

ROSÂNGELA DE OLIVEIRA DUARTE

# ENSINAR HISTÓRIA COM O MUSEU.

PRODUZINDO A BALAIADA  
A PARTIR DO PATRIMÔNIO  
E DA MEMÓRIA HISTÓRICA.



**Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização**

Rosângela de Oliveira Duarte

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

ENSINAR HISTÓRIA  
COM O MUSEU.

Produzindo a Balaiada a partir do  
patrimônio e da memória histórica.

Editora CRV  
Curitiba – Brasil  
2022

Copyright © da Editora CRV Ltda.  
**Editor-chefe:** Railson Moura  
**Diagramação e Capa:** Designers da Editora CRV  
**Revisão:** A Autora

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP):  
CATALOGAÇÃO NA FONTE

Bibliotecária responsável: Luzenira Alves dos Santos CRB9/1506

---

D812

Duarte, Rosângela de Oliveira.

Ensinar história com o museu. Produzindo a Balaiada a partir do patrimônio e da memória histórica / Rosângela de Oliveira Duarte – Curitiba: CRV: 2022. 130 p.

Bibliografia

ISBN Digital 978-65-251-2218-2

DOI 10.24824/978652512218.2

1. Educação 2. Ensino – Professor 3. História – Memória – Patrimônio  
I. Título II. Série.

2022-26432

CDD 370

CDU 37

---

Índice para catálogo sistemático

1. Educação - 370

ESTA OBRA TAMBÉM SE ENCONTRA DISPONÍVEL  
EM FORMATO DIGITAL.

CONHEÇA E BAIXE NOSSO APLICATIVO!



2022

Foi feito o depósito legal conf. Lei 10.994 de 14/12/2004  
Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Editora CRV  
Todos os direitos desta edição reservados pela: Editora CRV  
Tel.: (41) 3039-6418 – E-mail: [sac@editoracrv.com.br](mailto:sac@editoracrv.com.br)  
Conheça os nossos lançamentos: [www.editoracrv.com.br](http://www.editoracrv.com.br)

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

## Conselho Editorial:

Aldira Guimarães Duarte Domínguez (UNB)  
Andréia da Silva Quintanilha Sousa (UNIR/UFRN)  
Anselmo Alencar Colares (UFOPA)  
Antônio Pereira Gaio Júnior (UFRRJ)  
Carlos Alberto Vilar Estêvão (UMINHO – PT)  
Carlos Federico Dominguez Avila (Unieuro)  
Carmen Tereza Velanga (UNIR)  
Celso Conti (UFSCar)  
Cesar Gerónimo Tello (Univer. Nacional  
Três de Febrero – Argentina)  
Eduardo Fernandes Barbosa (UFMG)  
Elione Maria Nogueira Diogenes (UFAL)  
Elizeu Clementino de Souza (UNEB)  
Élsio José Corá (UFFS)  
Fernando Antônio Gonçalves Alcoforado (IPB)  
Francisco Carlos Duarte (PUC-PR)  
Gloria Fariñas León (Universidad  
de La Havana – Cuba)  
Guillermo Arias Beatón (Universidad  
de La Havana – Cuba)  
Helmuth Krüger (UCP)  
Jailson Alves dos Santos (UFRJ)  
João Adalberto Campato Junior (UNESP)  
Josania Portela (UFPI)  
Leonel Severo Rocha (UNISINOS)  
Lídia de Oliveira Xavier (UNIEURO)  
Lourdes Helena da Silva (UFV)  
Marcelo Paixão (UFRJ e UTexas – US)  
Maria Cristina dos Santos Bezerra (UFSCar)  
Maria de Lourdes Pinto de Almeida (UNOESC)  
Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (UFOPA)  
Paulo Romualdo Hernandes (UNIFAL-MG)  
Renato Francisco dos Santos Paula (UFG)  
Rodrigo Pratte-Santos (UFES)  
Sérgio Nunes de Jesus (IFRO)  
Simone Rodrigues Pinto (UNB)  
Solange Helena Ximenes-Rocha (UFOPA)  
Sydione Santos (UEPG)  
Tadeu Oliver Gonçalves (UFPA)  
Tania Suely Azevedo Brasileiro (UFOPA)

## Comitê Científico:

Altair Alberto Fávero (UPF)  
Ana Chrystina Venancio Mignot (UERJ)  
Andréia N. Militão (UEMS)  
Anna Augusta Sampaio de Oliveira (UNESP)  
Barbara Coelho Neves (UFBA)  
Cesar Gerónimo Tello (Universidad Nacional  
de Três de Febrero – Argentina)  
Diosnel Centurion (UNIDA – PY)  
Eliane Rose Maio (UEM)  
Elizeu Clementino de Souza (UNEB)  
Fauston Negreiros (UFPI)  
Francisco Ari de Andrade (UFC)  
Gláucia Maria dos Santos Jorge (UFOP)  
Helder Buenos Aires de Carvalho (UFPI)  
Ilma Passos A. Veiga (UNICEUB)  
Inês Bragança (UERJ)  
José de Ribamar Sousa Pereira (UCB)  
Jussara Fraga Portugal (UNEB)  
Kilwany Kya Kapitango-a-Samba (Unemat)  
Lourdes Helena da Silva (UFV)  
Lucia Marisy Souza Ribeiro de Oliveira (UNIVASF)  
Marcos Vinicius Francisco (UNOESTE)  
Maria de Lourdes Pinto de Almeida (UNOESC)  
Maria Eurácia Barreto de Andrade (UFRB)  
Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (UFOPA)  
Míghian Danae Ferreira Nunes (UNILAB)  
Mohammed Elhajji (UFRJ)  
Mônica Pereira dos Santos (UFRJ)  
Najela Tavares Ujje (UNESPAR)  
Nilson José Machado (USP)  
Sérgio Nunes de Jesus (IFRO)  
Sílvia Regina Canan (URI)  
Sonia Maria Ferreira Koehler (UNISAL)  
Suzana dos Santos Gomes (UFMG)  
Vânia Alves Martins Chaigar (FURG)  
Vera Lucia Gaspar (UDESC)

**Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização**

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização



**PROFHISTÓRIA**  
MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

*Este livro é um Recurso Educacional Aberto (REA)*

**Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização**



# AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal do Pará, Campus Ananindeua, que oferta o Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória.

Aos meus amigos do ProfHistória, pelo carinho e conhecimentos compartilhados.

Aos demais professores do programa ProfHistória da UFPA, pelos conhecimentos compartilhados.

Aos alunos da turma 301, 2019, do curso Técnico em Serviços Jurídicos do IEMA UP TIMON.

À professora Mercilene Torres, diretora do Memorial da Balaiada, pelo acolhimento e atenção.

A todos que, direta e indiretamente, contribuíram para esta publicação.

**Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização**

# SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	13
PREFÁCIO .....	15
<i>Sidiana da Consolação Ferreira de Macêdo</i>	
1. DO TEMPLO AO FÓRUM: o museu como espaço de construção de conhecimento histórico .....	17
1.1 Museu e Ensino de História: possibilidades e desafios .....	17
1.2 Os discursos dos alunos sobre museu .....	38
1.3 Memorial da Balaiada: memória, história e ensino .....	42
2. O MEMORIAL COMO PATRIMÔNIO E A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO MEMORIAL.....	71
2.1 Diálogo com os alunos sobre Patrimônio Histórico Cultural .....	71
2.2 O patrimônio material no Ensino de História: fonte de história e de construção de memórias .....	81
3. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO – TDIC'S ALIADAS AO ENSINO DE HISTÓRIA .....	95
3.1 As possibilidades de uso das tecnologias digitais no Ensino de História: explorando museus em ambientes virtuais .....	99
3.2 Descrição do produto: site <i>Memorial da Balaiada</i> virtual .....	102
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	113
REFERÊNCIAS.....	115
ÍNDICE REMISSIVO .....	127

**Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização**

# APRESENTAÇÃO

Esta obra é fruto do desdobramento da dissertação produzida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal do Pará. A pesquisa apresenta reflexões sobre o campo do patrimônio, memória e museu no Ensino de História a partir do relato de experiência de uma aula visita ao Memorial da Balaiada, em Caxias-MA.

A proposta foi discutir as possibilidades de uso dos objetos musealizados e do patrimônio material na mediação da construção do conhecimento na disciplina de História. O patrimônio material, enquanto documento e suporte de memória, presentes no memorial e em seu entorno, problematizado a partir de questionamento das memórias construídas pelo memorial sobre os balaios – esquecidos tanto na historiografia tradicional quanto no patrimônio oficial –, e da memória invocada pelos bens patrimoniais oficiais referentes à versão dos vencedores.

As discussões presente nesta publicação foram organizadas em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado *Do templo ao fórum: o museu como espaço de construção de conhecimento histórico*, discutiu-se sobre o museu enquanto espaço de construção do conhecimento histórico e seu papel educativo, resgatando a trajetória e as transformações ocorridas na relação entre o museu e a escola, abordando as possibilidades que o museu oferece para a disciplina de História. Em um segundo momento, ainda no primeiro capítulo, discutiu-se sobre as metodologias empregada no museu. Apresentamos o *Memorial da Balaiada* e suas potencialidades enquanto lugar de memória e finalizamos com o relato de experiência e os resultados da aula visita ao *Memorial da Balaiada*.

O capítulo *O memorial como patrimônio e a educação patrimonial no memorial*, traz a temática do patrimônio histórico cultural abordando sua relação com a memória e a identidade relacionando com os conhecimentos prévios dos alunos. O capítulo apresenta também discussão sobre educação mediada pelo patrimônio e é apresentado o relato de experiência no memorial

a partir da problematização das memórias construídas acerca dos sujeitos envolvidos na Balaiada.

O capítulo, *As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no Ensino de História: o museu virtual na sala de aula*, traz uma breve reflexão acerca das possibilidades e potencialidades das TDIC's e do museu virtual para ensinar História. Na última seção apresento o produto da dissertação em formato virtual, o site Memorial da Balaiada virtual, contribuição que enriquece e fortalece o Ensino de História disponibilizando o memorial para um número maior de pessoa.

Esta publicação torna-se relevante na medida em que apresenta perspectiva e abordagem de uso dos objetos musealizados e do patrimônio edificado para o Ensino de História do *Memorial da Balaiada*. As discussões realizada ao longo dos capítulos são resultados de pesquisas e de experiência de ensino, contribuindo para a valorização de diferentes possibilidade de ensino.

# PREFÁCIO

**Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização**

Este livro chega ao público num momento muito importante e necessário, fruto da dissertação intitulada “Conhecimento histórico escolar e educação patrimonial no Museu Memorial da Balaiada”, da discente Rosângela de Oliveira Duarte, defendida em 2021, junto ao Mestrado Profissional em Ensino de História, da Faculdade de História, do Campus de Ananindeua-Pa. O livro nos permite conhecer mais sobre o trabalho do professor, sua atuação e caminhos para ensinar sobre História. Num momento pelo qual passamos, de tantas incertezas e impossibilidades de estarmos presencialmente em sala de aula, tivemos que nos adaptar e com isso nossos planos de curso, aulas e metodologias. Por isso, também, o resultado desta pesquisa, um Museu Virtual, chega como uma importante contribuição a esses novos tempos.

Rosângela Duarte nos apresenta um trabalho primoroso, tendo recebido menção honrosa, no Prêmio de Melhor dissertação, estando entre as 6 melhores dissertações do Brasil. E não poderia ser diferente. A dissertação, agora livro, investiga e discute sobre as possibilidades de usos dos objetos musealizados e do patrimônio edificado como recursos didáticos nas aulas de História, a partir do monumento de Duque de Caxias do Museu Memorial da Balaiada, em Caxias no Maranhão.

A autora que é professora de História, e, portanto, conhecedora das realidades do professor em sala de aula, busca ao longo da sua dissertação perceber a importância da narrativa e do conhecimento histórico escolar produzido a partir do diálogo com a educação patrimonial e as fontes históricas. Assim, o entendimento da autora foi partir do Museu Memorial da Balaiada como um espaço de produção de conhecimento. Lembro bem das orientações e das aulas em que Rosângela atravessava o Maranhão para assistir. Ao longo de toda a pesquisa e escrita da dissertação, Rosângela esteve atuando em sala de aula. O que a meu ver faz deste livro uma valiosa contribuição ao campo do Ensino de História.

Para a elaboração da dissertação, agora livro, a autora desenvolveu todo seu estudo a partir de oficinas que eram elaboradas no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), sediado em Timon (MA) e com discentes do 3º ano do Ensino Médio. Além das oficinas, os alunos participaram de uma aula visita ao Museu Memorial da Balaiada. O livro que se apresenta hoje tão completo e importante, nasce das inquietações e perguntas da professora Rosângela, mas, que não deixa de ser de muitos de nós. É, portanto, um livro muito importante a todos nós professores de História e que todos os dias estamos em sala de aula e para aqueles que em breve também serão professores.

Como fruto de sua dissertação, Rosângela Duarte apresenta o Museu Virtual da Balaiada, o qual encontra-se disponível e com livre acesso sitiado em um site. Nele é possível encontrar orientações metodológicas para professores que desejam trabalhar com seus alunos em sala de aula a temática, galeria com fotos do Museu Memorial da Balaiada e seu acervo, um histórico do Museu, informações históricas sobre a Balaiada e a possibilidade de uma visitação em 360°. Uma oportunidade de produção de conhecimento que vai além dos seus alunos, pois, com a criação deste produto Rosângela Duarte permite que alunos do Brasil inteiro possam ter acesso ao Museu Virtual da Balaiada, e, de suas casas ou escolas possam conhecer um pouco mais sobre parte tão importante da História do Brasil.

Belém, 19 de janeiro de 2022.

*Prof<sup>ª</sup> Dra. Sidiana da Consolação Ferreira de Macêdo.*



# 1. DO TEMPLO AO FÓRUM: o museu como espaço de construção de conhecimento histórico

Comumente, o termo museu é associado à atividade de lazer e turismo. Há, no entanto, outras funções desempenhadas pelo museu como a educativa, atualmente discutidas tanto no campo da museologia quanto no campo da educação escolar. Considerando-se essa reflexão, de que o museu é um espaço educativo, a museologia passa por mudanças ao repensar suas práticas e a sua própria função enquanto instituição que tem papel educativo. Um dos desdobramentos dessa reflexão refere-se à aproximação entre museu e escola, a partir do século XX, e aos papéis dessas instituições em relação à educação escolar.

Nós, enquanto escola, temos feito nossas discussões e questionamentos acerca da contribuição do museu para o processo de ensino e aprendizagem, principalmente, em relação à disciplina de História. Para entender como essa relação vem sendo construída e pensada pelos profissionais da História.

Neste capítulo, apresentaremos discussões sobre o caráter educativo do museu, as transformações em suas práticas educativas, as possibilidades de usos para a disciplina de História e um relato de experiência realizada no *Memorial da Balaiada*<sup>1</sup> com alunos do terceiro ano do Ensino Médio do curso Técnico em Serviços Jurídicos do Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA<sup>2</sup> da unidade de Timon-MA.

## 1.1 Museu e Ensino de História: possibilidades e desafios

Desde a sua origem, o museu, por meio dos objetos em exposição, materializa a história e a memória da elite econômica,

1 O Memorial está localizado na cidade de Caxias, Maranhão.

2 O IEMA é uma escola pública de ensino técnico integrado ao Ensino Médio integral.

política e militar. É exposto um acervo elitista com o objetivo de celebrar as grandes figuras materializadas em armas, uniformes de generais, bustos e quadros de grandes personalidades políticas que perpetuam a ideia de uma história única, homogênea e elitista. Segundo Pinheiro (2004), o museu privilegiava a difusão e educação da cultura culta e a glorificação dos costumes da nação com base nos valores e referências da parcela privilegiada da sociedade e era tido “como lugar de construção do espírito do nacionalismo e da cultura nacional em detrimento das culturas populares” (PINHEIRO, 2004, p. 49). Indo ao encontro das afirmações de Pinheiro, Ramos (2004) afirma que “o que merecia ficar no museu de feição mais tradicional era, em geral, o objeto da elite” (RAMOS, 2004, p. 19). Devido a esses fatores, as classes menos abastadas não se enxergam nesse lugar, e não se encontram referências a elas nos objetos que estão expostos na grande maioria dos museus. Poucos museus contam a história de sujeitos das classes sociais menos abastadas como protagonistas de feitos históricos.

Mas, como toda instituição, o museu passou por transformações tanto em seu conceito quanto em sua função social, assumindo posições políticas de contestação e resgate de memórias, sujeitos e histórias que antes não tinham lugar no espaço museológico. Se, outrora, o museu era um local de guarda e preservação dos bens e memórias dos grupos de elites econômicas, políticas e militares, cuja principal finalidade era a de glorificação e rememoração desses grupos, nos dias atuais, assume posições diversas. Como afirma Pinheiro, “hoje, por mais paradoxal que pareça, o museu surge como uma das formas de preservação da memória, da integração entre as culturas cultas e populares e das massas” (PINHEIRO, 2004, p. 104).

Consoante Matos (2014), a partir do século XX, as transformações que estavam ocorrendo no campo historiográfico, fomentadas pela Escola dos Annales<sup>3</sup>, que trazia novas temá-

3 A escola dos Annales, fundada em 1929 na França, iniciou uma renovação no campo historiográfico ao propor novas temáticas, como a econômica e social, novos objetos de estudo, ampliação do conceito e uso das fontes e aproximação com outras áreas do

ticas, sujeitos e fontes para o campo da historiografia, adentram no museu que passa por revisão nas suas funções e acervo, e, assim como ocorreu no campo historiográfico, este torna-se menos elitista e mais eclético, com a introdução de novos sujeitos e temáticas. O alargamento da fonte na historiografia valorizou o museu enquanto espaço que dispõe de múltiplas fontes para pesquisa e ensino.

Paralelamente a essa mudança, a multiplicidade de sujeitos que ocuparam o museu de diversas natureza, ao lado dos clássicos (de Arte, de História Natural e História), fez surgir diversos tipos de museus especializados em variadas temáticas: museus a céu aberto, eco museus, museus interativos etc. Juntamente a essas mudanças, ele se tornou mais eclético e mais popular visto que passou a abrigar objetos de diversos grupos étnicos, que, anteriormente, não ocupavam esse espaço, tampouco esses sujeitos se viam no museu.

Em relação à tipologia, Meneses (1994) afirma que a natureza do museu é determinada pela natureza dos objetos da exposição museológica. Para o autor, não é a temática em si que determina o campo de atuação do museu, mas a natureza do objeto do acervo permanente. No caso do museu histórico, categoria a qual pertence o Memorial da Balaiada, o autor vai além desse critério, e acrescenta que o museu histórico é definido, principalmente, por lidar com problemas históricos.

O museu histórico coleta, preserva, estuda e comunica documentos históricos. A exposição verdadeiramente histórica é aquela em que a comunicação dos documentos, por sua seleção e agenciamento, permite encaminhar inerências sobre o passado – ou melhor, sobre a dinâmica – da sociedade, sobre aspectos delimitados, que conviria bem definir a partir de problemas históricos (MENESES, 1994, p. 39).

---

conhecimento como a Sociologia, Geografia e Antropologia. A renovação proposta pela Escola dos Anales trouxe para o campo historiográfico novos sujeitos antes excluídos da História, mudanças essas que influenciou a museologia.

Nessa perspectiva, o museu histórico se diferencia dos demais por trazer para o presente problemáticas do passado; ele é concebido não somente como lugar de preservação, mas também de comunicação via documentos sobre os mais diversos aspectos e problemas das sociedades. Torna-se, nesse sentido, um lugar fecundo para produzir conhecimento com base nos objetos em exposição e opção para o ensino da História escolar.

Se, em outro momento, os museus, não somente os históricos, eram vistos como espaços de celebração do nacionalismo, das personalidades elevadas à categoria de heróis nacionais, hoje passaram a ser reconhecidos como espaço de produção de conhecimento e de aprendizagem. O Estatuto de Museus<sup>4</sup> traz a seguinte conceituação de museu:

consideram-se museus, para os efeitos desta Lei as instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento (BRASIL, 2009).

Conforme o enunciado acima, o museu possui múltiplas funções, dentre elas a educativa. Segundo Matos (2014), a função educativa do museu remota a sua criação após a Revolução Francesa, mesmo que de forma não declarada. Quando o museu assume essa função, no século XX, de forma explícita, direciona atividades para esse objetivo.

O papel educacional dos museus é tão antigo quanto os museus modernos, entretanto só foi reconhecido como uma função especializada do museu durante o século XX, paralelamente com a emergência das teorias modernas do desenvolvimento humano e o estabelecimento das ciências sociais como disciplina acadêmica (MATOS, 2014, p. 95).

4 Criado pela Lei n.º 11.904, de 14 de janeiro de 2009. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/decreto-8-12413/decreto-e-legislacao-correlata/>>. Acesso em: 22 abr. 2019.

A Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO teve um papel relevante para o processo de reconhecimento e difusão de práticas educativas adotadas nos museus, aproximando-os do público escolar. Considerando-se essa finalidade, criou-se o Conselho Internacional de Museus – ICOM, que tinha como objetivo fomentar, em nível internacional, ações para desenvolver a museologia e consolidar o museu como instituição que também tem a função educativa. Para discutir as práticas educativas em museu, foi realizado pela UNESCO, em New York, o Seminário Internacional sobre o Papel dos Museus em 1952. O seminário<sup>5</sup>, que teve a participação de diversos profissionais tanto da museologia como da educação, discutiu as ações educativas já em prática em diversos museus, principalmente, os americanos, bem como o papel do museu em relação à escola, contribuindo para a afirmação e difusão dos setores educativos criados para essa finalidade, e para a aproximação entre escola e museu. Os setores passaram, então, a ser adotados em museus do mundo todo.

No Brasil o Museu Histórico Nacional<sup>6</sup> foi pioneiro nas práticas educativas voltadas ao público escolar. Em 1927 foi criado por Roquete Pinto o Serviço de Assistência ao Ensino que tinha como objetivo contribuir para o aprendizado dos conteúdos escolares. Para Seibel-Machado,

desta forma podemos constatar que o papel, as características, as atribuições e a prática do setor educativo, que foram sistematizados e difundidos nos seminários, corroboraram com a afirmação e com o aprofundamento do processo de escolarização da prática educativa nos museus nas décadas seguintes (SEIBEL-MACHADO, 2009, p. 35).

Apesar da importância desses seminários, a autora supracitada destaca que eles contribuíram para que os setores educativos

5 Nos anos subsequentes, foram realizados com a mesma temática os seminários regionais em vários países, inclusive aqui no Brasil em 1958 no Rio de Janeiro o Seminário Regional da UNESCO.

6 Atualmente, além das atividades voltadas para alunos, como o Bondinho da História, o museu tem cursos voltados para a formação de professores.

adotassem prática análoga à escolar, processo de escolarização de suas práticas educativas voltadas para a complementação ou mesmo ilustração da aprendizagem, iniciado na sala de aula, o que tornou o museu um apêndice da escola. As práticas educativas desses setores eram efetivadas não somente por meio das tradicionais visitas, mas também por meio da produção e distribuição de materiais didáticos, empréstimos de coleções e materiais para as escolas, cursos para os docentes, palestras e conferências. Eram ações que partiam da premissa de que as atividades educativas dos museus deveriam cumprir a função de complementar o aprendizado iniciado na escola ou apenas confirmar o que os alunos aprendiam na escola e nos livros didáticos.

Lopes (1988) define a escolarização dos museus como o processo de incorporação das finalidades e métodos do ensino escolar nas práticas educativas do museu, decorrente da visão de que seriam órgãos complementares à escola. A autora destaca que as ações educativas dos museus não podem ser confundidas com a educação regular, seriada e sistematizada, ou seja, com a educação formal<sup>7</sup> da escola. As duas instituições têm propostas educativas diferentes e autônomas entre si e não se prestam a complementação.

Partindo e se centrando na observação dos objetos, baseando-se fundamentalmente na linguagem visual e não na linguagem verbal, escrita da escola, os museus organizam suas visões de mundo sobre aspectos científicos, artísticos, históricos sem a mesma ordem sequencial da escola sem seus esquemas urgentes de aprendizado, de prazos rígidos ligados a planejamento muitas das vezes burocráticos, podendo possibilitar que as pessoas, por sua escolha – de museu, de trajeto no seu interior, de tempos dedicados a um aspecto ou outro, de preferências – entrem em contato com leituras das

7 Esse trabalho não tem o objetivo de fazer uma discussão em torno do conceito de educação formal e informal, mas destaco que Matos (2014) faz crítica à hierarquização entre a escola como espaço de aprendizagem formal e outros espaços com o museu, arquivos, lugares de memória (praças, ruínas etc.) como espaços não formais. Essa distinção faz com que esses espaços sejam vistos como inferior a escola, e a ida a esses locais como um passeio cultural.

realidades muitas vezes diferentes ou nem mesmo veiculadas pela escola (LOPES, 1988, p. 58-59).

Lopes, na citação acima, diferencia as duas instituições quanto à relação com as práticas e finalidades educativas. No museu as práticas metodológicas não são sistematizadas, sequenciadas e seriadas como na escola. O reconhecimento de que o museu é um espaço autônomo e diferenciado da escola levou o setor educativo a desenvolver metodologias próprias e o próprio museu a refletir e buscar políticas públicas para fortalecer suas práticas educativas. Fruto dessa reflexão no Brasil foi a criação da Política Nacional de Educação Museal – PNEM<sup>8</sup>, que define a educação museal como um “processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade” (IBRAM, 2017, p. 4). As ações educativas são voltadas para toda a sociedade e não somente para a escola, contemplando não apenas o público estudantil. A PNEM é um marco nas políticas públicas e de afirmação da função educativa do museu no Brasil hoje com finalidades e objetivos próprios para o museu, “tem o objetivo de nortear a realização das práticas educacionais em instituições museológicas, fortalecer a dimensão educativa em todos os setores do museu e subsidiar a atuação dos educadores”<sup>9</sup> (IBRAM, 2017, p. 1).

A ampliação das práticas e da atuação do setor educativo, para além do público escolar e para todos os setores do museu, é consequência da afirmação do museu enquanto instituição autônoma em relação à escola, desvinculando-o da função de complementar os conteúdos escolares. A Política Nacional de Educação Museal – PNEM consolidou o museu enquanto instituição não somente de preservação e guarda da memória, mas como espaço

8 Fruto de diversos encontros e seminários realizados a partir de 2010 com a participação de museólogos, educadores de museus, estudantes, professores e consulta *online* ao público em geral que traçaram as diretrizes e princípios das práticas educativas a serem adotadas nos museus. O caderno da PNEM está disponível no site <https://pnem.museus.gov.br/conheca-o-caderno-da-pnem/>. Acesso em: 22 abr. 2019.

9 Portaria nº 422, de 30 de novembro de 2017. Disponível em: <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2019/02/Portaria-422-2017-PNEM.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2019.

de aprendizagem que precisa ser valorizado por toda a sociedade que o concebe, apenas, como lugar de lazer ou ponto turístico.

É um local de conhecimento que está se afirmando como um campo educativo e que é preciso ser mais valorizado por alguns professores e pelos gestores escolares que, muitas vezes, o vê, apenas, como uma oportunidade de “fugir” da sala de aula. “Por isso, muitas vezes, os professores, enganadamente, relacionaram a visita ao memorial a uma prática de lazer, mas não o vinculam a nenhuma prática pedagógica, servindo apenas para passeio e sem estímulo e orientação para aprendizagem direcionada nesse ambiente” (FOCHESATTO, 2012, p. 224).

Matos (2014) afirma, reforçando Fochesatto (2012), que há desvalorização do museu enquanto espaço de conhecimento autônomo por parte da escola ao vê-lo como complemento dos conteúdos trabalhados na escola, “pois o trabalho não é preparado adequadamente visando à construção de conhecimento no museu, mas usando seu espaço apenas para constatar algo previamente dado em sala de aula” (MATOS, 2014, p. 102). Atualmente, o debate é sobre as metodologias adotadas para essa finalidade não somente pelos museus, com os setores educativos, mas também por professores que fazem visitas com estudantes com objetivos pedagógicos. Não se questiona o potencial educativo do museu, mas as metodologias adotadas para esse fim e os objetivos das práticas educativas voltadas para o público escolar.

Após reconhecer que museu e escola são espaços autônomos e diferentes, é imprescindível, para a valorização do museu enquanto lugar de produção de conhecimento, conhecer o espaço do museu, suas potencialidades e os procedimentos metodológicos específicos de cada disciplina, necessários para a apropriação do conhecimento no espaço museológico. Pensando na relação entre o museu e a escola, especificamente, em relação ao Ensino de História, ele pode contribuir com um aprendizado que ultrapassa a versão conteudista do ensino da disciplina e suscitar múltiplas questões. Ao analisar o museu, Guimarães (2012) afirma que:



na atualidade, os museus oferecem inúmeras possibilidades de aprendizagem histórica, não apenas de questões políticas institucionais, atos de governo, grandes feitos e fatos, mas também do cotidiano, dos hábitos, das manifestações culturais, das religiões, das crenças, das lendas, das origens, das viagens, das trajetórias de diferentes povos, da violência. Portanto, os museus constituem importantes espaços de recriação da memória e reinterpretação do tempo, da cultura e da história (GUIMARÃES, 2012, p. 393).

Se bem planejada a aula visita, permite reflexão crítica sobre a memória, esquecimentos e produção do conhecimento histórico. No museu de história, podemos confirmar ou refutar conteúdos vistos em sala de aula? Sim, de forma crítica, pois este não deve ser o objetivo de nós professores de história, confirmar ou ampliar o que foi dito em sala de aula. Devemos ir ao museu para ter outras leituras de problemáticas históricas, que, muitas vezes, não estão nos livros didáticos, para compreendermos a historicidade dos objetos e, por meio deles, construir conhecimento que o espaço escolar não possibilita.

Para tanto é preciso ressignificar o espaço do museu, vê-lo como espaço de questionamentos e não como templo de objetos sacralizados. Portanto, temos de desenvolver metodologias que superem a aula visita como atividade de inventariar objetos. Para que, de fato, ocorra aprendizagem, é necessário planejar a visita esclarecendo os objetivos da ida ao museu para os alunos, além de prepará-los para a linguagem da exposição, visto que a linguagem do museu não é natural e familiar aos discentes. A incompreensão da exposição é um obstáculo que deve ser sanada na escola por meio de oficinas com objetos do cotidiano dos alunos.

### **1.1.1 Metodologia de Ensino de História com objetos musealizados: do inventário ao questionamento**

O museu se comunica com o público por meio dos objetos que estão na exposição, que é organizada e pensada de forma a compor uma narrativa, que não é neutra. Ramos (2004) afirma que

não há museu inocente e que ele é instituição desleal, por isso, tanto o museu, enquanto instituição, quanto os objetos devem ser alvo de uma reflexão crítica. Para Matos (2014),

a questão está em não problematizar os motivos que levaram à constituição deste acervo memorial, que perpassam toda uma discussão sobre memória e história [...]. Detectar a museologia, o fazer-se o museu, é um passo que encaminha o visitante para o ato de decifrar os códigos presentes na exposição, cuja seleção partiu de um sujeito, neste caso, o curador (MATOS, 2014, p. 103).

O primeiro ponto que devemos instigar nos alunos é a problematização do museu. Fazer eles perceberem, como destaca Matos, que o museu e a exposição são frutos de um discurso construído com base em uma concepção de valores, cultura, sujeitos e é orientado por uma opção teórica e ideológica que tanto pode doutrinar – o museu-templo, visto como um templo de relíquias a ser contempladas, levando os visitantes a uma atitude passiva diante da exposição – quanto levar à reflexão crítica – o museu-fórum, entendido como um espaço a ser problematizado, questionado e contestado.

Quando afirmamos que o museu é um local de guarda de memórias, temos de pontuar que as memórias preservadas são construídas pelo museu. Nesse sentido, é importante levá-los à reflexão de que as memórias são fruto de uma escolha seletiva, e esta seletividade revela o que vai ser preservado, silenciando o que não foi escolhido. Devido a esse caráter excludente do museu, Ramos (2004) o chama de instituição desleal, um paradoxo que preserva e exclui. O museu deve, portanto, ser compreendido como espaço de disputas de memórias, característica que deve estar clara aos alunos para que possam fazer uma reflexão crítica acerca da instituição e questionar sua existência, objetivos e memórias preservadas. De acordo com Biazetto (2013), a memória é resultante de um processo construído influenciado por questões pessoais e políticas que refletem a escolha da memória a ser preservada. O autor destaca que a memória é “seletiva, não

guarda tudo, não registra tudo” (BIAZZETTO, 2013, p. 533). O museu, nesse sentido, ao selecionar os objetos do acervo, também seleciona a memória que será guardada.

Outro ponto a ser destacado refere-se aos objetos que compõem a exposição, o aluno deve compreender que o objeto que entra no museu passou por um processo de seleção e reflete a posição ideológica da instituição. Deve-se levar o estudante a perceber que o objeto é reconfigurado e sofre uma mudança de sentido, entra no museu não pelo seu valor de uso, mas pelo valor ideológico e simbólico que carrega. É a carga simbólica, e não o objeto em si que interessa ao museu ao selecioná-lo. A oficina, realizada antes da visita, tem a função de preparar os alunos para desvendar essas informações, por isso é muito importante essa etapa. Na oficina, o estudante deve ser instrumentalizado para compreender a carga simbólica e as representatividades que o objeto carrega, muitas vezes de forma velada.

No museu histórico, os objetos adquirem o status de documento histórico, Meneses (1994) afirma que o objeto do museu é um recurso tanto para fazer história (pesquisa) quanto para aprender história (ensino). Em relação ao Ensino de História, o autor nos alerta sobre a maneira pela qual os objetos são utilizados no processo educativo. Segundo ele,

a tendência mais comum no museu histórico, previsível pela caracterização corrente que dele se faz, é a fetichização do objeto na exposição [...] A fetichização tem que ser entendida como deslocamento de atributos do nível das relações entre os homens, apresentando-os como derivados dos objetivos, autonomamente, portanto, natural (MENESES, 1994, p. 26-27).

A prática de enxergar o objeto como um fetiche, algo natural e não como um produto social que faz parte do fazer humano, ainda é recorrente. Nesse sentido, Meneses (1994) o classifica com outras denominações de acordo com valor e os sentidos atribuídos a ele na exposição. O objeto metonímico, quando o objeto perde o valor de documento e é visto como um ícone

cultural; e objeto metafórico, quando o objeto é visto, apenas, para ilustrar problemas extremos a ele. A solução para não caímos nessas práticas é contextualizá-lo de forma crítica na exposição, descobrir sua historicidade, usos, sujeito a qual pertencia e a sociedade que o produziu.

Ramos (2004), ao falar do Ensino de História em museu de História, adota dois conceitos: o da pedagogia do objeto e a do objeto gerador. Sobre a pedagogia do objeto, o autor afirma que:

o fundamental é partir do mundo vivido. Contudo, não se trata de um método de revelação do real. Pelo contrário, o intuito da pedagogia do objeto é ampliar nossa percepção sobre a historicidade do real, sobre a multiplicidade cultural entranhada nos objetos, a trama de valores e seres humanos que reside na criação, no uso, na transformação, na distribuição ou na reconstrução de objetos (RAMOS, 2004, p. 34).

A pedagogia do objeto é uma metodologia que consiste em extrair a historicidade do objeto com base na observação partido da realidade vivida, em relação ao que já é do nosso conhecimento. Quanto ao conceito de objeto gerador, Ramos (2004) o concebe como matéria prima da reflexão histórica sobre a relação entre sujeito e objeto: “perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos são criadores e criaturas do ser humano” (RAMOS, 2004, p. 32). Ele parte da premissa de que o objeto é impregnado do sujeito que o possuía e vice e versa. A pedagogia do objeto, metodologia defendida por Ramos (2004), é alicerçada no questionamento e na investigação, pode ser adotada em qualquer situação em que o aprendizado é mediado por objetos, inclusive com objetos de uso cotidiano e em outros ambientes. Corroborando Ramos (2004), Almeida e Vasconcellos (2017) afirmam que, nessa perspectiva de educação, o objeto deixa de ser testemunho do passado e passa a ser concebido como objeto-diálogo. Considerando-se as questões apontadas pelos autores acima, os objetos do museu devem ser vistos como vestígios do passado a ser interpretado de forma crítica. Enquanto docentes do Ensino de História, devemos compreender que, ao fazemos uso

de objetos do museu, ou de objeto de uso cotidiano, não podemos limitá-lo à mera ilustração ou complementação do conteúdo visto na sala de aula, tampouco à reprodução do passado. O uso de objeto possibilita aos alunos aproximação com o fazer histórico, tornando-os sujeitos produtores de conhecimento, ajudando-os a compreender que a História é uma construção tecida com base na interpretação dos mais diversos tipos de documentos.

Assim, o museu emerge como lugar privilegiado em que encontramos um leque de possibilidades de aprendizagens que vão desde noções de historiografias à produção de narrativas de diversas problemáticas históricas. O professor, ao planejar a visita, deve limitá-la aos objetivos traçados, pois nem sempre dispõe de tempo suficiente para explorar todas as possibilidades e, também, se sobrecarregar a visitação, corre o risco de não alcançar as aprendizagens esperadas. Essa realidade ficou clara em minha experiência, ao planejá-la e compartilhá-la com os alunos. A oficina, realizada previamente, serviu como momento de esclarecimento quanto aos objetivos da atividade que seria realizada no museu e como atividade de preparação para os alunos compreenderem a exposição e observar os objetos.

### **1.1.2 Alfabetização museal: oficina de preparação dos alunos**

A linguagem museal<sup>10</sup> deve ser um ponto de atenção para nós professores. O primeiro ponto que devemos observar é a forma de comunicação do museu por meio da exposição dos objetos. Se, na escola tradicionalmente, o aluno aprende por meio da escrita e da fala, no museu ele aprende por meio da observação do objeto exposto. É necessário treinar o olhar desse aluno para que ele ultrapasse a dimensão material do objeto e enxergue a carga simbólica

10 A linguagem usada pelo museu, para se comunicar com o público, ocorre por meio da exposição centrada na linguagem visual e na observação, e o público, habituado com a linguagem escrita e verbal, tem dificuldade de interpretá-la. Lopes (1988) destaca que "partindo e se concentrando na observação dos objetos, baseando-se fundamentalmente na linguagem visual e não na linguagem verbal, escrita da escola" (LOPES, 1988, p. 58) – a exposição e os objetos tornam-se incompreensível por parte dos alunos.

que ele carrega. Para que ocorra o processo de aprendizagem, é preciso a apropriação da linguagem do museu, não somente por parte dos discentes, mas também por parte de nós docentes. Lopes (1988), Meneses (1994) e Ramos (2004) destacam que é preciso, para que ocorra processo de comunicação entre o que está em exposição e o visitante, no caso específico do público escolar, uma alfabetização museal, o domínio da linguagem museológica que é centrada nos objetos materiais. Meneses nos chama a atenção para:

o caráter basilar e de cujas implicações pouco nos damos conta é o caráter visual da exposição como uma convenção visual, organização de objetos para a produção de sentido [...] A linguagem do museu não pode ser, pois tomada como linguagem natural e é vã procurar recurso que permitam uma “comunicação imediata” (MENESES, 1994, p. 22).

Com o intuito de tornar a exposição mais compreensível, o museu passa por um processo de mudança na forma pelo qual expõem para se adequar à demanda do público que vem se diversificando. A criação do setor educativo demonstra a preocupação em tornar a exposição museológica compreensível a um público leigo e muitas vezes iletrado, como os estudantes do fundamental menor. O público escolar, nesse aspecto, passou a receber atendimento específico por parte do museu com atividades e monitores treinados para recebê-los. A existência de atividades específicas voltadas para o público escolar leva, muitas vezes, os professores a deixarem a visita ser conduzida pelos monitores que muitas das vezes se tornam leitores da exposição.

Uma das críticas que se faz quando se trata de levar alunos para uma aula em museus é esta: muitos professores, ao chegarem ao museu, entregam os alunos aos monitores, que, por sua vez, traduzem a exposição para os alunos, e, às vezes, deixam os alunos sem resposta por não estarem preparados para determinadas indagações e situações. A existência de um setor educativo não significa que os educadores desse setor ou os monitores devam ler a exposição, ou que sejam ignorados pelos professores, eles podem enriquecer a aula visita desde que adotem postura de mediadores. A sugestão que deixo, com base na experiência que

tive no *Memorial da Balaiada*, é que o professor converse com antecedência com o monitor, partilhe dos objetivos da sua aula visite e defina o roteiro da visita e, se necessário, os aspectos que deverão ser abordados.

Ramos (2004) defende a visita monitorada desde que os monitores não sejam reduzidos a meros informadores da exposição. Eles devem contribuir para que os visitantes reflitam sobre o que está sendo exposto, adotando postura questionadora e não simplesmente narrando a exposição, como acontecia e ainda acontece em diversos museus. Uma forma de verificar se os monitores não se enquadram nesse perfil é visitar o museu e observar a atuação do monitor antes da visita. E, caso seja pertinente, conversar com o monitor sobre os objetivos da visita, para estabelecer uma parceria. O professor deve ficar atento para fazer intervenções, se necessárias, durante a visita.

Pode ocorrer, em decorrência da situação descrita acima, a redução da visita à mera transcrição das informações das placas informativas, das legendas e da fala do monitor para produzir o tradicional relatório de visita. Sobre esse aspecto Guimarães (2012) faz um alerta quanto ao uso da cultura material<sup>11</sup> no ensino:

enfrentamos riscos, no ensino e em outros ramos de conhecimento histórico, de reduzir o trabalho com cultura material ao inventário, por vezes, apenas ilustrativo, de diferentes artefatos, sem uma reflexão mais detida e rigorosa sobre sua situação num mundo de homens e mulheres que se relacionam por meio de símbolos e poderes (GUIMARÃES, 2012, p. 379).

Infelizmente, ainda ocorre esse tipo de situação em que a visita se reduz a ouvir o monitor e transcrever as informações

11 O conceito de cultura material usado nesta dissertação assenta-se em Meneses (1983): “por cultura material poderíamos entender aquele segmento do meio físico que é socialmente apropriado pelo homem. Por apropriação social convém pressupor que o homem intervém, modela, dá forma a elementos do meio físico, segundo propósitos e normas culturais” (MENESES, 1983, p. 112). Como produto e reflexo da sociedade, a cultura material, de acordo com Meneses, é suporte das relações sociais. Os artefatos musealizados situam-se nesse entendimento, são suportes das relações sociais que podem ser usados para a construção de conhecimentos históricos na esfera da disciplina de História com alunos da Educação Básica.

das placas para produzir um relatório a ser entregue ao professor. Nesse tipo de visita, o potencial do objeto enquanto documento histórico não é utilizado, os alunos tornam-se passivos e apenas reproduzem discurso que já está pronto nas legendas e na explicação do monitor. Para que isso não ocorra, os professores, a título de sugestão, podem preparar os alunos antes da visita com uma oficina com objetos do cotidiano dos alunos. Autores como Ramos (2004), Meneses (1994), Lopes (1988) e Almeida e Vasconcellos (2017) trazem sugestões e orientações para que a visita ao museu seja melhor aproveitada e significativa, sugerem que a visita comece, na sala de aula, com a preparação dos alunos para que aprendam a interpretar os objetos da exposição para além das características materiais. Essa preparação, a alfabetização museal, permitirá interações mais eficientes entre visitante e exposição, levando à maior capacidade de interpretação e à compreensão mais crítica sobre os objetos e o museu. Para Ramos (2004),

o tipo de saber que o museu induz não se desenvolve em outros lugares, e tal lacuna deixa o estudante (ou visitante) quase desprovido de meios para interpretar as nuances da linguagem museológica. Nesse caso, o envolvimento entre o que é dada a visão de quem vê necessita de atividade preparatória, com o intuito de sensibilizar aquele que vai ver. Do contrário não se vê, ou pouco se vê. É por isso que a visita ao museu deve começar na sala de aula, com atividades lúdicas que utilizam materiais do cotidiano, como indícios de práticas que se fazem nas relações sociais (RAMOS, 2004, p. 21).

A atividade preparatória é, portanto, parte importante da visita, que pode ser realizada com objetos do cotidiano dos alunos na sala de aula com o intuito de despertar o interesse dos alunos pelos objetos, fazendo-os compreender como produtor de relações sociais. A oficina tem o objetivo de instrumentalizar os alunos para interpretar e compreender a linguagem do museu sem a intermediação do monitor ou mesmo do professor. Como nos alerta Guimarães (2012), sem atividade preparatória, a visita corre o risco de se tornar um passeio para inventariar objetos antigos. A oficina pode permitir que os alunos consigam interpretar os



objetos para além de suas características físicas, extrair informações sobre os sujeitos e as relações sociais que são suporte.

Seguindo as orientações dos autores citados acima, realizei com os alunos uma aula-oficina na biblioteca da escola no dia 11 de abril de 2019 conforme figura 1, usando os seguintes objetos: discos de vinil dos anos 90, um ferro de engomar roupa à brasa, um rádio dos anos 60, um celular do início do século XXI<sup>12</sup> e um monóculo. Organizei os objetos nas mesas da biblioteca, cada objeto ficou em uma mesa diferente, de modo que os alunos não ficaram amontoados, permitindo que se aproximassem da mesa que tinha o objeto do interesse deles, nas mesas eles puderam sentir manipular os objetos e conversar entre si, a oficina teve duração de 100 minutos, 2 horas-aula.

**Figura 1 – oficina de preparação para a visita realizada na biblioteca da escola**



Fonte: Arquivo pessoal, 11/04/2019.

As falas dos alunos durante a oficina evidenciaram que entre eles o museu era visto mais como um lugar de lazer do que de

12 A pessoa que emprestou o celular para a oficina não soube dizer com exatidão o ano de fabricação do celular, mas recorda-se de que o comprou entre os anos de 2003 e 2005, período marcante da sua vida profissional.

aprendizagem e a ida com professor, na mesma perspectiva de passeio, de fuga da sala de aula. Visão esta ainda compartilhada por alguns professores e, também, por gestores que enxergam os muros da escola e da sala de aula como limites das ações pedagógicas do professor e as aulas de campo, como a ida a museus, como subterfúgios para “fugir” da sala de aula, visto que essas atividades muitas vezes não são vistas como atividades pedagógicas por não terem planejamento, objetivos definidos e orientação aos alunos. Fochesatto (2012) chama a atenção para esse fato. Segundo ele, orientar os alunos para a visita é importante para que vejam a visitação como atividade educativa “sem orientação o aluno, muitas das vezes, não compreende o museu como parte do processo educativo, mas sim, como parte de uma atividade puramente de lazer, saída de campo, passeio e o descanso da sala de aula” (FOCHESATTO, 2012, p. 225).

Realizados os esclarecimentos, entreguei, para cada aluno, uma ficha de observação, a mesma que eles utilizaram na visitação no museu realizada depois da oficina. A adoção da ficha não teve como objetivo inventariar os objetos, mas munir os estudantes de questionamentos sobre os objetos que os levassem a compreender o contexto social, econômico, político e cultural de uso e produção dos objetos. Expliquei os questionamentos propostos e indaguei se queriam acrescentar outros ou se tinham dúvida, e seguimos para a biblioteca. A oficina foi bem aceita, e transcorreu em um clima de ludicidade, de resgate de memórias por parte de alguns alunos e de curiosidades despertadas por alguns dos objetos como o monóculo, que eles não conheciam. Considero essa etapa da “visita” como o momento de melhor percepção sobre como a turma iria se comportar no museu com relação aos objetos. Era uma preocupação<sup>13</sup> minha, se os alunos conseguiriam colocar em prática a metodologia planejada para a visita. Tiramos as dúvidas e, principalmente, os alunos aprenderam a olhar os objetos para além de suas funcionalidades e materialidade.

13 Preocupação que, posteriormente, percebi desnecessária, visto que haveria material para a escrever, mesmo quando correspondesse às expectativas criadas por mim.

Informei que os objetos do museu, assim como os que eles estavam analisando, são documentos que contêm informações que podem ser acessadas à medida que são observados e interrogados, podendo revelar muito sobre as sociedades das quais pertenciam. E que essas informações poderiam ser usadas por eles para produção de narrativas não apenas sobre os objetos, mas das sociedades (e sujeitos) das quais pertenciam. Citei que problemáticas históricas, como guerras, escravidão, relações de gêneros, entre outras, poderiam surgir a partir da observação desses objetos. Citei Bittencourt (2004) e Paulo Knauss (2012), para os alunos, autores que defendem o uso de documentos nas aulas de História como metodologia que dinamiza o processo de ensino e aprendizagem, tornando-os protagonista desse processo na medida em que produzem conhecimentos juntamente ao professor, e que a atividade facilita a compreensão sobre como os historiadores produzem o conhecimento histórico. Enfatizei que, no museu, eles têm a possibilidade de, a partir de um objeto, traçar narrativas sobre determinada problemática do passado e do presente, descobrir a história de determinado objeto, sua evolução e usos.

Esclareci aos alunos que a ficha de observação seria usada em dois momentos, na visita ao museu e na sala pós-visita, para a produção das narrativas sobre os objetos observados.

Aproveitei para falar que a metodologia da visita estava dividida em três momentos: a preparação, que estávamos realizando naquele momento, a visita em si e a síntese da visita, que corresponde à produção dos conhecimentos adquiridos no museu. Expliquei a ficha mais uma vez, como eles deveriam preenchê-la e reforcei que deveriam buscar informações nos objetos, não se restringindo às legendas ou à fala do monitor. Mencionei a importância da exposição das dúvidas ao monitor ou a mim, e a possível necessidade de pesquisas em outras fontes posteriormente, para aprofundamento do conhecimento sobre determinado objeto ou temática abordada. A oficina foi muito produtiva, os alunos conseguiram estabelecer um diálogo com os objetos e preencher a ficha. Transcorreu em um clima de ludicidade, interação, trocas de informações e compartilhamento de memórias.

Os objetos, além de serem suportes de informações históricas, são também suportes de memórias. Pollak (1992) revela que a memória é um fenômeno construído coletiva ou individualmente, e que pode ser rememorada por meio de objetos. Dois objetos na oficina fizeram alguns alunos recordar experiências pessoais e coletivas. Uma aluna, ao ver os discos de vinil da Xuxa, trouxe um relato sobre a festa de 15 anos da mãe que tinha ganhado uns discos como presente na ocasião e que era “muito bem guardados como se fossem um filho” (Marina, 16 anos), destacando o valor afetivo do objeto.

Os objetos podem ser usados para discutir conceitos usados na historiografia, como de tempo histórico, que, comumente, os alunos confundem com as noções de tempo cronológico. No momento da oficina, não aprofundei essas questões com os alunos, o que foi feito, posteriormente à visitação ao *Memorial da Balaiada*, com base nos objetos que duas duplas selecionaram: as armas e a máquina de costura do século XIX. Fizemos debate sobre noções de tempo com base na percepção deles sobre as transformações dos objetos, relacionando-os às noções de duração e permanências<sup>14</sup>.

No decorrer da oficina, os alunos foram descobrindo informações não somente sobre os objetos como também sobre o

14 Os objetos podem auxiliar os alunos a entender o conceito do tempo. Para Pacheco “os museus de história não se limitam expor objetos significativos do passado, ou a simplesmente comunicar uma versão sobre o passado. Eles propõem aos seus visitantes estabelecer uma relação com o tempo histórico.” (PACHECO, 2015, p. 5). Nesse sentido inserir o museu não somente como um lugar de aprendizado das noções de tempo, mas do ensino de história é uma possibilidade metodológica para a disciplina. Essa relação com o tempo histórico ocorre com base na análise dos objetos expostos. Os alunos podem, partindo da noção de duração, perceber as permanências (o que foi e continua sendo), mudanças (o que era e já não é mais) ou transformações (o que era de uma forma e agora tem outra configuração). A partir dessas observações, percebem as mudanças e continuidades fazendo relação com o tempo, o presente e o passado, representado na exposição museológica. Com base em Pacheco (2015), que destaca que a função do museu não se limita à ilustração do passado e da cronologia dos objetos, mas sim à reflexão entre o presente e o passado, o museu apresenta-se com potencial para entender a temporalidade com base na análise e interpretação da exposição. Com base nessa reflexão, o visitante, aluno ou não, pode compreender a diversidade de temporalidade por meio dos objetos.

contexto social do qual pertenciam no seu tempo de uso. A oficina confirmou o que os autores citados neste trabalho falam sobre o uso de fontes no Ensino de História: elas tornam a aprendizagem dinâmica, deslocando do professor para o aluno o protagonismo da aprendizagem. Usei o momento da oficina para prestar esclarecimentos sobre o processo de aprendizagem de História em museu. Expliquei sobre a metodologia adotada que é centrada na observação dos objetos da exposição, e que os objetos musealizados são documentos históricos, suporte de memória e de indícios sobre a sociedade da qual pertenciam. Reforcei que os objetos da exposição são fontes de conhecimento que devem ser interpretados de maneira crítica por meio da observação e do questionamento. A visita que faríamos deveria ser vista como momento de produção do conhecimento, e as orientações e aprendizagens da oficina deveriam ser replicadas na visita. Expliquei que eles não deveriam se restringir às informações do monitor e das placas informativas dos objetos.

A oficina foi meu primeiro contato com uso de objetos como mediadores do ensino de História, momento de aprendizagem não somente para os alunos, mas também para mim, que aprendi sobre as metodologias para usá-los na disciplina. Ao analisar as fotos e os vídeos da oficina, percebi que poderia ter suscitado questionamentos e problemáticas que passaram despercebidas ou foram pouco exploradas, como discussão sobre o conceito de fonte histórica e memória, mas ficaram como ponto de atenção para a visita.

A oficina foi, portanto, um momento de reflexão e de descoberta da cultura material para minha prática docente. As leituras sobre a temática e a experiência prévia com os objetos antes de ir ao *Memorial da Balaiada* foram importantes para desconstruir o entendimento que tinha antes sobre eles e aprender a metodologia e o potencial do museu para a disciplina. Infelizmente, ainda perduram práticas entre nós professores que não favorecem a exploração das potencialidades do museu e dos objetos, pois as atividades são reduzidas ao inventariado dos objetos musealizados, fato mencionado por Guimarães (2012).

A primeira atividade que realizei com os alunos, antes da oficina e da visita ao *Memorial da Balaiada*, consistiu na aplicação de questionário para sondar os conhecimentos que eles já tinham acerca de museu e do patrimônio. Essa atividade foi importante para debatermos esses conceitos, desmistificar alguns entendimentos e ampliar o conhecimento acerca destas temáticas.

## 1.2 Os discursos dos alunos sobre museu

Conforme o quadro 1, elaborou-se questionário com 8 perguntas abertas. O objetivo foi sondar os conhecimentos e vivências dos alunos nesses espaços.

### Quadro 1 – perguntas do questionário de sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos sobre museu e patrimônio

<p>O que é museu?</p> <p>Você já foi a um museu? Se sim, com quem você foi?</p> <p>Você acredita que é possível construir conhecimento a partir da observação dos objetos que estão expostos no museu?</p> <p>O que você entende por patrimônio cultural?</p> <p>Cite exemplo de patrimônio cultural? Você já teve acesso a algum tipo de patrimônio cultural?</p> <p>Qual patrimônio da sua cidade você mais gosta? Por quê?</p> <p>Qual a importância do acesso ao nosso patrimônio cultural?</p>
---

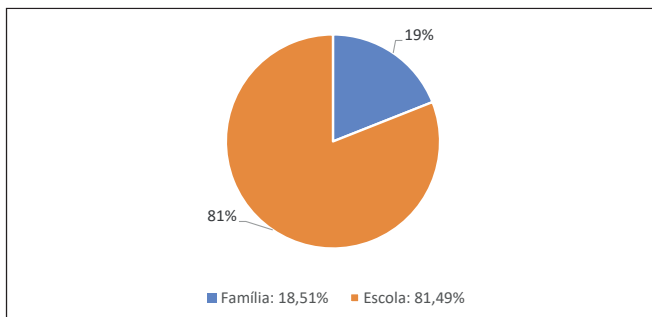
Fonte: Questionário autoral, produzido para este trabalho.

Com base nas respostas a essas questões, pude conhecer o entendimento, as representações e as vivências dos alunos nesses lugares. Foi um ponto de partida para levantar discussões sobre as temáticas com base nos conhecimentos dos alunos, levando-os a desconstruir, ressignificar ou ampliar a compreensão sobre as temáticas. Essas discussões podem ser realizadas na oficina de preparação ou durante a aula visita. O importante é dedicar um momento para sensibilizar os alunos, o professor pode optar, ou não, pelo questionário para levantar os conhecimentos dos alunos, e trazê-los para o debate.

Um dos dados que chamou atenção refere-se ao hábito de frequentar museu que é baixo ou inexistente entre os alunos.

O hábito de ir ao museu não faz parte da realidade da grande maioria das famílias e alunos que participaram deste trabalho, conforme gráfico 1.

**Gráfico 1 – percentual de frequência dos alunos a museus**



Fonte: Produção própria a partir de dados fornecidos pelos dos alunos.

Dos 27 alunos que participaram deste trabalho, apenas 18,51%, 5 alunos, tinham frequentado algum museu com um membro da família e 1 aluno relatou que foi por iniciativa própria com amigos. Os demais 81,48%, 22 alunos, foram levados pela escola. Esse dado demonstra o quanto entre as famílias de baixa renda, realidade da maioria dos alunos, a ida ao museu não é uma prática comum. Talvez, a inexistência de um museu na cidade contribua para essa realidade. O museu mais próximo localiza-se em Teresina-PI, e, mesmo com a proximidade, os alunos precisam do dinheiro para o transporte público.

Considerando-se a realidade na qual estou inserida, referente à escola pública, localizada em um bairro periférico de uma cidade do interior e onde grande parte dos alunos é de origem humilde e frequentaram, pela primeira vez, um museu no Ensino Médio, deduzo que essa realidade não é exceção na grande maioria das escolas pública de periferia de cidades interioranas do país, principalmente das cidades que não dispõe de museus, como Timon-MA. Em relação ao entendimento de museu, os alunos apresentaram concepções semelhantes, das 27 respostas, 19 citaram palavras que remetem ao museu como um lugar de guarda e

armazenamento do passado. Renata mencionou que o museu “é um centro histórico onde ficam guardados objetos antigos que tem um grande valor histórico” (Renata, 16 anos). Na mesma linha de pensamento, o aluno Cícero compreendia o museu como “um lugar onde ficam expostas relíquias e lembranças do passado, coisas históricas que foram e ainda são importantes para a história. Ficam guardadas, protegidas e expostas nesse lugar” (Cícero, 16 anos). Também, o aluno André destacou que o museu é “um lugar onde fica armazenada a cultura histórica” (André, 18 anos).

Considerando-se as citações acima, o entendimento de museu dos alunos era o tradicional: um lugar de guardar objetos antigos, um relicário de objetos históricos. Essa visão reforça a ideia de museu como um templo de objetos antigos, vistos como relíquias do passado a serem contempladas. Alguns alunos destacaram que o museu, além de proteger e expor objetos, ajuda a entender a sociedade no presente com os conhecimentos dos objetos da exposição. Para a aluna Maria, o museu é, também, um “local onde objetos e outros materiais estão expostos, para através deles aprendermos e termos conhecimentos sobre civilizações e culturas anteriores” (Maria, 17 anos). Mesma visão de Lucas que entendia o museu como “lugar em que são guardados artefatos e outras coisas que ajudam a entender a construção da sociedade” (Lucas, 17 anos).

Em relação aos questionamentos sobre os tipos de conhecimentos que podemos construir a partir da observação dos objetos expostos no museu, as respostas dos estudantes foram unânimes em citar os conhecimentos históricos. Isso revelou, mais uma vez, a concepção do museu como depositário do passado. A cultura, os costumes e conhecimento geográfico, também, foram citados, mas por poucos alunos.

O aluno Lucas destacou que o museu disponibiliza “conhecimento sobre nossa própria história e o que aconteceu e como isso nos afeta” (Lucas, 17 anos). Ele compreende o museu como um lugar de referência para entendermos o presente e a nossa trajetória histórica. Para Adriana, os objetos são fontes de informações sobre culturas passadas, “conhecimentos históricos,



conhecimento sobre as culturas anteriores como: para que seriam aqueles objetos no meio em que estavam, qual o valor que tinha para suas culturas” (Adriana, 17 anos). Observa-se, nas falas desses alunos, um entendimento mais crítico sobre os objetos do museu, ao relacionarem o entendimento da sociedade no presente aos conhecimentos históricos para entender culturas do passado.

O museu foi citado como um lugar de memória e como um patrimônio por três alunos. Júlia destacou que o museu “é um lugar onde se guarda muitas memórias de acontecimentos históricos passados ou tem grande importância para a história, onde tem vários objetos, artefatos, roupas, livros etc.” (Júlia, 16 anos). Para Aline, “museu é um patrimônio, que prende em si fragmentos históricos trazendo-os para o tempo presente. Ou seja, museu é um patrimônio cultural criado com o intuito de guardar o passado para o presente e futuro” (Aline, 17 anos). Indo ao encontro do entendimento das alunas, Maria referiu-se ao museu como “local onde estão guardadas e expostas, peças que remetem uma memória ou história” (Maria, 17 anos). Mesmo estando presente a concepção de museu como depositário de objetos antigos, esses alunos mencionaram que esses objetos são fragmentos do passado, não representam o todo, e que remetem a determinadas memórias, destacando a seletividade do museu.

Um aluno referiu-se ao museu como o lugar que confirma o conhecimento visto na sala de aula. Ele destacou que “a história é a área que estuda o passado. Sendo assim, através dos fragmentos expostos podemos ter a noção do que aprendemos só na teoria, afinal ainda não conseguimos ir ao passado” (Antônio, 16 anos). Para ele, o museu expõe fragmentos do passado, o que comprova a história ensinada na escola, concepção que vigorou, majoritariamente, até pouco tempo entre nós professores que concebiam o museu como o lugar que confirmava os conteúdos ministrados na escola e como um “túnel do tempo” que leva ao passado cristalizado nos objetos.

Entre os alunos, permanecia o entendimento do museu como depositário de objetos antigos, mas germinava entre eles a consciência de que o museu constitui um patrimônio que guarda

memórias construídas. Considerando-se as falas dos alunos colaboradores, alguns, mesmo sem muita experiência em frequentar museu, tiveram percepção crítica não apenas sobre o tipo de conhecimento que o museu disponibiliza, mas também como ele é disponibilizado. Com base nas respostas, discutiu-se o conceito de museu, relacionando-o à memória e ao patrimônio.

A visita que fizemos ao *Memorial da Balaiada*, relatada a seguir, e a oficina foram momentos de desconstrução, ressignificação e ampliação das concepções dos alunos sobre o museu. A educação, em lugares de memórias e bens patrimoniais devem levá-los a perceber que a memória é uma construção fruto de seleção e de disputas em torno do que deve ou não ser preservado. Desse modo, esses lugares não podem ser vistos como um complemento dos conteúdos vistos em sala de aula, mas como locais de construção de conhecimento, de aprendizagens construídas com base na observação e questionamentos dos objetos da exposição que podem suscitar compreensões sobre a trajetória dos objetos e relacioná-los à vida de sujeitos e às sociedades às quais estes pertenciam.

### 1.3 Memorial da Balaiada: memória, história e ensino

Antes de falar do *Memorial da Balaiada*, trago algumas questões que me fizeram escolher esse memorial. A temática que dá nome ao memorial, a Balaiada, foi uma delas. A Balaiada foi um movimento popular que eclodiu na província do Maranhão entre os anos de 1838 a 1841 e se estendeu pelas províncias do Piauí e Ceará. Segundo Janotti (2005), a revolta da Balaiada insere-se em contexto de insurreição das camadas populares marginalizadas durante o Período Regencial (1831-1840). Dela participaram a população pobre: negros escravizados, negros libertos, mestiços, brancos pobres, vaqueiros, agricultores etc. Motivados pelas buscas de melhores condições sociais e políticas; e pelo combate do autoritarismo das autoridades da província,

a emergência de um discurso das camadas sociais marginalizadas, de forte conteúdo social, permeava, de muito, as fórmulas de protesto do discurso liberal empregadas nos

manifestos e proclamações revolucionárias. Nesse clima de avanço e recuos da construção do poder, surgiu a Balaiada em 1838 (JANOTTI, 2005, p. 54).

É considerada uma das maiores revoltas populares do Período Regencial devido à participação de sujeitos de grupos sociais diversos como fazendeiros, artesões, vaqueiros, escravos, mestiços, indígenas, negros alforriados e pequenos agricultores. O movimento iniciou-se com a invasão, liderada pelo vaqueiro Raimundo Gomes, de uma cadeia no vilarejo Vila da Manga na província do Maranhão para libertar alguns companheiros que tinham sido alvo do recrutamento forçado que era imposto às populações pobres. O nome do movimento, Balaiada, é uma referência aos cestos produzidos por muitos dos participantes da revolta, chamados de “balaio”. Os principais líderes balaio foram o vaqueiro Raimundo Gomes, o Cara Preta, Manuel Francisco dos Anjos Ferreira, o Balaio, e Negro Cosme.

Conforme Mateus (2018), a Balaiada foi uma luta contra a miséria, escravidão, autoritarismo, maus-tratos, abusos de poderes e injustiças que marcavam a sociedade da época. Dentre os motivos que levaram a participação dos grupos sociais menos favorecidos estavam: conflitos entre os pequenos agricultores e grandes proprietários de terras, discriminação devido à cor da pele, os recrutamentos obrigatórios e a luta contra a escravidão.

Alguns fatores colaboram para explicar a origem da Balaiada, a exemplo dos conflitos intraoligárquicos, isto é, entre a própria elite, que se expressavam entre liberais e conservadores, assim como nas disputas regionais, entre elites locais e a oligarquia que monopolizou o poder regional; assim como o recrutamento forçado, que representava para as classes subalternas livres o tributo mais pesado entre todas as contribuições que a Corte determinava para implementar a centralização e a estabilidade política. A oposição ao “Pega”, símbolo de todas as arbitrariedades, serviu como bandeira de luta capaz de incentivar “os homens de cor” (MATEUS, 2018, p. 27).

Os interesses políticos partidários, de segmentos da elite engajados na Balaiada tinham outros interesses no movimento, como a luta contra a exclusão política. Assim como acontecia em nível nacional, havia disputa acirrada entre o Partido Liberal e o Partido Conservador conhecidos na província do Maranhão como “Bem-te-vis” e “Cabanos” respectivamente. As disputas das políticas partidárias foram acirradas quando os cabanos ocuparam a maioria dos cargos públicos, excluindo os bem-te-vis.

Com isso, os cabanos em vantagem, iniciam uma onda de perseguições políticas ao bem-te-vis na província maranhense, revelando os primeiros sinais da investida regressista tecida no império. Durante o conflito entre cabanos e bem-te-vis, outro movimento se originou composto por diferentes segmentos sertanejos (vaqueiros, pequenos agricultores, artesãos) que mesmo influenciado pelas ideias liberais, permaneceram com características próprias (MATEUS, 2018, p. 28).

A cidade de Caxias, segunda maior cidade do Maranhão na época, invadida pelos balaios em 1º de Agosto de 1839, foi marco importante e palco final do conflito. Depois de vários embates entre os balaios e as tropas comandadas por Luís Alves de Lima e Silva, a Balaiada foi sufocada em 1841. Os líderes balaios foram presos, mortos ou expulsos da província.

É um dos principais acontecimentos históricos da região, e um dos mais importantes do nosso Estado, porém, com pouca visibilidade nos debates historiográficos tradicionais e no livro didático, sendo pouco explorado na Educação Básica<sup>15</sup>. Sabemos que o livro didático, o principal referencial nas aulas, tem suas limitações por diversos fatores, dentre elas o pouco espaço para conteúdos relacionados à História regional como a Balaiada.

15 Algumas questões devem ser levadas em consideração sobre o livro didático. Conforme Bittencourt (2017), o livro didático deve ser compreendido em múltiplos aspectos como mercadoria, depositário de conteúdo e instrumento pedagógico portador de valores, ideologia e cultura. A autora destaca, também, a interferência de fatores técnico, econômico e ideológico na produção, questões importantes para entendermos a forma que determinadas temáticas vêm no livro didático.

Conforme veras (2013), “o conhecimento histórico difundido sobre este acontecimento histórico obscureceu a realidade concreta, fazendo com que os alunos de Ensino Fundamental e Médio cresçam desconhecendo um fato histórico de máxima relevância social e política” (VERAS, 2013, p. 6). A obscuridade que a autora cita reflete o apagamento das identidades dos sujeitos participantes da Balaiada como os negros escravizados e livres, indígenas, vaqueiros, enfim, sujeitos que, tradicionalmente, não têm posição de destaque enquanto sujeitos históricos. O *Memorial da Balaiada* se insere em uma perspectiva alinhada ao olhar da historiografia contemporânea que constrói a História da Balaiada com base na visão dos vencidos.

O *Memorial da Balaiada*, nesse aspecto, contribui para ampliar a visão dos alunos, e dos demais frequentadores, sobre esses sujeitos históricos, trazendo um tema histórico próximo à realidade deles com enfoque no protagonismo de agentes que, na história tradicional, aparecem, geralmente, na posição de subjugados ou subversivos. Nesse aspecto, o museu contribui para a construção de memórias sobre a Balaiada e sobre os balaios ao construir identidades sobre esses sujeitos a partir da visão dos balaios.

O *Memorial da Balaiada*<sup>16</sup>, inaugurado em 2004, está localizado na cidade de Caxias, no leste maranhense e é definido como um centro educativo cultural. O memorial é formado pelas ruínas do forte remanescente do século XIX, pelo prédio físico que abriga e expõe diferentes objetos e um centro de documentação. O centro de documentação possui acervo documental dos séculos XIX, XX e uns poucos do século XVIII como cartas de alforrias, testamentos, entre outros. O centro funciona como biblioteca que possui, em seu acervo de documentos, livros, revistas, folders e história em quadrinho sobre a Balaiada e a História de Caxias e do Maranhão.

16 O memorial é mantido pela Prefeitura Municipal de Caxias, por meio da Gerência Municipal de Desenvolvimento Humano (GMDH) e Secretária Municipal de cultura. A criação do Memorial da Balaiada foi idealizada pela Secretária Municipal de Cultura e pelo Departamento do Patrimônio Histórico, Artístico e Paisagístico do Maranhão.

**Figura 2 – vista externa do Memorial da Balaiada**



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Na Figura 2 em que se apresenta a parte externa do memorial, observamos o prédio, as esculturas dos líderes balaios e as ruínas do forte do século XIX, que abrigou os soldados que sufocaram a Balaiada, revelam a extensão, os compartimentos e o material usado em sua construção. As paredes de um dos compartimentos estão quase intactas, as demais estão bem conservadas. Até a inauguração do museu, era a única referência remanescente do conflito, e foi tombado como patrimônio histórico pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, em 1990, após escavações realizadas pelo órgão em parceria com a Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. O memorial e as ruínas estão localizados em frente à Praça Duque de Caxias<sup>17</sup>, que possui um busto de Duque de Caxias, que dá nome à praça, e dois canhões remanescente do conflito. As ruínas do forte e a praça eram os únicos lugares de memória na cidade referente à Balaiada antes da construção do memorial. As ruínas do forte foram musealizadas e a praça (figura 3), incorporada ao roteiro de visita sobre a Balaiada pela equipe do memorial. Fato importante para o aluno perceber as diferentes narrativas históricas e memórias construídas sobre a Balaiada e os balaios.

**Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização**

17 A praça foi construída em 1969, durante a ditadura militar em homenagem a Luís Alves de Lima e Silva, que posteriormente recebeu o título de Duque de Caxias, Comandante que liderou os militares que sufocou a Revolta da Balaiada em 1841.

**Figura 3 – vista aérea do Memorial da Balaiada**

Fonte: Giro360, 2020.

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

Isso mostra a importância do memorial para a construção de memória dos balaios. Havia uma memória oficial remanescente nas ruínas do forte, no Morro do Alecrim, onde fica o *Memorial da Balaiada*, e uma memória construída, a Praça Duque de Caxias, sobre a Balaiada que representam a memória oficial dos vencedores, os militares que sufocaram a revolta. Na historiografia tradicional é contada a versão dos vencedores e suas memórias, sendo estes retratados como heróis que pacificaram o Maranhão e derrotaram os balaios.

Os balaios foram esquecidos tanto pela historiografia tradicional quanto pela memória oficial ou representados como subversivos. Segundo a atual diretora do memorial, Mercilene Barbosa Torres, em entrevista concedida a mim, em 2019, o memorial foi construído com o objetivo de ser um museu escola e de construir a memória e contar a história dos balaios.

O viés que está sendo trabalhado desde a fundação em 2004 é exatamente mostrar a história dos vencidos, mostrar essa massa popular de sertanejos, vaqueiros, mestiços, escravos, índios e brancos pobres que por muito tempo ficou

escondido embaixo de um véu que está sendo desnudado (TORRES, 2019).

O museu escola foi criado com o objetivo principal de ser um centro de memória para os balaios. Percebe-se um esforço por parte do memorial em construir a memória dos balaios por meio da história de seus líderes presente nos objetos do acervo permanente, muitos deles produzidos com essa finalidade como os quadros, esculturas, casa de taipa, balaios, esteiras de palha de coco babaçu, entre outros. A maioria das referências sobre os balaios estão nos documentos oficiais. Atualmente, com a incorporação de novas fontes como a literatura e a história oral, há novas interpretações sobre esse acontecimento, contadas pelo memorial como um movimento de justiça social.

Percebe-se, de maneira explícita, o processo de recriação das peças referentes à Balaiada, principalmente referentes aos balaios (figura 4) nos objetos do memorial: quadros, esculturas, utensílios de uso doméstico e de trabalho dos balaios. Ao adentrar no prédio do memorial, observamos uma escultura de um baliao com objetos de uso cotidiano (cabaças, pote, esteiras de palha de babaçu, coco babaçu) e de trabalho, os balaios, que deu nome à Balaiada. Este cenário mostra a intencionalidade do memorial em construir memórias e a história dos balaios.

O memorial constrói a memória da Balaiada como revolta de justiça social das populações pobres de vida simples e trabalhadora, as questões políticas partidárias da revolta são deixadas em segundo plano, destacando-se a memória construídas sobre os balaios e sobre os líderes, sendo esta a função principal do memorial, contar a história e a memória dos balaios.



**Figura 4 – acervo do Memorial da Balaiada que remetem aos balaios**

Fonte: Arquivo pessoal, tirada em 06/07/2019.

Para atender os estudantes, no memorial há “equipe” de duas pessoas, a diretora do memorial e um estagiário, disponíveis de segunda a sexta das 8:00h às 17:00h, e aos sábados das 8:00h às 12:00h. Atende alunos e pesquisadores, que fazem pesquisas individuais, e escolas com agendamento prévio, realizado no memorial ou pelo WhatsApp. O memorial tornou-se referência sobre a História de Caxias e da Balaiada na região<sup>18</sup>, tanto para estudantes de todos os níveis da educação quanto para professores de História e de outras disciplinas como Arte. O reconhecimento do memorial, enquanto museu escola, atrai um número cada vez maior de estudantes e escolas nos últimos anos, conforme Tabela 1.

18 O conceito de região que uso neste trabalho é o de um território construído simbolicamente por discursos, movimentos, afetividades e relações de poder. Barros (2006) ao falar de região a define como um espaço de relações sociais delimitada “por um certo padrão de inter-relações entre elementos dentro dos seus limites.” (BARROS, 2006, p. 463). O memorial, nesse sentido, se afirma como um elemento de atração para estudantes, escolas e professores atraídos pela narrativa da Balaiada construída pelo memorial e pela sua definição enquanto museu-escola amplamente divulgado em diversos meios. Albuquerque Júnior (2008) afirma que região é uma construção imagético-discursiva construída na subjetividade de quem a vivencia, prática, reconhece ou discursa em nome dela. Nessa perspectiva, o termo região é usado como um espaço em que o memorial é referência de museu-escola sobre a Balaiada.

**Tabela 1 – dados de visitas de estudantes e escolas ao Memorial da Balaiada entre os anos de 2016**

Ano	Estudante da Ed. Básica	Estudante de Ensino Superior	Escolas de outros municípios	Escolas de Caxias	Total de estudantes	Outros visitantes	Total de visitantes
2016	7.813	3.245	13	49	11.058	2.540	13.598
2017	7.300	2.735	28	59	10.035	2.893	12.928
2018	33.021	16.603	38	90	49.024	26.961	75.985
2019	<b>35.582</b>	<b>17.845</b>	<b>61</b>	<b>64</b>	<b>53.427</b>	<b>26.261</b>	<b>79.688</b>

Fonte: Relatórios anuais de visitação do Memorial da Balaiada.

Os dados revelam que o Memorial da Balaiada se consolidou como um museu-escola tornando-se refer ncia. No último ano, conforme dados da tabela, o número de estudantes de Ensino Fundamental e Médio correspondeu a 44,65% em rela o a outros visitantes e a estudantes da gradua o e p s-gradua o. Outro dado que reforça essa informa o refere-se ao fato de que a maior parte dos visitantes do memorial   formada pelo público estudantil da Educa o Básica, dado que confirmamos observando os períodos de maior visita o, que acontecem nos períodos de Março a Junho e de Agosto a Novembro, períodos de atividade escolar.

O memorial construiu, ao longo dos seus 15 anos, um espaço<sup>19</sup> de atra o que extrapola os limites geográficos de Caxias. Esse espaço foi construído por meio da m dia, em que, frequentemente, divulgam-se, nos telejornais e programas estaduais, reportagens sobre o papel educativo do memorial, e por relatos de professores e estudantes de outras cidades. Segundo a diretora do memorial, Mercilene Torres, ao retornarem as suas cidades, fazem relatos positivos ajudando na divulga o. Outro fator que pode explicar o porquê de o memorial atrair escolas das cidades vizinhas refere-se   região ter poucos museus. De acordo com o Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM, o Maranhão possui 22 museus<sup>20</sup> dos quais 16 estão na capital, São Luís-MA, e

19 Nesta obra, o conceito de espaço   empregado não no sentido geográfico e administrativo, mas no sentido simbólico.

20 Esses dados são referentes aos museus cadastrados no site do IBRAM.   possível que haja museus que não estejam cadastrados no banco de dados do site, mas esses dados

os demais no interior do Estado. Esses dados mostram que muitas cidades que levam alunos ao memorial não possuem museus.

Soma-se a esses fatores a temática do memorial referente à Balaiada<sup>21</sup> é o maior atrativo do memorial. Mercilene Torres, diretora do memorial, nos informou que professores e estudantes vão à busca da história desse acontecimento. Segundo ela “[...] Só a temática Balaiada atrai uma grande quantidade de público e sabendo que outros objetos são expostos e a História de Caxias é contada, já é outra atração que faz com que as pessoas desejem conhecer” (TORRES, 2019). O memorial dispõe de diferentes recursos, livros, HQs, revistas, documentos e documentário não somente sobre temática da Balaiada e seus líderes, mas também sobre a História de Caxias e outras tantas que podem emergir dos objetos da exposição.

O prédio físico do memorial possui uma sala de documentação, que funciona como biblioteca, e um auditório com capacidade para 50 pessoas, onde são realizadas palestras, seminários, lançamento de livros, fóruns, entre outros eventos e exibição de documentário sobre a Balaiada.

Os objetos do acervo permanente são formados por 418 peças de origens diversas. Alguns objetos foram encontrados nas escavações arqueológicas feitas nas ruínas do forte e em seu entorno, pertencentes, em sua maioria, aos militares. Foram encontradas ferragens, moedas, botões, insígnias, restos de armas, balas, chaves, cachimbos, fragmentos de ossos humanos, dobradiças e moedas. O memorial possui grande quantidade de objetos do século XIX doados por famílias caxienses, com destaque para a representação de uma sala (figura 5) de famílias portuguesas da elite caxiense. A sala, montada com piso de madeira, ao fundo do salão de exposição, possui os seguintes objetos: um quadro de Gonçalves Dias de 1865 de autoria do pintor francês Edouard Vienot, fotografias, porcelanas, pratarias, relógios, cadeiras, mesas, oratório, piano, lavabo, jarro, bacia, gramofone, baú, castiçal e tapetes.

---

constituem indício sobre a quantidade de museus do Estado, que, segundo o IBRAM, é um dos estados com menor número de museus do país.

- 21 O museu não é um lugar em que nós Professores de História levamos os alunos para confirmar, complementar ou refutar conteúdos visto em sala de aula. Não existem dados ou estudos no Memorial da Balaiada sobre os objetivos pretendido pelos professores ao levarem seus alunos.

**Figura 5 – sala de famílias da elite de Caxias no séc. XIX, em exposição no memorial**



Fonte: Arquivo pessoal, 06/07/2019.

Os objetos que remetem à memória e à história dos balaio, em sua maioria, foram produzidos para o memorial. Os objetos de uso cotidiano como cuias, cabaças, machados, lamparinas, pilão de madeira, cestos de palha, potes e esteiras feitas da palha do babaçu, cinco esculturas de argila de balaio (quatro delas representam os líderes da Balaiada e ficam no jardim do memorial), quadros retratando a Balaiada e o cotidiano dos balaio, e uma casa de taipa ajudam a contar a história dos balaio. Há vários painéis informativos sobre o memorial, a Balaiada e seus líderes, e uma maquete da cidade representando a invasão dos balaio à cidade de Caxias no século XIX. É importante levantar questionamento sobre a memória construída pelo memorial sobre os balaio, incentivar os alunos a refletir os motivos que levaram a essa construção.

O acervo possui, também, variedade de objetos do século XIX, como máquina de costura, ferro de passar roupa, um caldeirão grande, panelas, formas, colheres, chaleira, frigideira, armas de fogo, espadas, chaves e grilhões. Além disso, possui uma xilogravura que narra a história da cidade desde a sua fundação até a criação do memorial e um conjunto de painéis com informações

de personalidades ilustres, como o poeta Gonçalves Dias, pontos turísticos e prédios históricos da cidade e uma das paredes interna pintada com imagens dos balaios dançando.

O acervo eclético (figura 6) faz do memorial um lugar de referência para o Ensino de História, por possibilitar múltiplas perspectivas de ensino da disciplina. É um lugar de referência para pesquisar sobre a Balaiada e lugar de memória com foco nos balaios, sujeitos históricos silenciados na História tradicional.

**Figura 6 – objetos da exposição permanente do Memorial da Balaiada**



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

O memorial oferece múltiplas possibilidades, que poderão ser alcançados se os objetivos forem definidos pelo professor previamente. Se não limitada a objetivos pré-determinados, os alunos serão levados por todos os ambientes e correm o risco de não aprenderem de maneira significativa, isso porque, em uma única visita, não se exploram as múltiplas possibilidades que um museu oferece. No agendamento da visita, os objetivos já devem estar definidos e devem ser socializados com o monitor. Seguindo as orientações dos autores, que usei como referência para este trabalho, fiz o agendamento, e foi acordado com o monitor que o foco da visita era o aprendizado com base nos objetos e a educação patrimonial. Nesse sentido, não tive nenhum problema até pelo porte do memorial, que é pequeno e dispõe de, apenas, um salão de visita na parte interna. Na parte externa, no entorno, o jardim com as esculturas, as ruínas do forte e o monumento de

Duque de Caxias na praça em frente ao memorial. O diálogo entre o professor e o museu é necessário para esclarecer quais os objetivos almejados, delimitar o espaço da visita, se necessário, e determinar o tempo necessário para os objetivos pretendidos.

Considerando a importância do *Memorial da Balaiada*, e com o intuito de possibilitar novas experiências de aprendizagens e ensino tantos para os alunos quanto para mim, após realizar os procedimentos preparatórios – a visita prévia por mim, para me familiarizar com o memorial e com as atividades oferecidas aos estudantes e oficina de preparação com os alunos –, fiz o agendamento prévio e a visita que relato a seguir.

### **1.3.1 Aula no museu: relato de experiência no Memorial da Balaiada**

A visita ao memorial foi realizada no dia 13 de abril de 2019, em um sábado, das 9:00h às 11:30. Saímos do IEMA, às 7:30 da manhã, em ônibus alugado por mim com recurso próprio. Participaram da visita 21 alunos, eu e mais 4 professores: de Espanhol, Inglês, Sociologia e Pneumática, disciplina da base técnica. Os professores se voluntariaram para a visita a fim de auxiliar a logística com os alunos. E, especificamente, o professor de Sociologia trouxe contribuições valiosas durante a visita, ao levantar um debate sobre o predomínio da visão dos vencedores nas narrativas tradicionais sobre a Balaiada. Tive certa dificuldade em realizar a visita por conta das atividades da escola, como já relatei anteriormente. A escola na qual lecionava era de tempo integral, com curso técnico integrado ao Ensino Médio e, por esse motivo, qualquer atividade que não era da escola ficava inviável durante a semana. Já esperava que a gestão da escola não autorizasse a realização da atividade durante o horário das demais disciplinas, por isso, tive de realizá-la em um sábado. Devido ao fato de os alunos estarem cursando o 3º ano do Ensino Médio, eles, também, tinham atividades marcadas nos sábados, direcionadas ao ENEM. Tive de esperar um sábado livre para, então, realizar a visita.

Atividades realizadas fora da escola são desafiadoras. Demandam autorização dos pais, liberação da gestão, logística

com ônibus e horários, dependendo da distância. Por isso, devem ser planejadas com antecedência, constar no planejamento anual da disciplina e, se necessário, convidar professores de outras disciplinas que possam enriquecer a atividade, tornando-a interdisciplinar<sup>22</sup>.

Somado a esses fatores, a gestão exigiu que a visita fosse feita sem envolver o nome da escola. A autorização enviada aos responsáveis dos alunos foi feita em meu nome, deixando claro que não era uma atividade da escola, mas uma ação individual ligada ao mestrado. Motivo que levou os responsáveis de 6 alunos a não autorizar a participação. Em relação aos 27 alunos da turma, 21 compareceram, os outros relataram que os pais não autorizaram, o que não prejudicou o andamento da atividade. Chegamos ao memorial às 8:30 da manhã, mas a atividade foi iniciada, somente, às 9 hora. A visita tinha sido agendada com o monitor dias antes. No agendamento, expliquei os objetivos e me familiarizei com a exposição enquanto docente, pois já a conhecia, mas agora estava indo com outro olhar, o olhar (além de professora) de pesquisadora. O monitor explicou como as visitas guiadas eram realizadas, iniciadas com o roteiro na parte externa, com visita aos monumentos, teatro, e finalizadas na área interna com a visita da exposição.

A visita foi organizada seguindo as orientações de Almeida e Vasconcelos (2002), Bittencourt (2004) e Barca (2004). As autoras fazem as seguintes recomendações ao professor: início na escola com a preparação dos alunos, visita, antecipadamente, ao museu e finalização na escola com as produções dos alunos. Para Almeida e Vasconcelos (2002), a visita ao museu deve ter continuidade na sala de aula, momento em que os alunos produzem suas narrativas a partir das anotações da ficha de observação.

22 Apesar de não ter feito o planejamento da visita de forma interdisciplinar, o professor de Sociologia deu contribuições valiosas ao reforçar, durante a visita, o discurso de exclusão de negros, indígenas, mestiços e brancos pobres na História tradicional e em grande parte dos monumentos edificadas. Um aprendizado para as próximas atividades, não que tenha de ser interdisciplinar sempre, isso depende do lugar da visita e dos objetivos pretendido. A interdisciplinaridade, nesse caso, é bem-vinda se os professores envolvidos tiverem objetivos comuns.



Os autores em questão destacam a avaliação como uma etapa importante da visita, momento em que o professor analisa os erros e acertos, com a finalidade de aperfeiçoar futuras visitas. A visitação ao memorial teve dois momentos distintos, a visita guiada pelo monitor seguindo o roteiro do memorial, momento em que contamos com as intervenções valiosas do professor de Sociologia e a observação livre dos objetos. Não foi necessário limitar a visitação visto que o memorial é um espaço pequeno e não fugia dos objetivos propostos por mim fazer o roteiro da visitação oferecida pelo memorial.

A atividade guiada iniciou-se ao lado de fora do memorial (figura 7). O monitor solicitou que formássemos um círculo – participei da visita monitorada com os outros professores que me auxiliaram – em sua volta e iniciou questionando os alunos sobre a Balaiada e sobre os sujeitos históricos que participaram do conflito. Diante do pouco conhecimento demonstrado pelos alunos, ele fez uma fala sobre a Balaiada, explicando os motivos, onde aconteceu e quem foram os participantes desse movimento.

**Figura 7 – início da visita com teatro de apresentação da Balaiada e seus líderes**



Fonte: Arquivo pessoal, 13/04/2019.



A encenação do teatro no início da visita (figura 7) teve como objetivo resgatar a História da Balaiada com base na versão dos balaios. O monitor destacou que a História sobre a Balaiada, por muito tempo, aparecia como uma revolta de bandidos e baderneiros e que hoje novos estudos mostram que foi uma luta popular por melhores condições sociais e por liberdade. Nesse momento, eu e o professor de sociologia, Cayo, fizemos uma fala<sup>23</sup> sobre o apagamento ou mesmo a desvirtuação de determinados sujeitos nas narrativas históricas, principalmente os pobres, escravos, negros e mulheres. Também falamos sobre o resgate desses sujeitos a partir de novas pesquisas historiográficas que podem mudar versões de acontecimentos com base em novos estudos.

Explicamos que o memorial foi criado com o objetivo de contar A História da Balaiada por meios desses sujeitos, fazendo um resgate de suas memórias, e que o museu é lugar de memória e esquecimentos. Ao fazer o resgate da memória e identidade dos líderes, outros balaios foram deixados no esquecimento. O monitor prosseguiu com a apresentação dos líderes balaios, representados pelas esculturas de argila, falou da história de cada um, os motivos que os levaram a Balaiada e os desdobramento de cada um no conflito. O discurso dele foi de enaltecer os balaios como heróis, que buscavam por justiça, com destaque para o Negro Cosme.

Dentro do memorial, o foco das explicações foram os objetos do acervo, o monitor<sup>24</sup> instigando os alunos, através de perguntas. Tive o cuidado de lembrar aos alunos sobre a oficina

23 Já tinha combinado com o monitor, quando agendei a visita, que, se necessário, faria intervenção durante a visita guiada e foi prontamente aceita por ele. Acho importante um conversar antecipadamente com o monitor, que conduzirá a visita, momento de esclarecer sobre a dinâmica durante a visita, para evitar que o monitor se sinta invadido em sua atividade.

24 O monitor estava no 7º período do curso de Licenciatura em História na UEMA, fato que enriqueceu a visita, trocamos informações sobre o Ensino de História em museu quando fui fazer o agendamento. A diretora do museu, também, é historiadora e professora na cidade da Educação Básica, fato que reflete a postura do memorial na forma de apresentar a Balaiada e os objetos. Nem sempre os monitores são profissionais com formação em história, fato que pode empobrecer a visita se o professor não tiver o cuidado de ir ao museu antes, conversar sobre os objetivos da visita. Durante a visita guiada, o professor e o monitor podem orientar juntos os alunos. Importante o professor não deixar os alunos apenas com o monitor.

realizada na escola, e a forma que deveriam proceder com a observação. A atitude do monitor nesse sentido facilitou a observação, as explicações não se restringiram, somente, aos objetos em si; levantaram questionamentos sobre as relações sociais e os sujeitos ligados aos objetos, atenção maior foi dada aos objetos referentes aos balaios, fazendo a relação entre o objeto-balaios. Na imagem a seguir (figura 8), os alunos observam os grilhões usados para castigar escravos. O monitor, durante a apresentação dos grilhões, fez várias perguntas aos alunos: por quem era usado? Em qual período? Em que situação esses instrumentos eram usados? E finalizou questionando sobre a participação dos escravos na Balaiada. Tive o cuidado de relacionar os objetos do acervo aos balaios, para os alunos perceberem que são suporte de memórias e histórias, e que o memorial, ao produzir os objetos que remetem à história e memória dos balaios, tinha a intenção de fazer o visitante perceber os sujeitos nesses objetos.

Finalizamos falando sobre a escravidão no Brasil e suas consequências para seus descendentes hoje, mostrando para os alunos que o museu não lida somente com problemáticas do passado, mas também com os “ecos” que produzem no presente. Fazer a relação entre passado e presente pode contribuir para desmistificar a ideia de que o museu é um “túnel” para o passado.

**Figura 8 – observação guiada dos objetos**



Fonte: Arquivo pessoal, 13/04/2019.

A visita guiada é o momento em que os alunos têm o primeiro contato com a exposição. O monitor teve, durante toda a visita, uma postura de mediador, dinâmica e questionadora com alunos ao mesmo tempo em que os instigou a pensar sobre o objeto e suas relações com os sujeitos. Fiz algumas falas, quando achei que caberiam outros questionamentos como no momento de apresentar a cabana de argila que representa a moradia dos balaios. Questionei os alunos se já tinham visto esse tipo de moradia, comum nas periferias e povoados do nosso Estado, assim como outros objetos como as esteiras, cestos, cabaças e cuias que fazem parte do cotidiano de muitas famílias maranhenses dos povoados da zona rural, eu mesma fui criada fazendo uso deles. Já esperava que um ou outro desses objetos fosse de conhecimento deles, visto que muitos alunos têm parentes nos povoados e são descendentes de camponeses. O objetivo foi gerar reflexão acerca da permanência desses objetos no presente<sup>25</sup>, inclusive em relação à realidade deles, a exemplo da casa de taipa presente nas proximidades da escola.

No segundo momento da visita, os alunos fizeram a observação livre para o preenchimento da ficha de observação e o registro fotográfico. Conforme afirma Bittencourt (2004), “com a observação pretende-se que o aluno aprenda a “ver”, seja capaz de parar diante de um objeto, fixar e concentrar o olhar sobre ele” (BITTENCOURT, 2004, p. 358). A partir da observação, a autora afirma que ocorre o processo de descoberta e interpretação dos objetos, que segue as seguintes etapas: identificação e descrição dos objetos, classificação dos objetos e a síntese. A ficha de observação, elaborada para a visita, contemplou as etapas de identificação, descrição e classificação dos objetos e foi o suporte para eles produzirem a síntese, etapa final da visita realizada na sala de aula.

Os alunos já tinham sido orientados sobre a ficha na oficina realizada na escola, estavam familiarizados com o questionário. Os alunos foram divididos em duplas e orientados a escolher um único objeto, algumas duplas escolheram o mesmo objeto. Os objetos escolhidos foram: fragmento de louça em vidro e

25 O momento poderia ser usado, se fosse o objetivo da visitação, para trabalhar noções do tempo histórico.

porcelana; máquina de costura, arma de fogo (soca-soca); moedas e potocas; maquete da cidade representando a invasão dos balaios; caldeirão de ferro e grilhões. Na imagem que segue, vemos alunos fazendo a observação de grilhões. Na Balaiada, foi grande a participação de negros escravizados e alforriados lutando por liberdade.

**Figura 9 – observação livre, duas duplas observando o mesmo objeto: grilhões**



Fonte: Arquivo pessoal, 13/04/2019.

Na imagem abaixo, três duplas observam o mesmo objeto. Eles acharam interessantes as armas da época (figura 10), foi o objeto que mais despertou interesse entre os meninos devido à forma que eram carregadas, atirava-se e depois levava um tempo para carregar e a pessoa que estava utilizando tinha de se proteger enquanto fazia uma nova recarga. Rafael comentou que “se fosse nos dias de hoje o conflito seria mais letal devido às tecnologias usadas na fabricação” (Rafael, 17 anos), ele fez uma comparação na trajetória das armas até o presente, percebendo as transformações ao longo do tempo do objeto.

**Figura 10 – observação livre de arma de fogo “soca-soca”**

Fonte: Arquivo pessoal, 13/04/2019.

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

A visita terminou por volta das 11:30 da manhã. Todos os alunos presentes participaram e seguiram as orientações. Não tivemos problemas com dispersão ou com aluno se recusando participar das atividades, eles elogiaram muito a aula visita. Quando terminamos todas as atividades previstas, eles ficaram livres para explorar o memorial e seu entorno que possui um mirante. A visita foi muito produtiva, os professores que me acompanharam elogiaram a forma que a visita transcorreu, a presteza do monitor e o comportamento dos alunos.

Em sala de aula, duas semanas após a visita, retomamos a atividade iniciada no memorial nos meus horários de aula<sup>26</sup>. As duplas que tinham feito a observação do mesmo objeto ficaram no mesmo grupo, foram formados 6 grupos, para discussão das fichas, troca de informações e organização da narrativa (contextualização) do objeto. Os alunos foram orientados a pesquisar

26 A escola de tempo integral apresenta algumas dificuldades a mais, não possui um contraturno para realizar atividades sem usar o horário da disciplina. A gestão da escola autorizou usar horários da minha carga horária na condição de não estar com déficit de aula e nem com o conteúdo atrasado. Uma alternativa seria usar o sábado, se não tivesse autorização para realizar no horário de aula. Todas as atividades referentes à visita realizadas na escola foram feitas em 6 horas-aula.

sobre o objeto em outras fontes, e a montar a apresentação das narrativas, comunicação oral, realizada na aula seguinte<sup>27</sup>.

**Figura 11 – produção das narrativas e organização da apresentação oral**



Fonte: Arquivo pessoal, 23/04/2019.

Para a apresentação das produções realizadas, no dia 30 de abril de 2019, os alunos deram a sugestão de expor as imagens no quadro e os grupos se apresentariam na ordem da sequência dos objetos. A apresentação teve a seguinte sequência: comunicação dos alunos, questionamentos por mim e pela turma, e, ao final fiz uma fala sobre o uso de documentos no Ensino de História e procurei saber da turma a avaliação deles sobre a atividade. Também reapliquei o questionário sobre a Balaiada para comparar os conhecimentos adquiridos durante a visita ao memorial.

27 Os alunos que não participaram da visita, durante a oficina de produção de narrativas, ficaram na sala de aula respondendo atividade da disciplina do livro didático.

**Figura 12 – comunicação oral (síntese da visita ao memorial)**

Fonte: Arquivo pessoal, 30/04/2019.

Os alunos que observaram a maquete que representa Caxias no século XIX, à época da Balaiada, focaram na localização do forte. Iniciaram a fala dizendo que foi produzida por uma artesã da cidade a pedido do memorial, e que “é uma representação da cidade sendo invadida pelos balaios, ajuda a gente ter noção de como entraram na cidade, onde ficava o forte, o rio, as igrejas” (Rodrigo, 17 anos). Citaram que foi construída com material reciclado e que, a partir dela, os visitantes tinham noção do tamanho da cidade e da localização do forte no ponto mais alto da cidade, perceberam que a localização do forte era uma vantagem para os soldados “que tinham visão de toda a cidade, podendo ver a aproximação dos balaios de cima do morro que dificultava o acesso dos balaios” (José, 18 anos). Ao final da apresentação da dupla, comparei a produção da maquete com a do conhecimento histórico. Destaquei que a artesã, para produzir a maquete, fez pesquisa em documentos, que a ajudou a entender como era a cidade e que, com base na pesquisa, ela construiu uma representação da cidade. Assim como a maquete era uma representação baseada na pesquisa, o conhecimento histórico é construído da mesma forma. A maquete não é a cidade do séc. XIX, assim como



a História não é o passado, mas uma construção que se faz dele com base em pesquisas.

Os alunos que observaram os grilhões, depois de contextualizá-lo, relacionando-o à escravidão, e citando outros objetos usados nos castigos, fizeram abordagem em relação ao significado simbólico da palavra escravidão no presente. Destacaram que “hoje em dia houve uma renovação, hoje os grilhões são os celulares e a carteira de trabalho” (Maria, 17 anos). Questionei a razão de eles atribuírem esse significado à carteira de trabalho e responderam que “a vida muitas das vezes se resumem a trabalhar e que não sobra tempo para outras coisas, somos escravos do trabalho” (Adriana, 17 anos). Eles resignificaram o sentido do objeto, atribuindo hoje um sentido simbólico do objeto do passado. Pacheco (2017) destaca essa possibilidade ao dizer que “cada objeto pode e deve ser resignificado pelo visitante para desta forma ser incorporado à sua memória individual como elemento de uma memória coletiva” (PACHECO, 2017, p. 127). Os alunos pegaram a representação simbólica dos grilhões, aprisionar, e atribuíram-na ao trabalho.

Os alunos que fizeram a observação das armas falaram sobre as transformações pelas quais passaram, tanto em relação ao material quanto à diversidade e ao potencial destrutivo. Destacaram que elas estão mais letais e que “o formato das munições, que antes eram esféricas e hoje pontiagudas aumentou a precisão” (Antônio, 16 anos). Mencionaram que a “soca-soca”, o rifle que está em exposição no memorial “ainda é produzido de forma artesanal, mas de forma ilegal, e que era utilizado principalmente, para caçar” (Rafael, 17 anos). Rafael mencionou que os parentes que moram no interior (povoado) possuem uma dessas armas. Ao final da apresentação do grupo, questionei sobre o tipo de armas utilizadas hoje e não somente o grupo, mas outros alunos se posicionaram. Citaram as armas biológicas, nucleares e automáticas. Perguntei quem tem acesso a esses tipos de armas e eles responderam que os países ricos, como os EUA e a Rússia que têm bombas atômicas. Questionei se eles sabiam das discussões que ocorreram sobre a liberação do porte de arma no país. Responderam que



sim, e se dividiram em opiniões contra e a favor, poucos alunos defenderam o porte de arma alegando defesa.

Da mesma forma, o grupo que observou a máquina de costura fez a contextualização, destacou que era produzida na Europa, assim como os outros objetos que foram apresentados anteriormente como as armas, comprados “por pessoas tinham uma certa condição financeira de comprar a máquina da Europa” (Gabriela, 17 anos), com a função de produzir as roupas do marido, dos filhos e, também, dos escravos. Feita a contextualização, o grupo passou para a análise das transformações da máquina de costura. Destacaram que, hoje, as máquinas usadas em casa são elétricas, possuem várias funções como bordar e podem fazer diferentes tipos de costuras, mas “as roupas são compradas em lojas, poucas pessoas mandam fazer preferem comprar pronta” (Aline, 17 anos). Citaram que saber costurar fazia parte dos atributos da boa esposa, e que as mulheres da elite aprendiam desde criança. Ao final da apresentação, abordei a condição da mulher no século XIX, destacando a educação feminina voltada para as atividades domésticas de mãe e esposa, e que, entre essas atividades, incluía-se o saber costurar, cozinhar e cuidar da casa. Lancei questionamento para a turma sobre a condição da mulher hoje, e eles destacaram as conquistas femininas como o voto, a escolha de ser mãe e se casar, mesmo havendo, ainda, a cobrança da sociedade, e a conquista do mercado do trabalho. Finalizei falando sobre a construção de gêneros, as diferenças salariais entre homens e mulheres, e a violência contra a mulher fruto do machismo que persiste na nossa sociedade.

Ao final das apresentações, abordei as possibilidades de ensino de história com base em pesquisa com objetos, e disse que a realização de atividades como esta é enriquecedora. Destaquei que o conhecimento histórico é construído com base em pesquisas com os mais variados documentos que são as fontes, e que eles, ao realizaram a observação dos objetos, puderam se familiarizar com os procedimentos que os historiadores fazem para escrever a História. Destaquei que, ao compararem os objetos do memorial com suas versões de hoje, evidenciando as transformações sofridas e as permanências, eles estavam fazendo análise temporal, e

que esta é a mesma análise que os historiadores fazem com base nas transformações, duração e permanência das ações humanas ao longo do tempo e do espaço.

Alcançamos os objetivos da visita, os alunos conseguiram desenvolver a atividade da forma que foi proposta, indo além, da contextualização do objeto, focaram nos sujeitos e na historicidade. Ramos (2004) destaca que:

quando há comparações entre objetos do passado e os do presente, a noção de historicidade começa a ser trabalhada de modo mais direto: entra em jogo a questão da história como campo de possibilidades, mudanças que se expressa das mais variadas maneiras e que se torna visível na própria existência polivalente dos objetos. Procedimentos dessa natureza desenvolvem o saber histórico através dos objetos, criam condições para a constituição de problemáticas históricas a partir do cotidiano vivido (RAMOS, 2004, p. 35).

A atividade confirmou a afirmação de Ramos (2004) supracitada. Os alunos exploraram as várias possibilidades do objeto e levantaram problemáticas históricas como a condição feminina a partir da observação da máquina de costura, a escravidão e suas formas de resistências, a condição do negro hoje e tiveram compreensão de noções da historiografia como de tempo histórico e documentos históricos. Mesmo de forma não intencional, aprenderam noções sobre o tempo histórico com base na observação da duração de uso e transformações dos objetos, perceberam as permanências (o que foi e continua sendo), mudanças (o que era, é, e já não é mais) ou transformações (o que era, de uma forma, e agora tem outra configuração). A partir dessas observações, perceberam as mudanças e continuidades, e fizeram relação entre o nosso tempo, o presente e o passado representado nos objetos da exposição museológica.

Pacheco (2015) destaca que a função do museu não se limita à ilustração do passado e da cronologia dos objetos, mas sim fomenta a reflexão entre o presente e o passado. O museu apresenta-se com potencial para compreender a temporalidade, com

base na análise e interpretação do objeto em exposição. A partir dessa reflexão, o visitante, aluno ou não, pode compreender a diversidade de temporalidade por meio dos objetos e resgatar sua historicidade. As apresentações dos alunos ratificaram a afirmação de Pacheco, conseguiram alcançar diversas aprendizagens e desconstruir a imagem que muitos deles tinham do museu como um depositário de objetos antigos, e aprenderam que é um espaço, também, de conhecimento e aprendizagem.

Com relação à temática do memorial, a Balaiada, os alunos demonstraram que obtiveram conhecimentos sobre esta durante a visitação. Apliquei questionário antes e depois da visita para averiguar os conhecimentos prévios dos estudantes e compará-los aos obtidos na visita conforme quadros abaixo<sup>28</sup>.

#### **Quadro 2 – perguntas do questionário de conhecimentos prévios sobre a Balaiada**

<p>Quais sujeitos participaram da Balaiada? Você sabe o que foi a Balaiada? Onde e em que período aconteceu a Balaiada? Quais foram as motivações que levaram à eclosão da Balaiada?</p>
--

Fonte: Questionário autoral, produzido para este trabalho.

Antes da visita, 15 alunos deixaram a pergunta sobre os sujeitos que participaram da Balaiada em branco. Os que responderam deram respostas vagas como população maranhense ou o povo e 7 alunos deram respostas assertivas citando população rural, negros, índios, escravos libertos e 1 aluno citou portugueses. Após a visita, todos os alunos que foram ao memorial responderam população pobre, escravos, negros libertos e mestiço. Alguns alunos citaram os nomes dos líderes balaios. As esculturas dos líderes balaios Manuel Francisco dos Anjos Ferreira (o Balaio), Cosme Bento das Chagas (Negro Cosme), Raimundo Gomes da Silva (Cara preta) e de Lívio Lopes Castelo Branco e Silva destacam-se no jardim do memorial, criam a identidade desses sujeitos que foi reforçada pelo discurso do monitor, elevando-os a categorias de heróis.

28 Desconsidere o questionário de conhecimento prévio dos alunos que não foram ao museu.

Sobre as motivações da Balaiada, apenas 8 dos alunos responderam à pergunta antes da visita e deram informações vagas e equivocadas do conflito. Prevaleceu a ideia de que a Balaiada foi uma revolta separatista do Brasil contra Portugal e Maranhão em relação ao Brasil. André, 18 anos, relatou que “foi um movimento em favor da separação de Portugal do Brasil, deixando o Brasil independente.” E Júlia, 16 anos, disse que “foi um movimento que quis se separar do Brasil, na qual o Maranhão quis se separar.” Após a visita, os alunos deram respostas assertivas e semelhantes, citando que tinha sido uma revolta popular contra as injustiças sociais e autoritarismo. Adriana, 17 anos, citou que “revolta popular em busca de liberdade para os escravos e justiça” e João Pedro relatou que tinha sido “uma guerra contra o poder central voltado só para a classe alta”, evidenciando as disputas políticas contra a centralidade no poder como um dos motivos da Balaiada.

Verifica-se, na fala dos alunos que houve aquisição de conhecimentos sobre a Balaiada, o discurso emancipacionista, predominante antes da visita, deu lugar ao de luta social e política. Analisando as respostas fornecidas pelos alunos, percebe-se que o objetivo do memorial em construir memórias dos balaios foi alcançado, eles absorveram o discurso do memorial e passaram a se referir aos balaios como heróis que lutaram contra as injustiças e desigualdades sociais. Constata-se, dessa forma, que o memorial tem conseguido mudar a memória da Balaiada e dado visibilidades aos líderes balaios, contribuindo para construir a identidades desses sujeitos silenciados ou representados na historiografia tradicional como bandidos e subversivos.

Aprendi muito com a experiência e com as leituras que fiz, ressalto a posição de Ramos (2004), entre outros autores, que destaca que a metodologia aplicada no museu, intitulada por ele como pedagogia do objeto, pode ser realizada com objetos do cotidiano na sala de aula ou em outros espaços que dispõe de cultura material. Às vezes um objeto, como a roupa que usamos, pode ser usado para iniciar uma aula sobre Revolução Industrial, com base no questionamento do aluno sobre onde e como é produzida, bem como sobre quantas pessoas trabalham para

produzi-la. E, com base nas respostas, pode-se tematizar a Revolução Industrial.

Neste sentido, a utilização da cultura material no Ensino de História proporciona várias frentes de estudo, como a investigação das características físicas dos artefatos; seu percurso de construção; suas mudanças e permanências de função, utilização, estética e valorização ao longo do tempo; e compreensão de aspectos de diferentes ordens da sociedade a qual pertence (ABUD, SILVA, ALVES, 2010, p. 14).

Portanto, a utilização dos objetos do acervo museológico pode servir não somente para mostrar para os alunos que eles são portadores de informações, como também para suscitar temáticas a serem trabalhadas em sala de aula, aproximando a disciplina da realidade do aluno com base em objetos do nosso cotidiano e do presente. O estudo do passado e a construção do conhecimento histórico ocorrem com base nas fontes do presentes remanescentes do passado, como os objetos musealizados. A respeito da relação de museu com o Ensino de História, além da questão do objeto como fonte de pesquisa, devemos também o inserir no campo patrimonial histórico-cultural. Nessa perspectiva, o museu deve ser compreendido como um patrimônio, por ser um lugar de memórias e construção de identidades. Nessa perspectiva, o *Memorial da Balaiada*, as ruínas do forte e a Praça Duque de Caxias possibilitam um olhar crítico e o debate de questões sobre o caráter elitista e excludente do patrimônio material edificado oficial brasileiro.

Vimos, neste capítulo, por meio das atividades relatadas a partir da aula visita ao *Memorial da Balaiada*, que o uso dos objetos musealizados no Ensino de História enriquece as aulas e desperta nos alunos a vontade de aprender. É uma oportunidade de lançar novos olhares sobre o museu, inserindo-o na nossa prática, levando os alunos a compreender esse lugar como uma construção social que implica várias questões do presente, como as disputas de memória, os esquecimentos de sujeitos e grupos sociais silenciados na historiografia tradicional, como os balaios. Os objetos

musealizados com base em atividades como esta passam a ser vistos como documentos e suporte de memórias, sujeitos a várias interpretações no presente. A partir deles, podem ser levantadas problemáticas históricas tanto do presente quanto do passado. Em suma, é uma metodologia que insere os alunos como produtores de conhecimento e familiariza-os com os procedimentos da produção historiográfica, sem a pretensão de transformá-los em “mini historiadores”, mas com o objetivo de fazê-los entender o processo de investigação histórica e como as questões levantadas no passado ecoam em problemáticas do presente.

## 2. O MEMORIAL COMO PATRIMÔNIO E A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO MEMORIAL

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

O patrimônio é um tema cada vez mais presente no Ensino de História e vem fomentando discussões sobre seus usos e objetivos na disciplina. Diante desse cenário, discute-se não apenas as possibilidades de o incorporar ao Ensino de História como também os objetivos da disciplina em inseri-los ao processo de ensino. Neste capítulo, faço uma discussão sobre o conceito de patrimônio e de educação patrimonial, relacionando-os a conceitos prévios dos alunos sobre a temática. Insiro o *Memorial da Balaiada* como lugar para levantar questões sobre o patrimônio histórico-cultural edificado a partir das ruínas do forte e do monumento de D. de Caxias, exemplo do caráter elitista de grande parte do patrimônio material edificado do país que pode ser objeto de reflexão no Ensino de História acerca da exclusão de diversos sujeitos e memórias na construção do patrimônio oficial.

No *Memorial da Balaiada*, é possível levantar questões sobre a importância do patrimônio para a construção da memória e história dos sujeitos históricos que participaram da Balaiada e perceber como a história dessa revolta é contada a partir desses bens. É importante ressaltar que o patrimônio edificado neste trabalho é visto como fonte histórica, documento que pode ser suporte para o Ensino de História.

### 2.1 Diálogo com os alunos sobre Patrimônio Histórico Cultural

A fim de conhecer a percepção dos alunos sobre o patrimônio histórico-cultural, realizei pesquisa por meio de aplicação de questionário em sala de aula antes da visita ao memorial, cujo objetivo foi investigar o conhecimento prévio deles acerca da temática, bem como identificar os patrimônios de referência

deles. As questões do questionário foram: o que você entende por patrimônio cultural? Cite exemplo de patrimônio cultural? Você já teve acesso a algum tipo de patrimônio cultural? Qual patrimônio da sua cidade você mais gosta? Por quê? Qual a importância do acesso ao nosso patrimônio cultural?

A análise do questionário demonstrou que a maior parte dos alunos tinha conhecimento sobre o patrimônio histórico-cultural centrado nos bens materiais. Entendimento que remete aos anos 30 do século passado, quando da criação da primeira legislação sobre o patrimônio histórico do país e da criação do órgão encarregado das políticas de preservação, o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN, criado em 1937, posteriormente chamado de Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN.

O entendimento de patrimônio, difundido pelo órgão até a década de 80, era o de um “conjunto de bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja do interesse público quer por sua vinculação a fatos memoráveis da História do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico” (BRASIL, 1937, p. 12). Esse entendimento, bem como a legislação que regulamentava os bens patrimoniais, ao vinculá-lo ao interesse público e ao “valor excepcional”, excluiu de suas políticas de preservação grande parte do diversificado patrimônio brasileiro que não se enquadrava nessa definição, criado e visto com base nas elites, e imposto aos demais grupos sociais que o absorveu. Enraizou-se o entendimento do patrimônio como bem arquitetônico e monumental ligado ao belo e ao excepcional.

Entendimento que, ainda, se faz presente atualmente, como demonstra as falas dos alunos. Para eles, o patrimônio são os monumentos arquitetônicos e de grande valor histórico, prédios antigos reconhecidos oficialmente pelo Estado, ou seja, somente o patrimônio tombado é considerado como patrimônio. Podemos observar essa concepção tanto na compreensão do conceito quanto nos exemplos citados por alguns alunos.



Alguns alunos usaram definições vagas como “algo cultural, público” (Emylle, 17 anos), “é algo que marca uma época, uma conquista da sociedade” (Marcus, 18 anos) e “é uma coisa da humanidade” (Roberto, 18 anos). Essas expressões vagas podem ser indícios de como a temática do patrimônio é pouco discutida na escola.

A maioria dos alunos entendia o patrimônio como importante, excepcional e distante do seu cotidiano. Segundo Adriana, 17 anos, o patrimônio é “algo importante, ou que foi importante para a cultura de um povo”. Questiono-me sobre o que seria algo importante para essa aluna e deduzo que seja o que é reconhecido, oficialmente, pelo Estado, o patrimônio oficializado e tombado. O tombamento, nesse caso, seria a confirmação e a garantia da importância e do valor do patrimônio.

A associação entre patrimônio e os acontecimentos históricos importantes insere os bens patrimoniais como distantes da realidade do aluno, bairro, cidade, tradições etc. Um dos alunos citou que o patrimônio “é algo que tem grande importância para uma cidade, Estado, país” (Pedro, 17 anos) e que é “algo que é muito valioso para determinada cultura com um grande valor histórico” (Camila, 18 anos). Observa-se que a tríade “valioso, histórico e importante” dominou o discurso dos alunos, isso pode explicar como veremos, mais adiante, o fato de muitos deles não citarem nenhum tipo de patrimônio da cidade ou do bairro. Fato que pode ser indicio de uma educação patrimonial inexistente ou inadequada, pautadas em práticas e conceitos ultrapassados referenciada em bens patrimoniais oficiais tombados. Na fala de um dos alunos, fica explícita a associação entre patrimônio e grandes acontecimentos históricos, para ele o patrimônio histórico-cultural é “aquilo que é considerado patrimônio cultural tem importância superior para a história e para a nação” (Aline, 17 anos).

As falas dos alunos, na sua grande maioria, evidenciaram um conceito de patrimônio ligado ao nacionalismo, aos fatos importantes para a nação, reforçando o que afirma Funari e Pelegrine (2006), ao destacar a permanência do conceito de patrimônio ligado aos acontecimentos da história tradicional, das grandes figuras da elite branca e que representa “o excepcional, o belo, o

exemplar, o que representa a nacionalidade” (FUNARI; PELEGRINE, 2006, p. 20).

Por que esse entendimento de patrimônio histórico e cultural ainda é citado por nossos alunos? Talvez porque a educação patrimonial é falha ou até mesmo inexistente nas escolas, ou porque as referências patrimoniais que aparecem nos livros didáticos os levam a esse entendimento. Infelizmente, esse entendimento levou a maioria dos alunos a não citar nenhum tipo de patrimônio da cidade, seja por não se encaixar na definição, ou por não adequar a representação de patrimônio que eles tinham ligado à concepção da elite e da história tradicional. A concepção de patrimônio desses alunos vai ao encontro do que Funari e Pelegrine (2006) afirmam ao se referirem ao entendimento que as pessoas têm, “o patrimônio é entendido como um bem material concreto, um monumento, um edifício, assim como objetos de alto valor material e simbólico para a nação” (FUNARE; PELEGRINE, 2006, p. 20).

Corroborando com os autores supracitados, Fonseca (2009) afirma que essa concepção de que o patrimônio é formado, principalmente, por monumentos arquitetônicos prevalece, ainda, entre a maior parte da população que o percebe como “um conjunto de monumentos antigos que devemos preservar, ou porque constituem obras de arte excepcional, ou por terem sido palco de eventos marcantes, referidos em documentos e em narrativas dos historiadores” (FONSECA, 2009, p. 56). Indo ao encontro da citação acima, Funari e Pelegrini (2006) destacam dois aspectos que prevalecem em relação ao patrimônio: a materialidade e a excepcionalidade. Paras os referidos autores:

em primeiro lugar, o patrimônio é entendido como um bem material concreto, um monumento, um edifício, assim como objetos de alto valor material e simbólico para a nação. Parte-se do pressuposto de que há valores comuns, compartilhados por todos, que se consubstanciam em coisas concretas. Em segundo lugar, aquilo que é determinado como patrimônio é o excepcional, o exemplar, o que representa a nacionalidade (FUNARI; PELEGRINI, 2006, p. 20).

Esse entendimento do patrimônio, presente entre a maior parte dos alunos que participaram do projeto, é resquício da legislação adotada pelo Estado, por meio do IPHAN, até a década de 80, que privilegiava os bens patrimoniais arquitetônicos da elite ligados à cultura de tradição europeia. O patrimônio era visto, de acordo com os autores citados acima, como harmônico, unitário e representativo da nacionalidade brasileira. O entendimento do patrimônio centrado na materialidade mudou com a Constituição de 1988, que trouxe uma nova reconfiguração do conceito e delegou para a sociedade o direito de definir os seus bens de referência. Para Funari e Pelegrini (2006), o patrimônio passou a ser definido com base nos referenciais culturais dos povos, das relações intangíveis e pelas percepções dos bens culturais nas dimensões testemunhais do cotidiano, ou seja, com base na vivência dos diferentes sujeitos.

A referida constituição, de 1988, traz o seguinte texto sobre o patrimônio:

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I – as formas de expressão;

II – os modos de criar, fazer e viver;

III – as criações científicas artísticas e tecnológicas;

IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1988).

Meneses (2009), ao se referir ao enunciado da Constituição (1988), destaca que ficou reconhecido que o papel do Estado não é de tutelar os bens patrimoniais, visto que não são criados pelo poder público, mas pela sociedade. O patrimônio, afirma Meneses (2009), é um fato social construído pela sociedade. Nessa mesma perspectiva, Tolentino (2016) destaca que o patrimônio

é uma construção social e que deve ser apropriado socialmente pelo sujeito que o vivência, “não pode ser tratado como pré-concebido, em que seu valor é dado a priori” (TOLENTINO, 2016, p. 47). Esse entendimento é importante para percebermos que os bens patrimoniais são mutáveis e adquirem novas configurações e significados, acompanhando as mudanças da sociedade.

O reconhecimento da trajetória e dos sentidos das manifestações histórico-culturais próprias é parte importante da história das comunidades e dos sujeitos. É essencial para determinar as nossas escolhas na hora de elegermos o que faz parte da nossa história, identidade e nos servem de suporte de memória. Alguns alunos demonstraram esse entendimento, relacionando o patrimônio à identidade, à memória, aos bens imateriais e à história. Júlia, 16 anos, entendia o patrimônio como “um bem que fez/faz parte de um importante trecho da história de alguém ou de algum lugar”. Para André, 18 anos, o patrimônio “é algo construído pela própria sociedade ou pelo fator ambiental, como na Serra da Capivara, que nele se encontra a identidade de um povo”. Esse entendimento é importante e mostra que o entendimento desses alunos sobre o patrimônio está alinhado ao entendimento atual sobre os bens patrimoniais, que inclui os bens intangíveis, o meio ambiente, enfim, tudo que é suporte da história, memória e identidade.

Poucos alunos citaram, de forma clara, o patrimônio imaterial. Rafael demonstrou conhecimento não somente da imaterialidade, como também, ao usar a palavra “determinada”, apontou que o patrimônio não é universal, mas possui especificidades e, assim como a identidade e a cultura, é diversificado e multifacetário. Marina, 16 anos, evidenciou o aspecto intangível do patrimônio, que, para ela, é “algo que foi deixado de determinada cultura, algo que podemos observar ou até mesmo não observar. Algo que determinada cultura deixou com o passar do tempo, podendo ser: costumes, tradições, objetos, forma de vestir etc.”.

O aluno Cícero afirmou que o patrimônio “é uma memória da cidade, de um país importante para a construção histórica de uma determinada coisa, que representa uma cultura de determinado patrimônio”. O patrimônio, nesse sentido, é reconhecido como um lugar de materialização, guarda e preservação da memória,

elemento intrínseco aos bens patrimoniais. Esses alunos destacaram dois aspectos importantes do patrimônio histórico-cultural: a memória e a identidade. O conceito de memória a que me refiro, e a fala dos alunos seguem esse mesmo raciocínio. Em relação ao patrimônio histórico-cultural, é o da memória coletiva, construída socialmente e partilhada por determinados grupos, que gera um sentimento de pertencimento e de identidade pelos sujeitos que a compartilham. Para Le Goff (2013), “a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje” (LE GOFF, 2013, p. 435).

O autor destaca que a memória é uma conquista e um objeto de poder, e que há uma disputa pela dominação das tradições e das recordações para legitimá-la. A importância da memória para a construção da identidade fez com que, não somente o Estado, mas os diferentes grupos sociais, detentores de poder econômico e político, criassem mecanismo de registro, conservação e propagação das suas reminiscências, tornando o patrimônio um campo de disputa de poder. Conforme Oriá (2017):

como qualquer experiência humana, a memória histórica constitui uma das formas mais fortes e sutis da dominação e da legitimação do poder. Neste sentido, os grupos dominantes vencedores na História tentam impor a sua visão e a perpetuação de uma memória da dominação. Aos vencidos, restam apenas o esquecimento e a exclusão da História e da política preservacionista (ORÍÁ, 2017, p. 136).

As primeiras políticas de preservação do patrimônio no país, criadas na década de 30 do século passado, conforme Oriá (2017), foram pensadas para forjar uma memória única e harmônica, tinha como objetivo, a partir dos monumentos, o patrimônio de pedra e cal, impor a versão e a memória dos grupos dominantes. O autor destaca a emergência dos movimentos sociais de negros, indígenas, mulheres etc., a partir da segunda metade do século XX, como marco na busca da memória desses sujeitos que eram excluídos não somente da historiografia como do campo do patrimônio.

Esses movimentos serviram como estratégia não somente de legitimação, mas também como instrumento de busca e afirmação da identidade étnica e cultural desses grupos. Que passaram a buscar a legitimação de suas memórias em detrimento de uma imposta de cima para baixo, a partir da versão dos grupos que estavam no poder e faziam uso dos mecanismos do Estado para legitimar e impor sua história, e criar, por meio das políticas de preservação dos bens culturais, suportes de memórias e valores desses grupos.

Para Candau (2016), a memória faz parte da construção da identidade dos sujeitos e “não há busca identitária sem memória e, inversamente, a busca memorial é sempre acompanhada de um sentimento de identidade” (CANDAU, 2016, p. 19). A partir desse entendimento, esses grupos passaram a reivindicar seus lugares de memórias, afirmar suas identidades e valorizar seu patrimônio. Pollak (1992), indo ao encontro de Candau, ao destacar a memória como elemento essencial da identidade, afirma que:

podemos dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator de extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (POLLAK, 1992, p. 206).

Pollak (1992) destaca que a memória é construída, coletivamente, com base em três critérios: os acontecimentos, os personagens e os lugares. O *Memorial da Balaiada* reúne esses três elementos: a revolta da Balaiada (acontecimento), os personagens (líderes balaios) e o lugar o *Memorial da Balaiada*. No memorial, com base nesses elementos, podemos levar os alunos a perceber que a memória é uma construção feita no presente e que os monumentos do memorial, as ruínas do forte e a praça Duque de Caxias são exemplos do caráter elitista e excludente de grande parte dos monumentos que compõem o patrimônio oficial do país. E que a construção da memória dos líderes balaios no memorial é uma reação a esse apagamento tanto em relação à História tradicional quanto aos bens patrimoniais oficiais.

O memorial, ao construir uma memória para os balaios, identificados na historiografia tradicional apenas por adjetivos como bandidos, baderneiros e subversivos; traz as identidades desses sujeitos, a etnia e profissão a partir da história dos líderes balaios.

Os alunos, por residirem em região de fronteira entre o Maranhão e o Piauí, têm poucas referências sobre a história do nosso Estado. Nesse sentido, a ida ao memorial foi uma oportunidade de construção de memórias sobre a Balaiada e de referências sobre a História do Estado pelo memorial.

Nora (1993), ao se referir aos lugares de memórias, ressalta que:

os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversário, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar notas, porque essas operações não são naturais (NORA, 1993, p. 13).

Biazzetto (2013), assim como Nora (1993), salienta que os lugares de memórias são construídos com base na compreensão de que a memória estaria se perdendo. Os lugares de memórias são, portanto, um mecanismo de materialização de memórias construídas. Segundo a diretora do memorial Mercilene Torres, com essa perspectiva, o *Memorial da Balaiada* foi criado com base no entendimento de que a memória dos líderes da Balaiada estava se perdendo, e que precisava ser construída e preservada. E, mais do que isso, de que era preciso disponibilizar meios de visibilização dos líderes balaios. Ao escolher o *Memorial da Balaiada*, considere as questões elencadas acima sobre a memória e a História do nosso Estado e a fala dos alunos sobre patrimônio. Ressalto que o uso dos bens patrimoniais na disciplina de História deve ocorrer de forma crítica, problematizado o lugar, as memórias construídas, as que foram excluídas, indagar o porquê de sua preservação e a quem interessa o que está preservado, enfim os interesses e silenciamentos envolvidos no patrimônio.

O memorial possibilita refletir esses múltiplos questionamentos por preservar memórias distintas de um mesmo acontecimento

histórico, fato importante para os alunos desenvolverem um olhar crítico sobre o patrimônio edificado, visto que a maioria citou bens edificados distantes deles. Ao fazermos uso do patrimônio edificado nas nossas aulas, temos a possibilidade de levar os alunos a questionar, criticamente, os patrimônios que os cercam, despertando neles um olhar de curiosidade que pode ser transformado em um olhar problematizado acerca do bem, fazendo-os questionar a origem, a memória e os sujeitos do qual são suporte.

O acesso à memória, o fortalecimento da identidade via patrimônio, permite refletir sobre essas questões. Nessa perspectiva, os alunos podem refletir, criticamente, sobre o que está sendo preservado ou esquecido e a ponderar sobre os bens que estão relacionados à sua história e memórias. Ao refletir sobre essas questões, descobrimos o potencial educativo com o patrimônio para o Ensino de História. A educação com bens patrimoniais é um mecanismo de promoção de valores acerca do patrimônio que pode mudar o entendimento dos alunos e promover a formação de sujeitos conscientes à medida que compreendem que este é um espaço de disputa em torno do que é preservado.

Está enraizada entre os alunos a noção de patrimônio edificado, associado ao belo e ao excepcional, e inserir o patrimônio de forma a levá-los a refletir o porquê desse entendimento é o primeiro passo para desconstruir essa noção. Se adotada como um processo que inclua as manifestações culturais intangíveis, os monumentos ligados à História da cidade do bairro, bem como os bens patrimoniais apontados pelos indivíduos alvos da educação patrimonial, alcançam-se os objetivos de preservação, acesso à memória, fortalecimento das identidades, valorização e, acima de tudo, reflexão crítica para compreensão histórica do patrimônio, e dos valores associado a ele no presente.

A inserção de bens patrimoniais é uma realidade possível. Mesmo com os obstáculos, que não são poucos, o ensino, a partir do patrimônio, vem ganhando espaços nas escolas. Em relação a nós professores, a cobrança dos conteúdos, a carga horária, muitas vezes exaustiva, e a visão conteudista do ensino, entendimento que prevalece em alguns gestores e professores que acreditam que o processo de ensino e aprendizagem escolar deve acontecer na sala



de aula, podem dificultar a realização de atividades como esta, mas não a inviabiliza. A preocupação com a educação, tendo como referência o patrimônio, é discutida no Brasil desde os anos de 1980 e, ao longo do tempo, vem se modificando e ganhando espaço nas escolas. Estamos repensando a forma que utilizamos o patrimônio na disciplina e buscando metodologias e objetivos próprias que se adequam a múltiplas realidades escolares do nosso país.

## **2.2 O patrimônio material no Ensino de História: fonte de história e de construção de memórias**

O termo “Educação Patrimonial” se popularizou no Brasil, na década de 1980, oriundo da Inglaterra, mas já se praticava, à época, no Brasil, uma educação baseada em bens patrimoniais em museus, desde o século XIX. A partir dos anos 80 do século XX, paralelamente às discussões que estavam sendo realizadas sobre o campo do patrimônio e da educação patrimonial, essa prática expande-se para outros ambientes como monumentos, sítios arqueológicos, praças, entre outros, extrapolando os limites do museu.

As discussões realizadas nos anos 80, a partir de uma série de encontros no Museu Imperial no Rio de Janeiro, fomentado pelo IPHAN, foi crucial para sistematizar o campo da educação patrimonial no país. A partir dessas reflexões, foi criado o Guia Básico de Educação Patrimonial em 1999 para o IPHAN, primeiro instrumento sistematizado voltado para o campo da educação patrimonial no país, amplamente adotado por professores. O guia, ainda em uso, apresenta o conceito de patrimônio e de educação patrimonial, orienta como devem ser as metodologias em museus, monumentos, centros históricos e sítios arqueológicos. Traz sugestões de atividades e estudos de casos para cada uma desses lugares. Sugere que os agentes, não apenas professores, que atuam no campo da educação patrimonial passem por treinamento em oficinas, descrito no guia, e propõe como material a ser utilizado na educação patrimonial as folhas didáticas, que o próprio guia ensina como elaborá-las.

Conforme Horta, Grunberg e Monteiro, os autores do Guia Básico de Educação Patrimonial (1999), a educação patrimonial:

trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. O conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades do seu patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania (HORTA; GRUBERG; MONTERO, 1999, p. 5).

O conceito apresentado pelo guia concebe o patrimônio como fonte de conhecimento que, com base em contato com indivíduos, proporciona sua apropriação e valorização. Segundo o guia, a educação patrimonial deve ser pautada em bens patrimoniais que fazem parte do cotidiano e da história dos sujeitos. Os autores destacam que esses bens são fonte de conhecimento que podem ser explorados em suas múltiplas dimensões de forma crítica para a produção de novos conhecimentos. Destaca, também, a importância dos bens patrimoniais para a identidade e cidadania dos sujeitos a partir do acesso à memória e da preservação.

O guia tem recebido inúmeras críticas por conter várias contradições, dentre elas por fazer a indicação de bens patrimoniais oficiais orientando os professores a procurar órgãos públicos como as secretarias de culturas, apesar de afirmar que os patrimônio das comunidades devem ser usados como objeto de estudo. Outra crítica lançada ao guia é sobre o uso do termo “alfabetização cultural”, concebendo os sujeitos como incapacitados para fazer uso dos seus bens e que a educação patrimonial seria um meio de ensinar e conhecermos o patrimônio brasileiro.

Tolentino (2016) destaca a importância do guia naquele momento em que o campo da educação patrimonial estava

incipiente no país, mas faz algumas ressalvas ao seu uso atualmente. Para o autor, ele pode ser utilizado, eu mesma o usei, mas, se usado da forma que se apresenta, sem as devidas críticas à forma como ele concebe a educação patrimonial, corre-se o risco de adotar uma prática obsoleta. Para o referido autor, o guia não atende ao atual contexto da educação no país por uma série de fatores, entre eles a ideia de que é preciso ensinar cultura por meio de uma alfabetização cultural<sup>29</sup>, processo pelo qual os indivíduos, considerados desprovido de cultura, são levados a compreender o que é cultura por meio dos bens culturais de terceiros. Nesse ponto, o guia se contradiz, pois, ao falar da educação patrimonial, afirma que ela deve proporcionar a apropriação consciente pelas comunidades do seu patrimônio, ao mesmo tempo em que faz sugestão de quais bens podem ser objeto da educação patrimonial.

Tolentino afirma que o guia peca ao apresentar a ideia de que a educação patrimonial seria um instrumento de “alfabetização cultural”, de “ensinar” cultural a quem é desprovido dela. Considerando-se o uso desse termo no guia, os autores não consideram os indivíduos como sujeitos produtores de sua própria cultura e acaba por trabalhar a educação patrimonial com os bens culturais tutelados pelo Estado<sup>30</sup>, elitizado em detrimento do patrimônio dos alunos ou das comunidades. Cria-se uma única via de transmissão de conhecimento, e não uma construção mediada pelo patrimônio dos próprios sujeitos.

29 Ratificando as afirmações de Tolentino, Cerqueira (2005, p. 98) afirma que o uso dessa expressão é reflexo do não reconhecimento da diversidade cultural do país por parte do Estado. Ao adotar esta expressão, os indivíduos são vistos como desprovidos de cultura, analfabetos culturais que precisam ser educados culturalmente. A autora sugere que em vez de usar o termo educação patrimonial seja usado o de sensibilização para o patrimônio.

30 O guia traz como sugestão uma lista de bens tombados pelo IPHAN e sugere que o professor deve procurar “nos escritórios regionais do IPHAN, e nos órgãos de Patrimônio de seu Estado ou Município a lista de outros monumentos, museus e bens de importância reconhecida para a memória e a cultura brasileiras, que você poderá visitar e explorar educacionalmente”. As Secretarias de Cultura e Turismo dos Estados e Municípios também poderão fornecer o calendário dos eventos e manifestações folclóricas, religiosas e populares, bem como feiras de artesanato, como outros recursos para a abordagem com os alunos. Os institutos e órgãos de proteção do meio-ambiente poderão indicar sítios, parques e áreas do Patrimônio Natural que, também, podem ser alvo de atividades de Educação Patrimonial (HORTA; GRUBERG; MONTERO, 1999, p. 53).

A concepção de educação patrimonial, adotada no referido guia, apresenta-se como instrutiva, isto é, a educação é considerada, apenas, como transmissão de conhecimento com base em um patrimônio cultural dado, fetichizado, e não concebe o patrimônio como uma construção apropriada socialmente, com seus consensos e conflitos. Nesse sentido, utiliza-se de conceitos controversos, como o de alfabetização cultural, que vai de encontro ao conceito antropológico de cultura. Afirmar que é necessário alfabetizar o outro culturalmente é não o reconhecer como produtor e protagonista de sua própria cultura. Não se considera, como afirma Tolentino (2016), o conhecimento como uma ação mediadora com base em uma construção coletiva e dialogada.

Tolentino (2016) parte do conceito de alfabetização cultural para criticar a metodologia do guia que é apresentada como uma capacitação dos sujeitos para usufruir os bens e não como um instrumento de mediação na produção do conhecimento. Além das críticas citadas acima, Tolentino (2016) contesta, também, a forma como o guia apresenta a educação patrimonial como uma única metodologia aplicável a todas as realidades, e não como um processo que considera as especificidades dos sujeitos, dos bens e do contexto social em que será aplicado.

Ao levar em conta que o patrimônio cultural está inserido no espaço de vida das pessoas, a sua construção e conformação devem considerar as referências culturais e os diferentes saberes existentes nas comunidades onde esse patrimônio está inserido, bem como as distintas visões dos sujeitos detentores e produtores dessas referências. Isso requer, necessariamente, que as práticas educativas sejam dialogadas e democráticas, partindo do pressuposto de que o patrimônio cultural é dinâmico e histórico, socialmente determinado pelos sujeitos que lhes atribuem sentido e significado (TOLENTINO, 2016, p. 47).

Corroborando com o autor citado acima, Scifone (2012) profere, também, críticas ao guia e destaca a necessidade de mudanças nas práticas adotadas nele. Para a referida autora, a primeira reflexão que temos de fazer, antes de pensar em educação

patrimonial, é refletir sobre a nossa concepção de educação: se é uma educação que serve de instrumento de reprodução da sociedade, nesse caso, estaria praticando educação patrimonial de “cima para baixo”, do patrimônio para o sujeito, como orienta o guia, ou se é um instrumento de transformação social, em que a educação patrimonial parte dos bens dos sujeitos que dela participam. A partir dessa reflexão, é preciso pensar nas ações que adotaremos para a educação patrimonial como primeiro passo para introduzir a temática na nossa prática.

A autora concebe a educação patrimonial a partir da visão libertadora e destaca alguns pressupostos a serem considerados como o envolvimento das comunidades em todas as etapas. Para a referida autora, os sujeitos não podem ser vistos como receptores de conhecimento, mas como produtores. Outro aspecto destacado é a necessidade de buscar construir, por meio da educação patrimonial, nova relação entre sujeitos e patrimônios, que favoreça a “valorização do patrimônio cultural, além dos valores estéticos e formais; os laços afetivos, sociais e simbólicos” (SCIFONE, 2012, p. 33).

Scifone (2012, p. 33) salienta a necessidade de as práticas de educação patrimonial propiciarem questionamento sobre o patrimônio tombado, levando a reflexão sobre o seu caráter desigual e excludente. A crítica que a autora faz ao guia relaciona-se ao fato de ele não proporcionar esse questionamento e contribuir para a difusão do patrimônio como um bem neutro, autônomo e independente do contexto social no qual está inserido, contribuindo para a sua fetichização e para que seja visto como um bem separado do contexto do qual estava inserido no passado e do contexto de seus usos no presente. Indo ao encontro dessa concepção, a autora propõe a educação patrimonial libertadora e emancipatória, no sentido de proporcionar aos sujeitos envolvidos nova concepção de patrimônio e nova forma de relacionar-se com ele. Nesse caso, não é excluir o patrimônio oficial, mas mudar a forma que lidamos com ele, inserindo-os de forma crítica.

a Educação Patrimonial tem, assim, um papel fundamental, colocando-se para além da divulgação do patrimônio. Não se trata de estratégias de marketing ou de difundir

conhecimento e reproduzir informações e discursos a um maior número de pessoas possíveis. Trata-se, antes de tudo, de construir uma relação com as comunidades e os lugares, possibilitando a apropriação social de conhecimentos do qual o patrimônio é o suporte (SCIFONE, 2012, p. 37).

Dessa forma, não é objetivo da educação patrimonial promover e difundir os bens patrimoniais por si só, tornando-os conhecidos dos nossos alunos, mas de construir, juntamente aos sujeitos, uma relação de afetividade e de criticidade. O conhecimento, por si só, não é suficiente para gerar uma consciência de preservação, “é necessário mais que conhecer para preservar” (TOLENTINO, 2016, p. 46). É necessário criar vínculos afetivos, de identificação, vivenciar o patrimônio. “É preciso, para tanto, considerar a importância da ação educativa participativa em todo o processo, desde a identificação do patrimônio até a escolha dos meios utilizados para preservá-los, incluindo a própria gestão dos recursos” (DEMARCHI, 2016, p. 51). O autor citado propõe educação patrimonial democrática, que vai além do acesso ao patrimônio, tanto no sentido de participação dos sujeitos, em relação ao processo educacional, quanto no do reconhecimento e valorização da diversidade cultural que promova a vinda, do que ele chama de “sujeitos únicos”, autônomos, que foram deixados às margens no processo de valorização e reconhecimento do patrimônio por parte do Estado, a exemplo dos balaios.

A educação patrimonial deve ser pensada não mais com base nos bens patrimoniais em si, mas a partir dos sujeitos, nesse caso os alunos, que dela participam e das relações sociais das quais o bem é suporte. O foco não é somente o de promover a preservação, mas a tolerância à diversidade, a inserção dos sujeitos no processo educacional e a reflexão crítica e historicizada do patrimônio oficial. Vale uma reflexão nossa enquanto educadores do Ensino de História no sentido de inserir o patrimônio por seu valor cognitivo e simbólico no presente e buscar sua trajetória histórica.

Os autores citados neste trabalho propõem que a educação patrimonial deve ser considerada a partir da inversão dos bens em

si, para os sujeitos. Assim, ela estimulará os laços de identidade, preservação e cidadania com base no sentimento de pertencimento, desenvolvimento de laços de afetividade e da tomada de consciência do direito à memória e do acesso ao patrimônio.

Adotarmos atividades voltadas para educação com o patrimônio, é recomendado que se inicie com os alunos para, posteriormente, chegar aos bens patrimoniais, focar nos usos, representações e nos valores atribuídos a eles pelos alunos. Vale lembrar que o objetivo é sensibilizar, no caso da escola, os alunos para o seu patrimônio, sem excluir o patrimônio oficial que se faz presente em vários lugares que frequentamos e que, tradicionalmente, serviu de suporte para educação patrimonial tanto do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN quanto de escolas.

A partir dessa reflexão, a primeira ação para inserir os bens patrimoniais no Ensino de História é detectar o conhecimento dos alunos sobre o tema e, a partir dos conceitos e exemplos presentes nas falas, traçar o planejamento com os objetivos a serem alcançados para aquela turma. Pode ser diferente de uma turma para outra, ou de uma escola para outra, dependendo dos alunos e do conhecimento deles sobre a temática e dos bens que eles indicarem.

A grande questão que se apresenta hoje, para nós Professores de História, é deixamos de pensar a educação patrimonial com base nas metodologias e objetivos adotados pelo IPHAN. Devemos atender os objetivos da disciplina, visto que temos objetivos diferentes a ser alcançados. Para nós a inserção do patrimônio deve ser vista mais do que uma via de acesso à memória, de construção e fortalecimento de identidade e cidadania, é uma oportunidade de conscientização acerca do patrimônio cristalizado. É uma fonte de conhecimento que pode ser explorada com base na problematização do bem enquanto patrimônio: quem o elegeu? Por que é considerado um bem patrimonial? Quando foi construído/criado? De que forma era usado e quem o usava? O que representa hoje? Quem faz uso desse patrimônio no presente? Que valores são atribuídos a ele? A partir de tais questionamentos, deve-se levar o aluno à análise do patrimônio tanto no passado

quanto no presente, de forma crítica, contextualizando-o com as relações sociais deste.

A partir do reconhecimento e identificação dos bens culturais como partes da memória e da história de diferentes sujeitos, pode-se falar no Ensino de História com patrimônio. Nesse caso, acrescentam-se outros objetivos como identificar os valores atribuídos a ele, os sujeitos históricos e as relações sociais que faziam dele no passado, os usos dele no presente e o que ele representa.

O uso do patrimônio no Ensino de História pode, portanto, ser pensado a partir dos objetivos da disciplina. O primeiro passo é nos questionarmos sobre o que queremos que nossos alunos aprendam a partir daquele patrimônio. No caso do memorial, o objetivo consistiu em levar os alunos a perceber as memórias que foram construídas sobre a Balaiada, fazendo-os entender a historicidade do patrimônio enquanto construção social. Como grande parte dos alunos demonstrou entendimento sobre os bens patrimoniais centrado no patrimônio edificado monumental, no memorial, a partir das ruínas do forte, da praça Duque de Caxias e das esculturas dos líderes balaios, realizou-se discussão problematizando esses bens a fim de ampliar e ressignificar as noções de patrimônio dos alunos e relacioná-las à memória e à identidade dos balaios.

O patrimônio material é um documento que pode ser inserido na nossa prática docente enriquecendo-a. A experiência que tive com os alunos no memorial demonstrou o quanto é importante problematizar e discutir, com nossos alunos, o conceito de patrimônio. A seguir faço o relato da nossa experiência no memorial com base na problematização da memória que os bens patrimoniais são suporte.

### **2.2.1 O patrimônio no *Memorial da Balaiada*: um olhar crítico sobre o patrimônio edificado**

A análise do questionário respondido pelos alunos revelou que predominava o entendimento de que o patrimônio era formado por bens materiais, principalmente, o arquitetônico e os monumentos. A partir desses dados, comecei a pensar, de que



forma conduziria a temática no memorial de modo que ampliasse a visão que eles tinham sobre o patrimônio, caso contrário, somente reforçaria, ainda mais, o entendimento que apresentaram no questionário. Sabendo que, no memorial, há a possibilidade de construir duas memórias distintas da Balaiada, a memória oficial, a partir das ruínas do forte e da Praça Duque de Caxias; e a memória a partir dos objetos do museu. Tracei como objetivo a compreensão de que os bens patrimoniais são suportes de memórias construídos em determinados contextos sociais, são fontes de conhecimento, e principalmente, o patrimônio como um mecanismo de legitimação de memórias de certos grupos em detrimento de outros.

A temática do patrimônio e da memória foi introduzida na primeira parte da visitação, à medida que resgatávamos a história e a memória dos balaios, problematizando seu silenciamento, resgatávamos, também, a história do patrimônio cultural no Brasil. A maioria dos alunos, como já foi discutido anteriormente, tinham a compreensão de que o patrimônio era formado, majoritariamente, pelos monumentos arquitetônicos remanescentes de fatos históricos importantes. Nessa perspectiva o memorial apresenta os elementos definidores do patrimônio na visão dos alunos, que é a materialidade ligada ao fato histórico importante, a Balaiada. Considerei como referência as falas deles sobre a temática, problematizei o memorial, a Praça Duque de Caxias e as ruínas do forte enquanto suporte de memórias de diferentes grupos sociais.

No início da visitação, quando foram apresentadas as esculturas e a história dos líderes balaios e, a partir da reflexão sobre o silenciamento desses sujeitos na História tradicional e do papel do memorial em construir a memória dos balaios, questionei os alunos se eles o consideravam um patrimônio. As respostas foram unânimes em dizer que sim, e justificaram dizendo que era “por ser um lugar que fala sobre um importante fato da nossa história” (Adriana, 17 anos) e “preserva a memória dos balaios” (Rafael, 17 anos). Introduzi algumas das falas deles sobre o patrimônio, citando alguns dos entendimentos e exemplos que tinham dado no questionário aplicado anteriormente na sala de aula. Prossegui dizendo que nós atribuímos o valor de patrimônio àquilo que faz

parte da nossa história, que forma a nossa identidade ou a que nos remete a determinadas memórias, como a Praça São José, citada por alguns deles. Citei os motivos que explicam por que o patrimônio é um campo de poder e de disputa para legitimar a versão da história e memória, e citei o memorial como um exemplo de disputa em torno da memória da Balaiada.

Fiz um discurso sobre a história do patrimônio com base na criação do SPHAN e do conceito de patrimônio da Constituição de 1988. Eu e o professor de sociologia abordamos a política de preservação do SPHAN para os alunos entenderem a razão da prevalência dos monumentos arquitetônicos ligados a determinados fatos históricos ou sujeitos quando se fala em patrimônio. Citei os exemplos que eles deram no questionário de conhecimentos prévios, e expliquei que a política de tombamento que privilegiava os monumentos arquitetônicos ligados à história da elite econômica, política e militar do país – como as ruínas do forte e a Praça Duque de Caxias, – ficou enraizada, em consequência, em grande parte da política de preservação que era conduzida pelo IPHAN que tinha como objetivo construir a memória nacional a partir dos bens patrimoniais da elite. Expliquei que uma das consequências dessa política foi exclusão dos bens patrimoniais e, consequentemente, da memória, da maior parte da população brasileira negros, indígenas, pobres, enfim, os que não faziam parte da elite econômica, política e militar do país. A minha fala foi para que os alunos entendessem que o patrimônio é uma forma de se perpetuar a história e a memória. Citei a História do Brasil, como exemplo, que, por muito tempo, foi eurocêntrica e elitista, e que era escrita a partir das classes dominantes, eram suas versões e valores que predominavam e que, por isso, negros, mestiços e indígenas sofriam um apagamento ou apareciam como subjulgados, rebeldes, baderneiros e nunca como protagonistas e sujeitos da história. Citei a Balaiada para exemplificar que, na historiografia tradicional e no patrimônio edificado, retrata-se a versão dos vencedores e que, somente há pouco tempo, a história da Balaiada passou a ser cotada a partir dos balaios. Além disso, afirmei que podíamos observar a mesma situação no campo do patrimônio que, até a década de 80, privilegiava os monumentos ligados

à elite branca europeizada como suportes que simbolizavam a memória nacional, silenciando os bens culturais de indígenas, afrodescendentes, enfim, os grupos étnicos excluídos da memória do Brasil. Quando inserimos os bens patrimoniais materiais, como os do memorial, deve-se levar os alunos a perceber para além da “da pedra e cal” conforme Fonseca (2009), de maneira a compreender os valores, as representações e simbologias desses bens.

**Figura 13 – problematização do monumento de D. de Caxias: os suportes de memória dos vencedores, o patrimônio de “pedra e cal”**



Fonte: Arquivo pessoal, 13/04/2019.

Na Figura 13, analisamos o monumento de Duque de Caxias. Pedimos aos alunos para refletir sobre o que nós tínhamos falado sobre a preservação do patrimônio e os questionamos sobre quais sujeitos e memória ele materializa. A partir da resposta, as memórias dos soldados, prossegui falando que estes e, principalmente, D. de Caxias foram, na época, tratados como heróis que acabaram com a revolta. Debatesmos o tombamento das ruínas do forte e do monumento de D. de Caxias, que representam a história e memória dos vencedores que, até a construção do memorial em 2004, eram as únicas referências à Balaiada na região.

Expliquei para os alunos que a preservação das ruínas do forte e os canhões, e a construção da praça com o busto de D. de

Caxias, são formas de perpetuar a versão dos militares sobre a Balaiada em detrimento da memória dos balaios que foram excluídos da memória e da história oficial. Elucidei que, como não havia nenhuma referência ou vestígios dos balaios, para construir suas memórias e contar a história da Balaiada sobre o ponto de vista desses sujeitos, as esculturas dos líderes balaios e os objetos do acervo do museu foram criados. A memória é um elemento muito importante para a formação da nossa identidade e os suportes de memórias como os bens patrimoniais são elementos importantes para a construção da memória. Por isso, o patrimônio histórico-cultural é muito importante, e deve representar a diversidade étnica cultural do país. Todos os bens patrimoniais devem ser problematizados, olhado de forma crítica, identificar os sujeitos, as narrativas e memórias que se constroem a partir deles e as que foram esquecidos, como os balaios. Se antes o patrimônio era visto como algo dado pelo Estado, por meio das políticas de patrimonialização, hoje é tido como construídos, pelos diferentes grupos étnicos e comunidades que foram silenciados como negros escravizados, afrodescendentes, indígenas, imigrantes dentre outros. Portanto, é preciso pensar o patrimônio na diversidade, pois nós somos diversos e com trajetórias diferentes.

Ao final da visita, questionei os alunos com qual memória e história eles tinham se identificado e pedi para justificar. Ao explicarem os motivos, as respostas foram semelhantes, eles citaram que tinham a mesma origem pobre dos balaios e se identificavam com os valores defendidos por eles: justiça, igualdade, liberdade, direitos. Camilla, 18 anos, disse que os balaios “lutaram por justiça e que não estavam fazendo nada errado em lutar por direitos”. Perguntei que direitos eles achavam que os balaios tinham e eles disseram: liberdade, governo mais justo, justiça social. A resposta de uma aluna chamou atenção, ela disse que se identificava com os balaios “porque eles eram exemplo de luta, de que não devemos aceitar uma sociedade desigual e que os balaios de hoje somos nós pobres que lutamos de diversas formas por uma sociedade mais justa” (Amanda, 17 anos). Ao serem questionados sobre o que o memorial representa hoje, falaram em luta e resistência,

dois alunos disseram que representava o passado, ponderei que representa uma construção sobre o passado e não o passado em si.

Falei que um mesmo patrimônio pode ter significado e valores diferentes, dependendo da forma que vivenciamos ou nos relacionamos com ele e das memórias que construímos com base nesses bens. Nesse momento, resgatei as falas deles sobre a Praça São José, citadas por eles como um patrimônio de Timon, para exemplificar que eles se relacionam com ela de formas diferentes e que a praça representa valores diferentes. Uns disseram que ela representa a memória da fundação da cidade, outros a religiosidade, alguns disseram que é um lugar de encontrar os amigos, associada ao lazer. Finalizei dizendo que tudo que tem valor para eles, seja material ou imaterial, citei as danças, tradições de bairro, praças, a forma de se produzir algo, os lugares que marcaram nossa infância fazem parte do patrimônio. E que o acesso e a preservação dos nossos bens, da nossa memória são um direito. Se não temos nossos bens preservados, é preciso reivindicá-los, construir nossos suportes de memórias, mencionando que, quase não há bens patrimoniais e lugares de memória de negros, indígenas e sobre a escravidão porque foram excluídos da memória e da história do país, como os balaios. A construção do memorial, com a inclusão da memória dos balaios, é um exemplo de reivindicação para dar visibilidade e protagonismo aos sujeitos e grupos sociais que, por muito tempo, foram silenciados.

A problematização do memorial, das esculturas, do forte e da praça enquanto patrimônio, portadores de memórias e de histórias distintas sobre a Balaiada foi importante para os alunos refletirem e entenderem o patrimônio enquanto uma construção social que pode ter múltiplos valores dependendo da forma que nos relacionamos com ele e dos valores que são atribuídos ao bem patrimonial. Os monumentos e o patrimônio edificado passam a ser vistos como documentos de narrativas sobre o passado, e não como o passado petrificado.

Em relação ao Ensino de História, tanto os objetos quanto os monumentos enquanto cultura material possibilitam criar narrativas sobre o passado e fazer os alunos entender como a História é produzida. O acesso a esses bens materiais nas aulas é importante

não apenas para despertar nos alunos interesse e o prazer em aprender História por meio da pesquisa, situação nem sempre possível devido ao acesso a esses bens materiais que, às vezes, estão distantes da escola, como também pode fazer com que os alunos tenham um olhar crítico sobre os bens patrimoniais que nos cercam.

Pensando em uma solução para aproximar os alunos e professores do memorial, me propus a criar como produto da dissertação de mestrado um *tour* virtual do memorial. Acredito que uma visitação, mesmo que virtual, pode ser enriquecedora, interessante para os alunos e uma forma de eles entrarem em contato com outras fontes históricas, construir memórias distintas e, a partir delas, construir narrativas históricas não somente sobre a Balaiada como sobre diversas problemáticas, como fizeram os alunos que participaram deste trabalho. Pensar no *tour* virtual nos leva a outra questão que é a reflexão sobre os usos dos recursos digitais para o processo de ensino da disciplina.

Em síntese, a problematização do patrimônio histórico-cultural e o debate em torno das questões relacionadas a ele, a materialização da memória de determinados grupos sociais e sujeitos históricos, da formação de identidades, e do caráter elitista e homogêneo de grande parte do patrimônio edificado relatados neste capítulo, é importante para o aluno entender como ocorre a construção desse patrimônio, quais memórias são suportes e os valores atribuídos a esses bens. A problematização das ruínas do forte e do monumento D. de Caxias foi importante para os alunos entenderem que o patrimônio edificado é uma construção social fruto de uma época, e que, mesmo sendo construções sólidas, os sentidos e valores atribuídos a eles no presente respondem as demandas da sociedade atual. A importância de trazer esse debate para o Ensino de História reside nessas questões, despertar um olhar crítico sobre o patrimônio que faz parte da realidade do aluno.

### 3. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO – TDIC’S ALIADAS AO ENSINO DE HISTÓRIA

Vivemos em uma sociedade marcada pelo uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC’s. A escola como parte da sociedade é afetada por essas tecnologias. As transformações causadas pelo avanço das tecnologias colocam, para nós profissionais da educação, uma mudança de postura, visto que essas transformações adentram nas escolas por diversos meios, sejam levadas pelos alunos, que pertencem à geração dos nativos digitais<sup>31</sup> ou por nós mesmos. Guimarães (2012) destaca que “as TDIC’s passaram, pois, a fazer parte da agenda de luta dos jovens que as reivindicam fora e dentro do espaço escolar. Mais do que na escola, os jovens demandam as TDIC’s na interioridade do processo educativo como parte inerente do ensino de qualidade” (GUIMARÃES, 2012, p. 365).

O discurso de que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC’s devem ser usadas por ser sinônimo de modernização e qualidade do ensino, ou por serem atrativas e prender a atenção do aluno, é o principal motivo apontado ao introduzi-las nas práticas pedagógicas. É inegável que as tecnologias digitais exerçam fascínio nos alunos, podem modernizar nossas práticas, melhorando a qualidade do ensino, mas ressalto que se deve refletir sobre essas questões. Devemos indagar como um recurso pode auxiliar-nos no processo de ensino, facilitando a aprendizagem e quais as mudanças de posturas são necessárias para que o uso desses recursos seja de fato útil e justificável para

---

31 Pessoas nascidas a partir dos anos 80 do século XX cresceram e crescem no mundo marcado pelos usos das TDIC’s, vivem em um mundo conectado e fazem usos das TDIC’s em quase todas as atividades do cotidiano.

além do moderno e atraente. Para tanto, as práticas pedagógicas devem ser repensadas. Questão que não depende, somente, de mudança de postura de nós professores com relação a esses recursos tecnológicos, é uma questão complexa que envolve desde a formação de professores até a disponibilidade de recursos e ambiente que possibilite os usos das ferramentas tecnológicas no ambiente escolar.

O uso de recursos tecnológicos por si só não garantem salto na qualidade do ensino, tampouco o uso dos recursos ditos como tradicionais, como o livro didático, quadro, retroprojeto, datashow e TV possibilita um ensino sem qualidade. Devemos introduzir as TDIC's como mais um recurso na mediação do processo de ensino, considerando-se que apenas o recurso não garante aprendizado significativo, tampouco qualidade. Deve-se enfatizar, portanto, a maneira que esse recurso é utilizado. Deve-se refletir, também, sobre a razão do uso de determinado recurso, quais os conhecimentos serão adquiridos e de que forma esses conhecimentos estão sendo apresentados.

Outro ponto a ser pensado, a respeito das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem, refere-se ao domínio e familiaridade, à operacionalidade, tanto por parte dos professores quanto dos alunos. Se não utilizadas de forma adequada, as TDIC's correm o risco de ser tão ineficientes quanto outras ferramentas tidas como tradicionais. A apropriação dos recursos tecnológicos é o primeiro passo para a incorporação destes à prática pedagógica. Com o conhecimento do recurso, o professor saberá, de que forma, poderá contribuir para a construção do conhecimento de forma crítica. Oliveira (2014) pondera que:

é na apropriação dessas mídias e das tecnologias na sala de aula, que o professor pode dinamizar o Ensino de História, não deixando que esses elementos sejam o centro da relação de ensino-aprendizagem, mas usando-o de modo crítico e inserindo-os dentro de uma prática pedagógica renovada, onde o aluno seja copartícipe da própria aprendizagem, usando elementos que eles tanto conhece, até mais que os professores (OLIVIRA, 2014, p. 63).



A prática pedagógica renovada, citada pelo autor, significa uma mudança em relação a essas tecnologias que devem ser usadas como mediadoras do processo de construção do conhecimento e não como mais um recurso de transmissão do conhecimento pronto. Por isso, o domínio das tecnologias é primordial para que o aluno, como cita o autor, seja coparticipante da aprendizagem. Oliveira (2014) ressalta que os alunos, muitas vezes, conhecem até mais do que nós professores essas tecnologias, estão mais conectados, e utilizam-na para a comunicação, especialmente, nas redes sociais, ouvem músicas, assistem a filmes, jogam, enfim, realizam grande parte de suas atividades sociais por meio de aplicativos digitais<sup>32</sup>. Enquanto educadores, devemos usar o conhecimento que eles dominam desses recursos a favor da aprendizagem, considerando-se, sempre, que a finalidade pedagógica do recurso é diferente dos usos que os alunos fazem no cotidiano, por isso, é importante o cuidado em planejar a aula e conscientizar o aluno sobre o recurso que está sendo usado e sobre o conhecimento que está sendo divulgado ou produzido com essas tecnologias.

Ressalto que, mesmo sendo uma demanda que se apresenta para a escola, pois esta é influenciada pelas mudanças que ocorrem na sociedade, o uso das TDIC's tem longo caminho a percorrer na grande maioria das escolas públicas do país, marcado por grandes desigualdades socioeconômicas que refletem o acesso às tecnologias digitais e internet, dependendo da realidade que a escola está inserida o uso das TDIC's e o acesso à internet é quase inexistente ou é pouco explorado. A frase "alunos do século XXI, professores do século XX e escola do século XIX, mesmo não podendo ser levada à risca, revela o descompasso entre a velocidade das transformações que essas tecnologias provocam na sociedade e na escola. Pondero que o uso dessas tecnologias não é fácil e ocorre de forma lenta, ressalto, ainda, que, as TDIC's

32 Vale lembrar que, devido às desigualdades sociais, o acesso às tecnologias digitais ocorre de forma desigual e nem todos os jovens tidos como nativos digitais dominam essas tecnologias ou têm acesso fácil a elas; as experiências e vivências são diferentes. Cito a realidade dos meus alunos que usam como principal recurso tecnológico o smartphone, o que não significa que dispõem de internet rápida em suas residências.

devem ser vistas como mais uma ferramenta a ser acrescida no processo educativo ao lado das já existentes. Destaco que, como evidencia Costa e Couto Junior (2017), “isso não significa desvalorizar ou inutilizar determinados suportes que ainda são bastante utilizados nas escolas, como o quadro-negro, o livro didático, o retroprojetor, dentre outros, mas promover novas formas de entrar em contato com as conhecidas” (COSTA, 2017, p. 214).

Como já mencionado anteriormente, a escola é influenciada pelas mudanças tecnológicas que se fazem presentes nas escolas, em maior ou menor grau, principalmente, nas atividades burocráticas. O grande desafio é transpor esses recursos para a sala de aula e usá-los no processo de ensino-aprendizagem. Ressalto a realidade de minha própria prática, em que utilizo, nas atividades secundárias preparando slides, provas, para comunicação com os pais e alunos, o *e-mail*, para o envio de materiais, documentos e comunicado. Assim como em outros locais de trabalho, temos grupos de WhatsApp para a comunicação. Os alunos acessam, constantemente, o diário eletrônico para acompanhar as notas, se inscreverem nas atividades como feiras, oficinas de férias, dentre outras.

A realidade em que estou inserida possibilita fazer usos das tecnologias digitais. Usamos, largamente, o datashow, todas as turmas têm computadores e acesso à internet, facilitando o uso de recursos digitais. Tivemos formação na escola sobre o uso das tecnologias digitais em sala de aula, aprendemos a usar ferramentas como o Google Forms, para fazer provas *online*, karrot, google classroom<sup>33</sup> e o Canva.

A formação continuada de professores é necessária, visto que muitos de nós não tivemos, durante a licenciatura, contato com esses recursos tecnológicos, muitas dessas tecnologias não tinham sido criadas ou havia um debate acerca destas questões. Durante a graduação, que conclui em 2009, não tive contato com nenhuma das disciplinas com essa temática, os recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem, acredito que muitos de nós não tivemos, aprendemos por conta própria usando plataformas, assistindo a vídeos explicativos no YouTube ou fazendo formação

33 Algumas turmas usavam esse recurso mesmo antes da pandemia, cadastraram professores para disponibilizarmos materiais complementares as aulas. Está sendo bastante utilizados nesse período de quarentena da pandemia da covid-19.

nessa área por conta própria. É um aprendizado que deve ser contínuo, visto que todos os dias surgem novas tecnologias e devemos sempre nos atualizar para acompanhar essas mudanças. A escola deve estar preparada e preparar o professor para o uso dessas tecnologias que estão chegando à escola.

Em relação a nós, professores de História, o acesso a diferentes fontes históricas, mesmo que virtualmente, é uma das possibilidades que podemos explorar com as TDIC's dentre outras que relatarei a seguir, que permitem mais do que dinamizar ou tornar o processo de ensino e aprendizagem mais atraente ou lúdico, possibilita o “contato” com diferentes fontes e, a partir delas, a construção do conhecimento por parte do aluno.

### **3.1 As possibilidades de uso das tecnologias digitais no Ensino de História: explorando museus em ambientes virtuais**

Uma das possibilidades das TDIC's no Ensino de História é aproximá-lo de diferentes tipos de fontes: imagens, mapas, documentos, cartas, monumentos, vídeos, filmes etc. Cada vez mais se defende o ensino da disciplina a partir de pesquisa, autores como Almeida e Vasconcellos (2017), Bittencourt (2017), Knauss (2004) e Barca (2004), entre outros, engrossam a lista de defensores do Ensino de História, mediado por documentos, pela pesquisa. A aproximação do ensino da disciplina com os métodos de construção do conhecimento histórico é o grande desafio metodológico enfrentado por nós hoje, “compreender a história com base nos procedimentos históricos tornou-se um dos principais desafios enfrentados pelo professor no cotidiano da sala de aula” (CAINELLI; SCHMIDT, 2009, p. 53). Sabemos que a escassez ou limitação de fontes na sala de aula é um obstáculo que enfrentamos para proporcionar aprendizado pautado na autonomia e na capacidade crítica dos alunos de interpretar as diversas fontes que se apresentam no cotidiano, seja em um museu ou nos diversos patrimônios edificados, que são fontes de memória e de representação do passado espalhado pela cidade, em sites, blogs, dentre outros.

A escassez das fontes materiais físicas, em sala de aula, pode ser minimizada pelo uso dessas fontes em ambientes virtuais. O uso das tecnologias digitais é uma ferramenta que possibilita “ir até as fontes históricas”, acessando, mesmo que virtualmente, monumentos, documentos, mapas, fotografias, museus e até mesmo realidades que não mais existem recriadas virtualmente, como uma aldeia neolítica. Outra possibilidade é o acesso a conteúdo pronto em sites, blogs, vídeos, documentários, artigos, simulados *online*, app, jogos. Além dessas possibilidades, os alunos podem criar narrativas em redes sociais ou em blogs, produzir textos colaborativos e participar de grupos de discussões.

Pensar como esses recursos tecnológicos podem ser usados é um exercício que deve fazer parte de nossa reflexão enquanto professores da disciplina de História; Segundo Silva e Guimarães (2007),

é preciso pensar sobre algumas perspectivas básicas no contato com a informática no campo do conhecimento histórico, tanto na pesquisa, quanto no ensino e na aprendizagem. As redes de comunicação colocam professores e alunos em contato permanente com catálogos de museus, arquivos, e bibliotecas, bem como com textos e imagens pertencentes a esses acervos e sites que oferecem informações e análises de diferentes tópicos daquela área do saber. Além disso, os computadores permitem acumular informações e processá-las de diferentes formas, ampliando enormemente as possibilidades de acesso aos dados. Por fim, os grupos de discussão e outras comunidades da internet viabilizam compartilhar saberes e trocar interpretações com pessoas que, muitas vezes, estão fisicamente longe da sala de aula ou do laboratório de pesquisa (SILVA; GUIMARÃES, 2007, p. 111).

A colocação das autoras sobre a necessidade de pensar o uso da tecnologia é no sentido de refletirmos como os avanços tecnológicos podem auxiliar a nossa prática pedagógica, ampliando as possibilidades de enriquecer e diversificar as formas de ensinar e aprender na disciplina. Outra possibilidade é usarmos os recursos tecnológicos para explorar diferentes suportes de memórias e histórias que estão disponíveis nos meios digitais, e que muitas das

vezes seria impossível explorar fisicamente. Hoje dispomos de museus, arquivos, bibliotecas, centros históricos e outros suportes de memória e de história que podem ser acessados de vários lugares. A digitalização do patrimônio material e de lugares de memória possibilita o acesso a diferentes fontes como mapas, documentos escritos, fotografias, pinturas, objetos, monumentos e lugares que podem ser explorados nas aulas de História.

É nesse contexto de digitalização que podemos explorar esses ambientes virtuais e acessar fontes que fisicamente seriam impossíveis. Sabemos das inúmeras dificuldades para levar alunos a esses lugares de memória, entre as quais estão o tempo necessário e o transporte. A existência desses ambientes no mundo virtual facilita o acesso a esses lugares. Conforme Oliveira (2014), “certamente que essas idas virtuais não substituem a ida a museus físico, mas para escolas localizadas em lugares distantes que não tem museus ou para que os alunos possam interagir com obras que eles observam apenas no livro didático, essa prática pode ser bastante produtiva” (OLIVEIRA, 2014, p. 67).

O fenômeno da virtualização de monumentos e museus, do patrimônio material, é uma estratégia de torná-lo mais acessível. Nakou (2006) aponta que a virtualização dos museus é uma forma de democratização e inclusão desses espaços, que ainda é visto como espaços elitizados. Nós, professores de História, podemos compreendê-los como uma possibilidade de colocar em práticas metodologias de aprendizagem com base no contato com diferentes fontes do acervo, mesmo que virtualmente.

Segundo Costa e Couto Junior (2015), “os museus virtuais e os cibernum museus constituem-se como importantes espaços formativos para se pensar outras formas de abordar o conhecimento histórico no cotidiano escolar, frequentemente pautado a partir de uma visão linear, ligada às práticas de memorização e a cultura do impresso” (COSTA; COUTO JUNIOR, 2015, p. 209). Olhar o museu virtual como um recurso com potencial para suprir, mesmo com as limitações imposta pelo ambiente virtual, a demanda por fontes é uma realidade possível. Corroborando com Costa e Couto Junior, Arruda (2011) ressalta que o ambiente virtual cria outras experiências com o patrimônio musealizado que, tradicionalmente, estão em ambientes físicos. Muitos museus famosos, como o Louvre, possuem suas versões nos ambientes digitais. O Museu

Nacional, que sofreu o terrível incêndio em 2018, perdendo parte de seu acervo, como o crânio de Luzia, pode ser visitado virtualmente, com todo o acervo anterior ao incêndio.

Podemos, a partir da visitação virtual, como defende Costa e Couto Junior (2015), abordar o conhecimento de outras formas com base em objetos musealizados nos ambientes digitalizados, seguindo as mesmas metodologias da visitação física, mencionada anteriormente no corpo deste trabalho. Por isso, quando comecei a pensar no produto para a dissertação, surgiu a ideia de recriar, virtualmente, o *Memorial da Balaiada*.

Outro fator que me fez optar pela virtualização do memorial foi pensar nas escolas que estão distantes, não somente do Maranhão, mas de outros Estados. Quando um monumento histórico ou um museu vai para o ambiente virtual, as distâncias físicas são diluídas. Um professor que está em São Paulo pode fazer um tour pelo memorial e problematizar a memória construída sobre os balaaios ou questionar se os alunos têm referências de outras narrativas sobre a Balaiada. Outra questão que me levou a optar pelo *Memorial da Balaiada* virtual é que não está limitado a uma determinada série, o professor, tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio, pode fazer uma oficina de visitação e explorar diversas temáticas, ou seja, tem liberdade para explorar o memorial de acordo com a faixa etária dos alunos. Se tivesse optado por uma sequência didática, por exemplo, ela estaria engessada à determinada série e problemática. Com o *Memorial da Balaiada* virtual, o professor tem liberdade de montar um tour que contemple uma problemática que ele queira abordar e os alunos têm liberdade de ir além do que foi planejado pelo professor e conhecer outras narrativas do memorial, presentes no acervo.

### **3.2 Descrição do produto: site *Memorial da Balaiada* virtual<sup>34</sup>**

Pretende-se, com a virtualização do *Memorial da Balaiada*, possibilitar o acesso de professores e alunos as memórias construídas sobre a Balaiada e os balaaios. Considerando-se que o memorial

34 Disponível em: <http://www.memorialvirtual.com>.

possui múltiplas possibilidades, podemos explorar noções de tempo histórico, fontes, memória, que, inclusive, podem ser abordadas por outras disciplinas. Nesse sentido, o tour não possui um roteiro definido. Um roteiro pré-definido limitaria as opções de exploração do memorial. A virtualização de todo o memorial oferece um leque maior de exploração para professores e alunos.

O professor pode, por exemplo, problematizar as memórias e sujeitos da Balaiada presentes no memorial. Partir da problematização do forte e do monumento a Duque de Caxias, levantando questionamentos como: quais memórias estes monumentos são suporte? Quais sujeitos eles representam? Por que a memória dos balaios não estão presentes nesses monumentos? Qual a importância do memorial para a história e memórias dos balaios?

O site<sup>35</sup> pode ser acessado pelo endereço eletrônico: <http://www.memorialvirtual.com>. E possui dois cenários distintos: o primeiro cenário com elementos textuais e imagéticos e o segundo com o memorial digital em 360°. O primeiro cenário possui menu de navegação fixo com as seguintes opções: início, o memorial, metodologia e tour virtual. Tem elementos fixos, menu com imagem do prédio físico e vista aérea do memorial. Ao fim da página, uma imagem interna do memorial, cenário de uma sala da elite do século XIX, os créditos das imagens, opção para comentários, *e-mail* para contato e setas para rolar para cima ou para baixo os textos na parte inferior e superior.

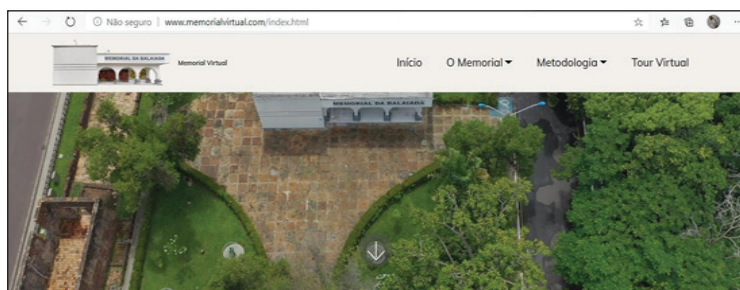
Esse primeiro cenário tem o objetivo de dar suporte teórico para o professor, onde ele pode, se necessário, adquirir conhecimentos sobre a história do memorial e da Balaiada, suporte teórico sobre educação patrimonial e, com base no relato de experiência que tivemos na visita física, traçar planejamento para a visita virtual. Ao acessar o site, professores podem se apropriar desses conhecimentos que darão suporte para o planejamento da visita virtual. Os alunos não precisam passar por esse cenário para acessar o memorial em 360°, são cenários que estão no mesmo site, mas independentes. O professor pode compartilhar com os alunos, apenas, o link que os direciona para o memorial em 360°.

35 O Site foi idealizado por mim, mas montado por Christian A. Küten do Giro 360°, responsável pela digitalização do memorial em 360°.

O professor pode realizar a atividade sobre a memória dos sujeitos participantes da Balaiada e, posteriormente, para aprofundar o debate, direcionar os alunos para o primeiro cenário e acessar os textos sobre a história do memorial e sobre a Balaiada.

A importância de criar o site com essas características reside em possibilitar liberdade para o professor realizar diferentes atividades e montar diferentes roteiros de visitação no espaço virtual do memorial. Por esse motivo, foi incluída, no cenário virtual, não somente a parte interna do memorial físico, mas toda a área externa ao prédio físico: o jardim com as esculturas dos líderes balaios, as ruínas do forte e a parça Duque de Caxias. Importante a inserção desses cenários para a problematização da memória da Balaiada.

**Figura 14 – página inicial do site do  
*Memorial da Balaiada Virtual***



Fonte: Site memorial virtual. Disponível em: <http://www.memorialvirtual.com>.

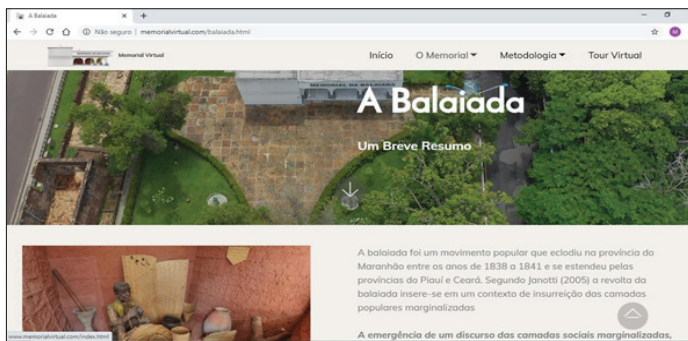
A página inicial (figura 14) possui um texto introdutório que apresenta o site ao professor, explica que é o produto da dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA pela Universidade Federal do Pará – UFPA. Informa os objetivos do site evidenciam oportunizar a professores e alunos experiências de aprendizagem mediadas pelo patrimônio histórico-cultural do *Memorial da Balaiada*, localizado em Caxias-MA, no ambiente virtual. O texto elenca algumas possibilidades de exploração, como levantar problemáticas históricas com base nos objetos.



Outras aprendizagens podem ser discutidas e levantadas como o conceito de fonte histórica, produção do conhecimento histórico, e problematizar a relação entre museu, memória, patrimônio e história. Ao final do texto, é apresentado o conteúdo do site: orientações metodológicas, breve resumo sobre a Guerra da Balaiada, descrição do Memorial da Balaiada, galeria de fotos, algumas considerações sobre as tecnologias digitais e o *Memorial da Balaiada* digital.

Na janela O memorial tem três textos referentes ao memorial: breve resumo sobre a Guerra da Balaiada, descrição do *Memorial da Balaiada* e galeria de fotos do memorial. O texto *a Balaiada, um breve resumo* (figura 15) traz um resumo sobre a Balaiada, elencando os motivos, os sujeitos envolvidos e abrangência da revolta. O texto traz o link de um curta metragem, animado sobre a Balaiada, produzido pelo Museu da Memória Audiovisual do Maranhão, o professor pode fazer uma atividade comparando as representações do curta e do memorial sobre os balaios.

**Figura 15 – página com texto sobre a balaiada, ao lado esquerdo imagem do acervo do memorial, representação do interior da casa dos balaios**

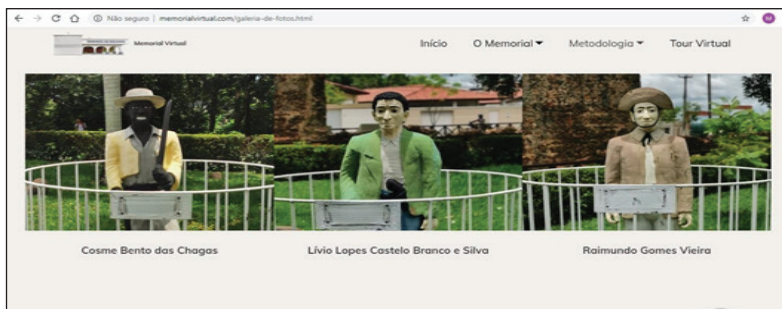


Fonte: Site memorial virtual. Disponível em: <http://www.memorialvirtual.com>.

O texto *O memorial* faz uma descrição do memorial, com informações sobre a fundação, descrição do acervo, das ruínas do forte, mapa de localização do memorial físico, endereço e e-mail para contato. A galeria (figura 16) traz uma série de fotos dos

objetos, das ruínas do forte e da esculturas dos líderes balaios. As esculturas são parte importante na construção das memórias e identidade dos balaios. A partir delas e dos objetos, o memorial constrói identidade para os balaios, o professor pode, dependendo da faixa etária dos alunos, apresentar outras representações dos balaios e levantar questionamento sobre os motivos dessas diferentes representações. A sugestão que deixo é que o professor busque outras fontes. No site há sugestão de vídeo, artigo, para enriquecer o aprendizado e alargar a percepção dos alunos acerca da problemática em questão.

**Figura 16 – algumas das imagens da galeria do site, os três líderes balaios**



Fonte: Site memorial virtual. Disponível em: <http://www.memorialvirtual.com>.

Na janela metodologia, há dois textos: tecnologias digitais e orientações. O texto *Tecnologias digitais, museus virtualizados como recursos no Ensino de História* tece algumas considerações sobre o uso dos recursos digitais para o Ensino de História. O memorial digital se enquadra nessa perspectiva, a virtualização dos lugares de memórias como museus, memoriais e monumentos possibilita chegar a esses lugares.

O texto *Orientações* traz alguns encaminhamentos para orientar o professor na visitação. São orientações baseadas na experiência da visitação física ao memorial e nas orientações dos autores Almeida e Vasconcellos (2002) Bittencourt (2004) e Barca (2004) que abordam a temática do museu no Ensino de

História. O texto apresenta várias sugestões sobre organização de oficina, preparação da visita, problemáticas que podem ser levantadas e *links* de artigos para o professor ter um embasamento teórico sobre patrimônio, museu e Ensino de História. As orientações são abertas a modificações e adequações à realidade de cada escola e professor.

**Figura 17 – página com o texto de orientações para professores**



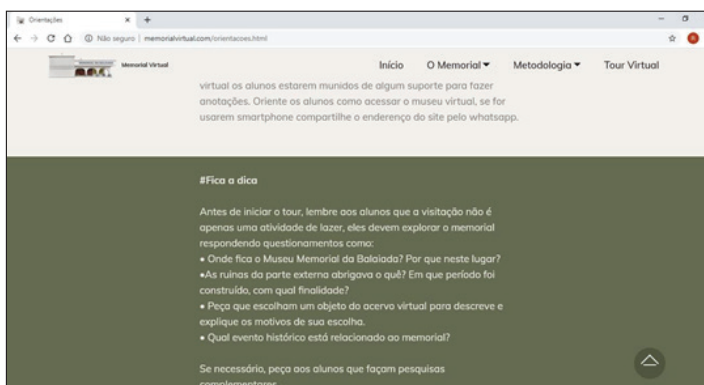
Fonte: Site memorial virtual. Disponível em: <http://www.memorialvirtual.com>.

As orientações vão desde a fase de planejamento, definição dos objetivos, visitação prévia do professor ao site para se familiarizar com o ambiente virtual e verificar as possibilidades e os limites do ambiente virtual, definição das problemáticas a serem levantadas e os objetos a serem analisados, oficina com os alunos para trabalhar os conceitos de museu, patrimônio e memória, além de sugestões para visitação, propomos dois momentos de visitação: um livre e outro guiado pelo professor. Na visitação livre, sugerimos que o professor deixe os alunos à vontade para se familiarizar com o ambiente virtual, mas que respondam alguns questionamentos como onde fica o Memorial da Balaiada? As ruínas da parte externa abrigavam o quê? Em que período foi construído, com qual finalidade? Qual evento histórico está relacionado ao memorial? Sugerimos que os alunos escolham um objeto do acervo virtual para descrever e explicar os motivos de sua escolha. Nas orientações para a visitação guiada, sugerimos

que o professor defina, previamente, um roteiro, objetos e as temáticas a serem abordadas. Deixamos a sugestão de usar uma TV multimídia ou datashow para que toda a turma acompanhe, ao mesmo tempo, e faça o resgate das experiências e conhecimentos dos alunos. Como última etapa da visita, sugerimos avaliação da experiência da visita virtual tanto pelo professor quanto pelos alunos.

Ao longo do texto com as orientações, três partes ficam em destaque com o título *#Fica a dica* (figura 18). Nelas deixo sugestões de artigos para o professor ter suporte teórico para planejar a visita virtual. São apresentados os seguintes artigos: *Aula Oficina: do Projeto à Avaliação* de Isabel Barca (2004) e *Entre Memória e História: a problemática dos lugares* de Pierre Nora (1993) e os links para acessá-los. A seção apresenta sugestão de vídeos<sup>36</sup> que discutem os conceitos de patrimônio e sugestões de questões que podem ser levantadas na visita livre e guiada.

**Figura 18 – seção do texto #fica a dica com orientações sobre a visita livre**



Fonte: Site memorial virtual. Disponível em: <http://www.memorialvirtual.com>.

36 Os vídeos são partes do material didático do módulo “Memória e patrimônio” do curso de Gestão de Acervos Bibliográficos, Arquivísticos e Museológicos, promovido pela Fundação Joaquim Nabuco em parceria com o Grupo SABER Tecnologias Educacionais e Sociais da Universidade Federal de Pernambuco, disponível no Youtube: [https://youtu.be/vGeXC\\_2nx9M](https://youtu.be/vGeXC_2nx9M), <https://youtu.be/ABUP3IOV11U>

O segundo cenário do site é o memorial em 360°. O memorial foi todo digitalizado proporcionando visualizá-lo em todas as direções. As ferramentas de navegação são simples, iguais a outros ambientes virtuais, e podem ser acessadas tanto pelo celular quanto pelo computador, facilitando o uso tanto por alunos do Ensino Médio quanto do Ensino Fundamental.

Na figura 19 e no quadro 3, visualiza-se explicações das funções gerais dos ícones de navegação pelo *Memorial da Balaiada*. Na versão para celular, aparecem menos ícones, mas este possui todas as opções, os comandos, visualizar à esquerda, direita, acima, abaixo, aproximar e afastar são dados clicando na tela do celular. As instruções de navegação são simples e fáceis de aprender. Muitos alunos, mesmo não tendo passado por uma experiência de visita virtual, são familiarizados com os ícones de navegação, pois são os mesmos utilizados para navegar em ambientes de jogos digitais, o professor pode, se achar necessário, antes de iniciar a visita, fazer uma demonstração com os alunos.

**Figura 19 – tela de apresentação do Memorial da Balaiada virtual**



Fonte: Site memorial virtual. Disponível em: <http://www.memorialvirtual.com>.

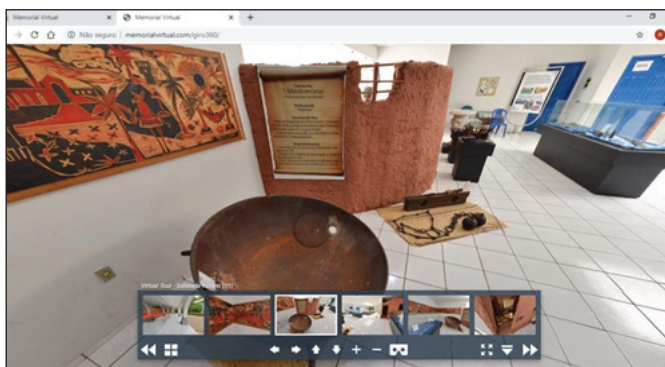
### Quadro 3 – descrição dos ícones de navegação

INDICAÇÃO DO ÍCONE	EFEITO AO CLICAR
1	Giro em 360° para a esquerda
2	Navegar entre as fotos
3	Indica caminho a percorrer
4	Visualizar à esquerda
5	Visualizar à direita
6	Visualizar acima
7	Visualizar abaixo
8	Aproxima a imagem
9	Afasta a imagem
10	Visualizar com óculos 360°
11	Tela cheia
12	Ocultar os ícones de navegação
13	Giro em 360° para a direita.

Fonte: Elaborada pela autora.

Professores e alunos poderão criar seus próprios roteiros de visita. O ícone 2 (figura 20) abre uma janela que permite navegar por imagens e objetos sem percorrer todo o ambiente do memorial. O ícone de aproximação permite o visitante aproximar placas e banner possibilitando a leitura e exploração nos mínimos detalhes do memorial.

**Figura 20 – janela de navegação que permite ao visitante escolher o ambiente ou imagem**



Fonte: Site memorial virtual. Disponível em: <http://www.memorialvirtual.com>.

O ambiente virtual não possui recurso de áudio ainda, o professor precisa conhecer os objetos e espaço que pretende explorar para mediar a visita. Durante a visita mediada pelo professor, sugerimos fazer uso de datashow ou TV, isso permitirá que todos os alunos acompanhem ao mesmo tempo. O site é uma opção para explorar outro ambiente de ensino e aprendizagem e diversificar os recursos didáticos nas aulas, a opção de digitalizar todo o espaço do memorial foi com a intenção de possibilitar liberdade ao professor para montar seu próprio roteiro, definir os objetivos, as problematizações e escolher os objetos do acervo a serem observados. Acreditamos que é uma opção viável de chegar até fontes materiais, os objetos musealizados e o patrimônio edificado, sem a necessidade de sair da escola, opção muitas vezes difícil de ser realizada devido à distância e falta de recursos materiais para o deslocamento.

**Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização**



## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Demonstramos, com esta obra, que é possível aliar ensino e pesquisa para ensinar e aprender História fora dos muros da escola. O museu, nessa perspectiva, aponta como lugar que oferece a possibilidade de trabalhar diversas problemáticas históricas como a memória, com base no patrimônio material e levar os alunos a compreender que o museu não é um lugar de visitar o passado, mas de construção de conhecimentos. Nesses espaços podemos trabalhar com noções de conceitos historiográficos e levar os alunos a compreenderem a História como narrativa construída com base em fontes e inserindo-os como construtores de saberes.

Assim, as atividades realizadas para a dissertação do mestrado, que tem como desdobramento este e-book, a oficina e visitação ao *Memorial da Balaiada* contribuíram para desmistificar, entre os alunos, a representação que tinham de museu e do patrimônio edificado, que passaram a ser vistos como suporte de memórias e documentos que remetem a sujeitos e acontecimentos históricos e que, também, é excludente. Nesse sentido, tanto o Memorial e seu acervo quanto o patrimônio edificado devem ser problematizados, questionados e percebidos como representações do passado construídos socialmente.

O trabalho com o patrimônio edificado, proposto nesta obra, evidencia que são tanto suporte de memórias quanto de esquecimentos. Compreender os silenciamentos e exclusões, entendê-lo como construção social que pode e deve ser ressignificado são objetivos que devem está presente na nossa prática enquanto docente. Dessa forma, instrumentalizaremos os alunos para compreenderem que grande parte do patrimônio oficial não representa a memória e História da grande e diversificada população brasileira.

Considerando-se essas perspectivas, o *Memorial da Balaiada* é apresentado neste obra como um lugar que podemos trabalhar com objetos musealizados, o patrimônio edificado e com um acontecimento histórico importante. O memorial apresenta a

Balaiada com base na visão dos vencidos, fato importante para os alunos compreenderem que a História não é feita, apenas, por grandes acontecimentos e sujeitos ilustres. As memórias construídas pelo memorial sobre os balaios podem ser problematizadas, levando os alunos a compreender que muitos sujeitos foram excluídos das narrativas oficiais da História e que todos nós somos sujeitos históricos.

Na aula visita ao *Memorial da Balaiada*, percebi a importância deste para o Ensino de História. No memorial construímos conhecimento com base na visão dos vencidos e compreendemos um acontecimento histórico pouco trabalhado nos livros didáticos, a Balaiada. Outro fato importante sobre o memorial é que ele destoa da maioria dos museus históricos, pois não tem o caráter elitista de grande parte dos museus do Brasil e do mundo.

Devido à importância do memorial para o Ensino de História, por trazer uma História vinda debaixo como produto da dissertação, criamos o site *Memorial da Balaiada* virtual. A opção por essa versão de produto, ocorreu entre outras questões, por possibilitar que um número maior de pessoas conheça o memorial, mesmo que de forma virtual. Outro ponto importante do *Memorial da Balaiada* virtual em relação a grande maioria dos museus que estão em ambientes virtuais, do qual tenho conhecimento, é que não é elitista, visibiliza sujeitos que, geralmente, não ocupam os espaços musealizados.

Assim, esta obra torna-se relevante por agregar ao debate sobre o ensino de História questões importante sobre nosso fazer pedagógico, e que contribua para a valorização dos lugares de memória e das diferentes possibilidades que oferecem para a nossa prática.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, U. P de. *Patrimônio cultural: uma construção da cidadania*. In: TOLENTINO, A. B. (Org.). Educação patrimonial: reflexões e práticas. Caderno Temático. n. 2. João Pessoa: superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

ALMEDA, Adriana M. e VASCONCELLOS, Camilo de Mello. *Por que visitar museus*. In: BITENCOURT, Circe (org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2017. p. 104-116.

ANICO, Marta. A pós-modernização da cultura: patrimônio e museus na contemporaneidade.

*Revista Horizontes Antropológicos*. Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 71-86, 2005.

AQUINO, Israel. Experiências compartilhadas entre a História, o ensino e as Novas Tecnologias digitais. *Revista Vernáculo*, n. 38, p. 102-126, 2016. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/vernaculo/article/view/45472>>. Acesso em: 11 fev. 2020.

ARRUDA, Gilmar. Para que serve o Ensino de História? *Rev. História e Ensino*, Londrina, v. 8, edição especial, p. 37-45, out. 2002.

BARCA, Isabel. Museu e Identidades. *Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Braga: Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho, 2003. p. 97-104.

BIAZZETTO, Geovanni. Educação patrimonial, patrimônio e memória: conceitos construtores de cidadania e identidade. *Revista Latino Americana de História*. v. 2, n. 6. Agosto de 2013, p. 532-552.

BITTENCOURT, Circe. *ENSINO DE HISTÓRIA: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. *Estatuto de Museus, Lei 11904/2009*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/111904.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/111904.htm)>. Acesso em: 23 fev. 2019.

BURKE, Peter. *A REVOLUÇÃO FRANCESA DA HISTORIOGRAFIA: a Escola dos Annales 1929-1989*. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CANDAU, Joël. *Memória e identidade*. Trad. Maria Letícia Ferreira. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CERQUEIRA, Fábio Vergara. *Patrimônio cultural, escola, cidadania e desenvolvimento sustentável*. In: Diálogos, DHI/PPH/UEM, v. 9, n. 1, 2005.

CHICARELI, Larissa Salgado e ROMEIRO, Kauana Cândido. *Museu e Ensino de História: pensar o museu como local de conhecimento e aprendizagem*. Confluências Culturais, v. 3, n. 2, set. 2014.

CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. 6. ed. São Paulo: Estação Liberdade: Ed. UNESP, 2017.

COSTA, Marcella Albaine Farias da. Ensino de História e tecnologias digitais: trabalhando com oficinas pedagógicas. *Revista História Hoje*, v. 4, n. 8, 2015, p. 247-264.

COSTA, Carina Martins. A escrita de Clio nos tem(l)os da Mnémósine: olhares sobre materiais pedagógicos produzidos pelos museus. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 47, p. 217- 240, jun. 2008.

DEMARCHI, João Lorandi. *Educação, patrimônio e sujeitos: diálogo democrático*. In: TOLENTINO, Átila (Org.). *Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas*. João Pessoa-PB, IPHAN-PB, Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016. p. 48-56. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/caderno\\_tematico\\_educacao\\_patrimonial\\_05.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/caderno_tematico_educacao_patrimonial_05.pdf)>. Acesso em: 18 jun. 2019.

DODEBES, Vera. Memória e patrimônio: perspectiva de acumulação/dissolução no ciberespaço. *Aurora. Revista de arte, Mídia e Política*. São Paulo, n. 10, p. 36-50, 2011. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/aurora/article/view/4614>>. Acesso em: 17 abr. 2020.

DUMBRA, Camila Nataly Pinho. *MUSEU VIRTUAL INTERATIVO: perspectivas e possibilidades de apropriação por professores em suas práticas pedagógicas com crianças*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia: 2013.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. *Revista Educar*. n. 16, Curitiba, p. 181-191, 2000. Editora UFPR.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. *Novas tecnologias da informação e comunicação para o ensino da história: uma saída as novas exigências educativas*. *História & Perspectivas*, Uberlândia, n. 20/21, p. 129-147, 1999.

FERREIRA, Marieta morais e FRANCO, Renato. *Aprendendo história: reflexão e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

FLORÊNCIO, Sônia Regina Rampim *et al.* *Educação patrimonial: inventários participativos: manual de aplicação*. Brasília, DF: IPHAN, 2016. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/inventariodopatrimonio\\_15x21web.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/inventariodopatrimonio_15x21web.pdf)>. Acesso em: 3 fev. 2019.

FRANÇA, Cyntia Simioni; SIMON, Cristiano Biazzo. *Como conciliar o Ensino de História e as novas tecnologias*. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/CyntiaSFranca.pdf>>. Acesso: 13 abr. 2020.

FORCHESATTO, Cyanna Missaglia. A imagem do museu: educação patrimonial na educação básica. *Revista Aedos, Porto Alegre*, n. 11, v. 4, p. 221-231, 2012.

FONSECA, Maria Cecília Londres. *Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural*. In: ABREU, Regina e CHAGAS, Mario (Org.). *Memória e patrimônio: Ensaio Contemporâneos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. *História & Ensino de História*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. *Mídias e divulgação do conhecimento histórico*. *Revista Aedos, Porto Alegre*, n. 11, v. 4, p. 129-140, 2012.

FUNARE, Pedro Paulo; PELEGRINE, Sandra de Cássia Araújo. *Patrimônio histórico cultural*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

FUNARE, Pedro Paulo. A.; *Memória Histórica e Cultura Material*. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 13-31, 1993.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. *Antropologia dos objetos: coleções, museus e patrimônios*. Editora Garamond Ltda. Rio de Janeiro, 2007.

GUIMARÃES, Selva. *Didática e prática de Ensino de História*. 13. ed. ver. e ampl. Campinas, SP: Papyrus, 2014.

GRUNBERG, Evelina. *Manual de atividades práticas de educação patrimonial*. Brasília, DF: IPHAN, 2007.

GRUNBERG, *Educação patrimonial: Utilização dos bens culturais como recursos educacionais*. Cadernos do CEOM, Chapecó-SC, Argos, n. 12, 2000, p. 159-180.

GRUNBERG, Evelina. *Educação patrimonial: utilização dos bens culturais como recursos educacionais*. In: Cadernos do CEOM, Unesco-Chapecó, v. 14, n. 12, jun. 2000, p. 159-180. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/view/2133/1222>>. Acesso em: 10 dez. 2019.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. *Fundamentos da educação patrimonial*. Ciências & Letras. Porto Alegre, n. 27, jan./jun., 2000, p. 25-35.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia de educação patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

IPHAN. *Educação patrimonial*. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/343>>. Acesso em: 3 jan. 2019.

IPHAN. *Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat\\_Educacaopatrimonial\\_m.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Educacaopatrimonial_m.pdf)>. Acesso em: 3 jan. 2019.

IPHAN. *Educação patrimonial na escola*. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/educacao\\_patrimonial\\_na\\_escola.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/educacao_patrimonial_na_escola.pdf)>. Acesso em: 3 jan. 2019.

IPHAN. *Educação patrimonial: orientações ao professor*. 2ª imp. João Pessoa-PB, Superintendência do Iphan na Paraíba, 2011.

KARNAL, Leonardo (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

KELLER, R. S. *O uso da realidade virtual no ensino presencial e à distância*. Disponível em: <<http://menphis.unisc.br/trabalhos.htm>, 2001>. Acesso em: 18 fev. 2020.

KNAUSS, Paulo. *Sobre a norma do óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa*. In: *Repensando o Ensino de História / Sônia L. Nikitiuk*, (org.). 8. ed. São Paulo Cortez, 2012. p. 29-50.

LEE, Peter. Por que aprender história? *Educar em Revista*. Curitiba, n. 42, p. 19-42, out./dez. 2011. Editora UFPR.

LOPES, Maria Margaret. *A favor da desescolarização dos museus*. *Educação e Sociedade*, n. 40, dez. 1991.

MAGALHÃES, Marcelo de Sousa. *História e Cidadania: por que ensinar História Hoje?* In: *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Martha Abreu e Raquel Soihet. Rio de Janeiro: Casa da Palavra. p. 127-136.

MARANDINO, Martha (org.). *Museu e escola: educação formal e não formal*. Secretaria de Educação a Distância, Ministério da Educação. Coleção Salto para o Futuro. Ano XIX – N.º 3. – Maio/2009.

MATOS, Isla Andrade Pereira de. *Educação museal: o caráter pedagógico de museu na construção do conhecimento*. *Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities research medium*. Ituitutaba, v. 5, n. 1, p. 93-104, jan. 2014.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. A História, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo, n. 34, p. 9-24, 1992.



MENESES, Ulpiano T. Bezerra. *Educação e museus: sedução, riscos e ilusões*. Ciências e letras. n., p. 91-101 (jan./jun. 2000). Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3843013/mod\\_resource/content/1/meneses%2c%20u.%20t.%20b.%20%28educa%2c%20a7%2c%20a3o%20e%20museus%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3843013/mod_resource/content/1/meneses%2c%20u.%20t.%20b.%20%28educa%2c%20a7%2c%20a3o%20e%20museus%29.pdf)>. Acesso em: 18 jul. 2019.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. *A cultura material no estudo das sociedades antigas*. *Revista de História*, São Paulo, n. 115, p. 89-103, 1983. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/61796>>. Acesso em: 12 fev. 2020.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. *Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico*. Anais do Museu Paulista. São Paulo. n. Ser. v. 2 p. 9-42 jan./dez. 1994. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/anaismp/v2n1/a02v2n1.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2018.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. “*O campo do patrimônio cultural: uma revisão de premissas*”. In: I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural. Ouro Preto/MG, 2009. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/4%20-%20meneses.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2019.

NAKOU, Irene. *Museus e Educação. História numa realidade contemporânea em transição*. *Revista Educar, Curitiba, Especial*, p. 261-273, 2006. Editora UFPR. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/er/nspe/nspea14.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2020.

NIKITIUK, Sônia L. *Repensando o Ensino de História*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

NOGUEIRA, Antônio Gilberto Ramos. *O campo do patrimônio e a história: itinerários conceituais e práticas de preservação*. Antíteses, v. 7, n. 14, p. 45-67, jul./dez., 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/19969>. Acesso em: 23 jul. 2019.

NORA, Pierre. *Entre Memória e História: a problemática dos lugares*. Projeto História. São Paulo: Editora PUC, 1993, p. 7-28.

PACHECO, Ricardo Aguiar. *Ensino de História e Patrimônio Cultural*. 1. ed. Jundiaí, SP: Paco, 2017.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. *O que pode o Ensino de História? Sobre o uso de fontes na sala de aula*. Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez., 2008.

PEREGRINE, Umbelino. *Patrimônio Cultural: uma construção da cidadania*. In: TOLENTINO, A. B. (Org.). Educação patrimonial: reflexões e práticas. Caderno Temático nº. 2. João Pessoa: superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

PINHEIRO, Marcos José. *Museu, memória e esquecimento*. Rio de Janeiro: E-papers Serviços Editoriais, 2004.

POLLACK, Michael. *Memória e identidade social*. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 200-212. Disponível em: <<http://www.pgedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>>. Acesso em: 4 jun. 2019.

QUEIROZ, Eneida. *Museus Históricos: poder, educação e sociedade*. In: Café História – história feita com cliques. Disponível em: <<https://www.cafehistoria.com.br/museus-historicos-educacao-sociedade>>. Publicado em: 28 jan. 2019. Acesso em: 23 fev. 2019.

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

RIGER, Flávia; OTTO, Clarícia. Potencialidades da memória no processo de resignificação da história. *Revista Latino-Americana de História*. v. 2, n. 6, Agosto de 2013. p. 77-96. Disponível em: <<http://projeto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/view/178/136>>. Acesso em: 17 jul. 2019.

RODRIGUES, Gessica Palhares. *PORTO, Cristiane de Magalhães*. Realidade virtual: conceitos, evolução, dispositivos e aplicações. Interfaces científicas - educação. Aracaju, n. 3, p. 97-109, jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/909/414>. Acesso em: 22 abr. 2020.

ORIÁ, Ricardo. *Memória e Ensino de História*. In: BITTENCOURT, Circe (org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2002.

ORIÁ, Ricardo. *Ensino de História e diversidade cultural: desafios e possibilidades*. Cad. Cedes, Campinas, v. 25, n. 67, p. 378-388. set./dez., 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n67/a09v2567.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula*. In: O saber histórico na sala de aula. BITTENCOURT, Circe. (Org.). São Paulo: Contexto, 2017. p. 54-69.

SCIFONI, Simone. *Educação e patrimônio cultural: reflexões sobre o tema*. In: TOLENTINO, Átila (org.). Educação patrimonial: reflexões e práticas. Caderno Temático de Educação Patrimonial n. 2. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, p. 30-37, 2012.

SEIBEL-MACHADO, Maria Iloni. *O papel do setor educativo nos museus: análise da literatura (1987 a 2006) e a experiência do museu da vida*. 2009. 250 f. Tese (Doutorado em Ensino e História das Ciências da Terra) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

SEVCENKO, Nicolau. *A capital irradiante: técnica, ritmos e ritos no Rio*. In: SEVCENKO, N. (org.). História da vida privada no Brasil república: da belle époque à era do rádio. v. III. São Paulo: Companhia das Letras, 2010, p. 513-654.

SILVA, H. M. G.; DAVID, Célia Maria e MONTOVANI, Almir. A tecnologia como aliada no Ensino de História e a sua adesão nas escolas de educação básica. *Rev. Ibero-Americana de Estudos em Educação*. v. 10, n. 2, 2015. p. 390-399.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História, São Paulo*, v. 31, n. 60, p. 13-33, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a02v3060.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

SOUSA, Geane Alves; MELO, Antônio Maurini Vaz Verçosa. *A cidade e o museu: memorial da Balaiada e sua importância para a memória histórica de Caxias*. In: V Congresso Internacional de História, 2016, Jatai-GO. Disponível em: <<http://www.congressohistoriajatai.org/2016/site/anaiscomplementares#G>>. Acesso em: 15 set. 2019.

TOLENTINO, Átila. *O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e prática*. In: Educação Patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas. João Pessoa: IPHAN-PB, Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016. p. 39-49. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/caderno\\_tematico\\_educacao\\_patrimonial\\_05.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/caderno_tematico_educacao_patrimonial_05.pdf)>. Acesso em: 18 jun. 2019.

TEIXEIRA, Janaina Sousa; TEIXEIRA, Antônio Dias da costa; CHAVES, Marjana Feltrin. Educação patrimonial: um horizonte a ser revelado. *Revista Latino-Americana de História*. v. 2, n. 6, Agosto de 2013. p. 593-599. Disponível em: <<http://projeto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/view/218/172>>. Acesso em: 17 jul. 2019.

UNESCO. *Convenção para a proteção do patrimônio mundial, cultural e natural*. Paris, 1972. Disponível em: <<https://whc.unesco.org/archive/convention-pt.pdf>>. Acesso: 11 fev. 2019.

VERGARA CERQUEIRA, Fabio. *Patrimônio cultural, Escola, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável*. Diálogos, v. 9, n. 1, 2005, p. 91-109. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/41420/21736>>. Acesso em: 22 maio 2018.

VERAS, Rosângela Mourão. *A Balaiada no Piauí: uma análise a partir do livro didático de história*. In: XXII Simpósio Nacional de História – anpuh. João Pessoa, 2003. Disponível em: <<https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019->>. Acesso em: 25 maio 2020.

**Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização**

# ÍNDICE REMISSIVO

## **B**

Bens patrimoniais 13, 40, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92

## **C**

Conhecimento histórico 9, 13, 15, 23, 29, 33, 43, 61, 63, 67, 97, 98, 99, 103, 116, 119

Construção do conhecimento 13, 67, 94, 95, 97, 118

## **E**

Educação patrimonial 9, 13, 51, 69, 71, 72, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 101, 113, 115, 116, 117, 120, 121, 122

Ensino de história 9, 11, 13, 14, 15, 22, 23, 25, 26, 34, 35, 51, 55, 60, 63, 67, 69, 78, 79, 84, 85, 86, 91, 92, 93, 94, 97, 102, 104, 105, 112, 113, 114, 116, 118, 119, 120, 121, 122

## **I**

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional 44, 70, 85, 117

## **O**

Objetos da exposição 17, 30, 35, 38, 40, 49, 51, 64

Objetos do acervo 25, 46, 49, 55, 56, 67, 90, 109

Objetos do cotidiano dos alunos 23, 30

## **P**

Patrimônio cultural 36, 39, 70, 71, 73, 80, 82, 83, 87, 113, 114, 116, 119, 120, 121, 123

Patrimônio edificado 14, 69, 78, 86, 88, 91, 92, 109, 111

Patrimônio histórico cultural 13, 116

Processo de ensino 15, 33, 69, 78, 92, 93, 94, 96, 97

Processo de ensino e aprendizagem 15, 33, 78, 94, 96, 97

## **S**

Sala de aula 9, 14, 20, 22, 23, 27, 30, 32, 39, 40, 49, 53, 57, 59, 60, 66, 67, 69, 78, 87, 94, 96, 97, 98, 113, 118, 120, 121

Site memorial da Balaiada virtual 9, 14, 100, 112

## **T**

Tecnologias digitais 9, 14, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 103, 104, 113, 114

## **V**

Visita ao memorial 13, 22, 36, 52, 60, 61, 67, 69, 112



**Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização**

**SOBRE O LIVRO**

Tiragem: 1000

Formato: 14 x 21 cm

Mancha: 10,3 x 17,3 cm

Tipologia: Times New Roman 10,5/11,5/13/16/18

Arial 8/8,5

Papel: Pólen 80 g (miolo)

Royal Supremo 250 g (capa)

**Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização**