

Entre museus e arquivos: contribuições para pesquisas e práticas sobre ensino

Ana Maria Senac Figueroa
Anderson Dantas da Silva Brito
Vera Regiane Brescovici Nunes
(Organizadores)



Entre museus e arquivos: contribuições para pesquisas e práticas sobre ensino

Ana Maria Senac Figueroa
Anderson Dantas da Silva Brito
Vera Regiane Brescovici Nunes
(Organizadores)

Editora Chefe
Marcia A. A. Marques
Coordenadora Editorial
Isabela Arantes Ferreira
Bibliotecária
Cibele Maria Dias
Diagramação
Ricardo Augusto do Nascimento
Ilustração da Capa
Isaque Xavier
Arte da capa
Matheus Lacerra
Imagem da Capa
Freepik
Revisão
Os autores

O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial Não Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).



2021 by Bookerfield Editora
Copyright © Bookerfield Editora
Copyright do Texto © 2021 Os autores
Copyright da Edição © 2021 Bookerfield Editora
Os autores cedem à Bookerfield Editora os direitos para esta edição.

Esta obra é de natureza digital (e-book). Versões impressas são permitidas, não tendo a Bookerfield Editora qualquer responsabilidade pela confecção e distribuição de exemplares físicos deste conteúdo.

Todos os manuscritos da obra passaram por rigorosa avaliação cega pelos pares, baseadas em critérios científicos e imparciais, recebendo a aprovação após atender os critérios técnicos estabelecidos pelo Conselho Editorial.

Todo o conteúdo do livro e de artigos individuais é de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores, não sendo a Bookerfield Editora responsável por quaisquer eventuais irregularidades. Situações como plágio, má conduta ética/científica ou dados e resultados fraudulentos são de responsabilidade do autor, comprometendo-se a Bookerfield Editora em investigá-las rigorosamente e tomar as ações cabíveis.

O download, compartilhamento e referência da obra são permitidos mediante atribuição de crédito aos autores e à Editora. A comercialização desta obra é expressamente proibida.

CONSELHO EDITORIAL

CIÊNCIAS AGRÁRIAS

Elson Barbosa da Silva Junior
Alirya Magda Santos do Vale Gomes
Flávio José Rodrigues Cruz
Joelma Leão Buchir
Marden Manuel Rodrigues Marques
Heiriane Martins Sousa
Monyck Jeane dos Santos Lopes
Daniela Kunkel
Afrânio Silva Madeiro
Ana Luiza Trovo Marques de Souza
Maria Cristina Bueno Coelho
Daniele Cristina Ficanha
Carlos Eugenio Fortes Teixeira
Fernando Rezende da Costa
Pablo Daniel Freitas Bueno
Kleber Fernando Pereira
Fabiana Schiochet
João Francisco Severo Santos
Jairton Fraga Araujo
Renato Jaqueto Goes

CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Joelma Leão Buchir
Érika Alves Tavares Marques
Rafael Mesquita Stoque
Renato Luís Veiga Oliveira Júnior
Morgana do Nascimento Xavier
Veronica Gabriela Ribeiro da Silva
Flávio José Rodrigues Cruz
Nathália Sayuri Yamamoto
Patricia Köster e Silva
Jussara Gonçalves Fonseca
Heiriane Martins Sousa
Fabíola Aliaga de Lima
Jaqueline Rocha Borges dos Santos
José Maria Ferraz Filho
Noemi Mendes Fernandes
Cesar Augusto Cunha Cervantes
Mário César de Oliveira
José Amorim
Débora Cristina Damasceno
Kleber Fernando Pereira
Bianca Barros da Costa
Pedro Paulo Gattai Gomes
Raquel Ayres
Yasmin de Oliveira Pontual
Fernanda Medeiros Sebastião
Benedito Rodrigues da Silva Neto

Letícia Dias Lima Jedlicka
Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Maria Carolina Accioly Brelaz de Castro

CIÊNCIAS DA SAÚDE

Luciane Cristina Arantes
Fabio José Antonio da Silva
Suzana Silva Lira
Ivonete Aparecida Alves Sampaio
Kilvia Paula Soares Macedo
Thiago Luciano Rodrigues da Silva
Elisângela Rodrigues Carrijo
José Aderval Aragão
Veronica Gabriela Ribeiro da Silva
Rogério Wagner da Silva
Marcelo Benedet Tournier
Sofia Banzatto
Carlos Vinícius Pagani Vieira Machado
Simone Mattos do Nascimento
José Robertto Zaffalon Júnior
Camila Gemin R. Locatelli
Juliane Campos Inácio
Rafael Mesquita Stoque
Vivian Victoria Vivanco Valenzuela
Andrea Borges Gaia
Greicielle Pereira Arruda
Marcelo de Oliveira Pinto
Ana Luiza Trovo Marques de Souza
Nara Michelle Moura Soares
Taíza Fernanda Ramalhais
Jaqueline Rocha Borges dos Santos
José Maria Ferraz Filho
Valéria Rodrigues da Conceição
Maria Cristina C Nepomuceno Carvalho
Renato Carlos Machado
Ana Irene Coelho Nunes
Gisela da Costa Mascarenhas
Jandira Maria do Amarilho Silveira
Alexandre Daré de Almeida
Katia Fernanda Forti Porcaro
Adriano José Barbosa Junior
June Fernanda Maria Teixeira
Marcos Guimarães de Souza Cunha
Marcello Alberton Herdt
Randson Souza Rosa
Thaís Mendonça Resende
Fabrício Casanova
Janaina da Câmara Zambelli
Fabiana Leticia Sbaraini

Jogilmira Macedo Silva Mendes
Nillianne Charles Ribeiro
Marcos Roberto Brasil
Débora Cristina Damasceno
Andressa Ribeiro Contreira
João Francisco Severo Santos
Líncon Bordignon Somensi
Sheila Moura Amaral
Bianca Barros da Costa
Pedro Paulo Gattai Gomes
Raquel Ayres
Alessandrino Terceiro de Oliveira
Renata Oliveira de Barcelos
Paula Cunha Vieira
Maria Clara Soares de Souza dos Santos Muradas
Roberto Mendes dos Santos
Paulo Celso Budri Freire
Francielle Feitosa Dias Santos
Alexandre Visconti Brick
Estélio Henrique Martin Dantas
Eveline Fernandes Vale
Emanuel Tenório Paulino
Diogo de Sousa Martins
Jovino Gentilini Junior

CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA

Vagner Marques de Moura
João César Abreu de Oliveira Filho
Rodolfo Lucas Bortoluzzi
Andrea Sartori Jabur
Luiz Eduardo da Silva Gomes
Dalvani Fernandes
Evandro Preuss
Isidro ihadua
Edfram Rodrigues Pereira
Hermam Vargas Silva
Cláudia Hitomi Watanabe Rezende
Valdecir Alves dos Santos Júnior
Lívia Sancho
Marco Aurélio Schünke
Henrique Mariano Costa do Amaral
Henrique Pereira Oliveira d' Eça Neves
Gisane Aparecida Michelon
Sonia Tomie Tanimoto
Manolo Cleiton Costa de Freitas
Duany Dreyton Bezerra Sousa
Marcos do Carmo Pereira
Juvino Pereira
Tânia do Carmo
Gerson Cruz Araujo
Vinícius Fernandes Moretti
Paulo Celso Budri Freire

Marcos Vinicius de Oliveira Peres

CIÊNCIAS HUMANAS

Camila de Vasconcelos Tabares
Alberto Carlos de Souza
Adailton Pereira de Melo
Marcos Pereira dos Santos
Oscar Yecid Bello Bello
Elisângela Rodrigues Carrijo
Vanderlei Frari
Dayane Cristina Guarnieri
Fernando Cesar Mendes Barbosa
Miguel Rodrigues Netto
João César Abreu de Oliveira Filho
Guilherme Camara Meireles
Dalvani Fernandes
Breno Henrique Ferreira Cypriano
Rebecca Bianca de Melo Magalhães
Bruno Cezar Silva
Silvio Santiago-Vieira
Vinícius Dantas Silveira
Vânia Maria Carvalho de Sousa
Taíza Fernanda Ramalhais
Maria Cristina C Nepomuceno Carvalho
Carlos Eduardo Mauricio
Josiane Nascimento Andrade
Ana Margarida Theodoro Caminhas
Isadora Vianna Sento-Sé
Eduardo Henrique Assis Cidade
Sandra das Dores Souza
Guilherme William Udo Santos
Marlon Nantes Foss
Josael Jario Santos Lima
Bruna Pacheco de Almeida
Eulalia Fabiano
Susan Audrey Bueno dos Santos
Marcos Pereira Magalhães
Deiziane Pinheiro Aguiar
Tatiane dos Santos Duarte
Camila Bueno Grejo
Luana Mayer de Souza
João Francisco Severo Santos
Anderson Dantas da Silva Brito
Ana Maria Senac Figueroa
Claudia Candida Lazarotto
Edonilce da Rocha Barros
Luciano Sérgio Ventin Bomfim

CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Renato Obikawa Kyosen
Horácio Monteschio
Camila Nathalia Padula de Godoy

Aline De Souza Lima Barbaroto
Elisângela Rodrigues Carrijo
Fernando Cesar Mendes Barbosa
Rodolfo Lucas Bortoluzzi
Miguel Rodrigues Netto
Hermam Vargas Silva
Marco Aurelio de Jesus Mendes
Isabel das Mercedes Costa
Vanessa Paiva Costa Vale
Bruno Cezar Silva
Vinícius Dantas Silveira
Solange Kileber
Maria Cristina C Nepomuceno Carvalho
Nelson Calsavara Garcia Junior
Josiane Nascimento Andrade
Ana Margarida Theodoro Caminhas
Gisela da Costa Mascarenhas
Isadora Vianna Sento-Sé
Eduardo Henrique Assis Cidade
Cassio Rene Duminelli
Josael Jario Santos Lima
Bruna Pacheco de Almeida
Eulalia Fabiano
Daniel Nascimento e Silva
João Vitor Gomes Pinto
Susan Audrey Bueno dos Santos
Sandra Couto Barbosa
Érika Rigotti Furtado
João Clécio de Sousa Holanda
João Francisco Severo Santos
Camila Augusta Alves Pereira
Camila Alves de Sousa
Fabricio Lemos de Siqueira Mendes
Leandro Nunes Soares da Silva
Maria Rozilda Barbosa do Nascimento

ENGENHARIAS

Elaine Patricia Arantes
Marcelo Henrique da Silva
Jaime Andres Castaneda Barbosa
Thiago Averaldo Bimestre
Fernando Oliveira de Andrade
Israel Henrique Ribeiro Rios
Rodolfo Lucas Bortoluzzi
Andrea Sartori Jabur
Rafael Gonçalves Mafra
Andréia Monique Lermen
Vanessa Paiva Costa Vale
Valdecir Alves dos Santos Júnior
Alejandro Victor Hidalgo Valdivia
Daniele Cristina Ficanha
Marcos Guimarães de Souza Cunha

Marcelo Marques
Henrique Mariano Costa do Amaral
Arlete Barbosa dos Reis
Jefferson Sousa Farias
Renata Jardim Martini

LINGÜÍSTICA, LETRAS E ARTES

Márcia Donizete Leite-Oliveira
Geison Araujo Silva
Alberto Carlos de Souza
José Edson Barros Correia
Silvio Santiago-Vieira
Guilherme William Udo Santos
Marlon Nantes Foss
Thiago Blanch Pires
Luciano de Oliveira Costa
Vera Regiane Brescovici Nunes
Anderson Dantas da Silva Brito

MULTIDISCIPLINAR

Érika Alves Tavares Marques
Aline De Souza Lima Barbaroto
Guilherme Camara Meireles
Vanessa Paiva Costa Vale
Isidro ihadua
Andrea Sartori Jabur
Fernando Oliveira de Andrade
Cláudia Hitomi Watanabe Rezende
Fernanda Imada de Lima
Andréia Monique Lermen
Alejandro Victor Hidalgo Valdivia
Ana Margarida Theodoro Caminhas
Marcelo Marques
José Amorim
Fabricio Lemos de Siqueira Mendes
Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Arlete Barbosa dos Reis

ENTRE MUSEUS E ARQUIVOS: CONTRIBUIÇÕES PARA PESQUISAS E PRÁTICAS SOBRE ENSINO

Editora Chefe Marcia A. A. Marques
Coordenadora Editorial Isabela Arantes Ferreira
Bibliotecária Cibele Maria Dias
Diagramação Ricardo Augusto do Nascimento
Revisão A autora

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Entre museus e arquivos [livro eletrônico] :
contribuições para pesquisas e práticas sobre
ensino / Ana Maria Senac Figueroa, Anderson Dantas
da Silva Brito, Vera Regiane Brescovici Nunes
(organizadores). -- São Paulo : Bookerfield, 2021.
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-89929-21-5

1. Arquivos - Aspectos educacionais 2. Museus -
Aspectos educacionais 3. Pesquisas educacionais
4. Prática de ensino I. Figueroa, Ana Maria Senac.
II. Brito, Anderson Dantas da Silva. III. Nunes, Vera
Regiane Brescovici.

21-82797

CDD-370.733
-069.15

Índices para catálogo sistemático:

1. Museus e arquivos : Prática de ensino : Educação
370.733
2. Museus e arquivos : Prática de ensino :
Museologia 069.15

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

DOI 10.53268/BKF21091300

Bookerfield Editora

São Paulo – Brasil

Telefone: +55 (11) 99841-4444

www.bookerfield.com

contato@bookerfield.com

 **Bookerfield**

APRESENTAÇÃO

Para muitas pessoas, o ato de conduzir um filho no decorrer da vida perpassa muitas dificuldades, mas a alegria de criá-lo e vê-lo crescer com uma educação de qualidade é algo que se consolida como um valor inestimável!

Em tempos tão difíceis para toda a humanidade devido a pandemia do novo coronavírus, um Mestrado em Ensino “nasceu e agora floresce” no interior do Brasil, no estado da Bahia. A boa notícia que teve proposta aprovada para iniciar as suas atividades no segundo semestre de 2020, se concretizou verdadeiramente no final daquele ano com a “gestação” do seu primeiro edital de seleção dos “filhos-estudantes” que passariam a compor a turma primogênita a partir do primeiro semestre de aulas (remotas) em 2021. O “parto” de fato ocorreu em meados de março deste ano (2021), quando os primeiros vinte mestrandos “nasceram” e tiveram os seus nomes constando no “registro de nascimento memorial” do mais “novo filho” da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), com nome de Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE).

Mas um filho planejado, concebido, desejado e realizado por muitos profissionais que sonharam com a continuidade e o acesso de uma formação superior para mais educadores precisava aprender a “engatinhar” para assim “erguer-se” com segurança no seu caminhar.

Em 2021, o Mestrado em Ensino começou a dar os seus “primeiros passos” com as levas iniciais de componentes curriculares ofertados. Em alguns deles, o incentivo à pesquisa e à formação de professores pesquisadores tem sido uma constante através da escrita de artigos e capítulos para livro. Como exemplo pela responsabilidade em educar e ensinar algumas das “primeiras palavras” ao seus “filhos e filhas” temos o componente curricular “Educação em Museus: Pesquisas e Práticas”, que os “embalou” com o incentivo à escrita de capítulos para compor este que é o livro inaugural (e-book) concebido por uma atuação formativa, compartilhada e colaborativa no próprio PPGE. Assim, apresentamos as “palavras primevas” registradas por uma parte da leva iniciante da descendência do Mestrado em Ensino:

O capítulo 1, tecido pelo(a)s organizadore(a)s da obra que são o(a)s docentes responsáveis por ministrar pela primeira vez o respectivo componente, foi denominado **Entre museus e arquivos: contribuições para pesquisas e práticas sobre ensino**. É uma referência ao título do livro e percorre os pilares alicerçantes das discussões “vestidas” pelos diálogos com as pesquisas e práticas de ensino em museus de Ciências; em arquivos escolares; e o diálogo com a presença da arte e mediação. Essa apresentação inicial também se constitui como uma espécie de exposição multifacetada de algumas das áreas de conhecimento que caracterizam a identidade sui generis e plural do PPGE. Assim, nesta ocasião, o *ensino* foi concebido por alguns dos fios de sua própria gênese: a(s) Ciência(s), a História, a Arte, a Geografia, a Pedagogia e a Língua Portuguesa.

O capítulo 2 – **Os objetos nos museus de ciências** – aborda a extensão e a flexibilidade da categoria ‘objeto de museu’, que engloba itens de diferentes tipos e naturezas e coloca diversas questões, tais como: podem ser artificiais ou naturais, morto ou vivo, humano ou animal, orgânico ou

inorgânico, único ou representativo.

No capítulo 3 – **Paisagem e museu: educação pelas *mundividências***, pretende-se refletir por meio de uma abordagem mais voltada para a Geografia Escolar Humanística Cultural junto ao pensamento fenomenológico, e assim, propor para a educação nos museus, possibilidades e perspectivas que considerem a totalidade inerente à paisagem, objetivando desenvolver junto aos estudantes, a construção de conhecimento significativo a partir de outras leituras e compreensões das paisagens para o ensino.

No capítulo 4 – **Arquivo escolar e pesquisa: um olhar para objetos da cultura material enquanto elementos da memória do ensino**, visibiliza-se a primeira cadeira de professor; a primeira mesa; um mimeógrafo; os ofícios; os mapas de matrículas; folhas de frequência; livros de ponto; diários; relatórios; enciclopédias; dossiês e os demais documentos encontrados no almoxarifado de uma escola enquanto elementos para pensar memória(s) do ensino.

O capítulo 5 – **Cada escola um “museu”: pesquisa histórica em arquivos escolares e suas contribuições para o ensino de Língua Portuguesa** percorre três projetos de leitura (Tecendo Leituras; Ciclo de Leituras; Gostar de ler para saber interpretar) encontrados no arquivo de uma escola. Registrados em documentos e fotografias, aqui são tomados como uma possibilidade para pensar o arquivo escolar e a sua riqueza de fontes como um museu.

E o capítulo 6 – **Contaçon de história: uma forma de mediação cultural**, que evidencia uma experiência realizada num bairro de um município do interior do estado da Bahia como alternativa para levar cultura para sujeitos que não tem acesso à um museu, por exemplo.

Agora convidamos você para “percorrer” esse livro “álbum” que registra uma parte das primeiras “imagens” e “sons” ditos e escritos por uma leva daqueles professores-pesquisadores que estão cuidando e fazendo “florescer” o ensino, a educação e a ciência numa família heterogênea e cheia de diversidades que é a nossa universidade pública brasileira.

Que em breve possamos comemorar o primeiro aniversário!

Vida longa ao PPGE!

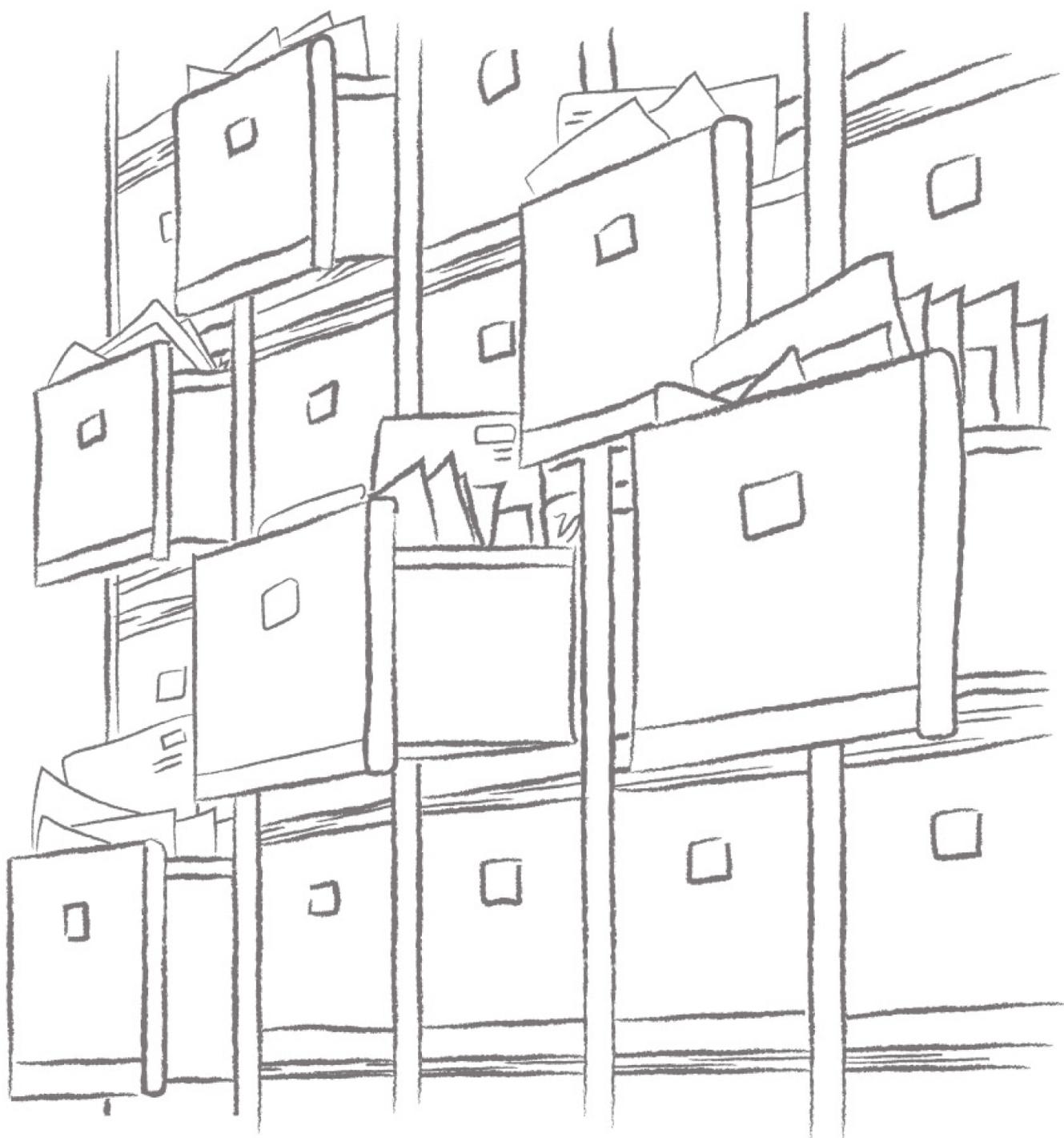
Cordialmente, os autores!

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	11
ENTRE MUSEUS E ARQUIVOS: CONTRIBUIÇÕES PARA PESQUISAS E PRÁTICAS SOBRE ENSINO <i>Ana Maria Senac Figueroa</i> <i>Anderson Dantas da Silva Brito</i> <i>Vera Regiane Brescovici Nunes</i>	
DOI 10.53268/BKF21091301	
CAPÍTULO 2	25
OS OBJETOS NOS MUSEUS DE CIÊNCIAS <i>Jabez Ferreira de Santana</i> <i>Ana Maria Senac Figueroa</i>	
DOI 10.53268/BKF21091302	
CAPÍTULO 3	33
PAISAGEM E MUSEU: EDUCAÇÃO PELAS MUNDIVIDÊNCIAS <i>Dalziza Almeida de Macêdo Barbosa</i> <i>Ana Maria Senac Figueroa</i>	
DOI 10.53268/BKF21091303	
CAPÍTULO 4	48
ARQUIVO ESCOLAR E PESQUISA: UM OLHAR PARA OBJETOS DA CULTURA MATERIAL ENQUANTO ELEMENTOS DA MEMÓRIA DO ENSINO <i>Maria Augusta da Silva Serpa</i> <i>Anderson Dantas da Silva Brito</i>	
DOI 10.53268/BKF21091304	
CAPÍTULO 5	66
CADA ESCOLA UM “MUSEU”: PESQUISA HISTÓRICA EM ARQUIVOS ESCOLARES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA <i>Juciléa Lopes da Silva Aguiar</i> <i>Anderson Dantas da Silva Brito</i>	
DOI 10.53268/BKF21091305	
CAPÍTULO 6	82
CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: UMA FORMA DE MEDIAÇÃO CULTURAL <i>Vandinéia Oliveira de Souza</i> <i>Vera Regiane Brescovici Nunes</i>	
DOI 10.53268/BKF21091306	

ENTRE MUSEUS E ARQUIVOS: contribuições para pesquisas e práticas sobre ensino

Capítulo 1



CAPÍTULO 1

ENTRE MUSEUS E ARQUIVOS: contribuições para pesquisas e práticas sobre ensino

Ana Maria Senac Figueroa

Anderson Dantas da Silva Brito

Vera Regiane Brescovici Nunes

1. INTRODUÇÃO - Ao problematizar a relevância de museus, memoriais, arquivos e demais espaços que tem o objetivo de colecionar e/ou salvaguardar histórias e memórias, perpassa também a necessidade de reconhecimento dos mesmos como propiciadores ao desenvolvimento de pesquisas e práticas no campo do ensino e com múltiplas capacidades de utilização tanto na Educação Básica como no Ensino Superior.

Esse ponto de partida nos conduz tangencialmente também para a problemática dos estereótipos que estigmatizam museus, memoriais e arquivos como “depósitos” de objetos velhos. Nesse sentido, se faz necessário desconstruir essa visão reducionista/preconceituosa e avançar para a compreensão de que estes espaços podem se constituir em valiosas possibilidades de pesquisa sobre ensino e ainda “[...] indicar a relevância das fontes institucionais para o estudo da educação brasileira e a renovação da pesquisa

histórica.” (MORAES; ZAIA; VENDRAMENTO, 2005, p. 119).

2. A EDUCAÇÃO E O ENSINO NOS MUSEUS DE CIÊNCIAS

A temática dos museus de ciências é ampla e nos leva a pensar sobre a importância desses espaços para a educação e possíveis pesquisas que problematizem o ensino. A preocupação mais relevante, a nosso ver, está principalmente, com estudantes da educação básica, que vão a esses espaços levados, na maioria das vezes, por professores despreparados para cumprir o papel de mediadores da aprendizagem em ciências e demais áreas do conhecimento.

Os estudos sobre a educação em museus de ciências começaram a se fortalecer na década de 1990. O livro *The Museum Experience* (Falk e Dierking, 1992) faz uma síntese das principais pesquisas até então, principalmente com relação ao público que frequenta esses museus. Segundo os autores, os visitantes vão aos museus para aprender coisas “estranhas e maravilhosas” que existam lá, e por isso acabam mobilizando seus conhecimentos e experiências. Essas visitas são fortemente influenciadas por três contextos: físico, pessoal e social, e, visto dessa forma, os

museus podem representar um caminho diferenciado para o aprendizado, porque está fora do ambiente escolar e conta com forte apelo para a curiosidade e as emoções.

O indivíduo interage com o mundo que o rodeia desde o nascimento e, portanto, aprende durante toda a vida. Assim, considerando que a aprendizagem não se dá somente no espaço escolar, sabemos que ela acontece em diferentes circunstâncias em que é possível observar um fenômeno e teorizar sobre ele.

Atualmente os museus são reconhecidos como locais que possibilitam intensa interação social entre os visitantes, exploração ativa e ricas experiências afetivas, culturais e cognitivas (BEETLESTONE *et al.*, 1998). Para os autores, as possibilidades culturais e didáticas desses espaços, aliadas às políticas governamentais de fomento e valorização do patrimônio, e a políticas educacionais de formação profissional, têm ajudado a compor um panorama em que os museus são parceiros da instituição escolar, além de representar uma importante opção de educação fora do espaço escolar (HEIN, 1998; DIERKING, 2005).

Para Marandino (2001), os museus se caracterizam como espaços de produção, educação e divulgação do conhecimento. Não obstante, para ela, a relação dos museus com as escolas configurou-se, ao longo dos anos, de forma quase “permanente”, o que faz com que esse público seja prioritário em muitas instituições museais.

Os museus de história natural são os herdeiros das “salas de curiosidades”, abertas ao público durante o século XVI, em vários cantos da Europa, com o objetivo de mostrar as coleções daqueles que se interessavam pelo estudo do mundo natural a um público conhecedor e motivado para se cultivar.

Com o evoluir dos quatro ramos da ciência, que classicamente fazem parte de um museu de história natural – zoologia, botânica, geologia e antropologia –, estes passaram, ao longo dos séculos XVI e XVII, a ser o local do trabalho de especialistas (BURCAW, 1983). Essa ênfase na investigação com base nas coleções se altera ao longo dos períodos posteriores. No século XIX se delineia de forma mais intensa a dimensão educacional dessas instituições, na medida em que diferentes públicos passam a ter acesso aos espaços expositivos e que os museus iniciam ações voltadas para seus visitantes. Para Burcaw (1983), ao longo dos períodos indicados, delinearam-se as três funções que atualmente se consideram como essenciais de qualquer museu: aquisição e conservação de coleções, investigação e divulgação (funções educativas).

Os museus são espaços culturais e educativos e, para Pereira *et al.* (2007), pretendem educar por meio da sensibilização e cultivam a comunicação e produção de significados, a partir de seus objetos, exposições e propostas educativas.

Ao longo dos anos, tanto a pesquisa quanto as práticas educacionais relacionadas às exposições, bem como às atividades em museus têm se intensificado, tornando-se cada vez mais um campo de produção do conhecimento.

Leinhardt (2002) considera que os museus são, em primeira instância, entidades

sociais e culturais complexas. São entidades culturais porque se organizam como espaços de sentido, onde se reúnem e preservam os exemplos das realizações artísticas, científicas e sociais da humanidade, e entidades sociais porque o colecionador, o conservador, o educador e o designer empreendem diálogos, ora tácitos, ora explícitos, com os visitantes.

No que cabe às instituições escolares, sobretudo a partir dos anos 1980, Nascimento (2005) e Marandino (2005) constatam que tem aumentado o reconhecimento da importância dos espaços e instituições culturais nos processos educacionais. Pesquisas desenvolvidas em ambientes não formais de aprendizagem vêm demonstrando as potencialidades que os museus possuem para promover uma educação integral e continuada às populações e esforços estão sendo feitos para abarcar um maior número de pessoas para visitarem esses espaços.

Assim, entendemos que o museu pode ser um espaço para o exercício da autonomia, por exemplo, quando as visitas se realizam em família, sendo estes momentos uma ocasião única para o desenvolvimento de comportamentos intrinsecamente motivados, a partir do jogo e das interações sociais positivas. Por estas razões, os grupos de crianças e jovens não devem ser apenas vistos como futuros visitantes dos museus. Na realidade, eles já são membros da comunidade, com todas as especificidades de um visitante em potencial. (FIGUEROA, 2004)

Hooper-Greenhill (1994b) aponta duas abordagens importantes para compreensão da educação desenvolvida nos museus, quais sejam, uma positivista ou realista, e outra, construtivista. Na abordagem positivista, compreende-se epistemologicamente o conhecimento como sendo exterior ao aprendiz, ou seja, o corpo do conhecimento é absoluto nele mesmo e, assim, é definido na medida em que pode ser observado, mensurado e objetivado. Na abordagem construtivista, por sua vez, compreende o conhecimento como algo construído a partir da interação do aprendiz com o ambiente social e, nesse caso, a subjetividade é parte dessa construção. Para Greenhill, as abordagens apresentadas acima têm influência tanto sobre o trabalho dos profissionais de museus, quanto sobre a forma do público em utilizar esses espaços.

Partindo da ideia de que os museus são espaços de educação, investigações são desenvolvidas, na busca de entender esse papel e os processos decorrentes da função educacional desses locais, com base em perspectivas teóricas advindas de diferentes áreas de conhecimento. A pesquisa em educação e, especialmente, em ensino de ciências, tem proposto modelos teóricos para se entender a complexidade do processo de aprendizagem, principalmente a partir de teorias cognitivistas e sócio interacionistas, contribuindo para a compreensão desses mecanismos nos museus de ciências e nos demais que são igualmente relevantes quando contribuem também para os avanços no ensino.

Esse é um diálogo profícuo que pode ser ampliado nas próprias instituições escolares certa vez que, quando possuidoras e conservadoras de seus arquivos, podem ser compreendidas como receptáculos de suas próprias memórias do ensino.

3. ADENTREMOS OS ARQUIVOS ESCOLARES!

O Homem Escrito

Ainda está vivo ou
virou peça de arquivo
sua vida é papel
a fingir de jornal?

Dele faz-se bom uso
seu texto é confuso?
Numa velha gaveta
o esquecem, a caneta?

Após tantos escapes
arredonda-se em lápis?
Essa indelével tinta
é para que não minta
mas do que o necessário
é uma sigla no armário?

Recobre-se de letras
ou são apenas tretas?
Entrará em catálogo
a custa de monólogo?

Terá número, barra
e borra de carimbo?
Afinal, ele é gente
ou registro pungente?

Carlos Drummond de Andrade

Quando chegamos em algumas instituições escolares à procura de algum documento mais antigo não é incomum a presença de relatos que abordem alguns descasos com origem humana, como um descarte para o lixo ou para o fogo. Para além do homem, uma intempérie por força da natureza, como uma grande chuva que provocou destruição ou a formação de microrganismos constituídos por vários tipos de fungos (mofo) num arquivo que ainda não havia passado por processo de microfilmagem ou digitalização, também se constitui em relato comum para a situação em que se encontram determinados arquivos escolares.

Dessa maneira, ao constatarmos uma possível situação precária de conservação dos arquivos e suas fontes, verifica-se

[...] a necessidade urgente de atuação conjunta da universidade e da escola pública na luta pela preservação e acesso a essas fontes da história da educação. (MORAES; ZAIA; VENDRAMENTO, 2005, p. 119)

E é aí que percebemos que uma instituição educacional não existe apenas na sua materialidade física. As paredes que compõem a sua arquitetura têm uma importância e contam parte de uma história. Contudo, ao adentrar os recintos emoldurados por essas paredes, percebemos que neles estão muitas das “marcas” de vivência da sociedade que lhe confere existência ao longo do seu tempo.

Nesse contexto, os arquivos escolares precisam ser (re)conhecidos para além de “meros depósitos” de documentos institucionais, certa vez que constituem o espaço de registro e guarda de relevantes histórias e memórias de muitos sujeitos que “edificaram” a existência da instituição para além da sua materialidade.

Os arquivos escolares guardam histórias de uma educação nacional e até mesmo mundial mas são, sobretudo, como uma espécie de repositórios físico-material e/ou virtual de histórias e culturas de ensino regionais e locais.

Por essa perspectiva, quando adentramos os arquivos escolares com o objetivo de pesquisar, precisamos estar atentos às condições de sua existência e ao mesmo tempo às particularidades que fazem daquele arquivo um espaço único.

4. O ARQUIVO ESCOLAR COMO UM ESPAÇO PARA MÚLTIPLAS PESQUISAS

Num arquivo escolar existe a possibilidade de desenvolvimento de pesquisas tanto quantitativas quanto qualitativas. Neles, os números são volumosos e com origens diversas, ao tempo que são favorecedores ao desenvolvimento de estatísticas e de estudos relativos. Para além do teor numérico, podemos dizer que as quantidades são condizentes aos mais diversos temas referentes ao ensino. Esse (re)conhecimento às vezes se constitui numa abertura para a existência de pesquisas qualitativas, mas que em determinadas situações pode acontecer de forma concomitante sem necessariamente existir uma dependência de uma à outra.

Ao considerarmos que esses arquivos não “falam”, nem existem sozinhos, compreendemos que os ganhos formativos para e sobre o ensino podem ser maiores quando as opções são mais abertas no sentido de diálogo com mais de um tipo de pesquisa e igualmente ampliadas quanto à utilização de uma diversidade de fontes históricas. Por esse delineamento, um fator preponderante é advindo do próprio pesquisador ou professor-pesquisador, a sua vontade/determinação para encontrar, sistematizar e problematizar um possível corpus

documental que trate do seu objeto de pesquisa.

5. OS ARQUIVOS ESCOLARES E AS SUAS FONTES

Os arquivos escolares são grandiosos guardiões de todo um conjunto de fontes das mais diversas tipologias sobre a história do ensino e da educação. A maioria desses receptáculos da memória escolar tem na sua composição registros escritos, visuais, orais e da cultura material que podem contribuir ou possibilitar o surgimento de diversas pesquisas. De acordo com Moraes, Zaia e Vendrameto (2005), essa pluralidade das fontes

[...] indica e expressa a especificidade do objeto pedagógico, seu caráter multifacetado, que exige o concurso de vários domínios de conhecimento para ser apreendido na complexidade das relações que estabelece na globalidade do social, nas dimensões política, administrativa, econômica, social e cultural. (MORAES; ZAIA; VENDRAMENTO, 2005, p. 126)

Nas mais tradicionais fontes escritas podemos encontrar desde um documento existencial da própria instituição até um recado diário enviado para os responsáveis pelas crianças tratando de um aviso sobre uma reunião de “pais e mestres”. Essas fontes escritas que podem revelar modelos de ensino presentes na história de uma instituição escolar estão em históricos escolares, cadernetas, livros didáticos, livros de matrícula, livros de ponto, livros de inventários, livros de frequência, livros de transferência, dossiês com anotações sobre indisciplina, boletins, ofícios e registros com objetivos entre os mais diversos.

As paredes de alguns arquivos escolares ou as próprias antessalas que lhes “guardam”, também podem contar inúmeras fontes visuais. Esta iconografia variante quanto à disposição entre os espaços locais que compõem a instituição educacional contém quadros, álbuns/fotografias, placas e murais que geralmente rememoram gestores, professores, profissionais da educação, padrinhos, patronos, paraninfos, colaboradores e muitas vezes os estudantes, seja de forma individual ou coletiva.

Estas fontes históricas que mais rapidamente “chamam” por nossos olhos podem revelar muito do que foi ensinado em determinadas épocas. Uma foto de um desfile de Sete de Setembro por exemplo, pode conter na parte da frente determinadas representações históricas, sociais, econômicas, políticas e/ou culturais de um macro ou micro contexto. Já no seu verso, podemos encontrar uma referência escrita de quando o acontecimento se deu, uma assinatura de alguém que compusera o quadro de funcionários da instituição ou até mesmo uma dedicatória ou assinatura de um fotógrafo profissional.

A diversidade de fontes presentes nos arquivos escolares pode contar também

com registros que para além do vídeo também trazem o áudio presente em filmagens de acontecimentos variados e que necessitavam à princípio, de uma reprodução em vídeo cassetes ou estarem presentes em cd's para serem visualizados através de dvd's interligados à televisores que nem eram digitais, mas ainda estão guardadas na escola.

Como uma forma de permanecerem emprestando sonoridade à cultura do ensino também podem existir gravações de músicas ou a presença de discos de vinil ou instrumentos musicais que ilustraram aulas ou animaram sociabilidades. O encontro entre o áudio e o visual pode conter também resquícios da presença e relevância da TV Escola, que, quando em outrora contribuiu com aulas, materiais e recursos didáticos que ampliaram as possibilidades de ensino.

Mas as fontes da cultura material presentes em alguns arquivos escolares também são das mais diversas. Objetos de grande e médio porte como mimeógrafos, vitrolas, retroprojetores, impressoras, computadores, data-shows etc. podem ajudar a perfazer o “caminho” de uma cultura escolar dos arquivos que foram impressos por escrita, imagem, som ou algum outro tipo de recurso. Estes impressos, muitas vezes ainda guardados em caixas próprias para arquivos, pastas classificadoras, estantes de metal, madeira, plástico ou alvenaria.

Ainda estas fontes maiores e mais visíveis contrastam com pequenos objetos como carimbos, grampeadores, perfuradores, marcadores de texto, canetas e mais recentemente câmeras fotográficas digitais, mouses, notebooks, pendrives, hd's entre outros que estão permanentemente ou temporariamente dispostos sobre um mobiliário adquirido com proximidade aos nossos dias ou contando com anos e décadas de existência o tempo vivido ou que está a experimentar.

Ademais, convocamos à todos que valorizam as pesquisas em e sobre ensino e instituições escolares que permitam-se adentrar efetivamente os seus arquivos, revelando para a sociedade e para a ciência, as possibilidades de vivacidade de um ambiente que é atemporal pela própria constituição múltipla que lhe concede existência. Um arquivo escolar quando “visitado” por uma pesquisa, torna-se muito vivo e descontrói a própria “morte” presente na linguagem de alguns que só o reconhecem como um “arquivo morto” ao parecer não ter utilidade efetivada no momento presente. Conforme Moraes, Zaia e Vendrameto (2005), a vivência de pesquisa em arquivos educacionais facilitou a

[...] apropriação, pela comunidade escolar, dos conceitos básicos da Arquivística [que] podia ser notada pela crescente fluência e propriedade com que a terminologia da arquivologia passou a ser adotada nas escolas. O ‘arquivo morto’ foi rebatizado de ‘arquivo permanente’ ou ‘histórico’ e termos como tipo documental, série, organograma, descarte, avaliação, fontes históricas, tornaram-se corriqueiros nas conversas [...]. (MORAES; ZAIA; VENDRAMENTO,

2005, p. 123)

Para além dessa abordagem para com o arquivo escolar, pensemos que ele está apenas “adormecido” e tomado por um “sono” que pode e deve ser despertado para um bem-comum coletivo a qualquer momento. Em muitas das vezes está apenas esperando uma iniciativa ou a presença de uma mediação qualificada. Afinal, a “morte” de um arquivo só ocorre quando ele é totalmente destruído. Assim, adentremos e pesquisemos nos e sobre os arquivos escolares!

6. A PRESENÇA DA ARTE E MEDIAÇÃO

A arte sempre esteve presente na vida de todos. Já na Pré-História, o homem buscou meios de registrar a sua vivência a partir de pinturas, gravuras e incisões. Utilizou como suporte as rochas. Provavelmente para esses indivíduos aquilo não era arte, mas registros. Porém, em se tratando de períodos pré-históricos nada se pode afirmar.

Esses registros levantam indagações sobre a necessidade do ser humano de compreender a sua existência e seu estar no mundo, o que pode ser constatado em diferentes períodos antigos e atuais; registros a princípio com a pedra e hoje, com a tecnologia. Foi a partir do Paleolítico Inferior que se expressaram as primeiras manifestações pictográficas. As mãos em negativo serviram como base para que se percebesse a possibilidade de permanência e apropriação no espaço.

A necessidade de eternizar um acontecimento levou o ser humano a criar diferentes formas para que pudesse efetuar registros, dentre elas o desenho, a escultura e a pintura. Para essas produções utilizaram instrumentos como os dedos, penas, pedaços de madeira e lascas de pedras, diferentes materiais que proporcionaram que civilizações ao longo dos séculos deixassem registrados em variados suportes as suas formas de vida, inclusive estando muitos deles guardadas em museus e arquivos, retratados em livros didáticos e recursos tecnológicos disponíveis na internet.

A cada período novas representações e estilos se adequaram às necessidades do momento. E a arte, a história e a literatura sempre procuraram cada um na sua especificidade, perpetuar aqueles momentos. Com o desenvolvimento, novos materiais foram criados, facilitando a elaboração de trabalhos perfeitos, como as pinturas e esculturas do Renascimento, Barroco e outros movimentos artísticos, que utilizaram técnicas e instrumentos para retratar o belo ou o feio. Estudos e tratados que resultaram na invenção da fotografia, cinema e outras linguagens representacionais que evidenciaram a necessidade de documentar os acontecimentos.

Cada período da história guarda uma infinidade de artefatos, documentos e outros registros, que descrevem as diferentes culturas. Para que esses objetos fossem preservados e disponibilizados para que futuras gerações pudessem ter acesso, ainda na antiguidade, foram criados os museus. O nome museu se refere aos antigos templos das musas, considerados pelos gregos como filhas de memórias. Essas instituições foram criadas/organizadas com o

objetivo de conservação e preservação de acervos históricos, artísticos, culturais e científicos, como também para organização de exposições. A princípio não havia o objetivo em catalogar, organizar por períodos, artistas ou coleções, somente com o passar do tempo a ideia de guardar e disponibilizar para que futuras gerações tivessem acesso a essas produções se efetivou.

No Brasil, com relação aos museus de arte, a partir da vinda da família Real em 1808 e posteriormente com a Missão Artística Francesa, em que foi criada a Real Academia de Desenho e Pintura, Escultura e Arquitetura-Civil, e posteriormente, Academia Nacional de Belas Artes, com predomínio de ensino voltado para a escola neoclássica de linhas retas e mimese de modelos prontos. Inicia-se assim uma produção de desenhos, pinturas, esculturas e se estende a arquitetura voltada para os padrões clássicos. Criticam-se então as produções barrocas brasileiras, a arte produzida no Brasil.

Nesse sentido, como havia a necessidade de guardar essas produções assim investem-se nos museus. Cria-se inicialmente o Museu Nacional com um acervo em várias áreas do conhecimento, e posteriormente, outros com acervos de arte: Museu Nacional de Belas Artes, com sua coleção instalada na Academia Imperial de Belas Artes (1843); Museu de Arte da Bahia, coleção instalada no Liceu Provincial (1871) e, posteriormente no Liceu de Artes e Ofícios (1872); e Pinacoteca do Estado de São Paulo, coleção abrigada no Liceu de Artes e Ofícios (1905). A partir do século XX muitos foram construídos, não somente voltados para acervos envolvendo arte e história, mas arqueologia e ciências naturais.

7. ARTE, MEDIAÇÃO ARTÍSTICA E CULTURAL: UMA PRÁTICA EDUCATIVA

A arte possibilita que a humanidade em seu percurso histórico conheça, interaja e dialogue com diferentes produções e manifestações artísticas e culturais. Nesse sentido, é importante a mediação cultural e artística porque esse diálogo entre objeto, mediador e expectador será rico e dialógico se houver proposições questionadoras, reflexões e análises de determinados legados artísticos e culturais. Essas produções precisam ser compreendidas a partir dos contextos em que foram construídas, quer sejam, históricos, religiosos, sociais, artísticos e culturais.

Não se pode julgar ou analisar determinado objeto sem considerar a cultura a que se inseriu, por isso a importância da mediação como prática educativa que pode ocorrer em museus, galerias e contexto escolar e outros espaços. Dessa maneira, é necessário que a mediação seja potencializadora de diferentes indagações e leituras entre os objetos e o sujeito que visita uma exposição de arte.

O museu a partir do século XX começa a desenvolver ações educativas que tem como principal objetivo promover estudos, pesquisas e reflexões acerca de discussões potencializadas pelos seus acervos. Cumpre dessa forma, a função social de oportunizar que todo indivíduo tenha acesso e compreenda a partir dessas ações, a importância dos espaços de exposição como locais de discussão, trocas e instigadores de ações e devem estimular no indivíduo novas leituras sobre esses objetos, manifestações produzidas por diferentes civilizações/sujeitos ao

longo do tempo.

Para que essas leituras e releituras aconteçam é necessário que os curadores e artistas pensem na melhor forma de comunicar os seus objetos, e que para isso devem contar com a ajuda de mediação que conheça os processos de criação das obras e artistas, e seu contexto histórico e cultural. Que problematizem e proponham atividades que irão incluir e agregar conhecimentos.

No contexto educacional é necessário que o professor conheça os processos de criação dos artistas. A experiência em arte do professor pode influenciar a experiência em arte do aluno, embora o estudante ache interessante ou não, ou não a escolha feita pelo docente (BARBOSA, 1998).

A tarefa do professor de arte é o de mediador do conhecimento produzido pela humanidade a partir da proposição de uma triangulação proposta por Barbosa na década de 1980 para o ensino de arte, com base na leitura de imagens, articular os saberes e as experiências trazidas pelos estudantes com os novos saberes e práticas que estão tendo acesso, a partir das proposições da mediação que podem contribuir tanto para a permanência como para a renovação do olhar, do fazer e do interpretar.

O papel do professor nesse sentido se voltará para que o sujeito compreenda a importância dos objetos artísticos e culturais, o contexto em que foram realizados e sua contribuição histórica/cultural.

Dessa maneira é preciso tanto a escola quanto o museu promoverem situações de aprendizagem que possam contribuir para a construção do conhecimento dos estudantes. Porque apresentar ao aluno museus mesmo que não sejam físicos, mas virtuais, obras de arte, centros culturais artísticos e históricos, são formas de inclusão independente do contexto em que ele se insira.

O mediador não diz respeito somente a um monitor com formação em arte ou cursos de especialização, ou professor, mas qualquer pessoa pode desempenhar o papel desde que não seja realizado como uma simples tradução, mas que seja propositiva e questionadora, que provoque no sujeito não apenas uma decodificação, e sim uma experiência realmente estética.

8. PRÁTICA EDUCATIVA EM DIFERENTES ESPAÇOS: GUARDADOS DE HERMES

As mudanças no ensino da arte, nas práticas educativas em museus de arte ocorrem a partir do final da década de 1980 por meio da Proposta Triangular, de Ana Mae Barbosa. Ela apresenta mudanças em relação à leitura de imagem a partir da triangulação, o ler, o fazer e o contextualizar.

Essa triangulação não foi somente inserida na educação, mas nos museus de arte em que se trabalha a leitura e a contextualização, no trabalho de mediação, entre o público

visitante e as obras de arte expostas. Quanto ao fazer, nem todos os museus ou espaços culturais possuem locais físicos para esse fim.

A abordagem propõe que seja apresentado ao estudante, toda a contextualização histórica em que determinada obra foi realizada, nesse sentido, a cultura, semiótica, religião e a história são fundamentais para proceder à leitura.

É a partir dessas novas abordagens de leitura dos objetos e obras artísticas que os museus atuais se inserem como espaços educativos, voltados para mediar o conhecimento para que gerações presentes conheçam, interajam e desfrutem das produções de outrora.

A Abordagem Triangular é utilizada pelo professor, pelo fato das diferentes leituras que uma obra de arte propõe. E atualmente com o auxílio da tecnologia independente da localidade é possível levar os alunos em passeios virtuais a museus de várias partes do Planeta, conhecer e dialogar com seus acervos. Nesse sentido, a mediação do educador é extremamente importante para o enriquecimento da visita museológica.

Essa educação do olhar é imprescindível, principalmente na atualidade em que se vive cercado por imagens. Quer sejam mediadas por tecnologias ou inseridas em visualidades cotidianas, muitas vezes nos acostumamos com elas e nem percebemos sua importância e significados. Elas podem estar presentes em nossas casas, museus, escolas, se inserir em diferentes espaços comuns e de cultura. Como exemplo, temos os “Guardados de Hermes”, um espaço de cultura, na cidade de Santa Maria da Vitória no Estado da Bahia. Distante oitocentos e setenta quilômetros da capital Salvador. Situa-se as margens do Rio Corrente, é conhecida no Oeste baiano por sua diversidade artística e cultural, por ter nascido em suas terras artistas como, o carranqueiro Francisco Biquiba Dy Lafuente Guarany, conhecido como Mestre Guarany, o artista plástico Jurandi Assis e muitos outros.

Mas em se tratando de acervos históricos um importante curador se destaca, Hermes Novais Neto, nascido no município e que desde jovem guarda vivências cotidianas. O acervo conta com peças desde montarias, rocas de tear, pinturas, carrancas por ele produzidas quando ainda adolescente, peças antigas de porcelanas e mais, uma infinidade de objetos, inclusive artefatos indígenas. Novais destaca que iniciou seus “Guardados” (figuras 1 e 2), pelo fato do pai falar para que guardasse as coisas. Memórias coletivas que retratam a coletividade de indivíduos que vivem ou viveram na região.

Figura 1: Guardados de Hermes Novais Neto



Figura 2: Acervo Hermes Novais Neto

O espaço cultural “Guardados de Hermes” é particular, disponibilizado gratuitamente para visitação, principalmente para a educação. O colecionador faz o trabalho de mediação aprofundando o diálogo entre estudo, pesquisa e reflexão. O espaço se insere na denominação de Mario de Andrade por sinalizar que as visitas vivas e acompanhadas de explicador inteligente¹.

Assim, compreende-se que o museu, a escola e os espaços culturais promovem o diálogo com a arte, cultura, história, religião e outras áreas, mas para que isso aconteça é imprescindível o papel da mediação para a promoção de uma prática educativa.

9. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Museus e arquivos escolares tem cada vez mais sido utilizados como objetos de pesquisa e de práticas para o ensino nas mais diversas áreas do conhecimento. O trabalho com e nessas instituições exige uma qualificação necessária que se relaciona diretamente com a formação de professores-pesquisadores críticos e capazes de serem disseminadores de conhecimentos e aprendizagens significativas na própria escola e fora dela.

O diálogo com instituições e espaços diversos que guardam memórias e saberes sobre a sociedade como um todo e em suas particularidades, exige essa mediação qualificada que deve ser ancorada em aparatos culturais diversos. Nesse sentido, o protagonismo das pesquisas direcionadas para o ensino, exige igualmente o reconhecimento do valor presente nas identidades e nas memórias que estão nos museus e arquivos doravante transformador e necessário para a existência plena da e na sociedade que busca a preservação de si.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos e Utópicos**. Belo horizonte: C/Arte. 1998.

¹ CHAGAS, Mário de Souza. **Há uma gota de sangue em cada museu**: a ótica museológica de Mário de Andrade. Chapecó: Argos, 2006. p. 06

- BEETLESTONE, J. G. *et al.* The science center movement: contexts, practice, next challenges. **Public Understanding of Science**, n. 7, p. 5-26, 1998.
- BURCAW, G. **Introduction to museum work**. Nashville (TN): AASLH Press, 1983.
- CAZELLI, S. *et al.* Educação e comunicação em museus de ciência: aspectos históricos, pesquisa e prática. In: GOUVÊA, G., MARANDINO, M., LEAL, M. C. [Orgs.]. **Educação e Museu: A Construção Social do Caráter Educativo dos Museus de Ciências**. Rio de Janeiro: Access, 2003.
- CHAGAS, M. S. **Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mário de Andrade**. Chapecó: Argos, 2006.
- DIERKING, L. D. Lições sem limite: como o aprendizado por livre escolha vem transformando a educação em ciência e tecnologia. **História, Ciências, Saúde, Manguinhos**, v. 12 (suplemento), p. 145-60, 2005.
- FALK, J.H.; DIERKING, L.D. **The Museum Experience**. Washington, USA: Whalesback Books. 1992.
- FIGUEROA, A. M. S. **O uso sistemático de analogias: estudo de um modelo de ensino para o conceito de incompatibilidade sanguínea**. 139p. 2004. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.
- HEIN, G. **Learning in the Museum**. London: Routledge, 1998.
- HOOPER-GREENHILL, E. Museum learners as active postmodernists: contextualizing constructivism. **The Educational role of The Museum**. Routledge, London, p. 67-72 1994b.
- LEINHARDT, G. Talking to oneself: Diaries of museum visits. In: LEINHARDT G., CROWLEY, K.; KNUTSON, K. (Eds.). **Learning conversations in museums**. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 2002.
- MARANDINO, M. A pesquisa educacional e a produção de saberes nos museus de ciências. **História, Ciência, Saúde, Manguinhos**, v. 12, (suplemento), p. 161-181, 2005.
- MARANDINO, M. Interfaces na relação museu-escola. **Cad. Cat. Ens. Fís.**, v. 18, n. 1. 2001.
- MORAES, C. S. V.; ZAIA, I. B.; VENDRAMETO, M. C. Arquivos escolares e pesquisa histórica: fontes para o estudo da educação brasileira. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 16, n. 1, p. 117–133, 2005
- NASCIMENTO, S. S. O desafio de construção de uma nova prática educativa para os museus. In: FIGUEIREDO, B.; VIDAL, D. (org). **Museus: dos gabinetes de curiosidades ao Museu Moderno**. Belo Horizonte: Argumentum, CNPq, 2005.
- PEREIRA, J. S. *et al.* Escola e museu: diálogos e práticas. **Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura/Superintendência de Museus**, p.128, 2007

OS OBJETOS NOS MUSEUS DE CIÊNCIAS



CAPÍTULO 2

OS OBJETOS NOS MUSEUS DE CIÊNCIAS

Jabez Ferreira de Santana

Ana Maria Senac Figueroa

1. INTRODUÇÃO

Os museus são considerados espaços de preservação, pesquisa, e comunicação do patrimônio cultural, material e imaterial, um lugar de cultura e memória (Chagas, 1994). A partir disso, desenvolvem diversas atividades que visam o trabalho com o patrimônio/acervo aos quais estão articulados.

Talvez o primeiro objeto da história humana, tenha surgido no momento em que o Homo sapiens bateu uma pedra na outra, formando algo cortante (Seta, 1989). No decorrer da história, o homem, produziu diversos objetos, a partir da transformação da natureza ou quando se apropriou da mesma, tendo diferentes atitudes com relação a tais objetos. Representação divina, único, relíquia, exótico, patrimônio, etc., são algumas dessas classificações dadas aos objetos frente à significação dada a estes. Analisando a história dos museus podemos conhecer parte dessas atitudes e posses sobre objetos, naturais ou artificiais.

A constituição dos museus na história sempre esteve associada aos objetos/

coleções (Possas, 2005), sendo estes durante muito tempo o diferencial destas instituições. Ao se falar em museus e coleções, de uma forma ou de outra, nos referimos aos objetos que esses espaços detêm. Mais conhecido como “lugar de coisas velhas” pelo senso comum, os museus nas suas diferentes manifestações durante as eras apresentaram objetos como base.

Temos como referência a “casa das musas”, que existiu na Grécia Antiga como um local dedicado ao deleite da filosofia e do saber. Naquele local existiam objetos ofertados aos deuses e ainda, obras de arte que eram expostas com a função de agradar aos deuses (SUANO, 1986).

Suano (1986) aponta, ainda, que o ato de colecionar é provavelmente tão antigo quanto o homem. Sendo assim, a origem do museu poderá ser contada em tempos imemoriais, em que o homem, ainda nas cavernas, juntava ossos e utensílios, entre outros objetos.

Entretanto, muito antes do grande mouseion de Alexandria cuja origem data do século III a.C., existiram outros espaços dedicados a guarda de objetos. Os elamitas saquearam a Babilônia no século XII a.C., e reuniram os objetos saqueados, os expondo no templo do deus Inxuxinab. Já no século X

a.C., no palácio de Nabucodossor muitos objetos estavam reunidos em um local denominado “Bît Tabrât Nixim” ou gabinete das maravilhas da humanidade (HERNÁNDEZ, 2006).

Para Lima (2012), o modelo de museu na Antiguidade, caracterizou-se pelo apreço em proteger objetos, procedimento que subentende a prática de guardar. O destino de objetos esparsos ou reunidos sob a forma de coleções, qualquer que fosse a tipologia e a procedência apresentadas, passou a ter abrigo nos espaços identificados, nos dias de hoje, como Museus.

No século XIX, as cópias tinham lugares dentro dos museus de artes. O Museu do Louvre, por exemplo, tinha uma sala dedicada a cópias de esculturas famosas e que o museu não possuía. Assim as pessoas visitavam o museu para ver, estudar e pintar tais substitutos, sendo tais objetos, tratados com o mesmo respeito dado às coisas reais. (GURIAN, 2001)

Nascimento e Almeida (2008), afirmam que “falar de objetos de um museu supõe determinadas interpretações do que sejam esses objetos, e estas implicam em interpretações sobre o museu como um todo”. Já, na contemporaneidade, houve uma ampliação do termo objeto, sendo essa, a partir da década de 1960 com a ideia de museu integral, superada pela ideia de patrimônio, tendo como consequência aumentado o que seja passível de musealização. (SCHEINER, 2008)

Assim, o texto a seguir foi idealizado e desenvolvido a partir das leituras e discussões da disciplina “Educação em Museus: Pesquisas e Práticas”, componente curricular do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), e objetivou apresentar aspectos históricos e conceituais dos objetos nos museus de ciências, bem como, debater as possíveis aplicações epistemológicas, que atualmente, contribuem para a valorização e divulgação das ciências.

2. E, COMO PODEM SER ESSES OBJETOS?

A extensão e flexibilidade da categoria ‘objeto de museu’, que engloba itens de diferentes tipos e naturezas, coloca diversas questões, tais como: “ele pode ser artificial ou natural, morto ou vivo, humano ou animal, orgânico ou inorgânico, único ou representativo”. Ele merece referência especial não só as imagens e os modelos, mas, também, “fragmentos do mundo” de naturezas muito diversas: de espécimes botânicos e zoológicos conservados in vivo ou in vitro, a imagens e instrumentos científicos (ALBERTI, 2005).

A entrada de um objeto em um museu é ressaltada por Bellaigue e Menu (1994), como o ingresso em um “lugar de artifício”, o que implicaria a “transformação semântica radical” do objeto. Para os autores, esse “fragmento do real colocado no museu”, em si mesmo “imóvel e silencioso”, passa a contar histórias, documentar e colocar questões.

Para Pearce (1992), os objetos de museu são como “pedaços do mundo físico”. Estes, no entanto, não se restringiriam àqueles “pedaços discretos capazes de ser movidos de um lugar para outro”, mas compreenderiam todo o mundo físico, inclusive as paisagens. Assim como inúmeros outros estudiosos, a autora enfatiza o ato da seleção que, ao agregar valor cultural a

um “pedaço do mundo”, transforma-o em objeto.

Além de ressaltar o ato de seleção, Mensch (1992 apud LOUREIRO, 2007) privilegia a função documental do objeto: objetos de museus são objetos separados de seu contexto original (primário) e transferidos para uma nova realidade (o museu), a fim de documentar a realidade da qual foram separados. Para ele, um objeto de museu não é só um objeto em um museu, é um objeto coletado (selecionado), classificado, conservado e documentado. Como tal, ele se torna fonte para a pesquisa ou elemento de uma exposição.

Tal como Pearce (1992), Mensch (1992 apud LOUREIRO, 2007) ressalta que sua definição de cultura material “não se limita aos artefatos tangíveis, móveis, mas inclui todos os artefatos, do mais simples, como um alfinete comum, ao mais complexo, como um veículo espacial interplanetário”. Segundo ele, a primeira tentativa de definir o conceito de objeto de museu teria ocorrido na antiga União Soviética, em 1955, sendo retomada por outros autores. Em 1969, Stransky cunharia o termo ‘musealium’ para distinguir os objetos de museu dos objetos em geral, observando posteriormente – no Encontro do International Committee for Museology (ICOFOM), em 1985 – que, embora “ontologicamente coincidentes”, seriam diferentes “sob um ponto de vista semântico” (LOUREIRO, 2007).

Porém, para Morton (1997), o objeto, ainda, é um elemento fundamental, para não dizer a razão de ser do museu. Os objetos são elementos que moldam nossa vida cotidiana, são produtos de seu tempo, socialmente construídos e cada um é um “microcosmo trazendo consigo o rastro do macrocosmo”.

O significado do objeto dentro do museu deriva dos vários ambientes sociais, econômicos, políticos e culturais pelos quais passa, em outras palavras, através de sua “biografia” e da interpretação associada (SILVERSTONE, 1992). Assim, para Marandino (2001), os objetos constituem uma das razões de ser da exposição. Sua exibição dá lugar a que se entenda, que há exposição e independe do lugar em que se encontre. Se não existissem objetos, não haveria exposição. Com essa premissa, a existência de coleções marca a história e o próprio conceito de museus ao longo dos séculos.

Os primeiros museus se constituíram a partir do acúmulo de objetos, oriundos, desde os séculos XV e XVI, dos novos continentes descobertos. Ao longo dos períodos que se seguiram, diferentes formas de organização dessas coleções nos espaços foram sendo constituídas, entre outros fatores, a partir das visões de ciência e de museologia que se apresentavam (MARANDINO, 2001).

Nesse estudo, buscamos saber mais sobre os objetos existentes nos museus concordando, dessa forma, com posições que afirmam ser este elemento, central em qualquer definição de museu. Por isso, como aponta Valente (2005), a exposição em um museu é algo mais, porque mostra objetos determinados, objetos que são valorizados como importantes de serem vistos, admirados, contemplados. Além disso, para a autora, os objetos são expostos porque possuem uma conceitualização, ou seja, encerra conceitos e contextos importantes para uma determinada temática, uma determinada comunidade, um determinado público, faz parte

de um patrimônio intangível, ou seja, o patrimônio que está ligado aos aspectos relativos à conservação dos processos e fenômenos, incluindo o cultural e o natural. E ainda compreende todos os atos de criação, inclusive o da Ciência.

Neste sentido, para Van-Präet (2002), a museologia contemporânea das ciências e das técnicas não pode fazer abstração da reflexão e das investigações sobre este patrimônio. Para ele, o sucesso de uma exposição acontece, sobretudo, quando ocorre a operacionalização de uma trama de concepções, em que o desenvolvimento dos conteúdos e da forma combina vários procedimentos. Assim, como a entrada do patrimônio intangível reestruturou profundamente a instituição museu, transformando os museus de ciências e levando amplamente à criação dos centros de ciências que privilegiam a apresentação de fenômenos naturais, é fundamental, hoje, ultrapassar as formas atuais de mediação para responder aos desafios da comunicação.

No que se refere às teorias de comunicação aplicadas ao contexto de museu, Hooper-Greenhill (1994a) afirma que o sentido do objeto na exposição é condicionado pela relação que ele estabelece com os outros objetos e com os recursos utilizados, através de etiquetas e textos, para auxiliar na interpretação pelo visitante. Assim, para Moya (1998), as coleções são as principais ferramentas dos museus, nas quais se baseiam as exposições e os programas educativos e incluem os objetos de importância “estética, histórica, educativa ou científica.”

No caso específico dos museus de ciências, a autora acima citada, aponta que “as coleções têm a função didática de comunicar ao visitante o espírito e a mentalidade dos cientistas, a fim de promover sua inclinação natural pela ciência”. Além disso, as coleções devem também “responder a uma guia conceitual que coincida com os objetivos do museu e necessidades da comunidade”. Admite, ainda, que nos museus modernos de ciências, as coleções não são formadas somente por espécimes e objetos históricos, mas também por aparatos interativos, materiais audiovisuais, jogos de computador, fotografias, ilustrações, incluindo também os documentos (MOYA, 1998).

Para Leinhardt e Crowley (2002), há quatro categorias de objetos que os fazem únicos, para a construção de ideias e suas elaborações. São elas: resolução e densidade da informação, escala, autenticidade e valor.

A primeira característica apontada pelos autores trata da resolução e densidade da informação, ou seja, dos objetos reais em oposição às representações bidimensionais desses objetos. Para eles, fotografias e desenhos podem incorporar muitas características visuais de um objeto, mas são abstrações para as quais o fotógrafo ou o artista decide quais as características para preservar e quais devem ignorar. Uma fotografia de uma pintura completa pode permitir que os espectadores apreciem a composição, mas a sutil gradação de cores e pinceladas serão perdidas.

Da mesma forma, outros recursos disponíveis apenas a partir de objetos são aqueles que não podem ser fotografados, ou seja, o cheiro e o som de um elefante no zoológico, a textura de uma folha num jardim botânico, ou o peso de uma panela de ferro fundido, do período colonial, em um centro de história.

Embora muitas destas características possam ser descritas completamente e, talvez, serem representadas em aproximações com a realidade, a coleção holística de características para um objeto não pode ser eficientemente representada na ausência do objeto (LEINHARDT; CROWLEY, 2002).

Já em contraste com pinturas desenhos e fotografias, em que a escala é ausente ou requer uma transformação matemática (por exemplo, uma pessoa em pé, ao lado de um osso de dinossauro), os objetos nos museus estão colocados em escala real. Em muitos casos, a pequenez ou a grandeza do objeto é a característica mais notada.

Sobre a autenticidade, Leinhardt e Crowley (2002) afirmam que ela existe somente na interação entre objetos específicos de nossa história e cultura. Assim, a cama de Napoleão é autêntica porque um especialista disse que foi nela que ele dormiu e nós acreditamos nisso. A resposta para essa autenticidade é que o visitante fica próximo a ela e, de algum modo, compartilha o objeto com Napoleão. Assim, a partir da autenticidade de um objeto, também lhe é atribuído valor, mas nem sempre o valor de um objeto é ser apenas autêntico. Por valor, os autores se referem ao objeto que é único e, em muitos casos, o valor monetário do objeto também conta. Consideram, então, que essas características somadas às conversas dos visitantes nos museus fazem dos objetos os principais responsáveis pela aprendizagem nesses espaços (LEINHARDT; CROWLEY, 2002).

Lourenço (2000) discute, ainda, a natureza dos objetos nos Museus de Ciência e Técnica. A definição de objeto utilizada por Lourenço se fundamenta em Mensch (1992), o qual afirma que “um objeto é o elemento de uma cultura material a que podemos reconhecer uma identidade própria”. Para a autora, entende-se que a cultura material é constituída “pelo ambiente físico que o homem vai alterando através de comportamentos culturalmente condicionados”. Portanto, os objetos de museus são, por definição e obrigação, fonte de informação. Não se trata de meros objetos, mas sim de objetos extraídos de uma determinada realidade com o objetivo de documentá-la (MARANDINO, 2001).

Neste sentido, para Lourenço (2000), não há problemas com a identificação entre os objetos que comumente aparecem nos museus “tradicionais” de ciência e tecnologia como objetos de museus, o que não ocorre com aqueles que geralmente estão presentes nos centros de ciência e, para explicar, a autora propõe, um sistema de classificação de objetos em Museus de Ciência e Técnica. Para tal, chama atenção quanto à confusão existente e, logo, da necessidade de se distinguirem os conceitos de “propósito de construção” e de “contexto de utilização” dos objetos, já que “um sistema de classificação baseado no contexto de utilização seria mais complexo em se estabelecer, porque os objetos são “cegos” relativamente, ao uso que se lhes é dado”.

Assim, o sistema de classificação elaborado por Lourenço (2000) é baseado na informação que pode ser retirada do objeto e é de âmbito restrito, pois pode ser aplicado apenas a “objetos que foram construídos com o propósito de serem utilizados: i) num contexto de investigação científica; ii) num contexto de ensino formal da ciência ou ainda iii) num contexto de divulgação

da ciência”, o que deixa de fora os objetos tecnológicos e não científicos. Desta forma, a autora propõe três grandes tipos de objetos em museus de Ciência e Técnica:

- Objetos científicos: que foram construídos com o propósito de investigação científica.
- Objetos pedagógicos: que foram construídos com o propósito de ensinar ciência.
- Objetos de divulgação da ciência: que foram construídos com o propósito de apresentar os princípios da ciência a um público mais vasto.

É importante enfatizar que, para Lourenço (2000), do ponto de vista museológico, os objetos pedagógicos se aproximam tanto dos de divulgação quanto dos científicos. Ainda, no sistema de classificação de Lourenço, os atributos “valor histórico” e “participatividade” ou “contemplação” são transversais, podendo ser encontrados em qualquer objeto. Além disso, para a autora, os objetos científicos pertencem, na verdade, ao grupo das chamadas coisas “reais”, enquanto os pedagógicos e de divulgação da ciência ao grupo dos “modelos”.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As argumentações apresentadas pelos referenciais destacados em nosso estudo, nos permite concluir que o percurso histórico consagra os objetos museais, não apenas pelos seus valores culturais e de memória, mas, também, como artefatos materiais da proposta científica da divulgação das informações, por meio de uma construção organizada, minuciosa e efetiva das comunicações, relacionando diversas áreas do conhecimento científico com a exposição planejada dos objetos.

Esse capítulo, auxilia na compreensão de que diferentes museus têm diferentes necessidades. Entender que em museus de ciências há objetos para exposição e objetos de acervo, entre originais e substitutos.

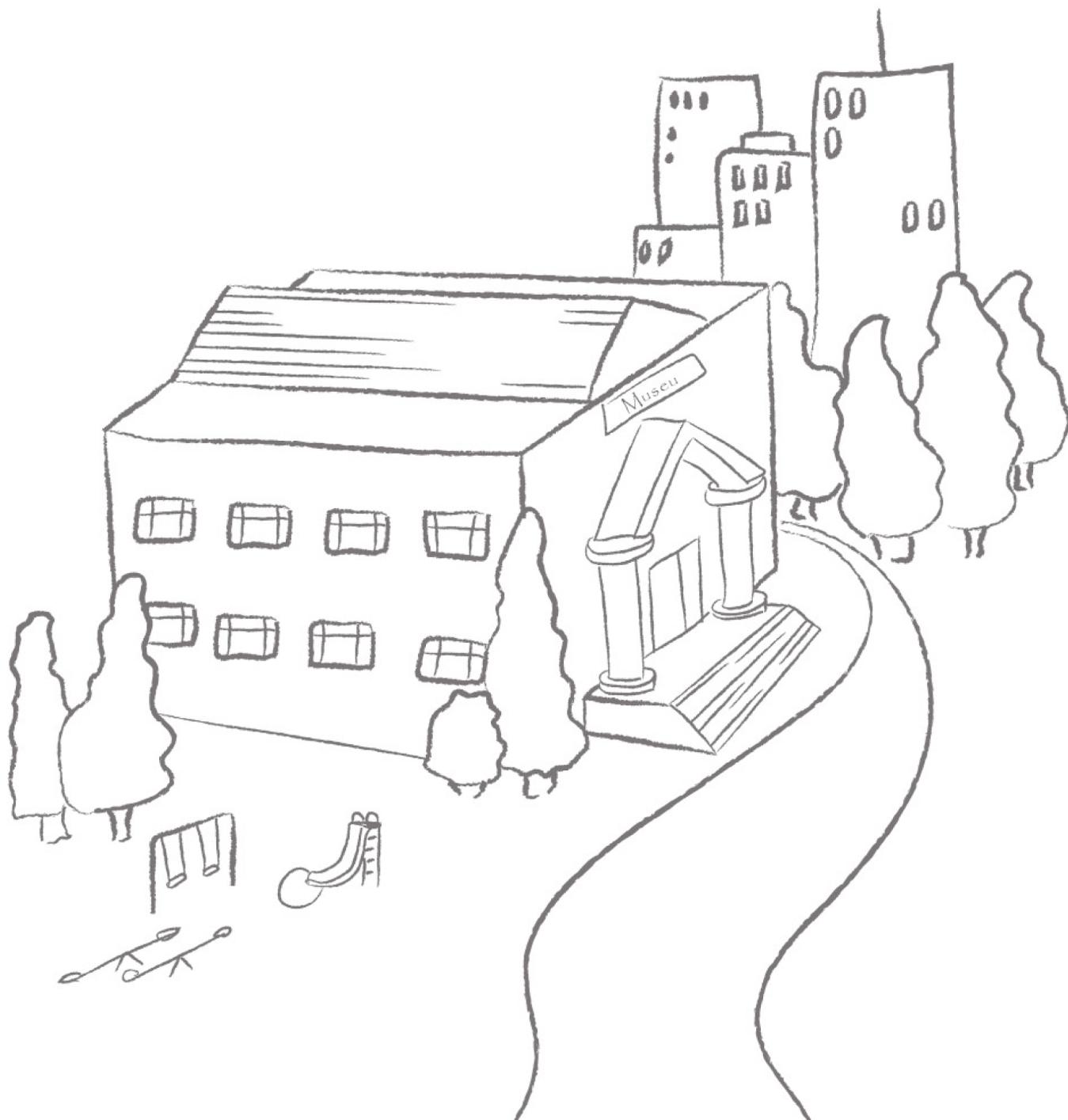
Por outro lado, a questão dos objetos nos museus, sejam estes históricos ou atuais, originais ou substitutos, envolve diretamente a indagação do que é um museu e qual a sua função. Assim, para além da questão dos objetos, talvez tenhamos que discutir o que são os nossos museus ou o que queremos que sejam.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, S. J. J. M. **Objects and the museum**. *ISIS*, v. 96, p. 559-571, 2005.
- BELLAIGUE, M.; MENU, M. **Object-document? Ou: le Voir et le Savoir**. In: SYMPOSIUM OBJECT-DOCUMENT. Beijing, China, 1994. *ICOFOM Studies Series*, 1994, v. 23, p. 143-145.
- CHAGAS, M. S. **No museu com a turma de Charlie Brown**. *Cadernos de Museologia*, n.2, p.53-72, 1994.
- GURIAN, E. **What is the object of this exercise? A meandering exploration of the many meanings of objects in museums**. *Humanities Research*. [S.l.], v.8, n.1, p.25-36, 2001.
- HERNÁNDEZ, F. **El museo como espacio de comunicación**. Espanha: Trea, 1998.

- HOOPER-GREENHILL, E. **Education, communication and interpretation: towards a critical pedagogy in museums.** In: HOOPER-GREENHILL, E. (Org.). **The Educational role of The Museum.** London: Routledge, 1994. p. 3-25.
- LEINHARDT, G.; CROWLEY, K.; KNUTSON, K. (Eds.). **Learning conversations in museums.** Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2002.
- LIMA, D. F. C. **Museologia-Museu e Patrimônio, Patrimonialização e Musealização: ambiência de comunhão.** Belém: Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. **Ciências Humanas**, v. 7, n. 1, p. 31-50. 2012.
- LOUREIRO, M. L. N. M. **Fragmentos, modelos, imagens: processos de musealização nos domínios da ciência.** **DataGramaZero**, v. 8, n. 2, 2007. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/6716>. Acesso em: 21 de Julho. 2021.
- LOURENÇO, M. **Museus de Ciência e Técnica: que objectos?** 2000. Dissertação (Mestrado em Museologia e Patrimônio) - Departamento de Antropologia, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2000.
- MARANDINO, M. **O conhecimento biológico nas exposições de museus de ciências: análise do processo de construção do discurso expositivo.** 2001. 434f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2001.
- MARANDINO, M. **Interfaces na relação museu-escola.** **Cad. Cat. Ens. Fís.**, v. 18, n. 1. 2001.
- MORTON, A. **Curatorial challenges: contexts, controversies and things. Here and now.** Contemporary science and technology in museums and science centres. Londres: Science Museum, 1997.
- MOYA, M. C. H. **Cómo Hacer un Museo de Ciencias.** Mexico: Ediciones Científicas Universitarias, 1998.
- NASCIMENTO, S. S.; ALMEIDA, M. J. P. M. **Objetos de museu, objetos de ensino: interpretações de um diretor de um museu de ciências.** In: **XI Encontro de Pesquisa em Ensino de Física**, v. 1, São Paulo: SBF, 2008.
- PEARCE, S. M. **Museums, Objects and Collections: A Cultural Study.** Washington, D.C.: Smithsonian Institution Press, 1992.
- POSSAS, H. C. G. **Classificar e ordenar: os gabinetes de curiosidades e a história natural.** In: FIGUEIREDO, B.; VIDAL, D. G. (Orgs.). **Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna.** Belo Horizonte: Argvmentum; Brasília, DF: CNPq, 2005.
- SETA, C. **Objecto.** In: Enciclopédia Einaudi, v. 3, IN-CM, Lisboa, 1989.
- SILVERSTONE, R. **The medium is the museum: on object logics in times and spaces.** In: DURANT, J. (ed.) **Museums and the public understanding of science.** Londres: Science Museum, 1992.
- SUANO, M. **O que é museu?** São Paulo: Brasiliense, 1986.
- VALENTE, M. E.; CAZELLI, S.; ALVES, F. **Museus, ciência e educação: novos desafios.** **História, Ciência, Saúde, Manguinhos**, v. 12, 2005. (Museus e Ciências. Suplemento).
- VAN-PRÄET, M. **A educação no Museu, divulgar “Saberes Verdadeiros” com “Coisas Falsas”?** In: GOUVÊA, G.; MARANDINO, M.; LEAL, M. C. (org.) **Educação e Museu: a construção do caráter educativo dos museus de ciências.** Rio de Janeiro: FAPERJ, 2003.

PAISAGEM E MUSEU: educação pelas mundividências



CAPÍTULO 3

PAISAGEM E MUSEU: EDUCAÇÃO PELAS MUNDIVIDÊNCIAS

Dalziza Almeida de Macêdo Barbosa

Ana Maria Senac Figueroa

1. INTRODUÇÃO

Ao falar de Paisagem e Museu pretendemos refletir por meio de uma abordagem mais voltada para a Geografia Escolar Humanística Cultural junto ao pensamento fenomenológico, e assim, propor para a educação nos museus, possibilidades e perspectivas que considerem a totalidade inerente à paisagem, objetivando desenvolver junto aos estudantes, a construção de conhecimento significativo a partir de outras leituras e outra compreensão das paisagens.

Prioritariamente, objetivamos que esses estudantes possam perceber as paisagens por meio de diversos sentidos, que não somente o visual estético, mas além disso, perceber as significações, a cultura e o contexto vivido representados em uma paisagem histórica, seja onde ela estiver sendo representada e não especificamente em um lugar espaço.

Assim, necessitamos abordar de maneira breve o conceito que a categoria paisagem tem perpassado nas diferentes

sistematizações, desde Alexandre von Humboldt, na Alemanha no século XVIII, onde era vista sob o olhar do geógrafo naturalista “de forma holística, associada a um conjunto de fatores naturais e humanos”, passando pelas conceituações de Carl Ritter, Friedrich Ratzel em *Antropogeografia (1880)*, sendo que no caso de Ratzel, este considerava a paisagem de maneira diversa, pois incluía a cultura na mesma, entretanto, limitava a cultura à influência Darwinista, conforme nos apresenta Risso (2008). Ratzel pressupõe de maneira determinista o meio ambiente, ou seja, o espaço, o meio como fator determinante para o ser humano, uma visão que coloca a natureza geográfica acima do ser humano, ela é dominante nesta perspectiva de Ratzel.

Sobre a paisagem, podemos ainda destacar a percepção de Paul Vidal De La Blache na escola francesa do século XX. No entendimento de La Blache, sendo ele o seu principal representante da escola, conforme ressalta Luciene Risso, ele “considerava que a paisagem é o relacionamento entre o meio e as sociedades humanas, partindo da concepção de Ratzel, mas introduz o conceito de Gênero de Vida” (RISSO, 2008). La Blache defende a ideia do Possibilismo, trazendo a perspectiva de que o ser humano pode criar possibilidades a partir do meio

em que vive, nesse caso, podendo se sobressair em relação à natureza geográfica. O meio não funciona enquanto obstáculo, como na visão de Ratzel, mas para La Blache, ele funcionaria enquanto “ferramenta” a qual o ser humano possa manusear para atingir diversos objetivos de acordo com suas necessidades.

Assim, na perspectiva da Geografia Tradicional, a conceituação de paisagem perdurou até a década de 1940.

Entretanto, a partir de novas perspectivas com a Nova Geografia, foi retomado em 1970, sob o ponto de vista sistêmico, sendo ainda utilizado nos dias atuais o seu conceito substituído “geossistema”, como nos relata a autora supracitada.

Com o surgimento da Geografia Humanista e a Geografia Crítica, ainda nesse período, apenas o conceito de espaço e lugar é considerado pela Geografia Crítica, não sendo utilizado o conceito de paisagem.

Já para a Geografia Humanista, que passa a considerar os aspectos subjetivos inerentes à paisagem, esta faz o resgate da categoria paisagem para análise de seus significados (RISSO, 2008). Nessa compreensão, a totalidade da paisagem é percebida, considerando seus diferentes contextos, a partir da materialidade no espaço, das culturas, das territorialidades, das identidades dos sujeitos que lhe imprimem aspectos que compõe essa paisagem.

Após esse breve relato a respeito da categoria paisagem, discutiremos nesse trabalho a relação entre a paisagem histórica e a educação no museu. A educação pelas *mundividências*.

Assim, “se por “mundo” não se deve compreender apenas a natureza, em seu sentido planetário, mas sim os entes em sua totalidade, numa confluência de natureza e história”, traremos aqui a abordagem da paisagem, que como o significado da expressão “imagem do mundo” tampouco se resume a algo da ordem de um desenho, ou de uma narrativa” (SARAMAGO, 2014).

Nessa perspectiva, o espaço do museu e sua relação com a educação perpassa por diferentes discussões. Abordaremos a relação das paisagens históricas com a educação, mas lembramos que estes fenômenos não precisam ocorrer apenas no espaço específico do museu.

Sobre a educação em museus a autora MacManus (2013) pretendeu, através da realização da pesquisa intitulada, *Educação em Museus: Pesquisas e Prática*, tecer reflexões para as possibilidades da construção de conhecimento por meio dos Museus. A autora faz uma abordagem histórica desde a formação dos museus. Segundo ela, “dentre eles, está um museu fundado há mais de 150 anos, por uma mulher que pintava aquarelas de representações botânicas que foram observadas em suas viagens pelos continentes”. Observamos a paisagem já ocupando seu lugar nos espaços dos museus.

Nesse contexto do desenvolvimento dos museus, a autora apresenta uma historicidade a respeito da adoção do caráter educativo pelo espaço dos museus. Em sua obra, nos traz informações a respeito da permissão para a entrada do público nos museus, fenômeno que vai

se desenvolver somente em 1870. (MACMANUS, 2013.).

Mais adiante, MacManus ressalta a importância dos museus para a educação, sendo que o espaço dos museus, é instituído para a continuidade da educação das crianças. Isso porque a educação formal era restringida às crianças a partir dos oito anos de idade, nesse período do final do século XIX. Como enfatiza a autora, “foi nesse contexto que se iniciou uma abordagem educacional nos museus, com o intuito de apoiar a falta da educação obrigatória de longo prazo” (MACMANUS, 2013).

Após esse breve discorrer sobre as categorias chaves utilizadas, Museu e Paisagem, partiremos das suas conceituações e trabalharemos possibilidades de intervenção educativa nos museus, como já enfatizado, seja onde estiver representado, tomando como reflexão as paisagens históricas.

Nesse sentido, tentaremos propor aos estudantes e professores, ou seja, para a educação, situações para a construção de conhecimento pelas *mundividências*. Para isso utilizaremos as paisagens históricas da cidade de Barreiras-BA, Brasil, buscando traçar reflexões que nos possibilite pensar diferentes perspectivas no tempo e no espaço, inerentes aos contextos vivenciados pelos estudantes e professores, e as análises construídas por eles nos estudos das paisagens.

2. AS MUNDIVIDÊNCIAS DOS ESTUDANTES E A PERCEPÇÃO DA PAISAGEM

A priori, é necessário traçarmos algumas considerações sobre o termo utilizado na construção desse estudo – *mundividências*. Como enfatizado anteriormente, trouxemos para essa abordagem o pensamento fenomenológico como aporte para nossas reflexões, e assim, utilizamo-nos das perspectivas de *ser-no-mundo* de Heidegger, compreensão desenvolvida pelo filósofo em *Ser e Tempo* (2012), e partir do entendimento de Pádua, “Ser-no-mundo é basicamente aquele que, mergulhado na compreensão e orientado pela ocupação cotidiana, se move em contextos significativos já previa e parcialmente descobertos por uma pré-interpretação do mundo que o circunda” (PÁDUA. 2005).

Segundo Saramago Pádua, o termo *Dasein* “designa tanto o ‘ser’ do mundo quanto a vida humana (...)” (PÁDUA, 2005), portanto, temos como possibilidade trabalhar junto aos estudantes, a paisagem como representação da “imagem do mundo”, e/ou o existir humano, numa inter-relação intrínseca com o *Dasein*, o próprio *ser-no-mundo* de Heidegger. Conforme explica ainda a autora:

(...) a palavra ‘imagem’, no sentido que Heidegger lhe confere, não significa literalmente uma imagem, em um sentido gráfico. ‘Imagem’, para ele, diz representação mental, como uma objetivação criadora de ‘visões de mundo’, ou de ‘mundividências’, como ele as designou. (SARAMAGO, 2014)

A partir desse contexto, pressupomos a abertura pelos sujeitos para o processo de ensino e de aprendizagem, permitindo a apreensão de significados a partir da percepção das *mundividências* que lhes atribuem sentidos ao conhecimento construído, seja a partir de seus próprios territórios, ou de territórios de outros sujeitos, permitindo analisar as vivências, as transformações no tempo e no espaço por meio das relações estabelecidas e materializadas nas paisagens geográficas.

Territórios como objetos das operações simbólicas, das subjetividades inerentes às relações tecidas nos seus mundos vividos geohistoricamente, como na construção de suas identidades, que implica a compreensão do seu mundo circundante, incluso nele todos os entes da cotidianidade, que no entender de Heidegger, esses entes abarcam desde seres humanos a, por exemplo, pedras, árvores, etc., compreendendo assim o *Dasein*, o ser-no-mundo.

Nesse entendimento, atribuímos à análise que desenvolveremos sobre a paisagem, o termo *mundividências*, cunhado pelo filósofo Martin Heidegger, quando trata da formação da subjetividade moderna. Sobre isso, Lígia Saramago explica que:

Segundo Heidegger, para que qualquer representação se faça possível, é necessário que aquilo que é representado tenha se tornado, antes, disponível para o representar. Este tornar algo ‘disponível’, e, no caso, o mundo mesmo, foi pensado por Heidegger em uma conferência proferida em 1938, intitulada O tempo da imagem do mundo, onde o autor busca identificar os fundamentos da imagem moderna de mundo (SARAMAGO, 2014)

A expressão “imagens do mundo”, ou seja, as *mundividências*, nos oportunizam compreender melhor a paisagem, a “imagem do mundo”, seja ela de qual ângulo de percepção esteja representando os resultados dos fenômenos desvelados. Para isso, é preciso que nos atentemos ao fato de que, a categoria de paisagem, como já enfatizada, tomada como categoria de análise pela Geografia Humanista Cultural e a Fenomenologia, traz para o foco da leitura, o sujeito e as percepções do mundo pela “imagem”, portanto, as subjetividades serão consideradas em sua essência.

Também por meio da Geografia Humanista Cultural, percebe-se a paisagem enquanto resultado dos fenômenos humanos e suas vivências no espaço, logo, as subjetividades serão assim consideradas na percepção da paisagem pelos diferentes sentidos dos quais os sujeitos se fizerem utilizar para a construção das suas *mundividências*. Como nas palavras de Pádua quando diz que:

O existir em cada caso particular, no aí, no ‘estar sendo’ de cada um. Assim, o existir determina um modo de compreensão da existência que já se dá no interior e a partir

de si mesma, de tal forma que nunca pode ser contemplado 'de fora', como um objeto perante o sujeito (PÁDUA, 2005)

Nesse sentido, pressupomos ser de grande importância tratar de educação no espaço museal e pensar em possibilidades de desenvolvimento de aprendizagem que se inter-relacione com as vivências dos estudantes. Que sejam traçadas trilhas de conhecimento pertinente aos seus mundos, ao seu *Dasein*.

Ao compreender que existem diferentes e diversos mundos representados nas paisagens percebidas por esses sujeitos, isso lhes permitirá realizar diferentes e diversas percepções inerentes às suas vivências, culturas, identidades, territórios, possibilitando-lhes novas e abrangentes *mundividências*. A sua relevância, segundo Ribeiro e Sampaio (2011) está no fato de que:

A paisagem, desta maneira, pode ser vista e percebida na sua concretude por todos os sentidos e o aluno pode, a partir desta constatação, aumentar seu leque de informações acerca da paisagem, e, conseqüentemente, da realidade que o cerca, possibilitando desta maneira um conhecimento que permita a participação social. (RIBEIRO E SAMPAIO, 2011)

Ribeiro e Sampaio (2011) ainda ressaltam que “a paisagem pode ser vista de maneiras diferenciadas a depender do observador e o significado dado a ela paisagem depende dos seus interesses.” Nesse ínterim, o que pretendemos construir junto aos estudantes é essa percepção, que é subjetiva, e que pressupõe as visões de mundo de cada um, que considere a cultura, as identidades, para que a leitura da paisagem perpassasse pelo mundo do estudante, e compartilhe visões de outros mundos.

Ainda, falando sobre a importância da paisagem na educação, segundo Cosgrove (2012), “o entendimento acerca das formas simbólicas espaciais desempenha papel central em nossa análise, pois, são através destas que o sujeito observador percebe, significa e representa a paisagem que o cerca.” E como é importante reconhecer o mundo em que vive, porém, só se reconhece o seu mundo ao se reconhecer e se colocar enquanto ser-no-mundo.

É a partir da percepção da paisagem representada em um museu, seja onde ele estiver representado, por exemplo, quando estiver diante de uma paisagem representada em um livro, revista, meio digital, para que esse sujeito consiga dispor de outras leituras e outras perspectivas das paisagens as quais estiver em contato com seus diferentes sentidos.

Achamos então conveniente explicar que, quando falamos da relação da paisagem e museu nesta discussão, estamos fazendo uma abordagem não somente ao tomar apenas o espaço físico do museu enquanto desenvolvimento para as possíveis interações e representações das paisagens históricas e a educação museal.

Precisamos compreender que a dinâmica de utilização das paisagens históricas vai muito além do espaço do museu em si, pois podemos compreender como museu até mesmo o espaço digital, como o que acessamos para a aquisição dos arquivos de imagens, as paisagens utilizadas nesse trabalho, as quais apresentaremos e discutiremos logo mais adiante; como também, o espaço escolar, com os seus arquivos dispostos para o desenvolvimento de atividades com os estudantes.

Portanto, não pensemos especificamente, ou somente num museu enquanto um lugar específico, mas museus que podem estar e acontecer em diferentes e diversos espaços e de diferentes maneiras de serem representados e que podem ser percebidos pelos múltiplos sentidos dos ser.

Assim, nas próximas reflexões, abordaremos na perspectiva das *mundividências* a educação pela análise das paisagens históricas da cidade de Barreiras, BA. Tentaremos trilhar o itinerário geohistórico, mediante as paisagens apresentadas nesse trabalho, e esperamos contribuir para melhor compreensão do espaço compartilhado nas cotidianidades de nossa cidade.

3. EDUCAÇÃO PELAS *MUNDIVIDÊNCIAS*: AS PAISAGENS HISTÓRICAS DE BARREIRAS-BA

Ao ensinar por meio da Geografia Escolar Humanista, precisamos pensar nas diferentes possibilidades de construção de conhecimento que seja pertinente ao mundo vivido dos estudantes. Nessa dimensão, pretendemos estabelecer conexão entre o real vivido do ensinar e do aprender com as experiências vivenciadas pelos sujeitos envolvidos nesse processo. Assim, a representação das paisagens históricas de Barreiras nos oportunizará a apreensão dos fenômenos desenvolvidos geohistoricamente em nossos territórios, de modo que demostre no tempo e no espaço, a sua materialidade por meio da paisagem das experiências compartilhadas pelos barreirenses, e/ou de outras lugaridades.

Kimura (2011) nos apresenta a partir da aprendizagem geográfica, a subjetividade de apreensão do mundo, ao enfatizar que “os diferentes tempos de que são feitas as experiências das pessoas correspondem a diferentes maneiras de compreender e expressar o mundo que, por sua vez, vão transformando-se.”

Figura 3: Praça Duque de Caxias: Barreiras, BA-contexto de 1957



Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/barreiras/historico>.

Figura 4: Praça Duque de Caxias: Barreiras, BA-contexto atual.



Fonte: <https://barreiras.ba.gov.br/projeto-banda-na-praca-chega-a-praca-duque-de-caxias-no-centro-historico-de-barreiras/>

Ao observarmos a representação apresentada pela figura 3, a Praça Duque de Caxias, no contexto do ano de 1957, e pela figura 4, a mesma praça no contexto dos dias atuais, podemos assim compreender, através do nosso imaginário, e das percepções o desvelamento dos fenômenos que se desenvolvem nesse espaço de nossa cidade.

Percebemos as diferentes territorialidades desenvolvidas nele, por diferentes sujeitos, geohistoricamente, com culturas e identidades diversas, que tem transformado a paisagem, como apresentada pelas figuras 3 e 4, as quais revelam as características em dois tempos diferentes, trazendo em sua materialidade perceptível a essência de ambas as mundanidades desses entes. Apreendemos, esse mundo, como ressalta Kimura, a partir da análise subjetiva de sua paisagem.

Sendo que, a materialidade das relações representadas ali pela paisagem apresentada na figura 4, em relação a representação da figura 1, possui diferentes intencionalidades no tempo e no espaço, de cunho econômico, político, cultural, identitário e de preservação do patrimônio histórico, como também, o processo de transformação do espaço urbano para as novas cotidianidades dos entes na espacialidade do *Dasein*.

Compreendemos, então, a paisagem histórica da praça Duque de Caxias, a qual encontra-se localizada numa área urbana da cidade de Barreiras, que é caracterizado pela tentativa de preservação do patrimônio histórico do município, pois é denominado como Centro Histórico da cidade, em contraposição ao desenvolvimento do ambiente urbano para as novas utilidades desencadeadas naquele espaço.

Atualmente, o chamado “Coreto”, obra construída no centro da praça, pertencente às duas paisagens, modificou sua fisionomia, permanecendo com sua estrutura física localizada no mesmo referencial espacial. Porém, com a modificação das cotidianidades, muda também a maneira de utilização do “Coreto”, sendo hoje quase despercebido pela população barreirense e pelos políticos, o qual outrora era importante palco de comícios em campanhas nos anos eleitorais.

Mas com o trilhar do tempo, há diversas outras possibilidades de passeios e encontros, além da necessidade de outros espaços para realização de eventos públicos, políticos, que abarquem mais pessoas, mesmo porque, houve crescente aumento populacional em Barreiras e demais municípios por aí afora. Há ainda a utilização do “Coreto” como espaço para realização de alguns eventos, mas muito pouco utilizado a depender do número de participantes.

Nesse contexto, é interessante refletirmos a importância de que os estudantes compreendam não somente a história do seu município, mas além disso, como nos diz MacManus, “o que se está querendo buscar, tentando buscar, é um significado para aquilo. O que se aprende diz respeito ao mundo físico ao nosso redor” (MACMANUS, 2013).

Figura 5: Rio Grande: Porto de Barreiras: Vapor São Francisco: Barreiras-BA, 1949.



Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/barreiras/historico>

Figura 6: Porto de Barreiras: Rio Grande: Barreiras-BA, 1949.



Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/barreiras/historico>

Figura 7: Rio Grande: Vista panorâmica da cidade: Barreiras-BA, 1957.



Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/barreiras/historico>.

Sobre o mundo físico, percebemos nas representações das paisagens que se desvelam pela materialização das figuras 5, 6 e 7, o nosso Rio Grande, um dos principais afluentes do Rio São Francisco. Seu contorno e trajeto, muitíssimo conhecido pelos barreirenses, pois suas águas fluem como “veias” no organismo vivo de Barreiras e região. “Veias sangradas” pelos inconvenientes pivôs de irrigação do agronegócio. São esses pivôs os principais “sanguessugas” das límpidas águas do Rio Grande, devastadores do Bioma Cerrado, “tudo em nome do progresso e da geração de emprego e renda”, como nos diriam os monocultores.

Por isso, é importante pensarmos nessa perspectiva, pois o conhecimento construído a partir de identidades legitimadoras, como no caso do agronegócio em nossa região, numa reflexão de Castells (1999) é essa a identidade “introduzida pelas instituições da sociedade no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais.” Fazer-nos pensar que o que fazem traz coisa boa para nosso povo. Enganam nossas crianças nas escolas e nas suas casas, por meio da mídia, ou dos próprios professores, mostrando as paisagens do agronegócio e transmitindo a ideia de desenvolvimento e riqueza.

Assim, percebe-se mais uma vez a importância da paisagem histórica no conhecimento em relação ao mundo circundante. Os sujeitos do processo de ensino e de aprendizagem, devem mergulhar por meio de seus sentidos para abarcar a melhor compreensão da representação de uma paisagem, e desenvolver a partir da educação pelas paisagens históricas, *mundividências* capazes de lhes fazer compreender as relações tecidas na cotidianidade, e passar a ser *ser-no-mundo*, o *Dasein*.

Ao utilizarmos de nossos diversos sentidos para analisar a materialidade do contexto vivido pelos sujeitos no mundo apresentado pelas figuras 5 e 6, o transporte realizado através de navio no Rio Grande daquela época, não possuía o assoreamento que observamos nos dias de hoje. São paisagens que demonstram como era o nosso Rio Grande naquela época, sendo meio de circulação de navios, enquanto no período atual, mediante uma pesquisa de campo

realizada junto com os estudantes, podemos perceber esse mesmo rio, que se apresenta com a devastação desencadeada pela ação humana.

Nas paisagens (figura 5), percebemos o Vapor São Francisco, na época de 1949, o movimento das pessoas, recebendo ou enviando suas mercadorias, visitantes, familiares (figura 6), no desenvolver dos fenômenos desvelados pelas paisagens aí representadas. Saramago (2014) diz, por uma leitura de Heidegger sobre a paisagem, que “(...) trata-se, como Heidegger talvez a defina, do *acontecer* de um espaço que então se faz visível, e isso de uma forma muito própria. É um espaço que acontece na tensão que se instala entre mente e matéria (...)”

Nessa perspectiva, como seria a percepção do estudante ao realizar um trabalho de campo no Cais do Rio Grande nos dias atuais, analisar essas paisagens históricas nesse mesmo referencial espacial, pensar na cotidianidade daquela década e na de hoje?

Como seriam as suas reflexões, a partir das percepções dessas paisagens, passando por cima da ponte Ciro Pedrosa, os carros perfazendo seu ir e vir do bairro Barreirinhas para o centro da cidade e vice-versa, observando o leito do rio com sua baixa vazão como é encontrado hoje?

Pensemos um pouco sobre a configuração das situações nas quais podem ser utilizadas as paisagens como linguagem para o desenvolvimento de atividades de desenho e pinturas, não apenas para a prática artística dos estudantes, mas, além disso, para que “a possibilidade mesma da produção de imagens do mundo pressupõe, antes de tudo, que o mundo possa ser posto diante de nós e para nós, como objeto perante um sujeito” (SARAMAGO, 2014). Assim, ao representarem suas *mundividências*, os estudantes poderão refletir sobre as paisagens percebidas na sua cotidianidade e as paisagens históricas analisadas e compreendidas a partir de seus diversos sentidos.

Esses questionamentos devem ser suscitados no processo de ensino e aprendizagem mediante a utilização das paisagens históricas, pois, segundo Oliveira (2016):

O propósito disso seria despertar uma consciência geográfica a partir de práticas museais, entendendo aqui essa consciência como sendo a capacidade de o indivíduo se identificar com o mundo e no mundo. Embora essa consciência se realize em um lugar, ela é fruto do espaço enquanto totalidade (OLIVEIRA, 2016)

Nesse sentido, as paisagens apresentadas pelas figuras 5, 6 e 7, mostram aos estudantes o Porto de Barreiras na década de 1949, com o Vapor São Francisco (figura 5), a vista panorâmica da cidade em 1957, já apresentadas ao fundo construções de moradias próximas ao Cais (figura 5), as quais geralmente pertenciam aos mais abastados da cidade. Algumas dessas construções ainda se encontram preservadas como patrimônio histórico de Barreiras, isso após muita resistência.

Este é um problema enfrentado pela população barreirense, pois a tentativa de depreciação do patrimônio histórico tem sido constantemente planejada e executada na maioria delas, restando apenas algumas que resistem em meio às novas territorialidades. Essa percepção da paisagem representada pela figura 7, já não pode mais ser realizada nos dias atuais, senão pela paisagem histórica, dadas as transformações ocorridas geohistoricamente nessa referência espacial.

Figura 8: Cais, Mercado Velho e entorno: Barreiras, BA -19??



Fonte: <https://www.novoeste.com/pages/destaque/print.php?id=2178>

Figura 9: Mercado Velho: Barreiras, BA – 19??



Fonte: <https://www.novoeste.com/pages/destaque/print.php?id=2178>

As paisagens representadas pela figura 8, 9 e 10 (abaixo) nos trazem percepções diversas sobre a dinamicidade da economia de Barreiras, num período não compreendido pela data, pois não a encontramos, por isso as interrogações, mas, sabemos que estaríamos nos primórdios de Barreiras, sendo que a paisagem representada pela figura 8 e 9 aparentam

ser de décadas mais antigas ainda, enquanto a representada pela figura 10 parece ter sido alcançada pelo fotógrafo em época posterior.

Independentemente do período, o Mercado Velho e seu entorno era o centro social e comercial da população barreirense. Foram transformadas as feições espaciais geohistoricamente, novas territorialidades desenvolvidas nesse contexto vivido, novas identidades construídas, mediante as relações tecidas nas mundanidades desses seres, os entes e suas cotidianidades perfazendo as diferentes possibilidades de coexistência.

Nessa perspectiva, podemos pensar nas diferentes maneiras de procurar compreender o contexto pelo comércio da cidade de Barreiras atual, sua espacialidade modificada, localizado agora na avenida principal, às margens da BR 242, construída por volta da década de 70.

Cabe-nos, possibilitar aos estudantes, a construção de conhecimento mediante o viver de seus familiares, amigos, nesse contexto de memória. A construção das memórias individuais e coletivas desses sujeitos perpassam pelas percepções das paisagens representadoras das diferentes vivências e transformações ocorridas nos lugares de suas existências.

Ao falar de museologia e território, Oliveira (2016) fala da importância dos museus, ao inferir que: “uma coisa que o museu não é, ou ao menos não deveria ser, é estático. Ele possui uma dinâmica própria e uma capacidade de intervir na realidade muito peculiar. Ele é capaz de formar opinião, de impor ideologias ou de contestar o que está estabelecido”.

No intervir na realidade, propomos discutir sobre a devastação do meio ambiente, do nosso Rio Grande, antes navegável, hoje, assoreado e poluído pelo sistema de desenvolvimento econômico, que considera os aspectos econômicos em detrimento ao desenvolvimento social, ou mesmo o mau uso do rio pelos próprios barreirenses.

Sugerimos contestar as imposições da urbanização, ao falarmos da preservação do patrimônio histórico, valorização da memória de nosso povo, nossa cultura e identidades, respeitando suas representações e compreendendo-as a partir das paisagens históricas analisadas.

Dessa maneira, percebe-se a necessidade de intervenção, e no nosso caso, a utilização dessas paisagens para a análise crítica da população, e a educação pelas *mundividências*, aproximando o estudante do entendimento do seu mundo e colocando-o cada vez mais próximo de ser-no-mundo.

Percebemos ainda, que na representação da paisagem do Mercado Municipal Caparrosa (figura 8) podemos construir outras *mundividências*, diferentemente das paisagens anteriores as quais representa o mesmo mercado comercial (figuras 8 e 9). Como já enfatizado anteriormente, a paisagem, embora não tenhamos tido a oportunidade de localizar a data do contexto, parece apresentar-se em época posterior. O que não nos impossibilita de realizarmos várias análises e percepções dos contextos seus vividos.

Assim, fazemos essa análise a partir da dinâmica desvelada na paisagem, o movimentar

das pessoas, a disposição dos cavalos com suas carroças, a presença de carros, ou seja, uma cotidianidade bastante transformada em suas territorialidades, como demonstra a paisagem (figura 8). Para essas percepções devemos considerar os diferentes sentidos para uma melhor compreensão da totalidade do existir representado na paisagem. Oliveira (2016), ainda nos diria que “(...) há uma multiplicidade de percepções para captar a paisagem, de tal maneira que poderíamos defini-la como sendo uma parte do espaço capaz de ser apreendida por nossos sentidos e sentimentos.”

Figura 10: Rua Presidente Vargas: Mercado Municipal Caparrosa: Barreiras-BA – 19??



Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/barreiras/historico>

Seríamos então, capazes de produzir *mundividências*, a partir das percepções de nossos sentidos, fazendo a análise das paisagens históricas de Barreiras e construindo conhecimento por meio delas, no nosso contexto atual, pois “assim, a paisagem analisada por nós não é apenas a somatória de locais, mas a relação que eles estabelecem entre si.” (OLIVEIRA, 2016)

4. ALGUMAS CONCLUSÕES

Tudo isso nos faz pensar na utilização de paisagens históricas, no nosso caso, para construirmos junto aos estudantes *mundividências*, e a partir delas, construirmos conhecimento pertinente e interligado com os contextos vividos. Ainda segundo Oliveira (2016) “a nossa compreensão da paisagem então é uma compreensão sistêmica calcada nos valores atribuídos pelos seres humanos ao espaço que habitam.”

Sendo assim, a atribuição de significados por meio da percepção da paisagem, possibilita compreender o ser-no-mundo, o *Dasein*, sendo que o lugar de vivência, os estudos realizados por meio das paisagens históricas de Barreiras, nos fazem pensar que “o lugar, então, dá possibilidades de ser no mundo, possibilidades de existência e daí o conhecimento geográfico ser importante, mesmo que não necessariamente o conhecimento formal” (OLIVEIRA, 2016).

A educação pelas *mundividências* nos permite trilhar pela construção de conhecimento vivenciado, compartilhado geohistoricamente, no tempo e no espaço. A interface Paisagem e Museu nos permite pensar em diferentes possibilidades de aprendizagem, de construção de conhecimento pela realidade circundante, pelas cotidianidades vividas hoje e ontem, portanto, compreender as diferentes vivências, territorialidades inerentes aos sujeitos da cidade de Barreiras, Bahia, ou de outros lugares.

REFERÊNCIAS

- CASTELLS, M. **O poder da identidade**. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- COSGROVE, D. A geografia está em toda a parte: cultura e simbolismo nas paisagens humanas. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Z. (Org.). **Geografia Cultural: uma antologia**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2012. p. 219-238.
- HEIDEGGER, M. **Caminhos de Floresta**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1998.
- HEIDEGGER, M. 1889-1976. **Ser e Tempo**. Tradução, organização, nota prévia, anexos e notas: Fausto Castilho. Campinas, SP: Editora da Unicamp; Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.
- KIMURA, S. **Geografia no ensino Básico: questões e propostas** 2 ed. São Paulo, Contexto: 2011.
- MACMANUS, P. **Educação em Museus: pesquisas e prática**. Organizadores Martha Marandino e Luciana Monaco. São Paulo: FEUSP, 2013.
- OLIVEIRA, C. A. **A museologia do Território: uma aproximação entre geografia, educação e museologia na Cohab Raposo Tavares/ Carlos Augusto de Oliveira**. Orientadora Maria Cristina Oliveira Bruno. São Paulo: 2016.
- PÁDUA, L. T. S. **“Topologia do ser”**: lugar, espaço e linguagem no pensamento de Martin Heidegger / Ligia Teresa Saramago Pádua; orientador: Paulo Cesar Duque-Estrada; coorientadora: Márcia Cristina Ferreira Gonçalves. – Rio de Janeiro: PUC-Rio, Departamento de Filosofia, 2005.
- RIBEIRO, V. B.; SAMPAIO, A. V. O. **A Categoria Paisagem e o Ensino de Geografia**. IX Colóquio do Museu Pedagógico. ISSN 2175-5493, vol. 9, Nº 1. 2011. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/cmp/article/view/2507>
- RISSO, L. C. **Paisagem e Cultura: uma reflexão teórica a partir do estudo de uma comunidade amazônica**. Espaço e Cultura, UERJ, RJ, N. 23, P. 67-76, JAN/JUN. de 2008.
- SARAMAGO, L. **Sobre Paisagem e Representação**. EKstasis: Revista de Fenomenologia e Hermenêutica. V. 3 N.1, PUC - Rio de Janeiro, 2014.
- <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/barreiras/historico>
- SOUZA, T. O contraste do antigo com o moderno denuncia a depredação histórica em que vive Barreiras nos seus últimos tempos 2012. <https://www.novoeste.com/pages/destaque/print.php?id=2178>
- Projeto Banda na Praça chega a Praça Duque de Caxias no Centro Histórico de Barreiras.
- <https://barreiras.ba.gov.br/projeto-banda-na-praca-chega-a-praca-duque-de-caxias-no-centro-historico-de-barreiras/>

ARQUIVO ESCOLAR E PESQUISA: um olhar para objetos da cultura material enquanto elementos da memória do ensino



CAPÍTULO 4

ARQUIVO ESCOLAR E PESQUISA: UM OLHAR PARA OBJETOS DA CULTURA MATERIAL ENQUANTO ELEMENTOS DA MEMÓRIA DO ENSINO

Maria Augusta da Silva Serpa

Anderson Dantas da Silva Brito

1. INTRODUÇÃO

Um breve histórico da II Escola Municipal Alcyvando Liguori da Luz – Barreiras-BA

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador...

Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto

LUDKE, 1986

A memória de uma escola é constituída pela sua trajetória histórica. Nesse sentido, é fundamental conhecer os fatores que contribuíram para a existência da II Escola Municipal Alcyvando Liguori da Luz e para identificar esses aspectos o primeiro passo foi recorrer ao Projeto Político Pedagógico - PPP da instituição que destaca que:

Esta Instituição nasceu de um sonho do então Prefeito Saulo Pedrosa, muito amigo da família do músico Alcyvando Luz. É chamada de II Escola

porque a I Escola funciona em um prédio alugado no centro desta cidade e, ele receoso de substituírem o nome, resolveu comprar o imóvel onde funcionava a Faculdade de Teologia do Distrito Federal (FAETEDIF) no referido endereço, tornando-o sede própria.

Esta iniciativa teve a concordância da Secretária de Educação da época, Maria Anália Macêdo de Miranda e contou com o apoio da comunidade local. Assim, o Estabelecimento foi autorizado a funcionar por meio do Decreto nº. 007/2008 publicado no D.O. (Diário Oficial) de 14/05/2008 sob a direção da professora Lana Gomes Borges (PPP, 2020).

É válido salientar que o Projeto Político Pedagógico atual traz elementos que afirmam a identidade da instituição e possibilitam visitar a memória da escola. Enquanto documento que “exige” para si uma construção coletiva, verificamos em sua essência uma aproximação com Nora (1993) quando ressalta que tudo que é chamado hoje de memória não é, portanto, memória, mas já história.

Dessa forma, conhecer a origem do nome da instituição é conhecer a história da II Escola Municipal Alcyvando Liguori da Luz, uma vez que Nora (1993) aborda ainda

que a necessidade de memória é uma necessidade da história. Nessa perspectiva, o nome da escola faz homenagem a um grande músico que faz parte da história de Barreiras:

Alcyvando Liguori da Luz, patrono desta instituição, nasceu no dia 30/09/1937 em Barreiras-BA, filho de Alcyone Pereira da Luz e Vanda Liguori da Luz, morou em Belo Horizonte até os 12 anos de idade. Aos cinco anos já era considerando um músico. Foi solista, cantor, compositor, instrumentista.

Ele estudou nos Seminários Livres de Música, hoje Escola de Música da UFBA (Universidade Federal da Bahia). Despontou no cenário musical baiano a partir de meados da década de 50, em Salvador, como segundo trompetista da Orquestra Sinfônica da Bahia, tendo sido aluno do maestro Horst Schwebell.

Foi um grande compositor, tendo suas músicas gravadas por João Gilberto, Carlos Coqueijo, Quarteto em Cy, dentre outros cantores renomados. Fez arranjos para canções de Gilberto Gil e Caetano Veloso. Segundo sua família, o compositor deixou mais de 20 composições inéditas e uma série de arranjos e ensaios. Alcyvando faleceu aos 60 anos de idade, em função de problemas respiratórios (PPP, 2020).

No Projeto Político Pedagógico pesquisado (2020), verificamos que em 2008, ano do início das atividades da instituição, foram cadastrados no censo escolar 198 alunos nos turnos matutino e vespertino, nas seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil (Pré I e II), Ensino Fundamental Séries Iniciais (1ª a 4ª) e Séries Finais (5ª a 8ª).

A história da referida escola é também marcada pela questão da educação inclusiva, já que no ano de 2010 foi implantada a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) para a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos alunos público-alvo da Educação Especial matriculados em classes comuns do ensino regular de acordo com o Projeto Político Pedagógico (2020, p. 8). O documento salienta ainda que o intuito da sala visa o acesso não apenas à escola, mas também, ao ensino por meio da complementação ou suplementação da formação em turno oposto a escolarização.

Aos poucos a instituição foi crescendo e ganhando credibilidade na comunidade local e de outros bairros, pois atualmente atende 462 estudantes distribuídos em dois turnos: no matutino, são matriculados os alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental Anos Iniciais e no vespertino, aqueles que pertencem aos Anos Finais. Nesse sentido, cabe salientar que o público atendido pela escola contempla a faixa etária dos 4 aos 17 anos de idade. Nessa perspectiva, o Projeto Político Pedagógico enfatiza que:

[...] os alunos atendidos nesta Unidade de Ensino são preferencialmente as crianças e adolescentes residentes nas proximidades da escola. Todavia, há enorme procura de vagas por famílias de outros bairros da cidade como:

Loteamento Rio Grande, Jardim Vitória, Cidade nova, Santa Luzia, Novo Horizonte, etc., provindos de classes sociais diferentes e também, de escolas particulares (PPP, 2020)

Em relação à estrutura física da escola é importante salientar que ela foi transformada ao longo dos anos, passando pela última reforma no período de 2017/2018. Foi possível perceber durante a visita à instituição que o espaço que algumas pessoas denominam no senso comum de “arquivo morto”, aqui iremos chamá-lo de “arquivo adormecido” fica no almoxarifado da escola, lugar onde também guardam os materiais escolares, de limpeza e outros materiais que poderão ser reciclados ou reaproveitados. Em um outro espaço sem ventilação ficam armazenados os livros, alguns com mais de quarenta anos de publicação, dvd’s e as duas primeiras impressoras da escola, já que não há uma biblioteca.

Cabe destacar que na instituição havia uma biblioteca que tinha sido organizada e equipada pelo Rotary Club. No entanto, o critério para manter a biblioteca ativa, seria a existência de um funcionário com dedicação exclusiva no ambiente da biblioteca. Não ocorrendo a disponibilidade de tal recurso humano em função de insensibilidade do poder público municipal, a biblioteca foi desativada e hoje, os livros que a escola possui ficam armazenados nesse espaço inadequado.

O fato de não haver um lugar específico para o arquivo escolar, também chama a atenção para a necessidade de conceber os documentos escolares como instrumentos para a pesquisa, e, principalmente para a preservação da memória da escola. Moraes *et al.* (2005) ressalta que o acervo arquivístico é decorrente das atividades administrativas e pedagógicas de uma escola. Dessa maneira, em cada instituição deveria haver um espaço destinado para a preservação da sua memória, um lugar para que a história também se tornasse viva por meio dos seus objetos escolares da cultura material.

2. O ARQUIVO ESCOLAR ENQUANTO ELEMENTO DA MEMÓRIA E INSTRUMENTO PARA A PESQUISA, O ENSINO E A APRENDIZAGEM

Olhar o arquivo e os objetos escolares enquanto elementos de memória é abrir caminhos para a pesquisa no ambiente da escola e gerar possibilidades de um ensino significativo a partir do contexto histórico do lugar, em que de fato acontece a educação e a aprendizagem dos sujeitos que estão inseridos nesse espaço, seja a equipe gestora, professores, estudantes ou os demais membros da comunidade escolar.

O “arquivo adormecido” da II Escola Municipal Alcyvando Liguori da Luz fica em um depósito muito pequeno sem ventilação e os documentos ficam guardados em envelopes ou armazenados em caixas de papelão reaproveitadas. No local há poucas caixas de plástico para

guardar os documentos. Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico (2020) da instituição ao fazer referência ao arquivo destaca o seguinte: “**Almoxarifado:** é um depósito pequeno de 9,80m² (2,65 x 3,70), localizado entre a cozinha e o banheiro feminino. Serve para guardar o arquivo inativo, materiais de higiene, limpeza e pedagógicos reutilizáveis”.

Ao visitar o almoxarifado onde fica os documentos arquivados, foi possível encontrar uma caixa de papelão com a identificação “Ofícios 2008/2015 enviados e recebidos.”

Figura 11: Ofícios enviados e ofícios recebidos



Fonte: Imagem pertencente ao acervo particular de Maria Augusta da Silva Serpa, 2021

Em relação aos ofícios enviados, cabe destacar que grande parte se destinava à Secretaria Municipal de Educação Cultura, Esporte e Lazer – SMECEL e tratava da solicitação de reparos na estrutura física da escola. Foi encontrado um termo de responsabilidade com um encaminhamento médico para ser entregue a família de um aluno. Havia uma relação com alunos que participariam de um campeonato no antigo Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães e mapa de matrícula. Na caixa também constavam ofícios para o Setor de Informática da SMECEL, solicitando reparo nos equipamentos e outro para a Universidade do Estado da Bahia-UNEB, solicitando doação de computadores.

No mesmo recipiente havia ainda ficha de preenchimento da frequência escolar do Bolsa Família e um ofício requerendo uma impressora para suprir as necessidades da escola. Um ofício encaminhado para a Fasb (Faculdade São Francisco de Barreiras-BA) confirmava o estágio supervisionado de uma estudante do curso de Pedagogia.

Já os outros ofícios, faziam referência aos seguintes assuntos: professores que trabalharam no sábado; antecipação de feriado e sugestão de reposição; substituição de professora que gozará de licença prêmio; atestado médico; solicitação de material em função das dificuldades para realizar os trabalhos; dedetização por conta de cupim; troca de lâmpadas de iluminação

mista; material para uso da Educação Infantil; relação de professores para receber a agenda escolar; substituição de professores; informações sobre a quantidade de merenda e sobre o benefício do Bolsa Família; solicitação de férias da gestora; relação de funcionários contratados; solicitação de transporte para visita ao Centro Histórico de Barreiras; solicitação da quadra da UNEB para a prática de Educação Física.

Na caixa também havia um ofício solicitando a parceria do comércio com a escola no sentido de doar brindes para os eventos realizados. É necessário salientar que no envelope em que estava escrito ofícios expedidos, existia também ofícios recebidos da Secretaria Municipal de Educação e da UNEB. O fato chama a atenção para a necessidade de uma organização mais criteriosa dos documentos da escola. Moraes *et al.* (2005) salienta que todos os arquivos escolares possuem lacunas significativas, que se deve, principalmente, as falhas nas normas legais que regulamentam a preservação de documentos nos estabelecimentos de ensino.

Quanto aos ofícios recebidos, tratam de assuntos como: aplicação de diagnóstico de uma aluna da FASB do Curso de Pedagogia; emissão de certificados dos alunos concluintes do Ensino Fundamental 8ª Série; doação de computadores da UNEB; solicitação de empréstimos de cadeiras para o Enem 2009. Os ofícios também estavam misturados. Havia ainda assuntos como: convite para participação de palestras promovidas pelo Conselho Tutelar; avaliação institucional; criação de e-mail corporativo; encaminhamento de estagiário sem o nome e sem data (carimbado e assinado pela coordenação do Colegiado de Pedagogia); coleta de dados sobre os professores (quadro funcional); solicitação da presença do coordenador para reunião; diretores. Os ofícios estavam misturados apesar de constar no envelope uma referência à determinado ano foram igualmente encontrados documento de outros.

Vale ressaltar também que foi detectado um recibo manuscrito que versava sobre carteiras recebidas para conserto. Além disso, possuía solicitação de frequência do Bolsa Família; ofício da SMECEL informando a realização de estágio por estudantes da UNEB; abordando Formação Pro infantil; informação sobre a mudança do currículo do Ensino Fundamental para 9 anos; convocação para audiência pública do Plano Municipal de Educação; carta convite sobre o Plano Municipal de Educação; solicitação do quantitativo de professores da Educação Infantil e um ofício da Cooperativa dos Trabalhadores de Barreiras, cancelando uma reunião.

É relevante evidenciar que os ofícios expedidos em sua maioria estavam destinados a Secretaria Municipal de Educação Cultura, Esporte e Lazer e para as universidades e faculdades que ofertam cursos relacionados a educação no município de Barreiras e os recebidos também eram oriundos das referidas instituições.

Analisar esse corpus documental da cultura material escrita, relativo aos ofícios que foram encaminhados e/ou recebidos pela II Escola Municipal Alcyvando Liguori da Luz, permitiu

compreender parte do contexto histórico da educação tanto no cenário nacional como no local, podendo destacar a mudança do Ensino Fundamental para 9 anos e a construção do Plano Municipal de Educação.

Nesse sentido, Furtado (2012) aborda que os arquivos escolares têm grande relevância para a pesquisa e enfatiza ainda que eles permitem:

Refletir sobre a importância da preservação e a conservação da documentação neles depositada. Nas instituições de ensino, os arquivos escolares constituem o repositório dos documentos de informação diretamente relacionados com o seu funcionamento. Essa condição acaba por atribuir a esses arquivos uma importância acrescida nos novos caminhos da investigação em educação. (FURTADO, 2012)

Ademais, foi percebida a existência de outros documentos no almoxarifado que também abriga o “arquivo adormecido” da escola. Cabe destacar uma caixa em que os livros de pontos estavam armazenados. Para esta situação é necessário salientar que o livro de ponto do ano de fundação da escola (2008), apesar de encapado, não se encontra em bom estado de conservação, inclusive algumas folhas estavam sujas e mofadas. O outro fato que chamou a atenção foi o livro de ponto de 2011 que foi organizado em um caderno, apenas para os funcionários da limpeza e porteiro. Além disso, havia uma separação de livros de ponto, um para o corpo docente e outro para o corpo administrativo.

Ressaltamos ainda que o livro de ponto de 2012, também não apresentava bom estado de conservação. Na prateleira constava dossiês do Ensino Fundamental e relatórios da Educação, apenas empoeirados, “caixas arquivo” de papelão com as recuperações finais que foram aplicadas. Uma caixa arquivo chamou a atenção e nela foi possível encontrar documentos de 2008 a 2012, contendo: folha de frequência; atestado; relação de funcionários que receberam vale transporte e os contracheques; orientações para eleição de gestores 2012; fichas de conselho de classe e uma pasta de 2008/2009 com o nome encaminhamentos, começando a ser deteriorada pela ação de cupins.

Figura 12: Documentos 2008-2012



Fonte: Imagem pertencente ao acervo particular de Maria Augusta da Silva Serpa, 2021

Sobre os problemas de conservação apresentados em muitos arquivos, inclusive escolares, Furtado (2012) menciona que:

Apesar de já existir um grande avanço no que diz respeito à importância da conservação dos documentos para o conhecimento do patrimônio cultural e histórico, pesquisadores, professores e alunos ainda se deparam e lidam com muitas dificuldades. Em geral, os arquivos e os locais onde se guardam esses documentos apresentam muitos problemas de acesso e conservação. No caso dos arquivos escolares, pode-se dizer que esta situação, na maioria das vezes, é ainda pior, sobretudo em virtude de as escolas geralmente não se preocuparem em salvaguardar seus registros documentais (FURTADO, 2012).

Em outra caixa de papelão existem diários armazenados e em bom estado de conservação. Apesar de na sua identificação constar referência ao ano de 2008, na mesma constavam diários de: 2008, 2009, 2010, 2012, fator que exige uma atualização dos dados informativos. Diante do que foi observado Moraes *et al.* (2005) destaca a necessidade de introduzir os conceitos básicos da Arquivística, conhecimento indispensável para o bom desenvolvimento do trabalho de guarda, conservação e organização dos acervos documentais.

Figura 13: Caixa com Diários Escolares de 2008 a 2012

Fonte: Imagem pertencente ao acervo particular de Maria Augusta da Silva Serpa, 2021

A problematização proposta por Furtado (2012), bem como a de Moraes *et al.* (2005) permitem-nos fazer uma reflexão no sentido de lançar um novo olhar para o arquivo escolar, compreendendo a sua importância para a memória da II Escola Municipal Alcyvando Liguori da Luz.

Os autores chamam a nossa atenção no sentido de perceber que uma escola vai além da sua estrutura física, administrativa e pedagógica, uma vez que os documentos escolares também fazem parte da vida das pessoas que dão vida à instituição escolar. Sendo assim, merecem um lugar no mínimo adequado e conservado para serem guardados. Dessa forma, o poder público municipal precisa repensar os espaços de memória das escolas certa vez que o arquivo escolar é de extrema importância para manter viva a história da educação e do ensino municipal.

3. OUTRAS FONTES DA CULTURA MATERIAL: ELEMENTOS DE MEMÓRIA DO ENSINO DA II ESCOLA MUNICIPAL ALCYVANDO LIGUORI DA LUZ

Ao adentrar o “universo” físico da II Escola Municipal Alcyvando Liguori da Luz foi possível perceber que há outros objetos da cultura material que fazem parte da instituição desde o ano de sua fundação: a primeira cadeira de professor; a mesa da sala de professores que ainda é utilizada e uma cadeira de estudante. Todos esses objetos doados pela UNEB. Nora (1993) ressalta que a memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem e no objeto. Dessa forma, percebe-se a relevância de manter no ambiente da escola objetos do passado que possam ser utilizados como instrumentos de pesquisa e para aprendizagem

dos estudantes.

Ao visitar o espaço em que havia uma quantidade de livros armazenados, alguns chamaram a atenção, merecendo um destaque especial para treze livros da coleção Enciclopédia Barsa, publicados no ano em 1989 e que foram doados pela família da atual diretora. Há livros com as folhas dobradas e um sem capa. Vale salientar que na terceira visita feita ao espaço foi possível encontrar mais três volumes da coleção que não estavam junto dos demais. É necessário abordar que o primeiro volume da coleção possui quinhentas e oitenta e oito páginas, já os demais têm entre quatrocentas e noventa e seis e quinhentas e doze páginas, mencionando vários assuntos com destaque para os descritos na tabela a seguir:

Tabela 1: Livros da Enciclopédia Barsa (1989) encontrados no arquivo da escola

Volume	Descrição
Volume 1	Explica o conceito de índice enciclopédico e contém um índice que foi concebido para funcionar como referência autônoma e orientação para o pesquisador acerca do assunto desejado.
Volume 2	Apresenta a caracterização da letra A e aborda assuntos iniciados com a referida letra, com destaque para as informações sobre o Continente Africano.
Volume 3	Aborda assuntos como Astronáutica, Astronomia e enfatiza de maneira relevante informações em relação ao Estado da Bahia.
Volume 4	Dar continuidade aos assuntos que iniciam com a letra B, apontando definições importantes sobre batráquio e borboletas.
Volume 5	Enfatiza com grande destaque a China.
Volume 6	Destaca de forma significativa a palavra Deus e apresenta de maneira relevante o conceito de educação.
Volume 7	Oferece explicações relevantes sobre escultura.
Volume 8	O assunto que ganha um destaque significativo é o tema guerra, abordando a I Guerra Mundial, a II Guerra Mundial e outras guerras que aconteceram no mundo.
Volume 9	O volume salienta com relevância as características da Índia e Itália.
Volume 10	Destaca assuntos como o Estado do Maranhão e o mármore.
Volume 11	Apresenta informações relevantes sobre o ouro e Organizações das Nações Unidas.
Volume 12	O destaque é para as pedras preciosas e para a Pré-História.
Volume 13	Enfatiza a cidade Roma de maneira significativa.
Volume 14	O assunto em destaque é o Estado de São Paulo
Volume 16	Intitulado Estatística reúne informações relativas aos verbetes constantes no corpo da Enciclopédia Barsa para os quais os dados numéricos são considerados relevantes.

Fonte: Tabela elaborada por Maria Augusta da Silva Serpa

Na primeira visita foram encontrados oito livros intitulados Grande Enciclopédia Larousse Cultural do ano de 1999. Já na terceira visita foi possível visualizar vinte e quatro exemplares, doados pelo Rotary Club. Alguns apresentavam bom estado de conservação, mas outros estavam com as páginas mofadas. A coleção é um dicionário enciclopédico que engloba ao mesmo tempo nomes comuns, nomes próprios, repertório iconográfico, assuntos relacionados à Astronomia, matemática, economia, religião, ciências da terra, técnicas de indústria, ciências humanas, forças armadas, esporte, lazer e Filosofia. A coleção foi publicada pela Plural Editora e Gráfica.

Como foi citado anteriormente, na escola havia uma biblioteca montada com acervo e mobiliário doados pelo Rotary Club e ela foi desativada, ou melhor, “tomada” porque a escola não tinha um profissional que pudesse ficar exclusivamente na biblioteca. Fato muito triste, pois o que restou da biblioteca não está organizado e nem bem conservado, pois um espaço foi improvisado para armazenar os livros que ficaram. O local não possui ventilação, o que contribui para que cupim e mofo cheguem aos livros.

No espaço também há três dicionários de Língua Portuguesa do ano de 1989, inclusive com a capa rasgada; três exemplares da coleção Novo Conhecer do ano de 1977 e que está em bom estado de conservação; também um livro intitulado Curso Prático de Redação de Vinícius Teles. Este livro nos chamou a atenção pois já possuímos um igual que foi muito utilizado quando cursamos o Magistério e para também ministrar aulas no mesmo curso. Não foi possível identificar o ano nas folhas que estão no livro, mas foi publicado pela editora BNL.

No “despertar” desse arquivo escolar através de nossa pesquisa, foi possível identificar oito exemplares da Enciclopédia Brasileira de Pesquisa Estudantil, sem o ano de publicação. Segundo a apresentação da coleção, o objetivo dela é instruir e informar, já que é uma Enciclopédia Brasileira Universal elaborada no sistema de ordem alfabética para que o leitor possa encontrar o assunto que deseja. Os assuntos são diversos, fazem referência ao Brasil e aos seus estados e outros conteúdos como: direito, economia, religião, literatura etc.

Figura 14: Estante com Enciclopédias e livros



Fonte: Imagem pertencente ao acervo particular de Maria Augusta da Silva Serpa, 2021

Um livro chama a atenção pela data de publicação, ano de 1979, intitulado Curso de Estudos Sociais, este em um estado de conservação muito ruim. Os temas presentes faziam referência ao Universo, a Terra, pessoa humana, direitos e deveres, estado brasileiro, regiões do Brasil, símbolos nacionais, Brasil geográfico e Brasil hoje. Também estavam na prateleira dois livros com o título Tesouro das crianças, volume 1 e 5. Diante dessas fontes, Alves (2010) evidencia que:

Os livros escolares, por exemplo, enquanto objeto material, são, em geral, produzidos por editoras, mas os historiadores da educação têm demonstrado a participação ativa dos professores como autores, o que implica uma concepção originária da atividade de ensino. Mesmo o objeto em si pode ser produzido dentro da escola, quando se trata de uma proposta pedagógica que assim o determine (ALVES, 2010)

Nesse mesmo espaço destinado para o armazenamento dos livros também tinha aproximadamente cem dvd's do Programa Salto para o Futuro da TV Escola. Alguns ainda estavam nos plásticos cobertos por poeira. Havia outros intitulados Bahia de todos os santos. Foi possível visualizar um do Ensino Médio. Nesse lugar também ficavam as primeiras impressoras da escola aguardando para serem recolhidas, pois infelizmente “são consideradas lixo eletrônico”, uma da marca Canon e outra da marca Samsung (tonner) que ainda está com papel dentro (elas estavam muito empoeiradas). Cabe ressaltar ainda que no referido espaço possuía algumas telas na parede, produzidas pelos alunos no período de 2013 a 2016. Elas apresentavam bom estado de conservação.

Figura 15: Primeiras impressoras da escola



Fonte: Imagem pertencente ao acervo particular de Maria Augusta da Silva Serpa, 2021

Figura 16: Dvd's

Fonte: Imagem pertencente ao acervo particular de Maria Augusta da Silva Serpa, 2021

Um outro objeto que tem uma ligação profunda com a memória da escola é o mimeógrafo que iria ser “descartado”, mas uma professora da instituição que gosta de colecionar objetos antigos pediu e a escola doou. No entanto, ela acredita que tanto o mimeógrafo quanto os demais objetos precisam ser utilizados como instrumentos para a pesquisa, para o ensino e para a aprendizagem dos estudantes da escola e de outras instituições. São importantes objetos da cultura material pertencentes à uma memória do ensino, que precisam de cuidados, boa conservação, catalogação, sistematização, armazenamento adequado e fomento para a pesquisa.

Figura 17: Mimeógrafo

Fonte: Imagem pertencente ao acervo particular de Maria Augusta da Silva Serpa, 2021

Figura 18: Armário para guardar diários



Fonte: Imagem pertencente ao acervo particular de Maria Augusta da Silva Serpa, 2021

O primeiro armário utilizado para guardar os diários escolares foi doado no ano de 2008 por um senhor que visitou a escola e ficou sensível com a necessidade da instituição. Cabe ressaltar que ele se encontra em bom estado de conservação e até hoje é utilizado para essa função. Alves (2012) menciona que:

Um repertório dos elementos materiais da cultura escolar, desde os prédios até as lousas, passando por manuais, uniformes, cadernos escolares, instrumentos de escrita e os mais diversos materiais, vem sendo construído, paulatinamente, como resultado de pesquisas e projetos de preservação de acervos escolares. Tomá-los como portas de entrada para a compreensão dos processos educativos que ocorrem no espaço escolar exige o movimento de conectá-los às práticas que os circunscrevem (ALVES, 2012).

Julião (2006) apresenta uma reflexão importante sobre o acervo do museu. Destaca que a ideia de acervo pressupõe estudos e pesquisas que abordem os objetos como fontes de construção do conhecimento histórico. É possível transpor o pensamento da autora para a realidade do ambiente escolar, já que se faz necessário um olhar diferenciado para os objetos da cultura material que fazem parte da memória do ensino da II Escola Municipal Alcyvando Liguori da Luz.

Meneses (1994) tece reflexões relevantes acerca dos objetos, onde destaca que os mesmos podem ser considerados documentos, dependendo da significação dada a eles. Sendo assim, fica evidente que os objetos da cultura material escolar podem ser transformados em instrumentos para a produção do conhecimento:

Há, em certas sociedades, como as complexas, uma categoria específica de objetos que são documentos de nascença, são projetados para registrar informação. No entanto, qualquer objeto pode funcionar como documento e mesmo o documento de nascença pode fornecer informações jamais previstas em sua programação. Se, ao invés de usar uma caneta para escrever, lhe são colocadas questões sobre o que seus atributos informam relativamente à sua matéria prima e respectivo processamento, à tecnologia e condições sociais de fabricação, forma, função, significação, etc. - este objeto utilitário está sendo empregado como documento. (MENESES, 1994)

É importante igualmente registrar que há na instituição algumas fotografias que trazem à tona a memória coletiva de alguns momentos vivenciados pelos sujeitos que fazem/fizeram parte da II Escola Municipal Alcyvando Liguori da Luz. Nora (1993) destaca que a memória emerge de um grupo que ela une, o que quer dizer que, como Halbwachs o fez, que há tantas memórias quantos grupos existem, que ela é, por natureza, múltipla e desacelerada, coletiva, plural e individual. Nesse sentido, Alves (2010) argumenta que

O conjunto de sentidos associados à fotografia escolar fazem, então, emergir as delicadas e intrincadas relações entre memória, identidade e cultura material escolar, que só são percebidas na pesquisa que penetra nas práticas cotidianas, aquelas que subvertem intenções e sentidos institucionalizados, ao mesmo tempo em que os reafirmam. (ALVES, 2010)

O diálogo com os autores traz reflexões significativas em relação aos objetos da cultura material escolar possíveis de serem lidos, visualizados, ouvidos e manipulados. Percebemos assim quanto àqueles encontrados no “arquivo adormecido” da II Escola Municipal Alcyvando Liguori da Luz, uma vez que eles são de grande valia para que a memória da instituição seja viva no olhar do estudante, na prática pedagógica do professor e em cada ato da equipe gestora. Esses objetos se bem cuidados e guardados podem permitir a aquisição e a produção de conhecimentos significativos através de pesquisas desenvolvidas a partir da abordagem do ensino e da história da educação.

4. POSSÍVEIS CONCLUSÕES: UM NOVO OLHAR PARA AS MEMÓRIAS DO ENSINO DA II ESCOLA MUNICIPAL ALCYVANDO LIGUORI DA LUZ

A pesquisa no “arquivo adormecido” e o encontro com alguns objetos que fazem parte da história II Escola Municipal Alcyvando Liguori, possibilitou compreendermos que os arquivos e os objetos escolares da cultura material podem se constituir enquanto elementos de ensino e de memória. No entanto, é urgente a necessidade de organizar um espaço adequado para arquivar os documentos e preservar a memória da instituição.

Os ofícios, os mapas de matrículas, as folhas de frequência, os livros de ponto, os diários escolares, os relatórios, os dossiês e os demais documentos encontrados no almoxarifado, ou melhor em um “quartinho” sem ventilação podem “ganhar vida”, a partir do momento em que estes deixarem de ser apenas documentos inativos e passarem a ser memória individual e coletiva.

O acervo que há na escola precisa ser olhado com outros olhos, no sentido de ser considerado como instrumento para a pesquisa, ensino, aprendizagem, para a aquisição e a produção de conhecimento envolvendo todos os componentes curriculares. Julião (2006) destaca que a conservação é imprescindível para prolongar a vida útil do acervo. Sendo assim, o poder público municipal necessita repensar em relação as construções dos espaços escolares, onde é preciso pensar a escola como espaço de ensino e como lugar de memória, como afirma Nora (1993).

Foi possível identificar que apesar da boa vontade da equipe gestora atual em tentar arquivar os documentos, falta um espaço apropriado, mobiliário e critérios para organizar, pois muitos documentos estão “misturados”, uma vez que a identificação não confere com os itens “arquivados”. Dessa forma, é necessário que haja formação para os profissionais que exercem a função de arquivar, ou melhor, de zelar pela vida documental que é relativa à memória escolar.

Em relação aos objetos escolares da cultura material, percebeu-se que há um número significativo. No entanto, não existe um espaço para que eles ganhem visibilidade dentro da instituição. Assim, é de suma importância criar um memorial para que os estudantes, profissionais da educação e demais cidadãos tenham acesso ao acervo e consigam enxergar esses objetos como elementos de memória, de aquisição e produção de conhecimento. Além disso, é preciso também que toda a equipe funcional tenha um novo olhar para o arquivo e para os objetos escolares, pois só assim será possível buscar recursos junto ao poder público para a organização de um possível espaço para guardar a memória e quem sabe até incentivar ao desenvolvimento de pesquisas.

REFERÊNCIAS

ALVES, C. **Educação, Memória e Identidade**: Dimensões Imateriais da Cultura Material Escolar. História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 14, n. 30 p. 101-125, Jan/Abr 2010. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/fae/> Acesso em: 02/08/2021

BARREIRAS, Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer. **Projeto Político Pedagógico da II Escola Municipal Alcívando Liguori da Luz**. Barreiras, BA: SMECEL, 2020.

FURTADO, A. C. **Arquivos, fontes e instituições: um itinerário de pesquisa sobre o arquivo do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora de Ribeirão Preto/SP (1918-1960)**. São Paulo, UNESP, v. 8, n. 2, p. 186-209, julho-dezembro, 2012, ISSN – 1808–1967. Disponível em: <https://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/>

[view/276](#) Acesso em: 01/08/2021

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

JULIÃO, L. Pesquisa histórica no museu. In: BRASIL. **Caderno de diretrizes museológicas**. 2. Ed. Brasília: Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/ Departamento de Museus e Centros Culturais, Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/ Superintendência de Museus, 2006.

MENESES, U. T. B. **A história cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais**. Revista de Estudos Brasileiros, São Paulo, n. 34, p. 9-24, 1992. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/70497/73267> Acesso em: 03/08/2021

MENESES, U. T. B. de. **Do teatro da memória ao laboratório da História**: a exposição museológica e o conhecimento histórico. Anais Do Museu Paulista: História e Cultura Material, 2(1), p. 9-42, 1994.

MENESES, U. T. B. **O Museu na cidade X a cidade no museu**; para uma abordagem histórica dos museus de cidade. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 5, n. 8/9, p. 197-205, 1984/1985. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/61796/64659> Acesso em: 03/08/2021

MORAES, C. S. V.; ZAIA, I. B.; VENDRAMETO, M. C. **Arquivos escolares e pesquisa histórica**: fontes para o estudo da educação brasileira. Pro-Posições.v.16, n.1 (46), jan./abr.2005. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2295/46-dossie-moraescsv_etal.pdf Acesso em: 04/08/2021

NORA, P. **Entre memória e história**: a problemática dos lugares. Projeto História. São Paulo, v. 10, p. 7-28, dez. 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101/8763> Acesso: 01/08/2021.

CADA ESCOLA UM “MUSEU”:
pesquisa histórica em arquivos escolares e
suas contribuições para o
ensino de língua portuguesa



CAPÍTULO 5

CADA ESCOLA UM “MUSEU”: PESQUISA HISTÓRICA EM ARQUIVOS ESCOLARES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Juciléa Lopes da Silva Aguiar

Anderson Dantas da Silva Brito

1. PONTO DE PARTIDA

[...] penetrar a caixa preta escolar, apanhando-lhe os dispositivos de organização e o cotidiano de suas práticas; pôr em cena a perspectiva dos agentes educacionais; incorporar categorias de análise – como gênero –, e recortar temas – como profissão docente, formação de professores, currículos e práticas de leitura e escrita –, são alguns dos novos interesses que determinam tal reconfiguração. (CARVALHO, 1998).

Lugar de preservação e difusão da história, do tempo e da memória, assim muitos, a partir de “visualidades comuns”¹,

1 Termo usado em referência ao texto, **Visualidades comuns, mediação e experiência cotidiana** de Irene Tourinho, capítulo 16 da obra *Arte e Mediação Cultural e Social*, 2009. Para a autora “‘visualidade comum’ é um campo de imagens, referências que compartilhamos num sentido semelhante àquele que utilizamos ao falar de ‘senso comum’, quando

concebem os espaços museológicos. Mas em qual lugar da história, do tempo e da memória originam e se perpetuam esses espaços? Pensar sobre os museus, a partir de suas perspectivas históricas e conceituais possibilita compreender o papel das instituições museológicas e de suas funções de investigação, preservação e comunicação (JULIÃO, 2006), reverberando a certeza de que a história está para a compreensão do caminho que percorremos para nos constituir enquanto sociedade, tal qual hoje nos encontramos.

Paes (2011), exímio artesão de palavras, tece um elogio à memória². Metaforicamente, pode-se dizer, que Zeus também. E dos templos das Musas, *filhas de Zeus com a Mnemosine*, a memória, origina-se o termo museu, *mouseion*. Local consagrado às musas, ao saber interdisciplinar, restrito a distintos artistas, sábios e filósofos, não destinado à fruição dos homens. Noção de museu que foi

nos referimos a ideias, práticas, linguagens, hábitos que nos aproximam (TOURINHO, 2009, p. 270).

2 **Elogio à memória** constitui o título do poema do autor José Paulo Paes (2011). O autor faz referência de forma poética a memória, que a partir das sensibilidades e emoções constituem os arquivos das histórias de nossas vidas, momentos que poderiam ser perpetuados, mas que seguem o andar inevitável do tempo, tal qual a queda da areia no funil da ampulheta.

ganhando novos contornos e significados ao longo da história (JULIÃO, 2006).

De coleções principescas aos Gabinetes de Curiosidades, símbolos do poderio político e econômico, os museus chegam à atualidade, abertos ao público, concretizando um projeto revolucionário desses espaços enquanto “lugares” de guarda de um patrimônio que não é individual, mas sim coletivo, que perpassa pela reverência a memória instituída, que, também, é coletiva. Nesse limiar, é território simbólico, constitutivo da identidade de um povo, elemento que representa o tempo, a história, a partir da memória, que é um “movimento de poder” (CHAGAS, 2002).

Essa memória, constituída a partir de objetos selecionados segundo critérios de valor, não convém de um colecionismo neutro ou isolado, mas comprometido com o poder hegemônico, com as ideias e o contexto da época em que ocorre. O conceito de valor não é absoluto e varia em cada cultura e ao longo da história da humanidade, e cada coleção traz a assinatura da sua época e de seus colecionadores (FILHO, 2006).

Relatividade que não se aplica aos museus: há aqui uma discussão cara, de valor absoluto. O cenário mundial é de multiplicidade desses espaços físicos e, cada dia mais, é crescente, especialmente no Brasil, a agenda de pesquisas acadêmicas, estudos e embates contemporâneos sobre as dimensões e contribuições pedagógicas, históricas e culturais de pesquisas nos espaços museológicos para o ensino.

Os novos contornos do ensino constituem estratégias para que a consciência histórica possa ser alargada e, nessa perspectiva não limitar os museus aos objetos, aos acervos, as exposições, mas valorar o papel da pesquisa nesses espaços, problematizando o fato museal que, segundo Julião (2006), corresponde a relação profunda que se estabelece entre homem e o objeto. Um, o sujeito que conhece, o outro, aquele/aquilo que é testemunho de uma dada realidade, relação essa que se processa num cenário institucionalizado, o museu. Para Julião (2006):

Sem um trabalho precedente de **investigação e reflexão** sobre o acervo, as exposições se transformam em eventos de mera transmissão de informações, de valorização exclusiva dos atributos intrínsecos dos objetos, destituídos de sentido ou qualquer proposta conceitual. Não basta aos museus responsabilizarem-se exclusivamente pela guarda, conservação e exibição de suas coleções, sob pena de transformarem-se em meros depósitos e mostruários de objetos. É fundamental a **implementação de um programa de pesquisa institucional permanente**, capaz de restituir-lhes o papel de espaço destinado à construção e disseminação do conhecimento na sociedade (JULIÃO, 2006). (Grifos nossos).

Investigação, reflexão, implementação de programas de pesquisa são palavras-chaves que apresentam novos significados dialógicos com o ensino e que buscam uma nova

configuração dos e para os espaços e estudos da Museologia. Em linhas gerais, os museus devem guardar e proteger os acervos (preservação), que transformados em documentos são guardiões de uma memória coletiva (investigação), mas não devem excluí-los dos debates acadêmicos (comunicação). Neste sentido, Julião (2006) nos conduz a (re)pensar o papel da pesquisa nos espaços museológicos, já que segundo Meneses (1994) “se não tiverem como referência o conhecimento, tratar-se-á de mera doutrinação.” (MENESES, 1994).

Nesta direção, a partir das leituras e reflexões que integraram o componente curricular *Educação em Museus: pesquisas e práticas*, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), introdutoriamente aqui já esboçado, outras questões emergiram, voltadas para analisar e compreender as contribuições das pesquisas em museus e arquivos para as mais diversas áreas do ensino. Questões em contexto, que conectam o espaço museu e o espaço escola, que nos instigam a pensar e investigar a escola como possibilidade de ser um “museu” do ensino.

São inquietações que nos movem enquanto comunidade pertencente ao Programa de Mestrado em Ensino e, especialmente, enquanto docentes da educação básica no passado e no presente, ao passo que gradualmente vamos nos constituindo enquanto professores-pesquisadores. São inquietações que consideram em parte o nosso lugar de fala na docência de língua portuguesa (Juciléa Aguiar), num espaço-tempo de trabalho específico: o Colégio Estadual Mimoso do Oeste (CEMO), localizado na cidade de Luís Eduardo Magalhães – Bahia. De tal postura surgem as questões: 1. Quais as contribuições do acervo arquivístico do Colégio Estadual Mimoso do Oeste na constituição da escola enquanto “museu” de ensino? 2. Quais as contribuições da pesquisa histórica nos arquivos escolares do CEMO para o ensino da Língua Portuguesa?

Para o desenvolvimento da pesquisa, de modo a responder a questão problema de número um, foi realizado um inventário e análise das fontes documentais existentes na escola: objetos da cultura material e registros encontrados da secretaria e do pedagógico, entre eles: Projeto Político Pedagógico (PPP); livros de atas finais; registros de matrícula; transferência; frequência e notas de alunos; livros de pontos dos professores; álbuns fotográficos; avaliações; livros de registros de conteúdos relativos às mais diversas áreas do ensino, entre outros. Para a questão 2, foi feito um levantamento e análise dos projetos de leitura encontrados no arquivo da escola. Desta forma, o estudo fundamentou-se na pesquisa do tipo documental, na abordagem qualitativa, tendo como dispositivos de construção de dados a análise de documentos.

Em linhas gerais, este trabalho, intitulado, *Cada escola um “museu”: pesquisa histórica em arquivos escolares e suas contribuições para o ensino de Língua Portuguesa*, busca evidenciar a importância das pesquisas históricas em arquivos escolares como fonte de estudo para compreensão dos processos de ensino que ocorreram e ocorrem na instituição, com destaque para o fomento à temas relativos ao campo da Língua Portuguesa.

Vale ressaltar, que está escrita parte de uma perspectiva dialógica, que considera a

riqueza dos estudos sobre os espaços museais, de modo a oferecer contribuições significativas para a problematização dos arquivos escolares enquanto espaço, objeto e portadores de objetos para pesquisas. Nessa perspectiva, evidencia-se o museu como sendo mais do que um “espelho” do mundo, um espaço relacional³: o museu e a escola, o objeto museal e os arquivos escolares, a memória que é histórica, que nos ajuda a compreender os contornos do tempo presente e, a forma que temos avançado para o futuro.

Premissas que endossam a relevância desse trabalho de pesquisa para toda a comunidade do Colégio Estadual Mimoso do Oeste, para o ensino da Língua Portuguesa, bem como para a educação de todo o município, haja vista que a pesquisa histórica em arquivos escolares desvela os contornos de constituição da identidade escolar que é histórica, cultural e social.

Para Ivashita (2015), “A escola é uma instituição que faz parte da história da sociedade.” Assim, contar a história do CEMO é apresentar a história de muitos cidadãos luiseduardenses. É resgatar a participação de vários sujeitos e evidenciar uma escola que fez e faz acontecer a partir da ação de muitos.

Para o desvelar de toda essa narrativa os acervos encontrados na escola têm papel fundamental, pois como afirma Simone Ivashita (2015):

o acervo constitui um dos meios para reavivar a memória daqueles que fizeram parte dessa instituição, além disso, os documentos encontrados dão indícios sobre as práticas administrativas e pedagógicas que abrem um leque de possibilidades de análise do cotidiano escolar. (IVASHITA, 2015)

Enfim, “Estamos imersos num oceano de coisas materiais, indispensáveis para a nossa sobrevivência biológica, psíquica e social” (MENESES, 1994). Vamos “desengavetar” os arquivos escolares?

2. A ESCOLA COMO POSSIBILIDADE DE UM MUSEU DO ENSINO

*O quanto se está distante?
Perto o bastante para fantasiar
As soluções estão previstas
Não há motivo para se preocupar
Cronogramas diários
Trabalho, festas, abrigo
Longe demais para enxergar
Ou perto demais para correr perigo?
(...)*

3 Para outros aprofundamentos, consultar a Dissertação de Mestrado de Durval de Lara Filho, "Museu: de espelho do mundo a espaço relacional", São Paulo, 2006. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-30112006-105557/pt-br.php>. Último acesso em 02/08/2021.

Onde estão as mentes abertas
A força de uma multidão
O desejo por mudança
O lado positivo da ambição
 (...)

Encaixe-se ou crie o seu próprio espaço
Se permita ir mais fundo
O mundo muda as pessoas
Ou as pessoas mudam o mundo?

(Áquila Cruz, 2015)⁴

A escrita do poema *Mente Civilizada* da aluna Áquila Cruz, datado de 05 de agosto de 2015, faz parte do arquivo escolar do CEMO e, constitui exemplo da riqueza poética e histórica da instituição, que fora registrada, posta em pasta preta de elástico e engavetada. E assim, quantas outras riquezas? Em resposta ecoa a voz de Áquila: “Se permita ir mais fundo”. Recolhe-se a voz e o ato, vamos desarquivar!

Os arquivos escolares são acervos de fontes documentais que possibilitam o despertar da memória histórica, individual e coletiva de uma dada instituição e são fundamentais para a aproximação entre a produção do conhecimento e a comunidade escolar, entre o bem cultural e as potencialidades de serem o ponto de partida para trocas simbólicas que instauram laços, que levantam hipóteses e fomentam a realização de novos ciclos de investigação.

O arquivo de uma escola é uma construção coletiva e configura-se o registro do tempo e das “atividades administrativas e pedagógicas” (MORAES; ZAIA; VENDRAMETO, 2005), que envolvem os diversos atores que compuseram e os que estão a compor a trama escolar: gestores, coordenadores, professores, alunos, funcionários, comunidade escolar em geral. No que se refere as atividades administrativas e pedagógicas, Moraes, Zaia e Vendrameto (2005) afirmam:

atividades administrativas são atribuições específicas da secretaria, do departamento pessoal, da tesouraria e da diretoria. A sala de aula, ao lado da oficina, constitui os principais locais de desenvolvimento das atividades pedagógicas, onde são produzidos materiais relacionados à situação de ensino aprendizagem - materiais de uso didático e artefatos técnicos, além de registros sobre as classes e sobre cada aluno individualmente (MORAES; ZAIA; VENDRAMETO, 2005).

⁴ Trecho do poema **Mente civilizada** da aluna Áquila da Anunciação da Cruz, datado em 06 de agosto de 2015, em participação no Projeto Estruturante, Tempo de Artes Literárias (TAL) 2015, da Secretaria Estadual de Educação da Bahia. Fonte: Arquivo Pedagógico Escolar do Colégio Estadual Mimoso do Oeste. Último acesso em 02/05/2021.

Poessa abordagem, o conhecimento da documentação de uma escola permite reconstruir a memória da instituição, compreender os processos de ensino, as práticas curriculares, a cultura escolar. Conjuntura que dá vida aos documentos e, nos permite endossar: não são “arquivos mortos”, são “permanentes” (MORAES; ZAIA; VENDRAMETO, 2005) e nos oferece inúmeras possibilidades de pesquisa científica.

No entanto, é importante destacar que para que os arquivos escolares e seus corpus documentais possam ser apropriados como fonte para a pesquisa é imprescindível que a escola mantenha essa documentação de forma organizada e conservada em local adequado. Para os casos em que se identifique lacunas e limites das fontes textuais encontradas, faz-se urgente que a instituição promova políticas de ações de valorização da cultura do registro e do arquivo, uma vez que, as fontes documentais contribuem para se (re)pensar as práticas de ensino-aprendizagem, “são espaços de memória, depositários de fontes produzidas e acumuladas na trajetória do fazer pensar o pedagógico no cotidiano das escolas” (BONATO, 2002).

Todas as questões pontuadas contribuem para pensarmos a escola como possibilidade de um “museu” de ensino. Edifícios, acervos, coleções e nas linhas e entrelinhas entre o dito e não dito, a história, o tempo e a memória.

3. O CEMO É UM “MUSEU” DO ENSINO

O Colégio Estadual Mimoso do Oeste foi criado em 30/03/1988, sendo destinado a oferecer o Ensino Fundamental de 1ª a 8ª série, conforme portaria 1632 D.O de 30/03/1988. Em 25 de maio de 1989 a escola passou a se chamar Escola Democrática Estadual Mimoso do Oeste.

No ano de 1994 a 1997 o Estado firmou convênio com o Colégio Batista de Barreiras, ministrando 1º e 2º grau – com o curso Técnico em Contabilidade.

A partir do ano de 1998, o Estado voltou a assumir novamente a Escola com Ensino Fundamental e a implantação do Ensino Médio, com mais professores efetivos e outros contratos REDA. Neste mesmo ano a escola passou a chamar-se Colégio Estadual Mimoso do Oeste conforme publicação em D.O de 23 de outubro de 1998. A autorização para o funcionamento do Ensino Médio foi publicada conforme D.O do dia 12 de setembro de 2003.

Uma escola que iniciou com 4 salas de aulas, hoje conta com 12 salas de aula, laboratório de informática, quadra poliesportiva e recursos audiovisuais diversos atendendo a mais de 1.700 alunos do Ensino Médio.

Sendo assim, o Colégio Estadual Mimoso do Oeste vem ao longo dos anos assumindo uma identidade referencial na construção da educação do município de Luís Eduardo

Magalhães–BA (Arquivo Escolar do CEMO, 2013).⁵

Para continuar, pode-se acrescentar: O Colégio Estadual Mimoso do Oeste é uma instituição de ensino de Educação Básica com destaque no município pelo seu pioneirismo e qualidade nos serviços prestados à população luseduardense, há mais de três décadas. Oferta cursos em nível médio, nas modalidades de Ensino Regular e Educação de Jovens e Adultos, nos turnos matutino, vespertino e noturno, conforme o Projeto Político Pedagógico (2017)⁶ da escola.

Observa-se ainda, segundo o PPP (2017), que a escola não possui auditório, espaço adequado para realização de reuniões, palestras, conta com uma biblioteca “modesta”, mas não dispõe de funcionário para tal. Que registra a cada ano um aumento significativo no número de alunos atendidos, e todos os anos aumenta a procura por vagas na escola.

De modo geral o PPP do CEMO, apesar de estar desatualizado, enquanto documento que deve refletir a proposta educacional da instituição de ensino, nos traz muitas informações importantes sobre o CEMO: identificação da escola, apresentação e caracterização, estrutura física, objetivos, metas e ações; bem como noção de currículo, avaliação, missão, valores, concepções de professor, aluno, mundo e sociedade, projetos desenvolvidos, entre outros. Para Furtado (2012) “esse conjunto de informações, na maioria das vezes, só pode ser encontrado nos documentos contidos na própria instituição de ensino e, muitas vezes, guardado ou depositado nos arquivos das escolas” (FURTADO, 2012).

Nesse contexto, segundo Furtado (2012), as investigações sobre as instituições de ensino deslocam o olhar do pesquisador para seu interior, buscando compreender, entre alguns aspectos, os saberes corporificados nos planos de ensino, nos livros didáticos, nas diversas práticas disciplinares, nos documentos diversos que estão arquivados nas escolas.

Pode-se dizer que os arquivos escolares e seus documentos são reveladores, contribuem para a percepção da memória e da cultura escolar e para revelar aspectos significativos da história da instituição. O arquivo de uma escola tem por finalidade armazenar a documentação de interesse da escola que venha auxiliar a administração e o ensino, assim como permitir o levantamento de dados para pesquisa educacional e histórica da instituição e da comunidade na qual ela está inserida. (...). Esse tipo de acervo arquivístico representa um patrimônio documental, que integra a memória da instituição escolar que o gera e é parte da memória educacional brasileira (BONATO, 2002).

Nesse entendimento, considerando a importância da pesquisa histórica em arquivos escolares passamos a vasculhar o arquivo do Colégio Estadual Mimoso do Oeste. É importante destacar, que o processo de investigação, primeiro se deu em forma de sondagem: Há arquivo

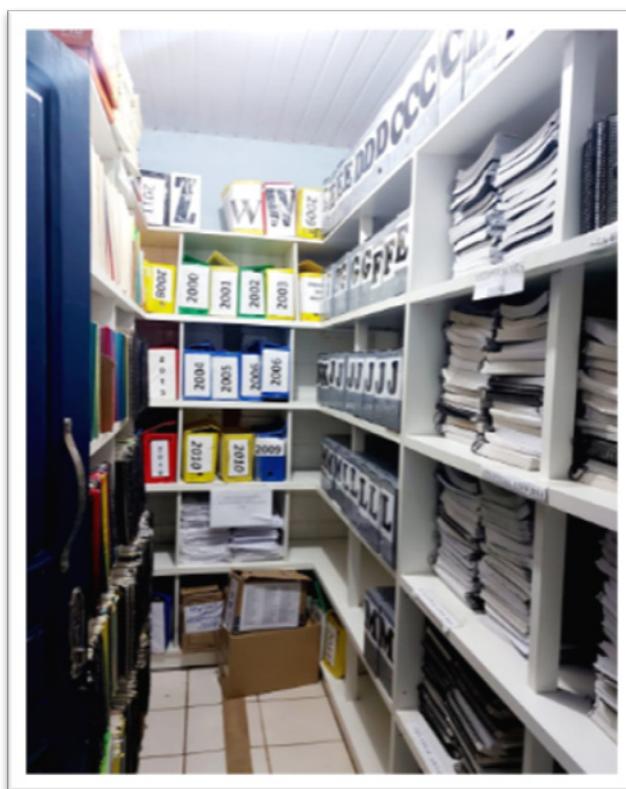
5 O referido texto faz parte da escrita **Um pouco de história...** posto na Agenda Escolar CEMO 2013. Essas agendas eram produzidas pela escola e adquiridas pelos estudantes com recursos próprios. Constituía uma forma de registro por parte dos alunos das atividades pedagógicas. No acervo da escola só há no arquivo da agenda sem uso, quer dizer, sem registros por parte dos alunos.

6 A última atualização do PPP do CEMO foi realizada no ano de 2017.

no CEMO? Onde fica?; depois em forma de inventário: Qual a documentação encontrada no arquivo do CEMO? Para tal, foi feito um levantamento minucioso dos bens materiais, dos diversos registros escritos e fotográficos encontrados, compreendendo, segundo Cândido (2006), que um objeto museológico, tal qual o objeto do arquivo escolar, não pode ser tomado como mais um item dentro do acervo. Ao contrário, deve revelar-se único em suas múltiplas possibilidades de abordagem, para ser utilizado em todo o seu potencial.

Concomitantemente, foi procedida a análise dos dados, refletindo sobre a contribuição do arquivo para a compreensão da história da instituição e no entendimento dos processos administrativos e de ensino, especialmente para o ensino de Língua Portuguesa. Neste cenário, o CEMO se constitui um “museu” do ensino. Passo a apresentá-lo:

Figura 19: Arquivo Escolar do CEMO



Fonte: imagem pertencente ao acervo particular de Juciléa Lopes da Silva Aguiar, 2021

O “arquivo permanente” do CEMO fica em uma sala pequena, conforme podemos observar na figura 19, localizada próximo a sala de vídeo e a algumas salas de aula, fica em um corredorzinho estreito, sem saída e sem movimentação de alunos. Nesta saleta, encontra-se os arquivos da secretaria: histórico escolar dos alunos, diários de classe com registros de conteúdo, frequência e notas, atas finais, livros de ponto dos professores. Esta é considerada a “sala do arquivo” da escola, mas não é o único lugar. Há arquivos na sala da direção, na biblioteca, na sala da Capelania Escolar.

Na “sala do arquivo” foram encontrados documentos datados a partir do ano de 1984, período anterior ao ano de 1988, quando a escola foi oficialmente criada. Nos diários, que na sua grande maioria eram individuais, o professor devia registrar na capa o seu nome, o turno, o nome da escola, a disciplina, o grau, a série, a turma, o ano letivo e a cidade, alguns inclusive, como é o caso do diário de classe de 1998, solicitava o registro dos dias.

No diário de 1993, anterior a sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, encontra-se registros de Ivanir Terra Voelz, professora de Língua Portuguesa da 8ª série A, quando a escola ainda se chamava Escola Democrática Estadual de 1º Grau. Foi registrado, segundo a professora, entre março e novembro, um total de 195 aulas. O “assunto da aula”⁷ como eram chamados os objetos do conhecimento, registrava: “emprego das iniciais maiúsculas”, “exercícios de fixação”, “ditado e grafia de palavras com dificuldades”, “leitura individual com interpretação escrita”, “uso da linguagem em nosso dia a dia”, estudo das “orações subordinadas substantivas”, “apresentação dos trabalhos em grupos”, entre outros. Elementos que evidencia haver uma consonância das práticas de ensino no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, após a LDB e atual Base Nacional Comum Curricular, fato que se verifica em comparação entre os registros dos objetos do conhecimento apresentados nos dias de hoje.

Entre outros elementos encontrados no diário de classe de 1993, destaca-se as “instruções” apresentadas na primeira folha, certamente uma orientação do Serviço Público Estadual, Secretaria da Educação e Cultura (SEC):

1. O professor é responsável pela lisura deste diário de classe.
2. Todas as anotações no diário de classe deverão ser feitas à tinta, não sendo admitidas emendas e rasuras quando não ressalvadas pelo professor ou coordenador. As ressalvas devem ser colocadas na coluna “Observação”.
3. O professor assinará diariamente os registros de classe e entregará o diário à Secretaria da Unidade Escolar.
4. A frequência dos alunos e o conteúdo das aulas são registros diários obrigatórios.
5. Mensalmente o professor encerrará todos os diários de classe, tornando impossível o acréscimo de novas anotações.
6. Convenções
 - a) P = Presença
 - b) F = Falta

(ARQUIVO ESCOLAR CEMO. Diário de Classe, 1993).

Os pontos enumerados expõem também as inúmeras atribuições do professor para além

⁷ As expressões postas entre aspas sinalizam a transcrição das expressões encontradas no Diário de Classe de 1993. Diário disponível no acervo do Colégio Estadual Mimoso do Oeste.

do ensino. E retomam uma parte da história das instituições escolares em que os processos eram essencialmente manuais. Nos dias de hoje, os diários de notas são eletrônicos, inseridos no Sistema de Gestão do Ensino (SGE) e os planejamentos no Serviço de Apoio à Aprendizagem (SAGA).

De modo geral, os documentos encontravam-se bem-organizados. Os históricos separados por ordem alfabética, os diários por ano, bem como os livros de ponto e de atas finais. Apresentavam bom estado de conservação, com exceção de alguns diários dos anos de 1988, que se encontravam dentro de uma caixa e que estavam mofados.

Segundo Drumond (2006), estes fatores podem ser evitados se forem tomados cuidados básicos na escolha dos espaços de acondicionamento do acervo⁸. No entanto, muitas instituições não dispõem desses espaços adequados, não recebem formações para o trato com o documento, não dispõem de funcionários especializados em arquivos.

Figura 20: Colégio Estadual Mimoso do Oeste



Fonte: Reprodução a partir do acervo visual do arquivo da escola

A figura 20 é composta por duas fotografias que registram a frente da instituição. Não se sabe afirmar com exatidão os anos dos registros, mas são fotos que compõem o acervo fotográfico da escola, estima-se que uma, a do lado esquerdo, seja do ano de 2003/2006 e, a do lado direito, de 2020. No entanto, não há registros dessas datas, o que se constitui uma lacuna e dificulta o acesso do pesquisador as informações, quando a pesquisa se constitui exclusivamente documental.

Dentro da caixa vermelha, que fica na sala da direção, há muitas outras fotografias, com registros das salas de aulas (sempre lotadas), dos professores e alunos no decorrer de atividades pedagógicas, especialmente, há registros das Feiras de Ciências. A partir da análise das fotografias conseguimos identificar algumas temáticas abordadas como sexualidade,

⁸ Maiores informações ler o texto Preservação e Conservação em Museus de Maria Cecília de Paula Drumond. In: BRASIL. Caderno de diretrizes museológicas. 2. Ed. Brasília: Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/ Departamento de Museus e Centros Culturais, Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/ Superintendência de Museus, 2006.

saúde, alimentação, poluição sonora, meio ambiente. Vemos as salas de aulas, tornarem-se em salas temáticas, conforme podemos observar na figura 21:

Figura 21: Registro da FACC



Fonte: Reprodução a partir do acervo visual do arquivo da escola

As Feiras de Arte Cultura e Criatividade constituíram importantes momentos de integração entre a escola e a comunidade luiseduardense. Proposta da Secretaria de Educação e Cultura, o referido projeto foi ao longo do tempo substituído por outros, como os Projetos Estruturantes (FACE, TAL, EPA, AVE, FEST)⁹, que estão para a adesão das instituições de ensino da Bahia.

No entanto, são poucos os registros atuais encontrados no acervo fotográfico da escola, o que evidencia o contexto da globalização em que as fotografias impressas cedem espaço aos arquivos digitais, muitas vezes não disponibilizados à escola, ficando guardados na memória dos celulares e computadores de domínio particular. Novas práticas, que expressam uma preocupação para a pesquisa histórica em acervos escolares, pois diante do fim de carreira, rotatividade dos sujeitos, muitas informações e registros importantes acabam se perdendo.

Ademais, estas novas configurações, que vão além do “retrato”, evidenciam que o estudo do arquivo escolar nos permite compreender a história da escola, da sua cultura, de sua constituição identitária, ao passo que vamos desvelando as marcas do tempo, do progresso, do avanço da tecnologia, dos novos processos que permeiam o ensino e a educação como um todo. Essa compreensão em parte se encontra na figura 22, composta de um mosaico dos objetos da cultura material usados pela escola e que foram guardados na sala da Capelania Escolar, até serem realocados para a sala Museu do CEMO, projeto que está sendo idealizado pela escola.

⁹ Maiores informações disponíveis em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/projetos-estruturantes>. Último acesso em 05/08/2021.

Figura 22: Objetos da cultura material da sala do arquivo escolar do CEMO



Fonte: imagens pertencentes ao acervo particular de Juciléa Lopes da Silva Aguiar

Um acervo valioso que ajuda a contar a história do ensino no Oeste baiano, em parte composto por mimeógrafo, máquina de datilografar, aparelhos de fax e telefonia, guilhotina, primeiros armários, a primeira mesa, pilhas de Diários Oficiais que eram entregues na escola pelos correios, os Requerimentos de Direitos e Vantagens (RDV), encontrados em uma caixa pequena na biblioteca. Constituem-se também em vestígios materiais do passado, que trazem a tônica geral do discurso das condições e circunstâncias sociais, históricas e culturais. Para Cândido (2006) “na natureza latente desses objetos/documentos há marcas específicas de memórias reveladoras da vida de seus produtores e de usuários originais.” (CÂNDIDO, 2006).

Em linhas gerais, pode-se dizer que todos os elementos aqui apresentados contribuem para pensarmos o CEMO como um “museu” do ensino. Sentimento apoiado na compreensão de que os arquivos escolares possibilitam um diálogo entre a memória representativa e a contemporaneidade, bem como promovem o conhecimento e a reflexão dos cenários que estão a compor a trama da educação.

Logo, as escolas e seus arquivos, assim como os museus, são casas de memórias, lugares de representação social e espaço de mediação cultural. Também devem ser espaços de investigação, comunicação “que conferem sentido e atribuem uso social aos objetos, justificando, inclusive, a sua preservação.” (JULIÃO, 2006, p. 96)

4. O ARQUIVO ESCOLAR DO CEMO E AS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

*Os poetas têm essa fome inevitável do mundo,
essa vontade de abraçar milhares de causas
e ao mesmo tempo visitar outras galáxias.
De eternizar aquelas tardes de inverno.
(...)*

*E poesia é o remédio desses corações inquietos
sedentos de emoções colossais,
saudosos daquilo que a muito tempo se foi
e daquilo que nunca se viu.
[...]*

(Felipe Pansoni, 2015)¹⁰

Transcrever as palavras de Felipe Pansoni, ex-aluno do CEMO, encontradas no arquivo, parece ser um bom começo. Há nas linhas e entrelinhas uma profundidade poética, uma representação do poeta e da poesia, que muito se assemelha com o exercício do pesquisador e da pesquisa histórica em arquivos escolares.

Metaforicamente, o papel do poeta é o mesmo que o do pesquisador: descobrir, desvendar, visitar o mundo, outros espaços, outras culturas. Veem na arte do “eternizar” um campo propício para perpetuar “aquelas tardes de inverno”, como fio condutor que aciona a memória, que traz a narrativa, e que como diz o poeta Pansoni (2015) nos faz “saudosos daquilo que a muito tempo se foi e daquilo que nunca se viu.”

Assim como o poema de Felipe Pansoni, outras produções poéticas feitas por alunos e alunas são encontradas no arquivo escolar do CEMO e, relevam a participação dos estudantes e da escola nos Projetos Estruturantes da Secretaria de Educação e Cultura, especialmente no projeto Tempo de Artes Literárias (TAL), a partir do ensino e orientação dos professores e professoras de Língua Portuguesa. Revela-se nesse contexto, que é poético, a seriedade do quanto importante são os arquivos e reverbera a certeza de que é preciso documentar. Mas qual a contribuição da pesquisa histórica em arquivos escolares para o ensino de Língua Portuguesa?

Para tal, de modo a responder à questão, foi realizado um levantamento, junto ao arquivo da escola, das atividades pedagógicas desenvolvidas no CEMO pelos professores de Língua Portuguesa, com um olhar mais atento para os projetos de leitura.

Trabalhar a leitura nas aulas de Língua Portuguesa é elemento base em todos as séries, níveis e modalidades de ensino. Expressamente, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), compõe um dos quatro eixos do componente. Para Azevedo (2009) “ler é atribuir significados, é interpretar o mundo produzindo sentidos (...) é tomar de empréstimo fragmentos de saberes [...]” De modo geral, tudo é linguagem.

No arquivo da escola foram encontrados três projetos de leitura: Tecendo Leituras (2003), Ciclo de Leituras (2004 e 2005) e Gostar de ler para saber interpretar (2004 e 2005).

O projeto Tecendo Leituras desenvolvido na escola no ano de 2003 constituiu uma ação da SEC/SUPEN, inserido no elenco dos Projetos Integradores, com abrangência para mais 99

10 Trecho do poema **Daqueles dias chuvosos** do aluno Felipe Pansoni, datado em 06 de agosto de 2015, em participação no Projeto Estruturante, Tempo de Artes Literárias (TAL) 2015, da Secretaria Estadual de Educação da Bahia. Fonte: Arquivo Pedagógico Escolar do Colégio Estadual Mimoso do Oeste. Último acesso em 02/05/2021.

escolas, que juntamente com o CEMO, desenvolveriam o “projeto piloto”. Conforme consta no projeto, este tinha como objetivo “promover uma educação de qualidade na rede pública” através do fortalecimento da prática de leitura, uma vez que avaliações diagnósticas realizadas com alunos da rede pública de ensino apontaram baixo nível de proficiência em leitura e em escrita em todos os segmentos da educação básica, no Brasil e na Bahia.

Nesta conjuntura, constituiu-se uma política de ação do estado, na qual a formação do leitor passava a ser prioridade a ser seguida pelos professores de todas as áreas do conhecimento. Devendo este ser incluso no Projeto Político Pedagógico de cada uma das instituições participantes.

O projeto Tecendo Leituras contou com três momentos: 1. Rede de formação, criação e implementação de programa de Formação de Leitores; 2. Rede de acompanhamento e avaliação, com levantamento dos projetos de leituras existentes nas escolas e construção e sistemática de acompanhamento e avaliação do projeto proposto; 3. Rede de apoio as práticas leitoras, implementação do projeto.

Para além, há sugestões e encaminhamentos, a exemplo, do item 11: “recuperação dos espaços nas Ues, utilizados como biblioteca, com renovação de acervos, disponibilizando um funcionário para assumir o atendimento” (PROJETO TECENDO LEITURAS, 2003). O que na realidade do CEMO, não se configura, haja vista que, segundo o PPP (2017), a escola não disponibiliza de espaço adequado para biblioteca e não tem funcionário para tal, realidade circundante em 2021.

O projeto Ciclo da Leitura, segundo registros encontrados, constituiu atividade extracurricular da área de linguagem, desenvolvido na escola desde o ano de 2002. No entanto, no arquivo da escola há apenas os documentos do ano de 2004 e 2005. De modo geral, o projeto visava promover e motivar o hábito da leitura. A sua aplicação foi organizada em saraus literários, apresentações de danças, dramatizações, a realização de uma gincana para arrecadação de livros de literatura brasileira destinados ao Ensino Médio e um concurso de redação.

A culminância do projeto resultou em um livreto com a “seleção de poesias produzidas pelos alunos do CEMO em 2004”, conforme o título apresentado no livro. Para os professores a publicação desta seleção de poesia constituía um importante incentivo à produção poética de usuários da Língua Portuguesa. “Sendo útil não só para os estudantes, mas para todos” (PROJETO CICLO DE LEITURAS, 2004).

O projeto Gostar de Ler para Saber Interpretar foi apresentado ao CEMO pelas professoras de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Clélia Freire e Rosileide Marta Sales, em março de 2005, direcionado para as turmas de 2º ano do Ensino Médio que eram atendidas pelas referidas docentes, totalizando cerca de 86 alunos e alunas.

Debates, rodas de leituras, exposições de produções poéticas em varais, dramatizações caracterizaram as ações pedagógicas do projeto, que tinha o objetivo de que os estudantes

desenvolvessem competências e habilidades leitoras, a expressão oral e escrita; bem como despertasse o gosto por leituras diversificadas.

Em síntese, pode-se dizer que cada projeto traz as marcas do seu tempo, representa as práticas de ensino e constitui documento importante para a história da educação, da escola e de todos os seus agentes. São contribuições valiosas para se pensar o ensino de Língua Portuguesa ontem e nos dias de hoje.

Infelizmente, apenas esses projetos foram arquivados, o que não significa dizer que a escola não desenvolva mais projetos de leituras, mas reflete a necessidade de se endossar a relevância do registro para que se perpetue o acesso aos documentos às novas gerações, às novas pesquisas, ao que está por vir.

5. TALVEZ UM PONTO DE “CHEGADA”

No processo de investigação realizado no arquivo do Colégio Estadual Mimoso do Oeste, foram localizados documentos importantes para o estudo da história desta instituição, da sua cultura e constituição de sua identidade escolar, bem como para visibilizar as potencialidades e os limites do uso desses documentos para a pesquisa.

Fontes documentais de caráter histórico, pedagógico e administrativo que desvelam a escola como possibilidade de ser um “museu” do ensino. Projetos de leitura que trazem contribuições significativas para o ensino de Língua Portuguesa. De modo geral, pode-se dizer, que a pesquisa histórica em arquivos escolares permite compreender os contornos da educação e produz conhecimento que serve de espaço relacional para as novas práticas.

Há necessidade, todavia, de a escola desenvolver políticas públicas de valorização dos arquivos. Os arquivos escolares devem ser otimizados dentro da própria escola através de projetos com a participação de todos, da consciência de que é preciso conservar, cuidar e arquivar para perpetuar a história. De que a cultura do registro e do arquivo devem ser práticas diárias, pois são instrumentos singulares para compreender os processos educativos.

Igualmente imprescindível, pode-se concluir que a pesquisa e a escrita da história das instituições de ensino são facilitadas quando a escola mantém o seu arquivo histórico organizado/preservado. É o caso do CEMO, que mesmo não possuindo nenhum profissional especializado na área de Arquivo e nenhum instrumento de pesquisa para servir de guia ao professor-pesquisador, mantém a documentação em seu arquivo e teve a preocupação com a guarda, conservação e preservação de muitos dos seus objetos da cultura material.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, F. A. G. A arte possibilita ao ser humano repensar suas certezas e reinventar seu cotidiano. In.: BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. (Orgs). **Arte e Mediação Cultural e Social**. São Paulo. Editora Unesp, 2009.

BONATO, N. M. C. **A Escola Profissional Feminina através da imagem fotográfica**. Tese (Doutorado em educação, área temática: História, Filosofia e Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual

de Campinas, Campinas, 2002.

CÂNDIDO, M. I. Documentação Museológica. In: BRASIL. **Caderno de diretrizes museológicas**. 2. Ed. Brasília: Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/ Departamento de Museus e Centros Culturais, Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/ Superintendência de Museus, 2006.

CARVALHO, M. M. C. Por uma história cultural dos saberes pedagógicos. In: SOUSA, C. P.; CATANI, D. B. (Orgs.). **Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente**. São Paulo: Escrituras, 1998.

CHAGAS, M. S. **Memória e poder**: dois movimentos. Cadernos de Sociomuseologia no 19, v.19. 2002.

DRUMOND, M. C. P. Preservação e Conservação em Museus. In: BRASIL. **Caderno de diretrizes museológicas**. 2. Ed. Brasília: Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/ Departamento de Museus e Centros Culturais, Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/ Superintendência de Museus, 2006.

FILHO, D. L. **Museu**: de espelho do mundo a espaço relacional. São Paulo, 2006.

FURTADO, A. C. **Arquivos, fontes e instituições**: um itinerário de pesquisa sobre o arquivo do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora de Ribeirão Preto/SP (1918-1960). São Paulo, UNESP, v. 8, n. 2, p. 186-209, 2012.

IVASHITA, S. B. **Preservação e Conservação dos Arquivos Escolares** — Laboratório de Ensino e Pesquisa em História da Educação — LEPHE/UEL. Poiesis Pedagógica, Catalão-GO, v.13, n.1, p. 50-65, 2015.

JULIÃO, L. Apontamentos sobre a história do museu. In: BRASIL. **Caderno de diretrizes museológicas**. 2. Ed. Brasília: Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/ Departamento de Museus e Centros Culturais, Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/ Superintendência de Museus, 2006.

MENESES, U. T. B. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. **Anais do Museu Paulista**: História e Cultura Material, 2(1), p. 9-42, 1994.

MORAES, C. S. V.; ZAIA, I. B.; VENDRAMETO, M. C. Arquivos escolares e pesquisa histórica: fontes para o estudo da educação brasileira. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 16, n. 1, p. 117-133, 2005.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: uma forma de mediação cultural



CAPÍTULO 6

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: UMA FORMA DE MEDIAÇÃO CULTURAL

Vandinéia Oliveira de Souza

Vera Regiane Brescovici Nunes

A contação de história está presente há muito tempo nas gerações. É uma arte criada a partir da tradição oral que colabora para a preservação de culturas e valores que serão regidos por gerações seguintes. Os homens contavam histórias enquanto o ouvinte observava valores que vinham sendo praticados no seu convívio e assim eles compreendiam melhor as condutas que regiam as suas comunidades. Nesse sentido, seja na rua, na escola ou museu, a contação de história se apresenta como uma necessária forma de mediação cultural.

Aprendemos, julgamos, acolhemos, ou seja, construímos conhecimento por meio da oralidade, especialmente da contação de história. Com a prática da contação de história, dentro e fora da escola, como uma mediação cultural, as crianças podem entender melhor o que acontece com o mundo a sua volta, e aprender sobre sua cultura e de outras sociedades.

Uma vez no ventre da mãe a criança começa a receber estímulos que a partir do nascimento, tendem a aumentar. A contação de história, por exemplo, é um dos

fatores que leva a criança a ser estimulada através do mundo da imaginação. A pessoa contadora de histórias tem por sua vez o papel de compreender a criança e identificar estratégias pedagógicas que irão favorecer o lúdico despertando a imaginação, a criatividade, a afetividade e a socialização.

A partir dessas motivações surgiu o Projeto Contando na Praça, onde todos os sábados reúnem-se crianças do bairro Cabeça do Boi, para ouvir as histórias contadas por Vandinéia Souza, que na contação utiliza não só o corpo, mas também a “alma” de contadora e materiais didáticos que enriquecem a apresentação. Antes de qualquer coisa é importante deixar claro que embora o nome do projeto seja Contando na Praça, ele não acontece somente na praça, mas em qualquer lugar do bairro Cabeça do Boi.

Na figura 23, a contadora de histórias Vandinéia Souza está se preparando para iniciar as contações.

Figura 23: Mediadora se preparando para a contação de história



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Em outros momentos utiliza apenas o corpo e a partir da contação de história, cantam cirandas que é também outro meio de aprendizagem não só para as crianças, mas também para a pessoa contadora, como podem ver na imagem abaixo.

Vale ressaltar que as cirandas tem sido um importante meio para a mediação, porque elas ligam as crianças ao passado, ao presente e ao que elas desejam para o futuro. Na figura 2 as crianças estão cantando a ciranda. Os olhos se destacam após a contação da história do patinho feio abordando a beleza que cada um traz dentro de si, destacando a verdadeira importância do eu e não de suas características externas.

Figura 24: Crianças cantando ciranda

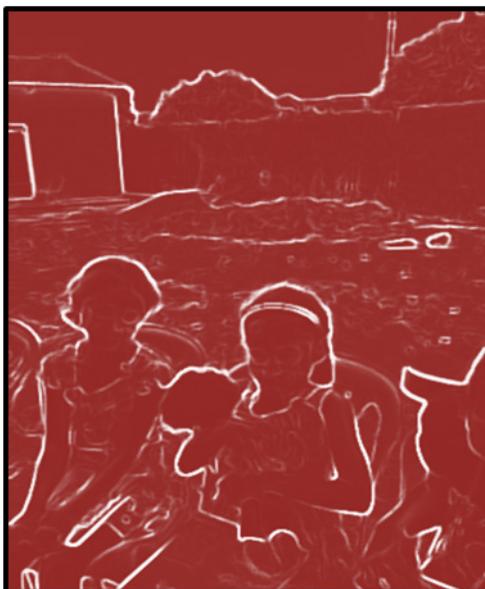


Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Após cada história contada acontece uma atividade programada com abertura ao que possa surgir do público. Vale ressaltar que depois da contação de histórias as crianças brincam com muita disposição e se sentem instigadas a saber o que está escrito em cada livro das histórias apresentadas.

Há momentos em que se tornam também contadores de histórias, como podemos observar na figura 25 onde a menina está contando a história de sua mãe quando era um bebê, dando sua contribuição a partir de sua vivência. Elas se sentem à vontade para imaginar como seriam se fossem elas na história.

Figura 25: Menina contando história



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Outro fato importante e percebido são os desenhos das crianças do Projeto Contando na Praça, como é visto na figura 26 onde as crianças apresentam em suas produções sonhos de um bairro melhor após terem apreciado a história O menino azul. Existe nas obras muito da história apreciada sem deixar de lado as experiências daquele ou daquela que a observou.

Figura 26: Crianças apresentam as suas produções



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Precisamos destacar que as crianças do bairro Cabeça do Boi eram muito tímidas e após seis meses do início do projeto todas já participavam e desejavam a próxima história.

Sabe-se também que a contação de história é um grande meio de descoberta de identidades e incentiva as relações sociais. Segundo Abramovich (1997) é importante que a criança ouça histórias, pois essa ação fará dela uma boa leitora, além de ampliar a compreensão sobre as diversas sociedades. Dessa maneira, percebemos que a contação de história como mediação cultural nas ruas e noutros espaços do bairro, possibilita que os sujeitos envolvidos tenham acesso à uma espécie de “museu imaginário” do mundo, considerando as dificuldades de distância e econômicas para que frequentem um museu com toda a sua infra-estrutura.

Ao considerar que contar história é uma experiência significativa não somente por quem conta, mas também por quem aprecia, também percebemos que a contação de história vem sendo utilizada por poucos professores.

Na nossa experiência enquanto docente foi notório que as crianças aprendem de maneira divertida quando apreciam uma história contada, pois a pessoa contadora, não conta a história somente com sua boca, mas com todo o seu corpo, tornando-se assim um momento mágico entre a pessoa contadora e a observadora.

Um momento maravilhoso durante o projeto foi o vivenciado na páscoa (figuras 27 e 28). As crianças nem sempre tiveram oportunidade para provar um delicioso ovo de páscoa, então após a contação da história sobre a páscoa propiciamos uma culinária de preparar brigadeiros. Foi muito prazeroso ver todos empolgados na preparação dos doces e brincando com os chocolates.

Figura 27: Mediação na preparação de doces para a páscoa

Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Figura 28: Mediação na preparação de doces para a páscoa

Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Outro fato importante é que, ao contar uma história, você cria possibilidades, porque cada vez que uma é contada é também recriada. Porém, ainda é notável a falta da contação de história nas escolas de Educação Infantil e creches. Elas não são contadas diariamente e quando são, acontecem de maneira, talvez incorreta, pois a pessoa contadora está despreparada, pois é necessário estudar e preparar com antecedência a história a ser contada.

A figura 29 apresenta a contadora parando ao final da contação da história “Azizi o menino viajante” para tirar uma foto com as crianças a pedido da mãe que gostaria de guardar de recordação, a mesma relata que seus filhos passaram a gostar de livros depois que se inseriram no projeto contando na praça e uma das crianças ainda fala que gostaria de viajar o mundo assim como Azizi, o menino abordado na história.

Figura 29: Registro fotográfico



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

O que também se tem observado, são professores lendo as histórias para as crianças. Ler não é o mesmo que contar a história. Segundo Pennac (1993) “Ler em voz alta não é suficiente, é preciso também oferecer nossos tesouros, desembrulhá-los (...). escutem, escutem e vejam como é bom ouvir uma história. Não há melhor maneira de abrir o apetite de um leitor do que a farejar uma orgia de leitura.”

A contação de história é uma prática fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, pois pode despertar o lúdico, uma característica muito importante para a construção do conhecimento, é no lúdico que a criança desperta o senso crítico. Porém, segundo Bettelheim (1980), para que uma atividade lúdica prenda atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua criatividade.

Vale ressaltar que o autor e psicanalista austro-americano Bruno Bettelheim, concebeu um “universo terapêutico total”, que contribuiu ao fim do isolamento das crianças autistas, utilizando técnicas de trabalho ainda pouco valorizadas, como a leitura de contos de fadas para as crianças internadas.

Com o uso excessivo das mídias, muitas crianças deixam as brincadeiras de lado. Por isso é necessário perceber o valor da contação de história para o enriquecimento da aprendizagem das crianças, pois as histórias contadas levam as crianças à criatividade e melhor aprendizagem, além de nos anos iniciais facilitar a alfabetização e possibilita o resgate de memória cultural e afetiva.

Na figura 30 é possível ver a apreciação da imagem através do espelho percebendo suas características e também seus valores. Foi uma atividade trabalhada após a contação de história, denominada Espelho Mágico e criada pela contadora. Na história foram abordados os

valores que todos trazem dentro de si e a importância de cada um para a construção de uma sociedade melhor, inclusiva para a valorização da história e cultura local presentes nos espaços de memória.

Figura 30: Atividade Espelho Mágico



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

O filósofo, jurista, político, professor universitário e poeta brasileiro Miguel Reale, (São Bento do Sapucaí, São Paulo, 1910-2006), elaborou a Teoria Tridimensional do Direito que é uma concepção de Direito. É necessário ter em mente que a criança hoje é vista como uma cidadã com direitos, direitos ao brincar e a brincadeira. Direito à educação e direito a cultura que está presente em museus, cinemas etc.

A imagem abaixo (figura 31), retrata a brincadeira: corrida de saco, atividade realizada como proposta após a mediação da contação de história da Lebre e a Tartaruga, abordando que o mais importante é participar e não somente ganhar.

Figura 31: Brincadeira corrida de saco



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Mesmo existindo a Lei do direito ao brincar e a brincadeira para as crianças, se percebe que as crianças estão perdendo o direito de brincar dentro da própria escola, o que é necessário para seu desenvolvimento psicológico, social, entre outros, por isso se faz necessário estudar a fundo a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional.

Igualmente se faz necessária à mediação da contação de história, além do mais, quando uma pessoa conta história para uma criança, ela cria possibilidades para que essa criança construa a sua identidade cultural, pois segundo Abramovich (1997), as contações de histórias transmitem valores e estimulam a imaginação e o desejo de leitura.

Na figura 32 as crianças estão sendo mediadas na brincadeira, Gata pintada, trabalhando a observação e o respeito ao espaço do outro.

Figura 32: Mediação na brincadeira



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

A contação de história proporciona um momento único, as pessoas contadoras e as pessoas ouvintes viajam por lugares desconhecidos e conhecem pessoas que agem de maneiras totalmente diferentes do que estão acostumadas a ver no dia a dia e as crianças aprendem saberes que elas nem imaginam conhecer. Muito parecido com o momento em que nos deparamos com as histórias “contadas” nos museus e que também precisam de contadores.

Contar história é propiciar momentos de alegria de diálogo não somente para a criança que ouve, mas para quem conta e porque não dizer para qualquer pessoa que presencie uma contação de história. Nas figuras 33 e 34 as crianças estão dando as suas contribuições nas histórias, porque não dizer que estão sendo personagens da história.

Figura 33: Contribuições para a história



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Figura 34: Contribuições para a história



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Contar histórias é propiciar momentos de produção a partir do que se ouviu ou do que se viveu ou sonha em viver, a exemplo disso temos duas imagens apresentadas nas figuras 35 e 36, onde as crianças demonstram em suas pinturas seus desejos de um bairro melhor que tenha flores e menos lixo, que seja parecida com a história da Rua das Flores Rua dos meninos.

Figura 35: Pintura / tema: desejos de uma bairro melhor



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Figura 36: Pintura / tema: desejos de uma bairro melhor



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

1. CULTURA E LUDICIDADE

É impossível falar de contação de histórias sem falar de cultura. As crianças nascem numa cultura e se apropriam dela por meio de imagens e, também, representações (LARAIA, 2002).

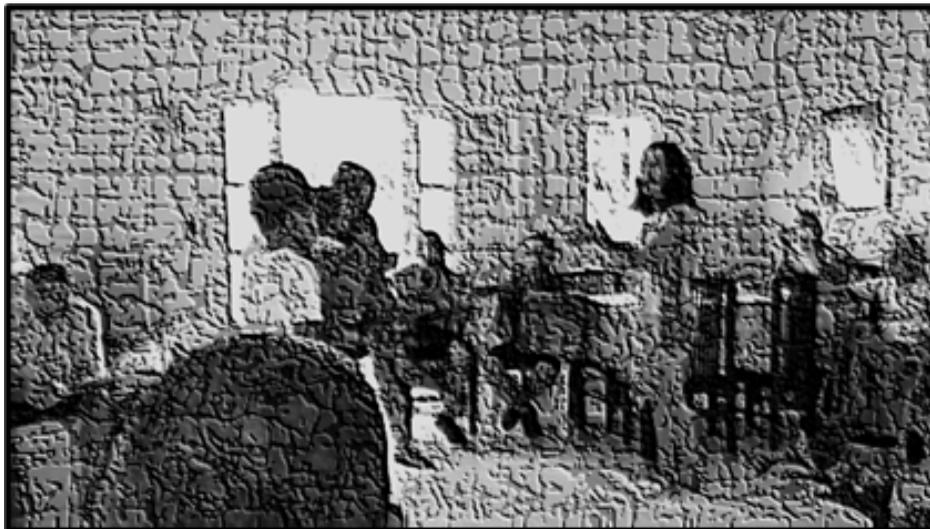
As crianças ressignificam sua cultura a partir da contação de história e também das cantigas de roda. Hoje algumas já estão sendo contadoras de histórias e estão mediando e levando histórias e cantigas ao abrigo dos idosos (figuras 37 e 38).

Figura 37: Ressignificação da cultura a partir da contação de história



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Figura 38: Resignificação da cultura a partir da contação de história



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

O surgimento da cultura é discutido pela antropologia, que, nas palavras de Levi-Strauss, ocorre a partir da primeira regra, primeira norma, como forma de proibir algo, na visão desse autor, o incesto. Leslie White considera que ocorreu na passagem do animal para o humano, quando iniciou a organização simbólica.

Para o autor, os símbolos são fundamentais para o entendimento de uma cultura, sem eles ela não existiria. “Todos os símbolos devem ter uma forma física, pois do contrário não podem penetrar em nossa experiência, mas o seu significado não pode ser percebido pelos sentidos.” (LARAIA, 2002).

É sob essa forma física que a cultura se materializa, o homem não é apenas produtor de cultura, mas também produto dela que vai sendo moldada a medida que vai adquirindo conhecimento.

No final do século XVIII e princípio do seguinte, “o termo germânico *Kultur* era utilizado para simbolizar todos os aspectos espirituais de uma comunidade”, e o vocábulo francês “*Civilization* referia-se principalmente às realizações materiais de um povo.” (LARAIA, 2002).

Assim, é possível perceber que toda espécie humana tem capacidade de criação, o que fortalece a ideia de que a cultura é construída por um povo e transmitida de geração em geração, precisando dessa maneira de espaços que guardem as histórias da humanidade e igualmente de contadores para a promoção da mediação cultural. De acordo com Geertz (2011) a cultura está amarrada ao homem sendo que esse criou essa amarração e se colocou a ela.

Quando uma criança ouve o(a) contador(a) ele aprecia a história contada e consegue ou não se identificar na história e ao mesmo tempo pode ir recriando a história a partir da sua teia, ou seja, com sua visão cultural. Assim podemos dizer que a mediação cultural está

acontecendo.

Na figura 39 as crianças estão se preparando para contar a história O rato do campo e o rato da cidade. Ao final da história eles relataram que se sentiram como o rato do campo na cidade que não tinha liberdade, pois poucas vezes eles tinham a liberdade de brincar.

Figura 39: Crianças se preparando para contar a história



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

O homem começou a utilizar as mãos e produzir sua cultura, pois segundo Richard Leacock e Roger Lewin, “o início do desenvolvimento do cérebro humano é uma consequência da vida arborícola de seus remotos antepassados.” (apud LARAIA, 2012). No entanto, para Geertz (2011) “cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais os comportamentos, instituições ou processos: ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível.” Ou seja, é o contexto ao qual ela está inserida, cada lugar, onde cada sociedade produz a sua cultura e entendendo cada cultura como única.

Desta forma, a antropologia tem demonstrado que as ações variam de cultura para cultura, exemplo disso são as atividades realizadas por mulheres em uma determinada cultura, que pode ser atribuída aos homens numa outra. Então é possível perceber que essa distribuição de trabalho varia culturalmente e não como função biológica, ou seja, é um processo de aprendizado.

Laraia (2002) cita uma série de autores de todos os tempos como José de Anchieta, Heródoto entre outros, que estavam observando diferentes povos e também seus costumes. Toda aquela observação era intencional para que a diante pudessem explicar que as diferenças de comportamentos se devem às diferentes concepções de mundo desses povos, e não somente ao ambiente em que viviam, mesmo que o meio ambiente o influencie, a cultura não é determinada por ele, sendo que há diversidade de culturas ocupando o mesmo espaço.

É importante ressaltar que, para Laraia (2002), a cultura é heterogênea e que muitas

vezes ela é mal vista, isto é depreciada por agir não na forma “correta”, imposta pelos padrões aceitáveis pela maioria da sociedade. Por isso, discriminam o comportamento que está fora dos padrões, ou que tem atitudes diferentes de determinado grupo. O mesmo autor ainda destaca que é a partir de diferentes símbolos que se permeiam as diferentes manifestações culturais.

Um exemplo desses símbolos são as histórias contadas, pois cada contador(a) coloca muito de sua cultura no que irá contar. Em cada lugar as crianças assistem, em seguida representam de acordo com a sua cultura, portanto, cantar e brincar são maneiras de fazer cultura. Essa ludicidade faz parte do faz de conta da criança.

Faz-se necessário abordar a cultura lúdica, visto que essa se refere às manifestações simbólicas criadas e transmitidas por diferentes civilizações ao longo dos tempos. Dessa maneira é importante frisar que as histórias deveriam ser realmente contadas e não lidas como tem acontecido. Antes de qualquer atividade, sendo em a sala de aula ou nos ensinamentos informais como é o caso do projeto Contando na Praça, deveria iniciar as atividades a partir da contação de histórias, porque a história contada sugere muitas informações a serem apreciadas nas atividades seguintes, além de contribuir na socialização de todos que apreciam a história contada.

Na figura 40 a contadora de história está se caracterizando onde vale ressaltar que essa caracterização foi feita em frente ao público para que eles fossem percebendo a construção do narrador da história.

Figura 40: Contadora de história se caracterizando



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

É visível que essas atividades direcionadas apreendidas após a contação de história ajudam no desenvolvimento das crianças do Ensino Infantil e também das crianças que estão na fase de alfabetização, pois elas se enchem de curiosidade para saber o que está escrito nos livros, a partir da apreciação das imagens. Sem contar que elas se abrem para um mundo de novidades em que querem saber qual a história seguinte e se podem participar como atores, atrizes, personagens históricos ou da imaginação.

Martins (2012) declara que “Sendo uma forma de se relacionar com o coletivo a brincadeira também acompanhou as transformações políticas sociais, econômicas e culturais da sociedade, as quais estabeleceram condições para que, cada vez mais, diminuíssem as atividades espontâneas Infantis.”

Essa realidade ocorreu em vários países, porém, o que é necessário destacar aqui é que essa desagregação das brincadeiras teve como consequência não só a industrialização mencionada por Fernandes (1979 apud Martins, 2012), mas, também pelo fato de instituições educativas (escola, igreja, centros comunitários dentre outros.), não estimularem as crianças para as atividades voltadas a ludicidade, só estavam preocupados com o conhecimento pronto para ser colocado no aluno.

A figura 41 apresenta uma mediação com crianças trabalhando com desenhos, destacando em suas produções os problemas sociais encontrados em seu bairro, como por exemplo, o lixo da cidade ser descartado próximo às suas moradias.

Figura 41: Mediação com desenhos



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Então fica claro que o homem necessita de um contexto cultural para que ele possa entender o seu eu e o do outro, e essa cultura com seus signos e símbolos, são os alimentos de que o homem vai ingerir durante toda sua vida principalmente na infância, fase crucial para seu desenvolvimento de linguagem, arte, religião, mito, ciência, entre outros.

Por isso que Kishimoto (2006) ressalta que “o homem não tem natureza, o que ele tem é história”, pois sem a cultura o homem não pode saber de onde veio e nem tão pouco do valor que essa sua ancestralidade e o meio em que ele vive, ou seja, isto é, a sua história.

Dessa maneira, é preciso preservar a contação de histórias nos espaços quer sejam escolares, ou outros, lugares de convivência e de aprendizagens.

Por isso, Kishimoto (2006) relata que segundo Vygotsky, “a cultura vai influenciar a visão de vida de cada um, orientando o fazer e o imaginar individual e interferindo na própria educação da sensibilidade, ampliando ou congelando suas possibilidades. A cultura torna-se parte da natureza humana.” Então é possível perceber que as relações existentes no meio

em que a criança está inserida são as responsáveis pela formação do pensamento enquanto dialética. Tanto física como social, ela vai agindo de maneira a construir e transformar.

Destacando que a criança quando brinca entra em contato com diversas culturas, nesse sentido Martins (2012), problematiza que “as cantigas de rodas e as brincadeiras trazem consigo uma história da qual a criança se apropria e dependendo do ambiente transforma essa cultura”, com suas singularidades, adaptando a maneira que deseja, sem contar que as cantigas de roda levam a criança a representar papéis levando-a ao mundo da imaginação.

A figura 42 destaca a mediação de brincadeiras aleatórias pela contadora de história, após o acesso à contação da história Alice no país das maravilhas.

Figura 42: Mediação de brincadeiras aleatórias



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Apreciar a história contada ou participar dela é também uma forma de brincar porque tem uma dimensão cultural e retrata os modos de vida e os processos educativos das civilizações.

Portanto, toda cultura tem uma forma de brincar diferente, Kishimoto (2004) afirma que “isso é fundamental para o desenvolvimento da criança, expressar afetividade e trabalhar o emocional para ganhar ou perder.”

É fundamental a criança ter uma cultura lúdica e, compreende-se que, essa ludicidade só ocorre quando brincam constantemente como, por exemplo, brincadeiras na rua de bandeirinha, pega-pega ou pique, pois são brincadeiras em que eles mesmos criam as regras, aceitam e obedecem às mesmas.

Barbosa (2010) afirma que “é importantíssimo ressaltar que a cultura visual, não se ocupa somente com o visual, mas com outras formas sensoriais de comunicações, e não somente nos fatos e artefatos visuais observáveis”. (BARBOSA, 2010).

Há algum tempo as crianças brincavam mais nas ruas, porque eram lugares tranquilos que ofereciam maior liberdade e segurança do que na atualidade. É por isso que a mediação

da contação de história e das brincadeiras leva as crianças ao brincar e ao divertimento, como brincadeira da dança das cadeiras (figura 43).

Figura 43: Brincadeira da dança das cadeiras



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

Com o projeto Contando na Praça as crianças tem o momento de escutar, de falar e principalmente de brincar, percebendo que elas podem e devem sonhar com dias melhores com acesso à equipamentos culturais como museus, cinemas, memoriais etc.

De acordo com Kishimoto (2004) “os jogos tradicionais infantis aparecem de forma mais abundante no cotidiano dos agrupamentos infantis de tempos passados, marcados por um ritmo de vida mais lento.” Podem assim resgatar histórias da própria comunidade com um auxílio de um(a) contador(a) de história que propicie uma mediação cultural significativa.

Figura 44: Contação de histórias no bairro Cabeça do Boi



Fonte: Acervo particular de Vandinéia Souza (2019)

A mediação cultural na contação de história no bairro Cabeça do Boi é vista como uma

possibilidade de expressão da arte e da literatura não somente para crianças, mas também para os adolescentes e familiares que se fazem presentes. Momento mágico (figura 44) realizado em comemoração ao dia das famílias do ano de 2019, onde o mesmo teve como proposta propiciar atividades lúdicas com as famílias do bairro, aproximando os adultos dos adolescentes e das crianças.

2. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As temáticas apresentadas nas imagens acima foram fonte de experiência de mediação que levou não somente as crianças, mas todos os presentes a ligar-se com suas produções a outras produções apresentadas nas histórias contadas.

Segundo Tourinho (2009) a mediação como processo interativo de aprendizagem tem um papel muito importante de colaborar e de dar sentido ao cotidiano das crianças, pois a mediação abre caminhos para uma relação cheia de significados e significâncias com a cultura que produzem sendo essa cultura o meio em que estão inseridos.

Então, temos um fato interessante para comprovar a mediação cultural no museu por meio da contação de história, um exemplo foi com a obra “Sapo” da artista Tarsila do Amaral. O sapo é o personagem principal da contação de história que ocorreu no Museu de Arte Brasileira (MAB/ FAAP). Essa mediação tinha como objetivo levar as crianças a aproveitar de forma lúdica o passeio pelo museu, com isso iam apresentando a elas obras de outros artistas da exposição, entre eles, Candido Portinari, Lazar Segall e Tome Ohtake (CARVALHO et al., 2018). Vale ressaltar que o Sapo é um boneco feito pelos próprios educadores do MAB, esse boneco “mediador” ia conduzindo os visitantes pelo jardim das esculturas e pelo saguão principal.

Outro acontecimento considerável se deu no ano de 2015 com o Centro de Educação Infantil (CEI) Leonarda Soares Alves (SP). A escola levou seus alunos de dois anos e meio para visitar a exposição Século XX - Acervo MAB. Com uma equipe de educadores desenvolveu a visita “Pincelada”: a proposta era utilizar um pedaço de tule (tecido) que acompanhava as crianças pelo espaço (CARVALHO et al., 2018). Durante o percurso foram realizadas muitas atividades lúdicas entre elas as brincadeiras, as cantigas de roda e a contação de história. Essa visita foi de grande valia e proveito, porém é muito difícil acontecer esse tipo de mediação com crianças do ensino infantil.

Nos últimos anos, muitos estudos foram elaborados para oferecer a apreciação das obras de artes para as crianças durante um passeio pelo museu, mas ainda é grande a deficiência da mediação por meio da contação de história dentro desse espaço. É uma situação importante no ensino para continuar desenvolvendo e pesquisando.

Espera-se que a contação de história como mediação cultural possa contribuir de forma significativa com o ensino e com a aprendizagem, com a educação como um todo e com a formação dos seres humanos mais conscientes, mais sensíveis e empoderados de sua própria

cultura, seja na rua, na escola ou no museu.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.
- BACHELARD, G. **O direito de Sonhar**. Tradução de José Motta et al. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.
- BARBOSA, A. M. **Arte-educação no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- _____. **A imagem no Ensino da arte**: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- _____. **A imagem no Ensino da Arte**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- _____. **Arte-Educação**: leitura no subsolo. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 1 mai. 2019.
- BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. 9. ed. Tradução: Arlene Caetano Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BRASIL. **Lei n. 13.257, de 8 de março de 2016**. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/cidadania/edicoes/577/brincar-e-um-direito-garantido-pela-onu-e-pela-constituicao-brasileira>>. Acesso em: 30 jan. 2019.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. v. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CARVALHO, F. S. *et al.* MAB Vizinhos: parceria entre MAB/FAAP e EMEI Monteiro Lobato. In: AMARAL, L.; TOJO, J. M. (orgs.). **Rede de Redes**: diálogos e perspectivas das redes de educadores de museus no Brasil. São Paulo: Secretaria da Cultura, 2018. Disponível em: https://www.sisemsp.org.br/redederedes/artigos/media/pdfs/nucleo3_artigo11.pdf. Acesso em: 12 ago. 2021.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogos infantis**: o jogo, a criança e a educação. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.
- _____. **Jogos, brinquedo, brincadeira e a educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. **O Brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- LARAIA, R. B. **Cultura**: um conceito antropológico. 15. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.
- MARTINS, M. A. N. S.. **Cantigas de roda**: o estético e o poético e sua importância para a Educação Infantil. 1. ed. Curitiba: 2012.
- MEIRELES, C. **Problemas da Literatura Infantil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- PENNAC, D. **Como um Romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.
- PIAGET, J.; INHELDER, B. **Psicologia da Criança**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1989.
- TOURINHO, I. M. F. S. *Visualidades Comuns Mediação e Experiências Cotidianas*. In: BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. (Org). **Arte/Educação como Mediação Cultural e Social**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

APRESENTANDO OS ORGANIZADORES E AUTORES

Obs.: apresentação sistematizada conforme a sequência dos capítulos

Ana Maria Senac Figueroa

Pós-doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo; Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo; Graduada em Ciências Biológicas. Professora Adjunta na Universidade Federal do Oeste da Bahia – UFOB, atuando nos cursos de graduação em Ciências Biológicas e no PPGE (Mestrado em Ensino – UFOB). Desenvolve pesquisas na área de Educação, com ênfase em Biologia, Ensino de Biologia, Ensino de Ciências, Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado, Educação em espaços não formais/ Museus de Ciências.

Anderson Dantas da Silva Brito

Doutor em Educação (UFRN); Mestre em História e Espaços; Graduado em História (Licenciatura e Bacharelado); Graduado em Educação Física (Licenciatura). Atualmente desenvolvendo pesquisas nas áreas/temas: Ensino de História e Estágio Supervisionado; Ensino de História e História Local; Ensino de História e Currículos; História da Educação; Historiografia do Ensino de História / Produção de questões; Toponímia brasileira. Professor de Ensino de História e Estágio Supervisionado do Centro das Humanidades da UFOB; Vice-coordenador e professor-pesquisador no PPGE (Mestrado em Ensino – UFOB) atuando na linha de pesquisa 2 – Ensino, Memória e Identidade; sócio da ANPUH.

Vera Regiane Brescovici Nunes

Doutora em Ciências da Religião - PUC – Goiás; Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás; Pós-Graduada em Arte-Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia; Graduada em Artes pelo Centro Universitário Claretiano. Coordenou o Curso de Arte do PARFOR - Plataforma Freire na Universidade do Estado da Bahia de 2010 a 2014. Atualmente Professora Adjunta na Universidade Federal do Oeste Baiano - UFOB - Campus de Santa Maria da Vitória no curso de Artes Visuais (Licenciatura), onde trabalha com os componentes curriculares: Prática de Ensino, Fundamentos da Arte-Educação e Estágio Supervisionado; é também Diretora do Centro Multidisciplinar de Santa Maria da Vitória; membro do colegiado do PPGE (Mestrado em Ensino - UFOB) e professora da linha de pesquisa 2 – Ensino, Memória e Identidade; e coordenadora local do PIBID - curso Artes.

Jabez Ferreira de Santana

Atualmente mestrando no PPGE (Mestrado em Ensino – UFOB) na linha de pesquisa 2: Ensino, Memória e Identidade; Graduado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Oeste da Bahia – UFOB (2019). Tem experiência na área de Biologia Geral.

Dalziza Almeida de Macêdo Barbosa

Atualmente mestranda no PPGE (Mestrado em Ensino – UFOB) na linha de pesquisa 2: Ensino, Memória e Identidade; Especialista em Análise Territorial e Ensino de Geografia e Licenciada em Geografia pela Universidade Federal da Bahia (UFOB). Possui experiência nas áreas do Ensino Fundamental, Educação Infantil e EJA no Município de Barreiras, Oeste da Bahia, atuando como professora efetiva desde 2008. Atualmente trabalha com a disciplina de Geografia no Ensino Fundamental II e busca cada vez mais experiências na área, inclusive como Gestora Escolar, a exemplo da função que exerce desde 2017, cargo esse ocupado via eleição direta com participação de toda a comunidade escolar. É também autora dos livros: O Ensino de Geografia entre Contos, Poemas e Cordéis (2014) e Entre Caranguejos e Tatus: A Leitura e Escrita do Mundo Vivido dos Estudantes da Eja, Barreiras-Bahia (2020).

Maria Augusta da Silva Serpa

Atualmente mestranda no PPGE (Mestrado em Ensino – UFOB) na linha de pesquisa 2: Ensino, Memória e Identidade; possui Especialização em Educação Profissional Integrada a Educação de Jovens e Adultos (CEPROEJA), Educação Infantil e Letramento, Arte e Educação: Ênfase em Musicoterapia, Tecnologia Educacional: Ênfase em Multimídia pela Faculdade do Vale do Gortuba (2015); Graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (2006) e Artes Visuais pela Universidade do Estado da Bahia (2014). É professora de Artes e Educação Infantil – na II Escola Municipal Alcyvando Liguori da Luz, professora do Instituto CEPRO. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil e Arte/Educação, atuando principalmente com formação continuada e disciplinas da área de Pedagogia e de Artes Visuais. Também atuou como coordenadora pedagógica geral da rede municipal de ensino de Formosa do Rio Preto, desenvolvendo atividades como elaboração de projetos, orientação na elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos das unidades escolares; e articuladora municipal do currículo no processo de reelaboração do Documento Curricular Referencial do Município de Formosa do Rio Preto-BA.

Juciléa Lopes da Silva Aguiar

Atualmente mestranda no PPGE (Mestrado em Ensino – UFOB) na linha de pesquisa 2: Ensino, Memória e Identidade; Especialista em Docência do Ensino Superior (2014) e em Revisão de Textos em Língua Portuguesa (2014). Graduada em Letras pela Universidade do Estado da Bahia (2012). É professora de Língua Portuguesa na Educação Básica, efetiva na Secretaria de Educação da Bahia (desde 2013). Lecionou como professora convidada na Faculdade Arnaldo Horácio Ferreira (2016). Foi coordenadora do Plano Municipal de Educação e do Projeto Contraturno na Secretaria Municipal de Educação de Umburanas - Bahia (2010 - 2011).

Vandinéia Oliveira de Souza

Licenciada em Artes Visuais (UFOB). Professora e Arte educadora. Atualmente aluna especial no PPGE (Mestrado em Ensino – UFOB) – semestre 2021.1

Ilustração da Capa

Isaque Xavier

Estudante do curso de Artes Visuais da Universidade Federal do Oeste da Bahia

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem 14, 19, 22, 34-36, 38, 62, 64, 68
Abrigo 69, 92,
Ação 43, 54, 69, 78, 79, 86,
Acervo 20, 22, 23, 26, 51, 52, 55, 56, 58-61, 63, 68, 69, 72-77, 84-99
Afetivas 13
Agronegócio 42
Águas 42
Álbuns 17, 68
Almoxarifado 51, 52, 54
Ambiente 14, 18, 28, 30, 34, 40, 45, 51, 56, 61, 76, 94, 97
Análise 32, 35, 37, 39, 40, 45, 46, 66, 68, 69, 73, 76, 102
Antiguidade 19, 27
Aprendizagem 13, 14, 21, 30, 38, 39, 43, 51, 56, 60, 70, 75, 84, 88, 99
Armazenamento 59, 60
Arquivo 9, 10, 15, 16, 18, 19, 49, 51, 52, 54, 56-58, 63, 68, 70, 72, 73, 75-81
Arte 8, 19-22, 26, 66, 76, 78, 80, 83, 99, 101, 102
Atividades 8, 13, 21, 26, 39, 43, 50, 51, 70, 72, 76, 78, 94-96, 99, 102
Atores 42, 70, 95
Auxílio 22, 98

B

Bahia 9, 27, 59, 68, 101, 102,
Barreiras 39, 41-43, 45-47, 53
Barroco 19
Básica 68, 72
Beleza 84
Biblioteca 51, 58, 72, 79
Boca 86
Boi 86, 98
Bolsa 52, 53
Brasil 7, 58, 59, 79
Brincar 89, 95, 97, 100

C

Cabeça 83, 86, 98
Caminho 13, 66
Campo 13, 42, 43, 64, 66, 68, 78, 94
Celulares 76
Cenário 50, 54, 67
Cérebro 94
Chegada 80
Chocolates 86
Cidade 5, 6, 22, 36, 39, 40, 43, 45, 47, 49, 50, 57, 64, 68, 94, 96
Ciências 4, 5, 8, 10, 12, 14, 20, 29, 31, 32, 58, 64, 101
Ciranda 84
Civilizações 19, 95
Colégio 52, 63, 68-72, 74, 75, 78, 80, 81
Coletivo 95
Compreender 35, 37-39, 42, 45-47, 54, 66, 68, 69, 71, 76, 80, 83
Computadores 53, 76
Concepções 94

Conclusões 46, 62
Conhecimento 9, 14, 17, 21, 22, 31, 32, 34-39, 42, 45-47, 55, 61, 63, 64, 67, 70, 71, 74, 77, 80, 81, 83, 96
Conselho 3, 4, 53, 54
Conservação 16, 19, 29, 54, 55, 59, 61, 63, 67, 75, 80, 81
Construção 9, 21, 24, 29, 31, 32, 34-37, 39, 45, 47, 49, 54, 61, 67, 68, 70, 71, 79, 88, 89, 95
Contaço 9, 10, 83-90, 92, 93, 95-99
Contribuições 7-10, 12, 66-68, 77, 80, 90, 91
Convívio 83
Corpo 14, 54, 57, 84
Cotidiana 22, 28, 36, 62, 66, 100
Creches 87
Criatividade 76, 88
Culinária 86
Cultura 9, 10, 13, 14, 16-24, 26-32, 34, 35, 37, 38, 40, 45, 47, 49, 51-53, 55, 56, 58, 60-64, 66-72, 74-78, 80, 81, 83, 86, 88, 89, 92-100,
Currículo 53, 102

D

Debater 27
Desenhos 30, 85, 96
Desfile 17
Desvendar 78
Dialógica 68
Didáticas 13
Doces 86, 87
Documental 16, 28, 53, 63

E

Econômico 40, 45, 67
Educadores 8, 99, 100
Elementos 9, 10, 28, 49, 51, 56, 61, 62, 63, 74, 77
Emoções 66, 78
Enciclopédia 32, 57, 58
Ensino 7-10, 12, 14, 16-18, 20, 21, 23, 24, 27, 30, 32, 37, 42, 43, 47, 50, 51, 53, 54, 56, 59-63, 66-81, 88, 95, 99-103
Equipamentos 52, 98
Escolar 9, 10, 13-20, 23, 24, 34, 39, 49-56, 58, 59, 61-64, 66, 68-78, 80, 81, 96, 102
Espaços 12-14, 17, 20-23, 26-28, 30, 35, 39, 41, 56, 63, 66-68, 71, 75, 77, 79, 86, 89, 93, 96, 101
Específico 35, 51
Espelho 69, 81, 88, 89
Esporte 52, 53, 63
Estado 9, 20, 22, 24, 52, 54, 55, 57-59, 61, 64, 71, 75, 81, 101, 102
Estrutura 40, 51, 52, 56, 72
Estudantes 12, 21, 34, 36, 38, 41, 43, 46, 50, 51, 53, 60, 72, 78, 79, 102
Evoluir 13
Experiências 13, 21, 39, 85, 100, 102
Exposições 29, 32, 67, 79
Expressão 37, 80, 99

F

Fenômenos 29, 35, 37, 39, 40, 43
Filosofia 26, 80
Fontes 9, 12, 16-18, 24, 56, 61, 63, 64, 68, 70, 71, 80, 81
Forma 9, 10, 13, 14, 16-18, 21, 26, 27, 29, 34, 38, 43, 57, 66, 69, 71, 72, 83, 93-95, 97-99

Fotográficos 68, 73
Funcionários 17, 53, 54, 75
Fungos 15

G

Gabinetes 24, 32, 67
Geografia 9, 34, 35, 37, 39, 47, 102
Geração 93
Gestores 54
Graduação 101, 102
Gravações 18
Guardados 18, 21, 22, 51, 62, 76
Guia 80

H

Hermes 21-23
Histórico 21, 31, 40, 43, 47, 49, 51, 53, 54, 64, 73, 75, 80, 81
Homenagem 50
Humanidade 20, 21, 27, 93

I

Idosos 92
Imagens 27, 43, 77, 91, 92, 99
Imaginação 90
Impressoras 51, 59
Infantil 50, 53, 87, 95, 99, 102
Influência 34
Informática 52
Instituição 16, 17, 29, 49, 50-52, 56, 60, 62, 69-73
Instrumento 63, 80
Internet 19
Interpretar 78, 79
Interdisciplinar 66

J

Jogo 29, 98, 100

L

Lazer 52, 53, 58
Lebre 89
Ler 9, 75, 78, 79, 88
Liberdade 94, 97
Língua 9, 10, 58, 66, 68, 69, 73, 74, 77-80, 102
Literatura 58, 79, 99, 100
Livros 9, 17, 19, 51, 54, 57-59, 63, 68, 72, 73, 75, 79, 87
Lúdicas 99
Lugares 45, 77, 90, 96, 97
Luz 49-51, 56, 62

M

Mágico 86, 88, 89, 99
Magistério 58
Material 9, 10, 17, 18, 26, 28, 30, 49, 52, 53, 56, 60-63, 68, 76, 77
Matrícula 17, 52, 68

Mediação 9, 10, 19-23, 29, 66, 77, 80, 83, 86, 87, 89, 90, 93, 96-100
Memória 10, 17, 26, 45, 49-51, 56, 60-64, 66-72, 76, 77, 81, 88, 101, 102
Mensurado 14
Mercado 44-46
Microrganismos 15
Mimeógrafos 18
Mimoso 68-72, 74, 75, 78, 80
Mito 96
Morto 8, 27
Múltiplas 16, 73
Mundial 57, 67
Mundivivências 36, 37, 39, 42, 47
Mundo 13, 19, 27, 28, 35-43, 45, 46, 57, 69, 70, 72, 77, 78, 81, 83, 86, 87, 94, 95, 97, 102
Municipal 45, 46, 49, 51-54, 56, 61-63, 102
Museu 7-10, 12-14, 19-24, 26-32, 34-36, 38, 39, 45, 47, 61, 64, 66-69, 75-77, 81, 83, 86, 89, 90, 98-101

N

Nacional 20, 54, 74, 78, 100
Nascimento 4-8, 13, 14, 27
Naturais 26, 34
Navio 42

O

Objetos 9, 10, 12, 18-23, 26-32, 37, 49, 51, 56, 60-63, 67-69, 74, 76, 77, 80
Oeste 22, 27, 68, 71, 75, 77, 101-103
Olhar 10, 22, 34, 49, 51, 56, 61-63, 72, 78
Orgânico 27
Origem 26, 49
Ouvinte 83
Ovo 86

P

Padrões 20, 94
Paisagens 34-39, 42-47
Páscoa 86, 87
Pedagógica 59, 62, 102
Percurso 31, 99
Perpetuar 78, 80
Pesquisa 7-10, 12-14, 16-18, 20, 23, 24, 26-28, 32, 35, 42, 47, 49-51, 54-58, 60-64, 66-69, 71, 72, 75, 76, 78, 80, 81, 99, 101, 102
Planejada 31, 44
Poder 51, 56, 63, 67
Poema 66, 70, 78
Político 49, 50, 52, 63, 67, 68, 72, 79
Ponto 12, 17, 28, 31, 35, 54, 63, 66, 68, 70, 73, 75, 80
Portuguesa 9, 10, 58, 68, 74, 77, 78, 79, 80, 102
Positivas 14
Possibilidade 9, 12, 13, 16, 18, 19, 34-36, 38, 39, 41, 43, 45, 46, 51, 68, 69, 71, 73, 80, 87, 90, 96, 99
Possíveis 12, 27, 38, 62
Praça 39, 40, 47, 83, 85, 87, 95, 98
Prateleira 54, 59
Precária 16
Presença 15, 18, 19, 46, 53, 74
Preservação 19, 23, 26, 40, 45, 51, 53, 54, 61, 66, 75, 77, 80, 81, 83

Primórdios 44
Procedimentos 29
Professores 9, 12, 17, 23, 36, 42, 51-53, 55, 56, 59, 66, 68, 70, 71, 73, 76, 78, 79, 86, 88
Projeto 47, 49, 50, 52, 61, 63, 64, 67, 68, 70, 72, 76, 78-80, 83, 85-87, 95, 98, 102
Psíquica 69
Pública 9, 16, 49, 51, 53, 57-59, 71, 79, 80

Q

Qualitativa 16, 68

R

Ramos 13
Rato 94
Redação 58, 79
Rede 79, 100, 102
Reflexão 23, 29, 36, 42, 47, 56, 61, 67, 77
Relatório 9, 54, 63
Reprodução 75, 76
Resgate 88
Rio 22, 24, 32, 41-43, 45, 47, 51, 100, 102

S

Sábios 66
Secretaria 73, 49, 52, 53, 63, 64, 68, 70, 73-76, 78, 81, 100, 102
Século 13, 19, 20, 26-28, 34, 36, 93, 99
Segurança 97
Significados 22, 35, 37, 46, 66, 67, 78, 99
Símbolos 67, 93, 95, 96
Sistematizar 16
Sociedades 34, 62, 83, 86

T

Talvez 30, 31, 43, 80, 87
Tarefa 21
Tartaruga 89
Tecnologia 22, 30, 62, 102
Tempo 16, 18, 20, 26, 28, 36, 37, 39-41, 47, 58, 62, 66, 67, 69-71, 76-78, 80, 83, 93-95, 97, 98, 100
Terapêutico 88
Tesouro 59, 88
Trajetória 49, 71
Trama 29, 70, 77
Triangular 22
Tutelar 53

U

Universidade 9, 16, 27, 32, 52, 53, 68, 80, 101-103

V

Vídeo 17, 73
Visibilidade 63
Visitantes 12-14, 30, 43, 99
Vivência 18, 19, 22, 36-39, 45-47, 62, 85



**Entre museus e arquivos:
contribuições para pesquisas e práticas
sobre ensino**

www.bookerfield.com 

contato@bookerfield.com 

[@bookerfield](#) 

Bookerfield Editora 

**Entre museus e arquivos:
contribuições para pesquisas e práticas
sobre ensino**

www.bookerfield.com 

contato@bookerfield.com 

[@bookerfield](https://www.instagram.com/bookerfield) 

Bookerfield Editora 

ISBN 978-658992921-5



9 786589 929215