e, em seu relato, não fica claro se essa visita estava ou não relacionada ao conteúdo trabalhado em sala de aula.

As visitas organizadas pela professora Edilene poderiam ser de duas formas: professor e alunos e outra os alunos sozinhos. A primeira é clássica. A segunda é bem interessante e nos deteremos um pouco mais. A ida dos alunos autonomamente foi intermediada pela professora ao ligar e avisar o museu. Tanto acompanhados como sozinhos, a professora solicitou que os alunos observassem alguns aspectos, que são: aspectos gerais do museu – localização, formação, arquitetura e espaços internos; aspectos políticos – a Convenção Republicana, Prudente de Moraes e a República ontem e hoje; aspectos sociais – grupos sociais na República. Dessa visita os alunos elaboraram um relatório individual e um folder em grupo. Em sala de aula, os grupos socializaram suas visões da visita. Segundo Edilene, a maioria foi, porém, alguns alunos apenas acessaram o site do museu para obter informações e apresentar em sala de aula.

O que eu achei interessante foram duas situações. A primeira situação, a questão deles se organizarem, e irem lá, se apresentarem como alunos

do Pery, fazerem pesquisa, levarem, porque eles já sabiam previamente o que tinha que ser observado, então, é, fazerem essas anotações, depois o pessoal do museu deu um feedback aqui pra escola, falou que os alunos foram bem, se comportaram. [...] falei, levem caneta, levem folha, não pode apoiar, então todos esses cuidados de museu eu já tinha, eu dei na sala de aula, eram seis turmas, era A, B, C, D, E e F.¹⁹⁰

A professora explica a questão da escolha deles irem sozinhos: o fato de ter seis turmas de 9º ano, a logística para sair é complicada para estrutura escolar, pois a professora se ausentaria seis vezes em um bimestre. Edilene aponta como uma dificuldade a ausência de outros professores envolvidos na ida ao museu. Caso ela fosse com eles em horário escolar, os mesmos teriam que ser dispensados das demais aulas. Edilene diz que não é fácil ter apoio de outros colegas para tal atividade: “vão perder aula”.

Na época tava abrindo ali na praça da Matriz, que ainda hoje tem, um negócio de milk-shake [...] E aí depois eles foram pra praça tomar milk-shake, então muitos relataram isso na apresentação. Sozinhos eles não entravam no museu, mas como eles estão em grupo, entravam. Quantas vezes vocês acham que já passou na frente do museu? Ah, inúmeras vezes. Por que você nunca entrou? Ah porque eu vou entrar sozinho no museu, que que eu vou fazer lá?¹⁹¹

A visita proposta por Edilene pode ser identificada com um dos tipos que Paulo Knauss discorre como visitas escolares ocorridas no Museu História Nacional nos anos 1950:

Em passagem da mesma publicação dos *Anais do Museu Histórico Nacional*, Nair Moraes de Carvalho cita Germaine Cart, que classificara diferentes tipos de visitas educativas e faz referência, ainda, a questionários para serem respondidos por alunos durante ou após a visita. Além disso, pontuava tipos de visitas escolares. Primeiramente, as *visitas escolares dirigidas* eram caracterizadas como as que se realizam *durante* o horário de aula, com programa preestabelecido de antemão e com preleção dos conservadores do museu. Por sua vez, as *visitas escolares livres* eram as que se realizadas por grupos de estudantes indicados, fora do horário de aula e sem serem necessariamente acompanhados, propondo-se um tema para estudo ou inquérito. As *visitas escolares combinadas*, porém, compunham-se de uma parte dirigida e outra parte livre, combinado assim os outros dois tipos.¹⁹² (grifo nosso)

¹⁹⁰ Edilene Viana, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 27 de março de 2017.

¹⁹¹ Edilene Viana, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 27 de março de 2017.

¹⁹² KNAUSS, Paulo. A presença de estudantes... *op. cit.*, p. 586.

Luiz Roberto, diferente de Edilene, apresenta outro uso do museu, dar aula sobre campanha republicana no museu. Havia, por parte do professor e da escola, uma sensibilização antes da visita, para pensar tanto o conteúdo quanto a questão do patrimônio. Nesse momento eram disparadas questões aos alunos para gerar dúvidas. O entrevistado cita ter usado um trecho do livro de Lima Barreto, *Os Bruzundangas*, nas aulas no museu para discutir as visões sobre a República.

Muitas vezes eu não vim para o museu para fazer aquela visita formal, ou seja, entro, visito o acervo, e saio com os alunos. Eu vinha dar aula de campanha republicana no museu. Eles traziam caderno, livro, estojo. Eu tinha um material próprio pra eles, uma espécie de avaliação, e a gente sentava naquela sala do meio, que não tinha cadeira, não tinha nada, a gente sentava no chão, e a gente conversava a aula inteira ali, que seria o tempo de duas aulas de cinquenta minutos. Isso com o 3º ano, que era exatamente esse período aí de História do Brasil.¹⁹³

O professor, em seguida, comenta que os alunos gostavam de sair da escola e da sala de aula. Um ponto que chama atenção é ele comentar que os alunos do ensino fundamental se mostravam mais eufóricos ao ir ao museu em relação aos alunos do ensino médio. Se para Edilene, devido a questões estruturantes na realidade da escola pública, o trabalho era um dificultador na ida ao museu para o ensino médio, na narrativa de Luiz Roberto não há dificultadores na ida ao museu. Com os alunos do ensino médio, o professor cita se encontrar com eles no museu, diferente do ensino fundamental em que a visita partia da escola e retornava a mesma.

O uso de perguntas durante a visita é uma estratégia adotado pelo professor, como: quem eram os retratados nas pinturas? A que classe social pertenciam? Quais suas intenções em participar do movimento republicano? O convite a observar a casa e as mobílias é algo presente na proposta de visita do professor.

João Alvino, assim como Edilene e Luiz Roberto, usa da Convenção Republicana como foco da visita, porém este apresenta uma abordagem diferente dos demais ao deter-se na questão do trabalho

O tempo que eu levava os alunos ali, eu aproveitava para focar na transição da escravidão para a República, do trabalho escravo para o trabalho assalariado. [...] Quando você entra, antes de chegar na

¹⁹³ Luiz Roberto, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 27 de março de 2017.

cozinha, pra subir a segunda escada, não sei se ainda tem [...] a liteira; ali tinha um painel com exposição de instrumento de tortura escrava, tipo uns recortes de jornais bem ampliados [...] vende-se uma escrava em tal cidade, procura-se escravo foragido, então ali você viajava. Os alunos pegar a história também, a história por si só é abstrata, então isso facilitava bem. Ai nessa mesma aula, aí sim você entrava na exploração mais direta que era discutir a própria Convenção Republicana [...] sempre dando ênfase na figura de Prudente de Moraes que fez grande parte de sua vida política em Itu.¹⁹⁴

O museu não possui mais o espaço expositivo citado por João, visto por ele como algo negativo, pois inviabiliza os alunos compreenderem traumas vividos pela população negra nos primeiros anos da República, para exemplificar ele usa o exemplo da Revolta da Vacina. Em sua entrevista não é citada preparação prévia sobre o museu, mas, assim como Edilene, ele solicita relatórios aos alunos por meio de produção textual e diz já ter recebido relatório em formato de vídeos.

A visita ao museu planejada pelo professor José Roberto, diferente de Edilene, Luiz Roberto e João Alvino, é parte de uma visita ao centro histórico e não apresenta o foco exclusivo no espaço museal. Em saída ao centro da cidade levava os alunos também ao Museu da Energia. Sua estratégia quando discutia o MRCI era debater um texto do Abraham Lincoln e os textos de Joaquim Nabuco para pensar a relação de diferentes realidades acerca da Abolição.

Diferente dos outros quatro professores, Rodolfo visitou o museu através de uma ação promovida pelo Setor Educativo do MCRI. Assim como Edilene e Luiz Roberto, Rodolfo também sensibiliza os estudantes antes da visita.

[...] Eu gostava de trabalhar isso, até mesmo, com alguns alunos ali do Ensino Médio, era um texto que eu achei uma vez, que eu até guardei pra trabalhar, que era sobre uma exposição que estava no Rio de Janeiro, não vou lembrar agora se era o Monet ou Manet, acho que era Monet. A imprensa falou que era um grande artista, bem, muitos iam pelo senso comum e me marcou muito essa reportagem que as pessoas ficavam horas na fila. Um repórter chega e fala com uma senhora, e o que atraiu ele também foi porque ela estava com uma vestimenta simples, né, diferente, daquele, daquela visão de quem vai no museu aqui no Brasil - a elite, classe média - e chamou atenção: *“Ah, o que te trouxe aqui pra exposição?”* Aí ela fala, nem sabia pronunciar direito o nome do artista e tal, e ela fala: *“Eu acho que é importante pro meu filho, porque foi falado, falou que é um grande artista, tal”*. E ela estava levando por conta disso.¹⁹⁵

¹⁹⁴ João Alvino, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 8 de junho de 2018.

¹⁹⁵ Rodolfo Hussel, entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 19 de janeiro de 2018.

Rodolfo vê nesse episódio uma oportunidade de discutir, em sala de aula, com os alunos as visões que a população tem do museu. O foco dessa sensibilização não é julgar se a mulher deve ou não ir ao museu, mas sim pensar sobre as motivações que a levaram a ir, bem como a não importância que os alunos dão para suas referências culturais mais próximas.

Quando visitou o Museu Republicano, em contato com a Ação Educativa, ele não propôs um direcionamento do olhar. Seu papel foi de apresentar o contexto de fundação do museu e sua narrativa. Rodolfo os levou e deixou que andassem e observassem o museu, sem uma monitoria docente, para tirarem suas próprias conclusões. Após essa parte, criar um espaço de debate através das impressões dos alunos, desconstruir visões e até pensar sobre o porquê eles não se sentem representados. O professor se propunha a refletir, partindo do cotidiano do século XIX, por exemplo, sobre onde circulava a elite no período e onde são os espaços ocupados pela mesma nos dias de hoje.

Apresentado o tratamento dado as entrevistas com os cinco professores, recorreremos a Maurice Tardif para ser parte da nossa discussão acerca de possíveis conclusões. Este pesquisador canadense é referência em pesquisas sobre os saberes dos professores em interface com a sua formação e a prática docente.

Ora, um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes da sua própria atividade a partir dos quais ele a estrutura e orienta.¹⁹⁶

Se levarmos em conta o discutido no capítulo 1 – como o espaço universitário discute a escola e o museu na área de ensino de história – com o exposto neste capítulo, percebemos, de certa forma, uma dissonância. Em outras palavras, a proposta de Edilene com a visita autônoma dos estudantes ao museu, pensada de acordo com a realidade da prática da professora, é algo que não aparecia até agora nas pesquisas sobre museu e ensino de História. Do mesmo modo, não aparece nos textos o museu como parte integrante de estudos do meio, ou seja, professores de história também visitam o museu não o colocando como protagonistas da visita.

¹⁹⁶ TARDIF, Maurice. *Saberes profissionais e formação de professores*. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 230.

É importante, partindo de Tardif, apontarmos a questão da formação dos professores e museu. Fica evidente que a maioria dos professores entrevistados não tiveram, em sua formação universitária, espaços para promoverem saberes¹⁹⁷ em relação a museus. Consideramos importante ter na graduação ou na pós-graduação espaços para a formação desses saberes que envolvem discussões sobre memória, patrimônio e a complexidade da instituição museal, seja por meio de pesquisas ou dos estágios. Porém, o que os entrevistados demonstram, isso não é determinante para que professores desenvolvam em suas salas de aula na educação básica planejamentos que incluam saídas para visitar museus.

Tardif considera que os saberes profissionais dos professores são temporais, ou seja, há saberes que são incorporados à prática do professor ao longo de sua carreira. Partindo dessa concepção, chamamos atenção para a importância de cursos oferecidos por museus e universidades ou políticas públicas para serem facilitadores na sensibilização dos docentes sobre estas temáticas, como é o caso do programa Lugares de Aprender, promovido pela Secretária de Educação do Estado de São Paulo, citado por Edilene e Rodolfo¹⁹⁸ nas suas entrevistas. Vale retomar aqui que no capítulo anterior Aline Zanatta, responsável pelo Setor Educativo do MRCI, cita também a questão da ausência de políticas para facilitar o acesso de escolas públicas ao museu.

¹⁹⁷ Segundo Tardif, a noção de “saber” envolve os conhecimentos, competências, habilidades e as atitudes.

¹⁹⁸ Três dos entrevistados atuam na rede pública estadual.

Considerações finais

Ensino de história e museu: os usos docentes do Museu Republicano “Convenção de Itu” foi o título escolhido para esta dissertação e será a partir dele que construiremos estas considerações finais. Tão difícil quanto escrever a conclusão é escolher o título que melhor represente o que foi realizado na pesquisa. Um título é uma porta de acesso à leitura. Não pode ser uma porta fechada, difícil de abrir; deve ser escolhida para cumprir sua função: uma passagem, um convite. O título foi pensado para ser um facilitador para que pesquisadores interessados nesta possibilidade de pesquisa possam se encontrar mais facilmente. Vimos o quanto este interesse de pesquisa ainda é pequeno, e o momento agora é o de condensar trabalhos e discutir o cenário atual, para que ele se amplie e incorpore novos pesquisadores interessados em estudar o fascinante universo dos museus.

Pesquisar os usos feitos pelo MRCI pelos professores de história em suas aulas nos revelou um espaço de experiências múltiplas. Não há um único caminho, nem uma única metodologia; dos professores que entrevistamos percebemos que há um movimento independente das propostas formuladas pelo Setor Educativo.

O MRCI apareceu pela primeira vez em um estudo sobre ensino de história e museu nessa pesquisa. Pouco investigado, este museu, fundado nos anos 1920, em um contexto de disputadas regionais em torno da autenticidade do nacional, tem sua exposição voltada a uma memória erigida na atuação de São Paulo/Itu em tempos coloniais e do Império, a qual culminam na fundação do PRP, no sobrado que hoje abriga o espaço museológico gerido pela USP.

Em seus 95 anos, o MRCI não esteve afastado de discussões referentes à escola. A partir dos anos 1970, percebemos que as discussões internacionais sobre museu e educação, de certo modo, se aproximam do museu pelo fato de o mesmo ter pensado o professor como um ator importante, propondo espaços de formação para este público até hoje. Evidentemente que esta prática não foi anual, ou correspondeu a um projeto a ser seguido. Esses espaços formativos variaram de acordo com as gestões à frente do museu e, de forma imprescindível, com a criação do Setor Educativo em 2006. A partir de então possui funcionários para pensar a comunicação, sensibilização e criação de formas capazes de dialogar não só com a comunidade escolar, mas com a população de um modo geral.

Para compreender esse histórico das iniciativas do museu em relação a propostas educativas voltadas ao público escolar, o uso de documentos do arquivo foi fundamental. Acreditamos que as pesquisas que busquem pensar ensino de história e museu devam explorar outras documentações para além da história oral ou questionários, e tentar acessar por rastros, sejam em ofícios, cartas, programas de cursos, como a escola e o museu construam relações para que ocorressem as visitas.

Explorar a documentação existente no arquivo nos permitiu perceber que, desde o início dos anos 1990, agências de turismo estavam presentes mediando o contato entre a escola e o museu, ou mesmo que, de uma maneira geral, sempre se buscou visitar o museu de acordo com os estudos que estavam sendo realizados em sala de aula. No entanto, há uma limitação no uso de ofícios, pois os mesmos têm sido menos usados e, a partir de 2005, no arquivo do MRCI, deixam de ser frequentes em detrimento do agendamento via telefone e e-mail. Como nós historiadores vamos acessar esses documentos para pesquisas se as mesmas são intermediadas pelo virtual?

Uma limitação preocupante na relação entre escola e museu é o da ausência de políticas públicas para o incentivo de escolas municipais ou estaduais criarem possibilidades de visitas. A professora Edilene e o professor Rodolfo, bem como a educadora Aline Zanatta – do Setor Educativo – relataram a importância de ações do Estado para proporcionar transporte para escolas afastadas de centros onde localizam-se museus, para que jovens com baixa renda possam ter essa vivência, seja para museus próximos ou os localizados na capital.

E por falar na capital, percebemos o quanto as escolas da cidade de São Paulo eram as que mais visitaram o MRCI nos anos 1990. No final desta década e início do século XXI vimos que há uma queda deste público no museu. Há que considerar que é neste contexto que surgem novos museus na capital, como, por exemplo: Memorial do Imigrante (1998)¹⁹⁹; Museu do Café (1998), na cidade de Santos; Museu Afro Brasil (2004); Museu da Língua Portuguesa (2006); Museu do Futebol (2008); e o Memorial da Resistência (2009). Não estamos afirmando que houve uma migração das escolas que visitaram o MRCI para estes espaços, mas sim chamando atenção para museus, geograficamente, mais próximos das escolas paulistanas.

As escolas ituanas foram, em contrapartida, ganhando uma presença mais intensa no MRCI com o passar dos anos. A participação dos professores ouvidos nesta pesquisa nos sinalizaram para o fato de que, mesmo sem um espaço consolidado na formação universitária em História, o museu está presente na sala de aula da educação básica. Os mesmos reconhecem

¹⁹⁹ Em 2010, após restauração e reformas, passou a ser denominado de Museu da Imigração.

que há um potencial a ser explorado, e cada um, à sua maneira, o faz de acordo com seus objetivos previamente elencados.

A grande lição desse trabalho de pesquisa foi a de compreender os cenários de diferentes professores e propor análises sobre suas atuações, e não um trabalho que criasse um manual ou mesmo julgasse como os professores devem ou não atuar no museu. Nosso esforço foi voltado para criar cadeias interpretativas sobre a prática docente para que possamos entender quais são as potencialidades e as limitações em se propor visitas. Com poucas aulas semanais reservadas para a disciplina de história, por exemplo, agrava a possibilidade de visitas, pois depende da cooperação de outros profissionais que nem sempre percebem o museu como um espaço para reflexão e discussão de temas plurais.

A pesquisa em Ensino de História, por partir do movimento da escola, torna-se encantadora ao percebermos que há uma possibilidade de transformação e contribuição entre o pesquisador e o professor que participa de sua pesquisa. Edilene, por exemplo, se mostrou instigada e provocada pela proposta da pesquisa. Neste ano, 2018, ela organizou a saída ao museu com seus alunos no mesmo formato que narrou em sua entrevista, a diferença foi a professora estar aberta a ponto de que participássemos da elaboração da visita.

Edilene solicitou a produção de um jornal para as cinco turmas do nono ano. Ele deveria ser criado a partir da visita ao MRCI. A professora incluiu entrevistas, artigo de opinião e reportagem sobre a memória republicana. Participamos da elaboração do que seria interessante conter neste jornal. Participamos de uma aula de sensibilização sobre museus históricos e a história do MRCI, bem como debater sobre as problemáticas que envolvem memória, identidade e museus. Para além dos jornais, apresentações e relatórios, a professora e os alunos organizaram um concurso fotográfico sobre a visita ao MRCI. O título do concurso partiu de uma frase presente no bate papo que tivemos com os alunos *“Somos o que lembramos”*, atribuída a Jacques Le Goff.

Há muitos museus criando estratégias para receberem escolares. Há muitos professores que visitam museus com seus alunos. Há muitos alunos interessados em aprender fora da sala de aula. Há muitos arquivos com documentação para entender o movimento de escolas no museu. Há um longo caminho para lutar por criação de políticas públicas para fomentar a discussão do patrimônio cultural brasileiro nas escolas. Há muito o que se encantar e se surpreender em espaços pouco analisado ainda por pesquisadores de ensino de história: os museus.

Fontes

Entrevistas

- VIANA, Edilene Borges de Brito. Entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 27 de março de 2017. 65 (sessenta e cinco) minutos gravados.
- SOUZA, Jonas Soares. Entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 15 de maio de 2018. 115 (cento e quinze) minutos gravados.
- FRANCISCO, Luís Robeto da Rocha de. Entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 05 de maio de 2017. 61 (sessenta e um) minutos gravados.
- SILVA, João Alvinho da. Entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 08 de junho de 2018. 32 (trinta e dois) minutos gravados.
- HESSEL, Rodolfo Jacob. Entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 19 de janeiro de 2018. 42 (quarenta e dois) minutos gravados.
- ZANATTA, Aline Antunes. Entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 11 de junho de 2018. 72 (setenta e dois) minutos gravados.
- SILVA, José Augusto Alves da. Entrevista concedida a Marcelo Henrique Leite, em 25 de maio de 2017. 57 (cinquenta e sete) minutos gravados.

Arquivo do Museu Republicano “Convenção de Itu”

- Arquivo do Museu Republicano Convenção de Itu. Ofícios recebidos, 1990-2005, Caixas Correspondência Recebida: 122; 156; 157; 169;176; 199; 201; 207; 208; 213;214;216; 266.
- Arquivo do Museu Republicano Convenção de Itu. Livros de registros de visitas. 1990-2012, Caixa Registros de Visitas: 145.
- Arquivo do Museu Republicano Convenção de Itu. Cursos para professores oferecidos pelo MRCI. Caixa: 126; 155; 183; 191.

Referências Bibliográficas

Artigos analisados no capítulo “O que é pesquisar museu no Ensino de História?”

- AL-ALAM, Caiuá Cardoso; ARAUJO, Edson Sousa Lucas de; PEREIRA, Kaiene de Carvalho. Museus e educadores: uma reflexão sobre o uso de museus como ferramenta pedagógica. *Revista Latino-Americana de História*, v. 2, n. 6, p. 553-568, 2013.

- BRAGA, Jezulino Lucio Mendes. Experiências de visitas ao Museu Imperial: relatos de graduandos em História. *AEDOS*, v. 7, n. 17, p. 431-447, 2015.
- BRAGA, Juzelino. O museu em processo: oralidades no uso pedagógico do Museu de Artes e Ofícios em Belo Horizonte/MG. *História & Ensino*, v. 21, n. 2, p. 29-42, 2016.
- COMPAGNONI, Alamir. A formação do pensamento histórico de crianças em ambiente de museu. *Revista de Educação Histórica*, n. 2, p.158-169, dez. 2012 - abr. 2013.
- CURY, Cláudia Engler. Educação Patrimonial e as interfaces com o Ensino de História: os museus de rua em São Paulo. *História Revista*, v. 14, n. 1, p. 51-62, 2009.
- DUMBRA, Camila Nataly Pinho; ARRUDA, Eucídio Pimenta. Museus interativos: interfaces entre o virtual e o ensino de história. *Revista OPSIS*, v. 13, n. 1, p. 120-136, 2013.
- HECKO, Leandro. Educação história e museus: um olhar sobre o museu como forma de apresentação do conhecimento histórico. *Revista de Educação Histórica*, n. 5, p. 153-162, 2014.
- HOLLERBACH, Joana D'Arc Germano. O jovem e sua concepção de História: patrimônio, museu e memória como mediadores da construção do conhecimento histórico. *Caderno de Pesquisa do CDHIS*, n. 40, p.133-142, 2009.
- KNACK, Eduardo Roberto Jordão. História, ensino e pesquisa em museus: uma experiência no Museu Histórico Regional (MHR). *AEDOS*, v. 5, n. 12, p. 78-94, 2013.
- LIMA, Tatiana Polliana Pinto de. Museu pedagógico de História e ensino de história: a construção de um museu em sala de aula. *Revista Historien*, n. 9, p. 130-142, 2013.
- NAKOU, Irene. Museus e Educação histórica numa realidade contemporânea em transição. *Revista Educar*, v. 22, n. especial, p. 261-273, 2006.
- PACHECO, Ricardo. O museu na sala de aula: propostas para o planejamento de visitas aos museus. *Tempo e Argumento*, v. 4, n. 2, p. 63-81, 2012.
- RIOS, Kênia. O amor no museu: uma experiência de ensino de História com objetos do amor romântico. *História Hoje*, v. 3, n. 3, p.139-153, 2014.
- ROZA, Luciano Magela. Heterogeneidade temática e usos da memória de uma experiência histórica: uma visita ao Museu Digital da Memória Afro-Brasileira e Africana. *Revista História Hoje*, v. 3, n. 6, p. 223-238, 2014.
- TAUSCHECK, Wagner. Lugares de memória: museologia comunitária e as primeiras aproximações com a educação histórica. *Revista de Educação Histórica*, n. 4, p.134-145, 2013.

VIEIRA, Otávio Augusto Diniz. O museu e sua função socioeducativa: o caso do Museu de Arte do Rio Grande do Sul Ado Malagoli (MARGS). *Cadernos do Aplicação*, v. 22, n. 2, p. 67-95, 2009.

Referências bibliográficas da dissertação

ABREU, R. M. R. M. ABREU, Regina. Museus no contemporâneo: entre o espetáculo e o fórum. In: OLIVEIRA, Ana Paula L; OLIVEIRA, Luciane M. (orgs.). *Sendas da Museologia*. 1ed. Ouro Preto: UFOP, 2012, v. 1.

ABREU, Regina. *A fabricação do imortal: memória, história e estratégia de consagração no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, Lapa, 1996.

ALBERTI, Verena. *Ouvir contar: textos em história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALMEIDA NETO, Antônio; MELLO, Paulo; ROCHA, Raimundo. Ensino de História: memórias e escritos de um campo de pesquisa. Projeto de pesquisa referente ao edital. CHAMADA UNIVERSAL– MCTI/CNPq nº 14/2014 .FAIXA B

ALMEIDA, Leandro Antonio de. *Dossiês sobre Ensino de História em Revistas Acadêmicas*. UFRB, 2016. Disponibilidade restrita. Até junho de 2016 disponível em: <http://www3.ufrb.edu.br/lehrb/sites-apoio-ao-professor/dossies-academicos>

AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de Moraes (orgs.). *Usos e abusos da história oral*. 8 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ANHEZINI, Karina. *Um metódico à brasileira: a História da historiografia de Afonso de Taunay*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

BEZERRA, Rafael Zamorano. Relíquia. In: GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia (orgs.). *Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural*. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro; Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2016.

BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2011.

BITTENCOURT, Circe. Produção didática de História: trajetórias de pesquisas. *Revista de História*, n. 164, p. 487-516, 2011.

BRAGA, Jezulino. Professores de história em cenários de experiência. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: História*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Legislação sobre museus*. 3ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2017.
- BRASIL. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Manual de orientações: elaboração do plano de trabalho. Brasília: CAPES, 2017.
- BREFE, Ana Claudia Fonseca. *O Museu Paulista: Affonso de Taunay e a memória nacional*. São Paulo: Editora UNESP/ Museu Paulista, 2005.
- CAIMI, Flávia. Investigando os caminhos recentes da história escolar: tendências e perspectivas de ensino e pesquisa. In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca (orgs.). *O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015.
- CAZELLI, S., MARANDINO, M., STUDART, D. Educação e Comunicação em Museus de Ciências: aspectos históricos, pesquisa e prática. In: GOUVÊA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (orgs.). *Educação e Museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciências*. Rio de Janeiro: FAPERJ, Editora Access, 2003.
- CHAGAS, Mario. *Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mário de Andrade*. 2ª ed. Chapecó: Argos, 2015.
- CHATIER, Roger. Pierre Bourdieu e a história. *Topoi*, v. 3, n. 4, p. 139-182, 2002.
- COSTA, Aryana Lima; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias. O ensino de história como objeto de pesquisa no Brasil: no aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. *Saeculum: Revista de História*, n. 16, p. 147-160, 2007.
- COSTA, Carina Martins. *Uma arca das tradições: educar e comemorar no Museu Mariano Procópio*. Tese (Doutorado em História), Programa de Pós-graduação em História, Política e Bens Culturais, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2011.
- DUTRA, Soraia Freitas. A educação na fronteira entre museus e escolas: um estudo sobre as visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.
- EVANGELISTA, Olinda; TRICHES, Jocemara. Ensino de História, Didática de História, Educação Histórica: alguns dados de pesquisa (2000-2005). *Educar em Revista*, p. 1-21, 2006.

- FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral: velhas questões, novos desafios. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (orgs.). *Novos domínios da história*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.
- FLORENCIO, Sônia Rampim; CLEROT, Pedro; BEZERRA, Juliana Bezerra; RAMASSOTE, Rodrigo. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília: IPHAN, 2014.
- FLORENCIO, Sônia Regina Rampim. *Educação Patrimonial: inventários participativos*. Brasília: IPHAN, 2016.
- GONTIJO, Rebeca; MAGALHÃES, Marcelo. A proclamação da República em três tempos. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo (orgs.). *Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017.
- HEYMANN, Luciana Quillet; LOPES, Aline. Entrevista com Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses. *Estudos Históricos*, v. 24, n. 48, p. 405-431, 2011.
- HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia Básico da Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN / Museu Imperial, 1999.
- IANNI, Octavio. *Uma cidade antiga*. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Museu Paulista da USP, 1988.
- Instituto Brasileiro de Museus. *Museus em Números*. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2011.
- KNAUSS, Paulo. A presença de estudantes o encontro de museus e escola no Brasil a partir da década de 50 do século XX. *Varia História*, v. 27, n. 46, p. 581-597, 2011.
- LAROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, 2002.
- LIMA, André Luís. *Imagens da cidade: a evolução urbana de Itu através da fotografia*. Dissertação (. Mestrado em Arquitetura e Urbanismo), Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAO/USP), São Paulo, 2014.
- LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. A historicidade do ensino de história: a pesquisa e o fazer do professor. *Cadernos de História*, v. 15, n. 1, p. 161-171, 2007.
- LOPES, Danilo Eiji. *História dos estudos do meio: um estudo sobre as práticas extramuros em São Paulo*. Dissertação (Mestrado em História Social), Programa de Pós-graduação em História Social. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo. 2014.

- LOPES, Maria Margaret. A favor da desescolarização dos Museus. *Educação e Sociedade*, n. 40, p. 443-455, 1991.
- LOPES, Maria Margaret. Comemorações da Independência: a História ocupa o lugar das Ciências Naturais no Museu Paulista, Brasil. *Toulouse. L'Ordinaire Latino-Américain*, v. 212, p. 33-50, 2010.
- MACHADO, Ana Maria Alves. Cultura, Ciência e Política: olhares sobre a história da criação dos museus no Brasil. In: VIDAL, Diana; FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. (orgs.). *Museus: dos gabinetes de curiosidades à Museologia Moderna*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013.
- MARANDINO, Martha; MONACO, Luciana (orgs.). *Educação em museus: pesquisas e prática*. São Paulo: FEUSP, 2013.
- MARTINS, Mariana. *A formação do Museu Republicano (1921-1946)*. Dissertação (Mestrado em História Social), Programa de Pós-graduação em História Social, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- MENESES, Ulpiano Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. *Anais do Museu Paulista*, v.2, p. 9-42, 1994.
- MENESES, Ulpiano Bezerra. Educação e museus: sedução, riscos e ilusões. *Ciências & Letras*, n. 27, p. 91-101, 2000.
- MENESES, Ulpiano Bezerra. O museu e o problema do conhecimento. *Anais do IV Seminário sobre Museus-Casa, 2002*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2002.
- MONTEIRO, Ana Maria; GABRIEL, Carmen Teresa; ARAUJO, Cinthia Monteiro de; COSTA, Warley da (orgs.). *Pesquisa em Ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas*. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2014.
- MOTTA, Marly Silva da. *A nação faz cem anos: a questão nacional no centenário da independência*. Rio de Janeiro: Editora FGV: CPDOC, 1992.
- OLIVEIRA, Lucia Lippi. Imaginário histórico e poder cultural: as comemorações do Descobrimento. *Estudos Históricos*, v. 14, n. 26, p. 183-202, 2000.
- OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. A construção de referenciais para o Ensino de História: limites e avanços. *História Revista*, v. 14, n. 1, p. 193-202, 2009.
- PEREIRA, Júnia Sales; SIMAN, Lana Mara de Castro; COSTA, Carina Martins; NASCIMENTO, Silvana Sousa do. *Escola e museu: diálogos e práticas*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura / Superintendência de Museus; Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais / Cefor, 2007.

- PEREIRA, Júnia Sales; SIMAN, Lana. Andarilhagens em chãos de ladrilhos. In: FONSECA, Selva Guimarães (org.). *Ensinar e aprender história: formação, saberes e práticas educativas*. Campinas: Alínea editora, 2009.
- POMIAN, Krzysztof. Coleção. *Enciclopédia Einaudi*, v. 1 (Memória-História). Lisboa: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 1985.
- POULOT, Dominique. *Museu e Museologia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto: o museu no Ensino de História*. Chapecó: Argos, 2004.
- REIS, Aaron S. C. Resenha do livro: RÜSEN, Jörn. Teoria da história: uma teoria da história como ciência. Tradução de Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015. *Revista de História*, n. 176, p. 1-8, 2017.
- SANTOS, Maria Célia T. M. *Museu, escola e comunidade: uma integração necessária*. Salvador: Bureau, 1987.
- SANTOS, Myriam Sepúlveda dos. *A escrita do passado em museus históricos*. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.
- SCHWARTZ, Lília M. A “Era dos museus de Etnografia” no Brasil: o Museu Paulista, o Museu Nacional e o Museu Paraense em finais do século XIX. In: VIDAL, Diana; FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. (orgs.). *Museus: dos gabinetes de curiosidades à Museologia Moderna*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013.
- SEABRA, Elizabeth. Quem gosta de coisa velha é museu, ou os museus estão na moda? Visitas a museus e formação de professores. Trabalho apresentado no 8º ENPEH 2008. São Paulo: USP, 2012.
- SILVA, Marco; FONSESA, Selva Guimarães. *Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papirus, 2007.
- SILVA, Marcos; FONSECA, Selva. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História*, v. 30, n. 60, p. 13-33, 2010.
- SMITH, Maria Auxiliadora. Consciência histórica e aprendizagem: teoria e pesquisa na perspectiva da educação histórica. In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca (orgs.). *O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015.
- SOUZA, Jonas Soares de. *Painéis de azulejos do Museu Republicano*. II Encontro de História da Arte, IFCH-Unicamp, 27 a 29 de Março de 2006, Campinas.
- SUANO, Marlene. *O que é museu*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

- TARDIF, Maurice. *Saberes profissionais e formação de professores*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- TAUNAY, Affonso de E. *Guia do Museu Republicano Convenção de Itu*. São Paulo: Indústria Gráfica Siqueira, 1946.
- VALENTE, M. E.; CAZELLI, S.; ALVES, F. Museus, ciência e educação: novos desafios. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, v. 12 (suplemento), p. 183-203, 2005.
- ZEQUINI, Anicleide. A Convenção de Itu vista por seus contemporâneos. *Revista da ACADIL* - Academia Ituana de Letras, v. 15, n. 15, p. 48-61, 2013.
- ZEQUINI, Anicleide. O Sobrado da Convenção de Itu, na antiga rua do Carmo (atual rua Barão do Itaim): uma pesquisa documental. *Anais do Museu Paulista*, v.10-11, p. 197-211, 2002-2003.

Anexos

Tabela 6 – Comunicação apresentadas em eventos de Ensino de História

Evento	Edição/ ano	Título	Autor/a
ENPEH	7ª edição/2006	Mediadores culturais da aprendizagem temporal: Práticas de memória e compreensões do passado pela criança	Sonia Regina Miranda, Gisela Marques Pelizzoni, Raphaela de Souza Santos, Yara Cristina Alvim
ENPEH	8ª edição/2008	Quem gosta de coisa velha é museu, ou os homens estão na moda? Visitas à museus e a formação de professores	Elizabeth Aparecida Duque Seabra
ENPEH	8ª edição/2008	Ensinando História através do museu: o relato de uma experiência a partir da leitura histórica de imagens	Mariana Silveira
ENPEH	8ª edição/2008	Da sala de aula ao museu: construindo uma consciência histórica	Alamir Muncio Compagnoni, Maria Auxiliadora Moreira Schmidt
Encontro Perspectivas do Ensino de História	1ª edição/1988	O museu do índio do Rio de Janeiro e seu programa educativo	Cláudia Menezes, Beatriz Muniz Freire
Encontro Perspectivas do Ensino de História	1ª edição/1988	A questão do ensino da pré-história	Camilo de Mello Vasconcelos
Encontro Perspectivas do Ensino de História	2ª edição/1996	Relação museu / escola: Realidade e Perspectivas	Adriana Almeida, Camilo de Mello Vasconcellos, Ricardo Nogueira Bogus, Carmem Silvia Lemos, Yára Mattos, Mario Chagas, Ruth Beatriz Caldeira.
Encontro Perspectivas do Ensino de História	2ª edição/1996	Pensamos historicamente dentro de um museu de história?	Ana Cristina Guilhoti
Encontro Perspectivas do Ensino de História	4ª edição/2001	O museu da inconfidência como sistema de meios para o ensino de história	Yára Mattos
Encontro Perspectivas do Ensino de História	4ª edição/2001	Uma tentativa de aproximação museu e escola: O museu universitário da UFRGS	Cláudia Porcellis Aristimunha, Rosângela Guimarães Debom
Encontro Perspectivas do Ensino de História	4ª edição/2001	Escola, museu e ensino de história: Perspectiva teórica e metodológica para avaliação desta relação: Um estudo de caso	Lana Mara de Castro Siman, Janice Pereira da Costa
Encontro Perspectivas do Ensino de História	6ª edição/2007	Museu como espaço da educação patrimonial na visão docente	Shirleide Pereira da Silva Cruz

Encontro Perspectivas do Ensino de História	6º edição/2007	Ensino de História no Museu de Artes e Ofícios: o museu vai à escola.	Ana Paula Gaspar Gonçalves
Encontro Perspectivas do Ensino de História	7º edição/2009	Tematizando a história no museu	Júnia Sales Pereira
Encontro Perspectivas do Ensino de História	7º edição/2009	Os processos de vista construídos pelos professores de história com os alunos da E.J.A ao museu de artes e ofícios: Potencialidades da relação entre ensino de história e memória	João Carlos Ribeiro de Andrade
Encontro Perspectivas do Ensino de História	8º edição/2012	O museu como lugar de ensino e aprendizagem em história: Experiência no estágio supervisionado	Maria Angélica da Costa Silva, Astrogildo Fernandes da Silva Júnior
Encontro Perspectivas do Ensino de História	8º edição/2012	Comemorar no “ninho de relíquias”: Ações memoriais no Museu Mariano Procópio (1944-1980)	Carina Martins Costa
Encontro Perspectivas do Ensino de História	8º edição/2012	Museu é lugar de expor e propor ideias: Os museus e o ensino de história	Jezulino Lúcio Mendes Braga
Encontro Perspectivas do Ensino de História	8º edição/2012	Quando um museu se reinventa e reencontra a escola: Ações educativas do museu histórico Abílio Barreto na relação com o público escolar	Soraia Freitas Dutra
Encontro Perspectivas do Ensino de História	8º edição/2012	O ensino de história outside: O museu afro-Brasil na discussão da identidade nacional	Isla Andrade Pereira de Matos

Fonte: Consulta realizada em 2017 no link: ojs.fe.unicamp.br/index.php/FEH/issue/view/216