

Texto publicado

FERNANDES, Antonia Terra de Calazans. *Visitas a Museus e Ensino de História*. In: Ângela Dalben; Júlio Diniz; Leiva Leal; Lúciola Santos. (Org.). Coleção Didática e Prática de Ensino - Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: Educação Ambiental, Educação em Ciências, Educação em Espaços não escolares, Educação Matemática. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 466-484.

XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e prática de ensino**SUB-TEMA 12: Educação em Espaços não-escolares****Simpósio 1: A relação museu e escola e os desafios da construção de novas práticas de ensino**

Simposista: Antonia Terra de Calazans Fernandes (FFLCH – USP)

Tema: *Visitas a museus e o ensino de História*

Resumo:

A proposta do trabalho é historicamente identificar alguns conhecimentos e experiências envolvendo visitas aos museus com o objetivo de estudos históricos escolares. A intenção é recuperar alguns elementos constitutivos dessa relação, identificando princípios norteadores dessas práticas educacionais. As experiências criadas e vivenciadas em situações de ensino estão relacionadas com processos de conhecimento, que, neste caso, dizem respeito ao ensino de história e aos museus - suas exposições, suas organizações, suas obras e suas propostas para a escola. Refletir sobre as situações escolares revelam, então, de modo instigante essa relação da disciplina com a instituição museológica. Por princípio, as práticas escolares sintetizam, entre outros elementos: apreensões de elementos da sociedade contemporânea, de fundamentos teóricos apreendidos de modo formal pelo educador, de orientações de políticas públicas (regendo os espaços institucionais – escola e museu), de representações socialmente construídas para a história e para esses espaços sociais, e de experiências pedagógicas cotidianamente difundidas. Nesse sentido, o esforço desenvolvido nesse trabalho é de revelar o universo de subsídios históricos dos conhecimentos que orientaram, nessas práticas, as escolhas concretizadas pelos educadores.

Visitas a museus e o ensino de História

“São bem conhecidas as dificuldades de apreensão do contemporâneo. Afirma-se com frequência que só se pode obter e aproveitar o conhecimento sobre as coisas de alguma maneira acabada e encerrada. (...) Essa formulação baseia-se num sentido da separação inerente entre experiência e conhecimento, uma

crença de que, quando experimentamos a vida, só podemos compreendê-la parcialmente e de que, quando tentamos compreender a vida, deixamos de experimentá-la de fato. De acordo com esse modelo, o ato de conhecer está sempre condenado a chegar tarde demais à cena da experiência.”

Steven Connor. *Cultura Pós-Moderna*, 1993.

Esse texto defende a idéia de que a relação entre experiência e conhecimento arquiteteta as situações escolares, e, portanto, cabe o exercício de expor suas referências históricas. Assim, a concepção de museu em transformação ao longo do tempo, e as diferentes propostas educacionais envolvendo ações conjuntas entre museu e escola, precisam ser identificadas, para clareza dos rumos seguidos pelas proposições contemporâneas.

Em distintas épocas, a relação entre escola e museus tem sido diferente. Retrocedendo no tempo, e no esforço de identificar as primeiras propostas no século XX no Brasil, encontramos algumas proposições educativas que derivavam dos princípios da “Escola Nova”, que pregava um ensino ativo e preocupado com a interação da escola com a vida social e natural. Uma delas incentivava a organização de “museus escolares”, principalmente com a criação de coleções de coisas (da natureza ou da sociedade local) e de experiências ligadas às ciências naturais. Ao mesmo tempo, decorrente do mesmo princípio, outra tendência sugeria visita a museus como atividade ativa para os estudos históricos.

Já, hoje em dia, na formação de um professor de história, as visitas aos museus estão sempre presentes, contando com uma ampla bibliografia, que inclui a preocupação com a definição do que é um museu, quais suas funções, qual sua história, sua relação com o trabalho com documentos históricos, especialmente com cultura material, e seus vínculos com a educação patrimonial.

Nesse artigo, então, a idéia é recuperar historicamente algumas proposições envolvendo o museu e a escola, principalmente no que diz respeito ao ensino de história, pontuando como as vivências escolares são subsidiadas pelo conhecimento que a sociedade de cada época dispõe a respeito dos museus, da educação e do papel que ela deve desempenhar na sociedade.

Primeiras propostas

Ao longo das décadas de 1920 e 30, nos estados de Sergipe, Bahia, Piauí, Pernambuco, Minas Gerais, Distrito Federal, São Paulo, Maranhão, foram regulamentados dispositivos orientando professores a organizar, com a cooperação de seus alunos, pequenos museus nas escolas, para auxiliar o ensino. Leontina Silva Busch, no seu livro *Organização de museus escolares*, de 1937, explica que o propósito de introduzir museus escolares nos estabelecimentos de ensino era “*tornar o ensino intuitivo, pratico, experimental, no sentido de facilitar a compreensão de todas as matérias do programa escolar*”.

Segundo a autora, foi na obra de Everaldo Backheuser, *Thecnica da Pedagogia Moderna*, que encontrou os fundamentos do que seria um museu escolar, que eram decorrentes das instruções elaboradas para o magistério carioca, na administração de Fernando de Azevedo, entre 1926 e 1930. A proposição dizia:

“I – Os museus escolares, de acordo com os princípios da nova pedagogia, são exposições permanentes de caráter práctico e não simples coleções de objectos raros ou scientificamente curiosos.

II – Sem restringir o seu objectivo a tal ou qual ramo de saber, deverão os museus escolares ter feição nitidamente social, cívica, sem prejuízo da parte científica e artística.

III – O caráter pratico dos museus escolares deverá ser tal que permita aos alumno aprender por si, vendo, tocando e até manipulando os objetos expostos, reduzido o papel dos mestres ao mínimo indispensável de orientação.

(...)

V – Haverá três typos de museus: o museu da classe, o museu da escola e o museu pedagogico central.

(...)

XVI – O museu da escola obedecerá a um plano educativo e não será mero amontoado de coisas desconexas.

XVII – Cada um dos objetos será etiquetado, com indicações precisas e claras que tornem dispensaveis as explicações verbaes dos guias.

XVIII – Em cada escola o museu terá physionomia própria, peculiar ao seu ambiente social, de sorte que nos districtos ruraes predominem os objectos relativos á agricultura; próximo ao litoral os que relacionem com o mar e junto ás fabricas os que estas produzem.”.

É preciso considerar que as propostas de museus escolares, naquele contexto das primeiras décadas do século XX, concebiam-nos como um conjunto de coleções, mesmo que essas coleções fossem entendidas como decorrentes de processos didáticos e dinâmicos da sala de aula e da escola. Leontina Silva Bush explica que, além de estimular hábitos de investigação e um aprendizado ativo, e de incluir experimentos e produções educativas, a organização do museu propiciaria aos alunos o hábito de colecionar em ordem, fichar, escriturar, manipular e conservar com zelo.

Essa concepção de museu como um conjunto de coleções não pertencia apenas à esfera escolar. Segundo Marlene Suano, os museus em diferentes momentos históricos sempre tiveram, de alguma forma, com seus objetos e coleções, uma função pedagógica, em um sentido mais amplo, seja na perspectiva de favorecer o acesso à ciência e às artes a um grupo mais restrito de artistas, filósofos e estudantes, seja com a intenção de influenciar o espírito dos visitantes com a celebração dos objetos expostos ou dos princípios pelos quais eram classificados, ou ainda com valores para alimentar a identidade nacional. Seguindo princípios iluministas, os museus também agregavam a possibilidade de lazer e instrução cultural.

No início do século XX, também o ensino de história, na sua relação com os museus escolares, decorria do se entendia, naquela época, por História e por conteúdos históricos próprios para a escola. Entre os materiais sugeridos por Leontina Silva Bush, para os museus escolares da década de 1930 em São Paulo, predominavam objetos de exaltação da história política paulista e nacional, como cópia de quadros históricos e retratos de vultos como Pedro Alvares Cabral, Thomé de Souza, Padre Anchieta, João Ramalho, Tiradentes, Princesa Isabel e presidentes da República. E para o que se poderia considerar como acervo que contemplasse dimensões mais cotidianas da vida social, a sugestão era os museus conterem miniaturas de meios de transportes.

Em outra tendência, no início do século XX, também sob orientação das novas propostas educacionais escolanovista, apareceram, nos documentos oficiais, orientações para visitas a museus históricos por professores e estudantes das séries iniciais. O *Programa de Ciências Sociais* editado pelo Departamento de Educação do Distrito Federal, em 1934, sob a direção de Delgado de Carvalho, contemplava conteúdos e atividades para o ensino de história, geografia e civismo, e trazia indicações de museus e temas para trabalhos nas aulas. O programa para o 4º. ano, por exemplo, sugeria:

- “*uma visita ao Museu Nacional dará a conhecer os trabalhos de tecelagem e de cerâmica indígenas. Estabelecer comparação entre os processos empregados pelos indígenas e pelos colonos, à vista de produtos autênticos*”;
- “*Visita ao Museu Nacional e ao Museu Histórico para observar alguns dos meios de transporte da época colonial*”;
- “*Visitar o Museu Nacional, a Quinta da Boa Vista, Museu Histórico, à Candelária, a Casa Rui Barbosa, a Biblioteca Nacional e qualquer outro lugar que ofereça ensejo para a educação do aluno relembrando fatos ou episódios da história nacional, sob o aspecto político, social ou artístico.*”

Nessa mesma perspectiva, Jonathas Serrano em seu livro *Como se ensina história*, de 1935, defendia a idéia de que o estudo da História deveria se integrar à realidade viva, para não se tornar “*algo de morto, estéril e enfadonho*”. E, para isso, entre inúmeras de possibilidades, ele sugeria visitas, excursões, passeios e viagens. Segundo ele, “*a visita a locais históricos, a museus, arquivos e sobretudo bibliothecas é de extraordinária efficacia...*” . “*Não é apenas dentro de uma sala de aula, diante de um compendio ou do quadro negro que o estudante pode fazer idéa do que é a história sciência: impõe-se a visão directa dos sítios e das fontes de informação*”.

Os dados e reflexões a respeito de como essas propostas foram concretizadas nos cotidianos dos museus e escolas ainda estão para serem coletados e organizados. O que sabemos é que ao longo do século XX, permaneceram as sugestões de atividades de visitas a museus, como situações formais e que se adequavam aos contextos políticos, sociais e culturais das localidades e da história nacional.

Na esfera das proposições, é possível identificar que as recomendações da década de 1930 incluíam preocupações com um trabalho didático que considerasse uma relação direta do estudante com fontes documentais, principalmente na perspectiva do contato, da observação direta dos objetos históricos e de procedimentos de identificação e classificação, sem, contudo, existirem explicitações de como deveria ser realizado esse trabalho de análise de documentos com alunos.

As sugestões de visitas a museus permaneceram ao longo do século XX na bibliografia pedagógica. Todavia, até a década de 1970, ela não incluía orientações de como um professor devia proceder metodologicamente durante a visita, para a construção de uma formação histórica. Por exemplo, no *Guia Metodológico para Cadernos de História do MEC*, de 1971, essas visitas estavam classificadas como atividades fora da escola, e recebiam as seguintes recomendações formais: “*entram aqui*

todos os aspectos de qualquer excursão quanto ao planejamento, motivação, estabelecimento de obrigações culturais, disciplina, sociabilidade, conhecimentos dos responsáveis etc.”

A introdução de orientações metodológicas mais detalhadas, de como um professor de história deveria proceder em visitas a museus com seus alunos, começou a aparecer na produção bibliográfica da década de 1980 no Brasil. Algumas experiências inovadoras passaram a ser realizadas por iniciativa de profissionais dos museus, atentos ao papel educativo desses espaços institucionais. Os *Anais dos Encontros Perspectivas do Ensino de História*, de 1988 e de 1996, são fontes que assinalam essas novas produções. Nos dois casos, foram publicados textos de museólogos que apresentaram, para professores e estudantes universitários de história, seus experimentos na construção de atividades envolvendo o museu e a escola. Nos Anais de 1988, um texto escrito por profissionais da ação educativa do Museu do Índio do Rio de Janeiro, apresentou os potenciais pedagógicos dos acervos de Etnologia Indígena daquela instituição. E nos Anais de 1996, um grupo de trabalho chamado de *Relação Museu/ Escola: realidade e perspectivas*, coordenado unicamente por pesquisadores de museus históricos e antropológicos brasileiros, apresentou um histórico do esforço dos setores pedagógicos dos museus, no sentido de construir mudanças nas suas atividades educativas. Entre as proposições existiam preocupações específicas com os procedimentos didáticos de como trabalhar com objetos da cultura material, de dar a eles um tratamento de documentos históricos e de criar vivências mais interativas, questionadoras e lúdicas para os estudantes no seu envolvimento com as exposições e suas temáticas.

O diálogo entre os museus e as escolas repercutiu nas orientações didáticas voltadas para o ensino de história, principalmente a partir da década de 1990. Em um livro que formou gerações de professores para o ensino de história e geografia, nas séries iniciais da escola básica, escrito por Heloísa Dupas Penteado (1991), é possível encontrar como sugestão de atividade, com o tema culturas indígenas, situações de visita a museus, nos quais a autora inclui, mesmo que preliminarmente, sugestão de trabalho com objetos como documentos históricos:

“Visita a um museu com peças da cultura indígena, onde isto for possível, é uma atividade muito rica, cuja orientação deve envolver:

- um roteiro para registro das observações feitas: o que viu? (nome da peça observada e descrição); para que serve?*

- *uma conversa em classe sobre as observações feitas, as impressões experimentadas, as dúvidas, as conclusões tiradas.*

Se o professor julgar oportuno, tal visita poderá culminar com uma redação feita em classe sobre o tema: O que aprendemos sobre a cultura indígena na visita ao museu”.

Nos últimos trinta anos

“A galeria é construída de acordo com preceitos tão rigorosos quanto os da construção de uma igreja medieval. O mundo exterior não deve entrar, de modo que as janelas geralmente são lacradas. As paredes são pintadas de branco. O teto torna-se a fonte de luz. O chão de madeira é polido, para que você provoque estalidos austeros ao andar, ou acarpetado, para que você ande sem ruído. A arte é livre, como se dizia, ‘para assumir sua própria vida’. Uma mesa discreta talvez seja a única móvel. Nesse ambiente, um cinzeiro de pé torna-se quase um objeto sagrado, da mesma maneira que uma mangueira de incêndio num museu moderno não se parece com uma mangueira de incêndio, mas com uma charada artística.”

Brian O’Doherty. *No interior do cubo branco*, 2007.

A partir da década de 1980, e hoje em dia cada vez mais, podem ser encontradas publicações pontuando propostas de como trabalhar com objetos de museus no ensino de história, produzidas por profissionais dos setores educativos dos museus e por professores. Um museu com uma proposta educativa em expansão, por exemplo, é o Museu de Arqueologia e Etnologia – MAE-USP, que tem publicados cadernos de suas exposições, com orientações para atividades educativas, além de oferecer curso para professores, produzir vídeos e organizar e emprestar kits com objetos arqueológicos e etnográficos para docentes desenvolverem atividades nas escolas. Em especial, do ponto de vista didático, para sistematizar as especificidades dos objetos como documento histórico, criou o *Roteiro de Análise de Objetos*, para os kits temáticos, como relata a educadora do MAE, Judith Mader Elazari. O Museu Paulista também colocou à disposição dos docentes inúmeros textos, vídeos, guias, cursos e material educativo, aprofundando questões sobre o que é um museu, qual sua finalidade, a especificidade de

um museu histórico, a interferência da história do museu na organização de seu acervo e exposições etc.

Nos textos de Ulpiano Bezerra de Meneses (1992), que foi diretor do Museu Paulista, o professor encontra orientações para estar atento ao trabalho com documentos nos museus. Segundo ele, *“no museu os objetos transformam-se, todos, em documentos, isto é, objetos que assumem como papel principal o de fornecer informação, ainda que, para isso, tenham de perder a serventia para a qual foram concebidos ou que definiu sua trajetória. É por isso que um relógio, numa coleção, deixa de ser um artefato que marca a hora: ninguém coleciona relógios para cronometrar o tempo com maior precisão. Numa coleção (a coleção institucionalizada do museu), o relógio, ainda que funcione, passa a ser um artefato que fornece informação sobre os artefatos que marcam a hora. Naturalmente, esse esvaziamento do valor de uso, em benefício do valor documental, não é o mesmo para todo tipo de objeto. Ele é reduzido nos museus de arte (...) Num museu histórico, nenhum objeto é utilizado segundo seus objetivos práticos originais (...)”*. É nessa transformação de objetos em documentos históricos, que o autor conceitua o que é um museu: *“(...) é o lugar próprio organizado para coletar objetos, preservá-los e os classificar, estudar, expor, publicar, etc.”*.

Como fruto dessa bibliografia produzida nas décadas de 1980 e 90, nos Parâmetros Curriculares de História (MEC,1998), em seus objetivos e nas orientações didáticas, foram inseridas questões pertinentes à difusão de valores de preservação do patrimônio histórico, de atividades de uso de documentos históricos no ensino, de cuidados necessários com as dimensões simbólicas e materiais dos documentos, de difusão de visitas a museus, exposições e sítios arqueológicos, propostas de estudos sobre as extensões da memória nos acervos preservados etc.

Como consequência, hoje em dia, diante da ampliação de novas referências teóricas e práticas, uma das responsabilidades de professores de prática de ensino de história tem sido estudar com seus alunos, futuros professores, algumas alternativas pedagógicas de visita a museus. Para isso, a bibliografia atual apresenta uma série de premissas inerentes a esse tipo de atividade. Uma delas diz respeito a como explicitar didaticamente o que são os museus, para que isso também reflita no trabalho didático que irão desenvolver com seus futuros estudantes.

Uma das alternativas pedagógicas nesse sentido, na formação de professores, tem sido programar visitas a variados espaços museológicos, com funções e acervos distintos, com a intenção de evidenciar suas semelhanças e, ao mesmo tempo, suas

diferenças. Afinal, o que é um museu? Será que podem ser diferentes entre si? Questões como essas podem desencadear visitas a diferentes instituições. Uma visita com os alunos ao Museu Paulista, que expõe principalmente uma memória oficial da elite cafeeira e seus elos com a história nacional, junto com uma visita ao Museu do Bixiga, repleto de objetos doados por moradores de um bairro operário, favorecem um trabalho de confrontação de acervos, dos espaços organizados, das histórias e memórias preservadas, possibilitando reflexões mais instigantes e críticas.

Como explica Ulpiano Bezerra de Menese (1992), o museu faz parte de uma sociedade que “*para afirmar e reforçar sua identidade, procura construir uma memória, de preferência unificada e homogênea. A memória, assim, aparece como operação ideológica, formadora de imagens, representação de si próprio que reorganiza simbolicamente o universo das coisas e das relações e produz legitimações*”. Assim, a possibilidade de perceber uma perspectiva heterogênea de museus, de seus acervos e de suas memórias, revela também aspectos importantes para estudos da diversidade social, assim como das conquistas dos grupos antes submetidos às versões históricas das elites dominantes. Reflete ainda a ampliação, nas últimas décadas, nas concepções de história e de documentos históricos, que passaram a atribuir valor também à vida cotidiana e às pessoas comuns.

Outra preocupação do professor de prática de ensino diz respeito à explicitação da função social e política do museu e de suas exposições. Por exemplo, em 2009 foi aberta uma exposição no Centro Cultural Solar Ferrão, em Salvador na Bahia, com o título *Fragments: Artefatos populares, o Olhar de Lina Bo Bardi*, com objetos do artesanato nordestino (utensílios em madeira, objetos de barro, pilões, ex-votos, santos, objetos de candomblé), que seriam expostos na Galeria de Arte Moderna, em Roma, na Itália, em 1965. Naquela ocasião, durante o regime militar, a exposição que receberia o título “Nordeste do Brasil”, foi proibida pelo Itamarati. Hoje, essa mesma exposição está aberta ao público sem restrição.

Outro exemplo da importância de se estar atento às funções políticas dos museus foi a “Grande Exposição de Arte Alemã”, de 1937. Naquela ocasião, por conveniências políticas de Hitler, foi construído em Munique um museu no estilo neoclássico, estética oficial do nazismo, para abrigar obras da arte aprovada pelo regime. Eram pinturas de estilo acadêmico versando sobre heroísmo, dever familiar e trabalho da terra, que foram expostas como obras que representavam o verdadeiro espírito alemão. Simultaneamente, também Munique, foi inaugurada outra exposição, chamada de “Arte

Degenerada”, que incluía quase todos os artistas da arte moderna do início do século XX, tanto alemães como estrangeiros. Sobre essa outra arte, que incluía pinturas de Mondrian, Max Ernst, Paul Klee, Marc Chagal, Kandinsky, Muche, Lasar Segal, Hitler discursou: “(...) *em nome do povo alemão, quero proibir que esses infelizes, que obviamente sofrem de doença dos olhos, tentem impor esses produtos de sua interpretação errônea à época que vivemos, ou mesmo que os apresentem como Arte.*” (CHIPP, 1999). As obras recolhidas pelo nazismo como arte degenerada foi parte dela vendida no exterior para financiar os preparativos da guerra, e a outra parte foi destruída.

No contexto da expansão dos ideais nazistas, as duas exposições foram organizadas com finalidades políticas. A primeira para indicar os valores desejados pelos governantes naquele contexto, e a segunda para desqualificar estéticas e valores indesejados. Ou seja, tanto o museu, as exposições e os acervos não são neutros. Ao contrário, expressam escolhas e compromissos com o contexto em que foram organizados. Assim, nesse olhar reforçado pela bibliografia, professores e estudantes devem ter a preocupação com a história dos museus visitados, assim como com suas finalidades sociais, culturais e políticas.

Outra preocupação importante é formar professores para que considere a especificidade do tipo de museu que pretende visitar com seus alunos, já que existe uma tipologia de museus, que precisa ser considerada. Há museus histórico, de arte, de antropologia (arqueológico, etnográfico, folclórico, artes populares), geologia, zoologia, ciência e tecnológico, da imagem e do som, além dos museus com temas específicos (do telefone, transporte, brinquedo, museu do bairro, de uma empresa...) etc... Em São Paulo há um museu do futebol, no Rio de Janeiro um museu do carnaval, em Porto Velho um museu ferroviário, em Barbacena um museu da loucura e, assim por diante, há uma grande variedade de opções. É preciso ainda atentar para o fato de que um professor de história não precisa necessariamente visitar com seus alunos somente museus históricos. É possível estudar história também através da arte, das invenções científicas, de comportamentos culturais ou de registros imagéticos.

Ainda sem escolher o museu onde irá realizar a visita, o docente precisa estar atento ainda para uma bibliografia ampla, que solicita dele ir além do tema de estudo histórico específico do plano curricular. Além de estudar um tema como, por exemplo, a vida dos bandeirantes, indo visitar com seus alunos um museu com acervo colonial paulista, a bibliografia provoca o educador para o trabalho com documentos (em muitos

casos um exercício de interpretação de objetos), e ainda com educação patrimonial, políticas públicas ligadas à cultura, a história dos museus em geral, suas funções em diferentes contextos históricos, o prédio que abriga a instituição, sua arquitetura, as atividades lá desenvolvidas, como as exposições são organizadas etc.

Como lembra Peter Burke, “*a próxima vez que você entrar num museu, seja ele o Museu do Ipiranga, o Louvre ou British Museum, reserve algum tempo para observar o próprio museu. Os museus são muito mais do que meros recipientes para os objetos nele exibidos. Eles têm sua própria história e podem nos dizer muito sobre a época em que foram construídos*” (1996).

Diante de bibliografias que tratam da relação entre museu e educação, as preocupações com a formação de um professor não devem parar por aí. Depois de sensibilizá-lo para a escolha de qual museu visitar com seus alunos, é preciso ainda propor que ele procure conhecer a peculiaridade do museu que escolheu. Se optou por um museu de arte, ou um museu histórico, terá que considerar em seus planejamentos quais os acervos que podem ser encontrados em cada um deles e quais deverão ser os procedimentos para que os estudantes saibam questionar historicamente as obras que lá serão encontradas. Terá também que se preocupar em conhecer a história do museu que irá visitar, desde quando existe, por que foi organizado, com qual intenção, quais as peças que estarão expostas e com qual finalidade, se poderá contar com um setor educativo e qual a proposta que esse setor desenvolve.

Diante das escolhas possíveis, o professor de história provavelmente deverá considerar as obras como documentos históricos, sejam elas pinturas, esculturas, móveis, ferramentas, vestimentas ou materiais escritos. Em todo caso, também precisa ponderar que, no caso, por exemplo, de um museu de arte, o acervo possui, além de importância histórica, também valor artístico que precisa ser levado em consideração durante a visita. Em outros casos, a atenção pode estar voltada para a técnica, ou para a tecnologia, ou ainda para a possibilidade de grupos sociais disporem de espaço para difusão de sua cultura.

Uma das particularidades dos estudos atuais é o fato de orientar para um tratamento didático do acervo como objetos da cultura material. Encaminham, então, no sentido de particularizar esse tipo de documento histórico - o objeto -, para organizar proposições didáticas envolvendo a coleta de dados de sua materialidade, com o propósito de revelar sua relação com determinada cultura humana. As propostas contemplam a preocupação em ensinar a interrogar o objeto, para colher dados sobre

sua inserção histórica em determinada sociedade, tempo e espaço, e assim, dos indícios materiais, descobrir sua função e uso - de qual material foi feito, qual sua forma, como está decorado..., e como era usado, para que servia, quem produziu, com quais técnicas e ferramentas foi feito.... Ángela Garcia Blanco (1994), lembra a importância ainda de não isolar o objeto em si mesmo, mas, procurar sua relação com outros objetos pertencentes ao seu contexto cultural e histórico.

Em uma visita ao Museu de Arte de São Paulo, estudando com os alunos as obras do Renascimento europeu, seguindo a orientação da bibliografia, seria preciso, então, além de providências para locomoção, ingresso e autorização para saída da escola, o professor considerar:

- o museu em si - o que é um museu de arte, qual a história da criação do MASP, sua arquitetura e qual a inserção dessa construção na cidade, qual era seu projeto inicial, qual o projeto que vigora agora no presente...;
- o que nele pode ser encontrado - que tipo de acervo, exposições, textos explicativos...;
- onde e como estão expostas as obras renascentistas - se há um único espaço para elas, se estão dispostas por data, por autor, por país, por temas, por estilos, por escolas artísticas, se a disposição é provocativa ou não...;
- quais são essas obras e quem são seus autores - quais suas procedências, características, diálogos com a história da arte...;
- como são materialmente constituídas as obras - tamanho, do que são feitas, como são suas molduras, o que expressam da sua época...;
- o que as obras contam sobre as técnicas - suportes, tintas, pinceladas, verniz...;
- o que contam sobre os estilos - temas, recorrências, cores, tamanho, composição...;
- o que a relação entre as obras na exposição quer contar sobre a arte daquele período - uma evolução, uma descontinuidade, a semelhança nos estilos, suas diferenças, as tradições por ateliês de pintores ou por local... - e se elas poderiam estar dispostas de outro modo e sugerir outras histórias;
- quais os diálogos entre as obras expostas - aproximações e distanciamentos de temas, cores, materiais...;
- quais seus vínculos políticos e sociais com a sociedade da época em que foram produzidas - custo, financiamentos, encomendas... etc.

Além de todas essas observações, a demanda para o professor seria preparar atividades para todas essas questões (ou algumas delas), sem esquecer que a visita é também um momento de socialização e apreciação do espaço visitado e de suas obras. E sem perder de vista a apreensão síntese do tema de estudo, ou seja, a compreensão pelos alunos do que se denomina arte renascentista européia, suas especificidades e transformações históricas, e, ao mesmo tempo, como o museu visitado, com seu acervo, permite que ela possa ser entendida.

Preocupações como essas não são em vão. Se a visita a esse tipo de acervo não provocar alguns questionamentos, o professor perde seu papel de orientar os estudantes para além da coleta de informações. Só para se ter um exemplo como referência, é possível citar como, em 2008, estavam organizados os quadros renascentistas no MASP. Eles estavam expostos no andar do acervo permanente, arranjados no espaço por ordem cronológica, sendo separados por países. Primeiro os quadros do renascimento italiano, que progrediam para o barroco, e depois para a pintura francesa dos séculos XVII e XVIII. Só existia a possibilidade de conhecer algumas obras renascentistas flamengas e francesas, para serem comparadas com as italianas, por conta de uma exposição temporária presente do outro lado do salão. Como a escolha do tema era do professor, cabia a ele conhecer as potencialidades do museu, localizar as obras que favoreciam os estudos comparativos, e criar um roteiro alternativo. Consultado, o setor educativo do MASP tinha seus próprios roteiros, outros temas, e outras perspectivas de análise das obras.

É nessa situação que se coloca a importância do trabalho docente na preparação das visitas. O tema escolhido, e adequado ao currículo escolar, não estava pré-organizado. A disposição das obras tinha outra intenção. Assim, cabia ao professor conhecer a exposição, fazer suas escolhas temáticas e didáticas, para dar conta de trabalhar um tema histórico escolar específico.

Só para contraponto, é importante lembrar que o acervo do MASP, diferente da escolha atual do curador de dispô-lo cronologicamente, no projeto original de 1960, todas as pinturas estavam simultaneamente expostas para o visitante que entrava no ambiente. As obras eram compostas em painéis de vidro, todas viradas em uma única direção, iluminadas por luz ambiente, sem uma classificação por períodos históricos, o que já possibilitava outra concepção para as obras de arte e para o conjunto que se apresentava. Conhecer, assim, as propostas distintas para dispor um mesmo acervo faz diferença. Abre a possibilidade de exercitar um outro olhar para o museu e suas

exposições. Significa também ensinar para as novas gerações como podem encontrar alternativas para conhecer a realidade e a experienciar.

Como vimos, muitas orientações dos trabalhos teóricos recentes, propondo atividades envolvendo museus e escolas, partem de alguns pressupostos:

- a necessidade de conhecer o que são museus, a história dos museus, sua diversidade e suas funções dentro dos contextos em que estão inseridos;
- identificar a especificidade dos acervos expostos em cada museu, reconhecendo a existência de uma diversidade de tipos de museus;
- ter em conta que os acervos expostos são transformados em documentos históricos e que, na perspectiva do ensino, eles são transformados em material didático;
- conhecer as razões fornecidas pelo próprio museu que explicam a presença de determinadas peças na exposição e não outras – seu valor histórico, artístico, científico...;
- conhecer a história específica do museu a ser visitado e do espaço arquitetônico que o abriga, no esforço de entender sua finalidade, seu contexto e as intencionalidades sobrepostas ao longo de sua história;
- identificar as propostas das exposições e como estão materializadas na organização do espaço, na disposição das obras e nas narrativas dos textos e falas de monitores;
- conhecer procedimentos de como colher e interpretar dados de objetos de cultura material, e/ou como analisar obras de arte, etc...;
- relacionar os objetos materiais procurando construir hipóteses e interpretações possíveis, a partir do conjunto de peças relacionadas, que indiquem possíveis contextos históricos de pertencimento – sua sociedade, tempo e espaço; e
- se possível, utilizar material didático já existente ou organizado especialmente para determinada visita, que contribua para leitura das obras expostas e das propostas da exposição.

Bibliografia

ANAIS do II Encontro “Perspectivas do ensino de história”. São Paulo: FE-USP, 1996.

ANAIS Seminário “Perspectivas do ensino de história”. São Paulo: FE-USP, 1988.

BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1998.

- BLANCO, Ángela García. *Didáctica Del museo – El descubrimiento de los objetos*. Madrid: Ediciones de La Torre, 1994.
- BRASIL. Secretaria de Educação fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História*. Brasília: MEC, SEF, 1998.
- BURKE, Peter. *A museificação dos museus*. Folha de S. Paulo, 02/06/1996.
- BUSCH, Leontina Silva. *Organização de museus escolares*. São Paulo: Empresa Editora Brasileira, 1937.
- CHIPP, H. B.. *Teorias da arte moderna*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- CONNOR, Steven. *Cultura Pós-Moderna*. São Paulo: Loyola, 1993.
- ELAZARI, Judith Mader. *Recursos pedagógicos de museus: “kits” de objetos arqueológicos e etnográficos*. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia. São Paulo, USP, n. 10, 2000, p. 351 – 358.
- INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. *Ciências Sociais na escola elementar (1º. a 5º. ano)*. Coleção Guias de Ensino e livros de texto. Série I, vol. 4. Rio de Janeiro: MEC, 1955.
- MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. *Para que serve um museu histórico?* Caderno do Museu Paulista. Como explorar um museu histórico. São Paulo: USP, 1992, p. 3 – 6.
- _____. *Museus históricos: da celebração à consciência histórica*. Caderno do Museu Paulista. Como explorar um museu histórico. São Paulo: USP, 1992, p. 7 – 10.
- O'DOHERTY, Brian. *No interior do cubo branco*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- PENTEADO, Heloisa Dupas. *Metodologia do ensino de História e Geografia*. São Paulo: Cortez, 1991.
- SERRANO, Jonathas. *Como se ensina história*. São Paulo: Melhoramentos, 1935.
- SUANO, Marlene. *O que é museu*. São Paulo: Brasiliense, 1986.