



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO EM HISTÓRIASOCIAL DA CULTURA REGIONAL

LINHA 3: ENSINO DE HISTÓRIA E HISTÓRIA REGIONAL

Goreti Pélagué Pereira da Silva

O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL COLONIAL A PARTIR DO MUSEU
REGIONAL DE OLINDA

RECIFE

2021

Goreti Pélagué Pereira da Silva

O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL COLONIAL A PARTIR DO MUSEU
REGIONAL DE OLINDA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de História e Cultura Regional.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo de Aguiar Pacheco

RECIFE

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- G666e Silva, Goreti Pélagué Pereira da
O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL COLONIAL A PARTIR DO MUSEU REGIONAL DE OLINDA / Goreti
Pélagué Pereira da Silva. - 2021.
138 f. : il.
- Orientador: Ricardo de Aguiar Pacheco.
Inclui referências.
- Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em História, Recife,
2021.
1. Ensino de História. 2. Educação em Museus. 3. MUREO. I. Pacheco, Ricardo de Aguiar, orient. II. Título

CDD 981

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
HISTÓRIA

MESTRADO EM HISTÓRIA

O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL COLONIAL A PARTIR DO MUSEU
REGIONAL DE OLINDA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO ELABORADA POR GORETI PÉLAGUÉ
PEREIRA DA SILVA

APROVADA EM 26 /07 / 2021

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardo de Aguiar Pacheco

Orientador – Programa Pós-Graduação em História – UFRPE

Prof^ª. Dr^ª. Caroline Borges

Departamento de História - UFRPE

Prof^ª. Dr^ª. Rozeane Porto Diniz

Programa Pós-Graduação em História– UFRPE

À Anita, Ive e Goreti, essa e todas as minhas conquistas.

Por seres tão inventivo
E pareceres contínuo
Tempo, tempo, tempo, tempo
És um dos deuses mais lindos.

(CAETANO VELOSO, 1979)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Fonte Criadora de tudo que é pelo dom da vida, pela experiência de ser quem sou nesse tempo/espço, por ter me guiado ao longo desses mais de trinta anos, me trazendo à oportunidade de experienciar sensações, sentimentos e conhecimentos únicos. Mas principalmente, por ter me dado a graça de conhecer pessoas (algumas delas irmãs e irmãos de alma), pois são elas que nos ajudam a tecer com – os fios invisíveis e indestrutíveis – a pessoa que somos.

Agradeço à minha mãe, Goreti, a pessoa mais importante da minha vida, a mulher mais forte e decidida que já conheci, que sempre esteve ao meu lado e me apoiou. Agradeço também ao meu pai, Antônio, por todo apoio, por tudo que me ensinou e por ter me mostrado o mundo através dos livros e músicas, mas principalmente por ter me guiado ao encontro da magia da vida.

Sou infinitamente grata às minhas filhas, Anita e Ive, por terem me escolhido como mãe e, portanto, me ajudaram a ser uma pessoa melhor a cada dia, inclusive enquanto profissional e pesquisadora. Se estou onde estou, é porque elas me movem, sempre para frente.

Agradeço a Fagner e sua família pelo suporte durante a realização do Mestrado, sem eles eu não conseguiria dar conta da casa, filhas, vida profissional e estudos.

Agradeço ao meu estimado orientador, Ricardo Pacheco, por toda dedicação e empenho em ensinar e me fazer revelar o melhor de mim enquanto orientanda. Pacheco foi uma escolha que fiz com a certeza de que era o melhor para minha trajetória acadêmica, e assim foi, assim é.

Agradeço às professoras doutoras que compuseram a minha banca, Rozeane Porto e Caroline Borges, duas pesquisadoras e profissionais que admiro e respeito demais, sempre me apontando caminhos de superação para os obstáculos da pesquisa acadêmica.

Agradeço à minha família pelo suporte não só na jornada acadêmica, mas durante toda a vida. Destaco aqui Flávio e Cristiane que fizeram parte da minha

educação e me acompanham desde que nasci. Destaco também minha tia Betânea e sua família por ter aberto sua casa para que eu pudesse realizar a defesa dessa dissertação.

Sou grata às minhas amigas-irmãs de alma, Zenaide, Nana e Déborah, que andaram lado a lado comigo nessa estrada difícil e complexa que é ser estudante do ensino superior, sempre me apoiando e dividindo tristezas e alegrias.

Também agradeço aos colegas de turma do Mestrado. Juntos lutamos pelo que acreditávamos. Meus agradecimentos também ao PPGH-UFRPE pelo incentivo e apoio à pesquisa.

Meus agradecimentos ao Lepam e a todos os colegas que formam esse grupo de pesquisa tão unido, colaborativo e produtivo.

A essas e tantas outras pessoas que fizeram direta ou indiretamente parte da minha trajetória dentro e fora da UFRPE, meus mais sinceros e profundos agradecimentos.

RESUMO

Esta dissertação propõe o estudo do ensino escolar de história através do Museu Regional de Olinda (MUREO). Foi feita revisão bibliográfica sobre o ensino de história no Brasil, percorrendo a história da disciplina escolar e seus desafios e avanços ao longo do tempo. Percebemos que a função social do ensino de história nem sempre foi a mesma, sofrendo mudanças de acordo com diversos fatores, sobretudo de ordem política, social e cultural. Dessa forma, analisamos como os currículos, através dos documentos oficiais, foram sendo modificados, incorporando novas perspectivas teórico-metodológicas e conteúdos à disciplina. Também discutimos acerca da educação em museus, trazendo as definições de museu e a importância do estudo das memórias sociais através dos bens culturais para o ensino de história. Destacamos a história e a exposição do Museu Regional de Olinda, analisando o potencial didático do museu. Por fim, propomos três projetos didáticos centrados na exposição do MUREO. Cada ação educativa proposta possui conteúdo próprio dos parâmetros curriculares oficiais do estado de Pernambuco, com foco em história do Brasil. Dessa forma, esta pesquisa busca contribuir para o debate sobre a importância do uso do patrimônio cultural material nas aulas de história, utilizando o MUREO como fonte da história do Brasil.

Palavras-chave: Ensino de História, Educação em Museus, MUREO.

ABSTRACT

This dissertation proposes the study of school history teaching through the Regional Museum of Olinda (MUREO). A bibliographic review was made on the teaching of history in Brazil, covering the history of school discipline and its challenges and advances over time. We realized that the social function of teaching history was not always the same, undergoing changes according to several factors, especially of a political, social and cultural nature. Thus, we analyzed how the curricula, through official documents, were being modified, incorporating new theoretical and methodological perspectives and content to the discipline. We also discussed education in museums, bringing the definitions of the museum and the importance of studying memories through cultural assets for the teaching of history. We highlight the history and exhibition of the Regional Museum of Olinda, analyzing the didactic potential of the museum. Finally, we propose three didactic projects focused on the MUREO exhibition. Each educational action proposed has its own content of the official curricular parameters of the state of Pernambuco, focusing on the history of Brazil. Thus, this research seeks to contribute to the debate on the importance of using cultural material heritage in history classes, using MUREO as a source of Brazilian history.

Keywords: History Teaching, Museum Education, MUREO.

Sumário

1	INTRODUÇÃO	14
2	CAPÍTULO 1: FUNÇÃO SOCIAL DO ENSINO DE HISTÓRIA.....	20
2.1	O lugar do ensino de História	22
2.2	Breve histórico do ensino de História.....	25
2.3	O que ensina a disciplina escolar de História	31
3	CAPÍTULO 2: Ensino de História no Museu Histórico	40
3.1	Educação em museus	40
3.2	O Museu Regional de Olinda: história	46
3.3	A exposição do MUREO	51
3.3.1	Sala de exposições temporárias	51
3.3.2	Sala temática Política.....	52
3.3.3	Sala temática Religião	55
3.3.4	Sala temática Hábitos	57
3.3.5	Sala temática Achados Arqueológicos do MUREO.....	59
3.3.6	O Jardim	60
3.4	Ações educativas para o MUREO: metodologia didática	60
4	CAPÍTULO 3: A Política Colonial brasileira	64
4.1	Apresentação.....	64
4.2	Conteúdo.....	66
4.3	Desenvolvimento da unidade didática	69

4.4	Materiais didáticos	73
4.4.1	Texto didático “Os homens bons”	73
4.4.2	Roteiro	75
4.4.3	<i>Cards</i>	75
4.4.4	Ficha técnica	83
4.4.5	Imagens do MUREO	83
4.4.6	Matéria Folha de São Paulo e IBGE.....	85
4.4.7	Questionário	86
5	CAPÍTULO 4: A Religião - Viver e Orar	87
5.1	Apresentação.....	87
5.2	Conteúdo.....	89
5.3	Desenvolvimento da unidade didática	93
5.4	Material didático	97
5.4.1	Quadro “Primeira Missa no Brasil”	97
5.4.2	Questionário	97
5.4.3	Cronograma	98
5.4.4	Recortes da dinâmica Caça ao Tesouro.....	98
6	CAPÍTULO 5: Hábitos do século XIX	112
6.1	Apresentação.....	112
6.2	Conteúdo.....	114
6.3	Desenvolvimento	116
6.4	Material didático	120

CONCLUSÃO..... 129

REFERÊNCIAS 135

1 INTRODUÇÃO

Da ideia mais simples de ‘coleção’ às suas mais diversas e abrangentes funções, o museu hoje é, além de um espaço de preservação da memória, um ambiente de estudo, investigação, questionamento e ressignificação do passado a partir da demanda e do olhar crítico do presente.

Segundo Ramos:

Como lugar de produção do saber, o museu não pode ser confundido com centro de pesquisas ou de aulas, embora faça pesquisa e dê aulas, nem com instituições de recreação, embora assuma um caráter lúdico. (RAMOS, 2004, p. 29)

Ou seja, os museus não têm como objetivo serem salas de aula fora do ambiente escolar, pois se constituem em instituições com funções mais amplas, usos diversos e de utilização de toda a sociedade. Os espaços museais possuem inúmeras formas de serem explorados pelos seus visitantes, e sua dimensão didática está na proposta pedagógica do professor e/ou no programa educativo do próprio museu.

Para Pacheco, a instituição museológica “é um lugar para se viver uma experiência sensível. Sendo lugares de aprendizagem, são também espaços de lazer onde se compartilham sensações e emoções”. (PACHECO, 2012, p. 64)

Dentre as várias funções destas instituições, o lazer tem seu lugar e valor. Afinal, se trata de um espaço de deleite e apreciação dos objetos expostos em sua dimensão artística. Visitar um museu histórico é uma oportunidade, na maioria das vezes, de se deparar com peças seculares, o que dá o tom de encantamento ao encarar tão de perto objetos que fizeram parte de uma realidade distante da atual.

Para além do lazer, os museus cada vez mais vêm sendo explorados em sua dimensão didática, aonde os alunos são levados com o objetivo de vivenciar uma experiência de confronto entre sujeito (aluno) e objeto (exposição). O atual conceito de museus já estabelece a dimensão educativa da instituição e mesmo nas formatações mais antigas, sempre foram espaços dedicados ao ato de aprender e de ensinar.

Esta pesquisa pretendeu utilizar das metodologias da educação patrimonial e do estudo do meio como ferramentas, uma ponte, entre a história materializada nos objetos expostos no museu e os conhecimentos históricos dispostos pelos livros e demais recursos didáticos utilizados pelo(a) professor(a) em sala de aula.

Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) estão previstas as discussões sobre memória e patrimônio nas aulas de história (BRASIL, 1996), sendo a visita a museus uma ferramenta didática bastante utilizada pelos docentes.

Já a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2019), que rege o ensino brasileiro hoje, propõe para o ensino fundamental o estudo dos:

Patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive. A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas praças, escolas, monumentos, museus etc.). A produção dos marcos da memória: formação cultural da população. A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças (BRASIL, 2019, p.410)

Tanto os PCNs quanto a BNCC e também os Parâmetros Curriculares de Pernambuco (ANO) destacam a importância da utilização do patrimônio histórico e cultural na formação dos alunos, reconhecendo e reforçando que o estudo das memórias coletivas é fundamental para a formação da cidadania e da identidade dos alunos.

O uso didático do museu é uma das suas mais importantes funções, e, portanto, deve ser sempre encorajado, incorporando às aulas debates sobre:

o que é um museu e sobre o seu papel na constituição da memória social, sendo fundamental, nessa iniciativa, mostrar que tipos de objetos são ali preservados e expostos, a fim de oferecer uma compreensão do que seja uma “peça de museu” (BITTENCOURT, 2011, p. 356-357).

Ou seja, para que a atividade educativa no museu não se resuma apenas a um ‘passeio’, o(a) professor(a) precisa aliar o tema da exposição ao conteúdo trabalhado em sala de aula. Segundo Pacheco (2012), isso se faz através da produção de um projeto didático que prepare os alunos para a visita e que, posteriormente, traga para a sala de aula as informações e aprendizagens construídas na visita.

Por isso propomos que o planejamento para o uso didático do museu na sala de aula deve estar atento e prever, inicialmente, a vinculação dos conteúdos estudados à

exposição que será visitada; em seguida, a realização da visita com uma programação definida; e, de volta à sala de aula, a utilização da experiência vivida no museu para a realização de um produto final.

Nesse momento o planejamento se torna o grande aliado do professor, pois ele é o documento que garante o melhor aproveitamento dos saberes pedagógicos por ele pretendidos. Quando a aula acontece num museu não pode ser diferente, o professor vai precisar elaborar o plano de aula, neste caso, com algumas especificidades.

O planejamento de três tempos proposto por PACHECO (2012) é a forma como o docente organiza o ‘passeio ao museu’ aproveitando o lúdico, mas sem esquecer o significado pedagógico da atividade. Assim, o professor, em seu plano de aula, divide em três etapas o projeto didático: o momento anterior à visita – que pode ser em uma aula ou mais; a visita do museu; e o fechamento do plano, com o debate das impressões dos alunos sobre o que foi visto e estudado.

É importante que a turma seja preparada antes da visita ao museu, tendo em vista que esse espaço se expressa num formato específico, através das artes plásticas, da leitura de imagens e objetos, da apreciação dos sons e da luz e de diversos outros estímulos que não são vividos em sala de aula e que, muitas vezes, são completamente novos para os alunos.

Dessa forma, o docente precisa estar atento ao seu objetivo didático com a visita, visando às habilidades e competências a serem desenvolvidas, e o conhecimento que a turma deverá construir, a fim de proporcionar “uma situação pedagógica privilegiada com o trabalho de análise da cultura material, em vista da compreensão da linguagem plástica” (BITTENCOURT, 2011, p. 355).

Da mesma forma, Almeida e Vasconcelos apontam que:

Mas não basta visitar uma exposição museológica para que ocorra um processo educativo: é preciso compreender as mensagens propostas pela exposição e construir novas significações a partir delas (ALMEIDA; VASCONCELLOS, 2010, p. 105).

Concordamos com os autores supracitados quando nos dizem que o museu é um espaço privilegiado para o ensino de história, em que o docente elabora sistematicamente o uso didático do museu. Para isso, previamente há o trabalho de

compreensão da linguagem própria dos espaços museais e sua relação com o conteúdo estudado, resultando na fruição pedagógica desejada da exposição.

O Museu Regional de Olinda – MUREO – foi inaugurado em 1935 em comemoração aos 400 anos da chegada de Duarte Coelho à então capitania de Pernambuco. O imóvel foi construído entre 1745 e 1747, está localizado no Centro Histórico de Olinda, na famosa Rua do Amparo, que também sedia outros museus e diversos ateliês e oficinas de artistas.

O museu conta com um mobiliário de madeira nobre (jacarandá), itens europeus de decoração, como lustres, vasos e candelabros de cristal Baccarat, além de pinturas, telas, esculturas sacras, escritos e cartas de Dom Pedro II para a sua filha, Princesa Isabel.

Ele possui cinco salas de exposição e um belo e arborizado jardim onde é possível, por exemplo, reunir uma turma de alunos para a hora do lanche, para registrar o momento com fotografias, desenvolver atividades lúdicas ou até mesmo para iniciar algum debate sobre a exposição, fazendo questionamentos e esclarecendo as possíveis dúvidas dos educandos.

Entendemos o MUREO como uma típica casa da sociedade olindense do século XIX. Suas paredes grossas, janelas amplas, telheira de barro evidenciam seu tempo e seu uso. Assim como a exposição, que propõe a reprodução de uma moradia com salas bem definidas – terraço, sala de estar, quarto, sala de jantar – e objetos de decoração e mobília próprios de um ambiente doméstico.

Dessa forma, propomos o estudo do potencial didático do MUREO, apontando algumas propostas de temas, conteúdos e saberes a serem estudados tendo a visita ao museu como parte de um planejamento didático. Pretendemos indagar sobre o papel educativo do mesmo, quais conhecimentos podem ser construídos pelos alunos a partir da exploração da sua exposição.

A exposição de longa duração do MUREO nos remete a diversos aspectos culturais, sociais, religiosos e políticos do Brasil do século XIX, aspectos esses que se refletem na formação da identidade local – municipal e estadual.

Dessa forma, buscamos analisar quais conhecimentos e conteúdos didáticos contem sua exposição e quais metodologias e recursos didáticos utilizar para desenvolver uma experiência educacional enriquecedora.

Ou seja, investigamos as possibilidades de uso didático do acervo exposto no MUREO para compreensão dos aspectos sociais, culturais, religiosos e políticos do Brasil oitocentista, a fim de elaborar roteiros de ações educativas que contribuam para experiências didáticas enriquecedoras para o público estudantil do museu.

Nesse sentido, esta pesquisa pretendeu identificar quais informações e conhecimentos estão inseridos na exposição do museu, elaborar estudos sobre o papel educativo do MUREO, de forma a mensurar o seu potencial didático. Teve também como objetivo construir três projetos de ações educativas utilizando a exposição do MUREO.

As atividades educativas estão baseadas na metodologia da Educação Patrimonial (HORTA, 1999), e também se ampara no Estudo do Meio (BITTENCOURT, 2011). Ambas as metodologias buscam aguçar o olhar curioso e crítico dos alunos e desenvolver habilidades responsáveis por estimular neles a compreensão do mundo que o cerca e a ação consciente na sociedade.

Utilizamos ainda, a proposta de “Museu na Sala de Aula” (PACHECO, 2012) que preconiza o planejamento de três tempos para a construção de projetos didáticos e ações educativas baseados na proposta do ‘antes, durante e depois’ da visita ao museu, para uma experiência pedagógica de qualidade.

Dessa forma, propomos a construção de três projetos didáticos utilizando como referência essas metodologias para o estudo dos aspectos culturais, políticos, religiosos e sociais do Brasil do século XIX, inferindo sobre como esses aspectos se refletem na formação da identidade cultural local.

A dissertação está organizada em cinco capítulos. No primeiro propomos discutir ensino de História, abordando o debate sobre sua importância e função para a educação brasileira. Ainda no primeiro capítulo, é feito um breve histórico da disciplina escolar de História, compreendendo como esta se transformou ao longo do tempo.

No segundo capítulo, a proposta é discutir sobre museus e seu uso didático, especificamente para o ensino de História. Dessa forma, falamos sobre seus conceitos e sua história (das grandes coleções até sua configuração mais atual). O capítulo continua discutindo sobre o MUREO. Percorremos a história tanto do imóvel que sedia o museu, quanto da origem do mesmo. E por fim, o capítulo dois pretende também explorar sua exposição, descrevendo as peças expostas no MUREO.

Por fim, os três últimos capítulos apresentam os projetos didáticos, tendo a visita ao MUREO como eixo norteador do planejamento das aulas. Dessa forma, para cada sala temática da exposição construímos uma sequência didática para o estudo da história do Brasil bem como dos conceitos e informações históricas de acordo com o tema/conteúdo escolhido.

2 CAPÍTULO 1: FUNÇÃO SOCIAL DO ENSINO DE HISTÓRIA

Entendemos que a disciplina escolar de História no Brasil passou por profundas transformações desde a década de 1960, sob a influência do marxismo e, mais adiante, da Escola dos Annales (FONSECA, 2009), ampliando seu olhar eurocêntrico e elitista, a fim de abrir espaço para temas relativos ao popular, às minorias, ao cotidiano etc. O próprio conceito de documento e fonte histórica se ampliou, reconhecendo o valor e a importância das novas fontes de investigação do passado.

Sabe-se que a História e a Antropologia se aproximaram nas últimas décadas e dessa relação novas abordagens históricas surgiram. O marxismo, que privilegiava questões relacionadas à economia e às relações de classe, abre espaço para temas relacionados à cultura, ao cotidiano, ao simbólico.

Para Fonseca:

as últimas décadas do século XX constituíram um rico momento de debates, elaboração e implementação de propostas curriculares, de novos materiais didáticos e de repensar das práticas educativas no Brasil. Do movimento historiográfico e educacional ocorrido nesse período, é possível apreender uma nova configuração de ensino de história. Houve uma ampliação dos objetos de estudo, dos temas, dos problemas, das fontes históricas utilizadas em sala de aula. (FONSECA, 2009, p. 36)

De acordo com a autora, essa transformação da forma de fazer da pesquisa histórica influenciou o ensino escolar de História, tendo em vista que foi reconhecida sua importância e incorporados ao ensino básico temas relativos ao cotidiano, às minorias, ao popular, o que levou a uma verdadeira renovação do ensino de História.

Os métodos tradicionais de ensino estavam sofrendo sérias críticas e já não davam conta do ambiente de diversidade que se tornaram as escolas. O desafio se tornou, então, “trabalhar com alunos de diferentes condições sociais e culturais” (BITTENCOURT, 2011, p. 228).

Para superar essa metodologia, é preciso entender que o saber escolar não é um conjunto de informações e conhecimentos a serem absorvidos pelo estudante. É necessário incluir o saber prévio do aluno, bem como reconhecê-lo como protagonista do processo de ensino/aprendizagem e a bagagem cultural que ele traz pra escola.

Para romper com a concepção de ensino reducionista, elitista e excludente, os métodos ativos de ensino representam uma possibilidade de renovação, estes representam um novo fazer, uma nova postura diante do ensinar e aprender. É um método que introduz os alunos nas ações educativas através da problematização da realidade, a fim de construir conhecimento e desenvolver as competências e habilidades dos educandos.

O ensino de História no Brasil também acompanhou o movimento de mudanças, principalmente após o período da ditadura militar, com reformulações dos currículos enfatizando o alcance às camadas populares. Sob a influência dos pressupostos da psicologia da aprendizagem piagetiana, os PCNs deram novas perspectivas para o ensino, com currículos que ressaltam a “relação entre ensino e aprendizagem e não mais exclusivamente o ensino”. (BITTENCOURT, 2011, p. 103)

Segundo Bittencourt (2011, p. 105) ao ensino de História não cabe a função de transmitir conteúdos “valorizados pelos setores dominantes, mas se ater a conteúdos significativos”. Ou seja, são conhecimentos que tem significado objetivo para o sujeito, que se relacionam e estão inseridos na sua realidade de vida.

Para isso, se faz necessário proporcionar aos alunos experiências didáticas que vão além do livro, caderno e quadro. Levar os alunos para o museu é uma das possibilidades que o docente tem para promover a descoberta de novas fontes e novos olhares para um determinado fato, tema ou tempo histórico. Sem esquecer que o papel educativo dos museus vai muito além de contemplar os objetos da exposição, a sua importância educativa está no seu potencial argumentativo, sua capacidade de levar os alunos a uma reflexão crítica.

2.1 O lugar do ensino de história

A escola tem função essencial na formação dos indivíduos na contemporaneidade. Não é possível pensar na ordem e nas estruturas sociais deixando de lado a educação formal. De forma mais ampla, a educação escolar é indispensável para a construção e desenvolvimento dos cidadãos, de sujeitos capazes de interagir, compreender e agir dentro da sociedade.

De acordo com Libâneo (2001, p.159) o “ato educativo intencional” se constitui a partir de dois aspectos: o ato intencional e o fenômeno social:

há sempre uma intencionalidade educativa, implicando escolhas, valores, compromissos éticos. No segundo caso, a educação é um fenômeno social, ou melhor, uma prática social que só pode ser compreendida no quadro do funcionamento geral da sociedade da qual faz parte. (LIBÂNEO, 2001, p. 159)

Portanto, por mais delimitada que seja a instituição escolar, suas práticas e sua vida própria não se dissociam das diversas dinâmicas sociais. Ao contrário, as relações sociais para além das salas de aula mantém forte ligação com o fazer escolar, em suas demandas políticas, as complexidades e particularidades culturais de um país plural e até mesmo com os desafios e desigualdades econômicas em que vivemos.

No sistema capitalista a vida gira em torno da obtenção de capital financeiro para a sobrevivência. Dessa forma, a educação dentro do capitalismo tem como grande objetivo a formação de mão de obra, ou seja, para formação de uma profissão, que pode seguir pelo ensino profissional técnico ou superior.

Concordamos com os autores quando dizem:

No campo da educação, existe um projeto de elevação da qualidade de ensino nos sistemas educativos (e nas escolas), com o objetivo de garantir as condições de promoção da competitividade, da eficiência e da produtividade demandadas e exigidas pelo mercado. (OLIVEIRA; LIBÂNEO; TOSCHI, 2012, p. 97)

Nesse sentido, os avanços tecnológicos e científicos, o poder de disseminação de informação das mídias eletrônicas e a economia globalizada colocam os cidadãos em intensa competição que se exige dos jovens atualizações constantes para estarem aptos ao mercado de trabalho.

O mundo globalizado pós-moderno vive uma intensa descentração das identidades coletivas, dos sujeitos em suas relações sociais e culturais (HALL, 2006). Esse cenário dá espaço para inúmeras identidades e culturas novas ao passo que gera a necessidade de reafirmação das tradições, que precisam se fincar para que não sejam perdidas diante do novo.

Marcos Silva e Selva Guimarães Fonseca que nos lembram de que:

Nos últimos anos, é visível e explícito o crescente interesse do estado e de alguns setores sociais em reconhecer o pluralismo no interior da sociedade brasileira e a educação escolar como um espaço de afirmação de identidades diversas. (FONSECA; SILVA, 2007, p. 45)

As mudanças ocorridas na disciplina escolar História desde o século XIX, intensificadas nas últimas décadas do século XX, até os dias atuais abrem espaço para o questionamento sobre como se constroem os currículos de história, quais conhecimentos são pertinentes para a formação dos sujeitos contemporâneos que atendam às demandas do mundo pós-moderno.

Selva Guimarães Fonseca nos faz refletir:

Sem dúvida aí reside a grande disputa teórica e política existente em torno dos processos de elaboração de currículo, especialmente de história. Estamos, permanentemente, debatendo e indagando: o que da cultura, da memória, da experiência humana devemos ensinar e transmitir aos homens em nossas aulas de história? (FONSECA, 2009, p. 31-32)

Portanto, o ensino precisa garantir abertura às novidades e a manutenção do antigo. A educação precisa se atualizar para ser democrática. É nesse sentido que devem ser construídas as normativas educacionais (bases, diretrizes, currículo), pautadas no compromisso com o ensino democrático e plural, entendendo o Brasil como um país multicultural.

Dessa forma, ensinar história, nos dias atuais, visa à formação de cidadãos críticos que consigam entender os conceitos históricos e as transformações das sociedades ao longo do tempo desenvolvendo sua consciência histórica. Também cabe a disciplina de história fazer com que os alunos saibam estabelecer relações entre passado e presente, reconhecendo-se como agentes históricos capazes de construir e decidir os caminhos do futuro.

Para Circe Bittencourt:

A relevância de uma formação política que a História tende a desempenhar no processo de escolarização tem sido inerente à sua própria existência e permanência nos currículos. O papel da História como disciplina encarregada da formação do cidadão político não é velado ou implícito, como ocorre com as demais disciplinas curriculares. (BITTENCOURT, 2010, p. 20)

Ensinar história é construir a cidadania, é possibilitar aos sujeitos a interpretação das relações sociais, do mundo em que está inserido e a ação consciente na sociedade, através das situações-problema criadas pelo docente em sala de aula.

Como nos lembra Katia Abud (2010, p. 28) “os currículos e programas constituem o instrumento mais poderoso de intervenção do Estado no ensino” e é através deles – dos conteúdos propostos e os vividos de fato nas aulas de história – que os alunos desenvolvem sua consciência histórica e sua cidadania.

Ou seja, os currículos de história são uma ferramenta importantíssima na manutenção da ordem ou na sua transformação. Por isso, durante toda a história brasileira houve forte disputa política para controlar – ou mesmo extinguir – os conteúdos curriculares de história.

Conceitos históricos como os de memória social e processo histórico são fundamentais para o ensino da disciplina. Através do uso correto desses conceitos os alunos se apropriam dos elementos que compõem as estruturas sociais.

Dessa forma, sendo a educação “uma prática social que busca realizar nos sujeitos humanos as características de humanização plena” (LIBÂNEO, 2001, p. 158), acreditamos que o currículo escolar, sobretudo da disciplina de história, deva privilegiar a “alfabetização humanística”, ou seja, a “apropriação dos signos, dos conceitos e das estruturas de pensamento utilizadas pelas ciências humanas para interpretar as relações sociais” (PACHECO, 2017, p. 132).

Como proposta ao desafio da alfabetização humanística e às demandas atuais por novas abordagens do ensino de história, a utilização de espaços museais se apresenta como uma forma para dar conta das exigências pedagógicas atuais. Ensinar história a partir dos bens culturais, ou seja, dos documentos históricos materiais da exposição, é

uma forma de suscitar situações-problema que se referem à construção da memória, seja ela local ou nacional, de um grupo social dominante ou das minorias.

Através dos objetos museais, os alunos podem reconhecer as marcas da história ao longo do processo histórico, as rupturas e as permanências, as tradições e o novo. Com o estudo das memórias preservadas e narradas nos museus, os alunos podem estabelecer relações com o presente, refletindo sobre os significados sociais e culturais de cada objeto exposto.

2.2 *Breve histórico do ensino de História*

O ensino de História sempre esteve relacionado à formação dos sujeitos de acordo com os interesses de cada época. Nos séculos XIX e XX, por exemplo, serviu para transmitir e consolidar as ideias de história e identidade nacionais e também visava à formação das elites, baseado nos interesses do capitalismo industrial e imperialista.

Fonseca nos diz:

Da formação do súdito fiel à monarquia, à do cidadão consciente e participativo, o ensino de História tem caminhado em consonância com as questões de seu tempo, mesmo que em alguns momentos – particularmente os de regimes políticos autoritários – o direcionamento e o cerceamento sejam maiores e mais prejudiciais à reflexão histórica. (FONSECA, 2011, p.88)

Desde o século XVII a história era ensinada no Brasil através dos jesuítas, porém de forma transversal, ou seja, à esta época ainda não havia sido consolidada a disciplina escolar História.

É no início do século XIX que há a construção da disciplina escolar História e sua consolidação na escola. Desde então ela passou por diversas reformulações ao longo do tempo, sempre através de fortes disputas ideológicas, políticas e culturais.

A escola é uma entidade autônoma, porém mantém relação com o mundo exterior. Ela é formada a partir de uma estrutura política, cultural e social, que estabelecem currículo e metodologia, por exemplo. Mas sua dinâmica e suas relações acontecem de maneira própria, gerando uma *cultura escolar* (BITTENCOURT, 2011).

Para Thaís Fonseca, disciplina escolar é:

conjunto de conhecimentos identificados por um título ou rubrica e dotado de organização própria para o estudo escolar, com finalidades

específicas ao conteúdo de que trata e formas próprias para a sua apresentação. (FONSECA, 2011, p. 15)

Até meados do sec. XX as propostas para o ensino de História se preocupavam com a formação moral dos estudantes, através dos princípios do catolicismo (História sagrada) e pelo estudo dos importantes heróis e grandes acontecimentos do Brasil Império (História civil). Os principais avanços da educação brasileira começam a se intensificar na segunda metade do século XX.

A Nova Escola foi o movimento teórico que mais influenciou o ensino brasileiro no século XX, mudando o eixo das discussões sobre ensino – centrado no papel do professor – para colocar em destaque a relação ensino/aprendizado, dando protagonismo ao aluno. Os métodos de ensino foram um dos campos da educação brasileira que passou por diversas transformações a partir das várias críticas frente aos novos movimentos de renovação do ensino.

Na segunda metade do século XX a característica principal da disciplina escolar História foi a de construção da identidade nacional, baseado no patriotismo e catolicismo:

Programas curriculares e orientações metodológicas pautavam-se, assim, pela ideia da construção nacional que, a partir das noções de pátria, tradição, família e nação, formaria na população o espírito de patriotismo e da participação consciente. (FONSECA, 2011, p.54)

Ou seja, fica evidente a preocupação do Estado em construir o sentimento de patriotismo no povo através de uma educação nacionalista, utilizando-se do ensino de história como instrumento para a construção do Estado Novo.

Em 1961 é aprovada a primeira versão da Lei de Diretrizes e Bases, que chegou à Câmara Federal em 1948, porém devido à influência do setor privado de ensino e com todos os debates políticos, ideológicos e religiosos acerca do tema, levou treze anos para ser promulgada.

Moaci Carneiro (2018) afirma que a LDB de 1961 determina uma organização estruturada para a educação do país:

Seus grandes eixos falavam: i) Dos fins da Educação; ii) Do direito à Educação; iii) Da liberdade de ensino; iv) Da administração do ensino; v) Dos sistemas de ensino; vi) Da Educação de Grau Primário; vii) Da assistência social escolar; viii) Dos recursos para a Educação. (CARNEIRO, 2018, p.35)

A LDB foi modificada por emendas e artigos, e teve mais duas versões aprovadas em 1968 e 1971, são elas, respectivamente, Lei nº 5.540/68 e Lei nº 5.692/71.

A primeira lei tratava da reforma universitária e tinha como foco a organização do Ensino Superior; a segunda ficou conhecida como a Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus e buscou expandir e atualizar os ensinos fundamental e colegial.

Com o golpe militar de 1964 o Brasil viveu um período de governo discricionário, o ensino brasileiro passou por transformações, buscando o tecnicismo e priorizando a formação para o mercado de trabalho, e, então, as versões da LDB não obtiveram sucesso.

Sendo um governo ditatorial, a grande preocupação era educar com o objetivo de “exercer o controle ideológico e eliminar qualquer possibilidade de resistência ao regime autoritário” (FONSECA, 2011, p.56).

Dessa forma, nas legislações de 1968 e 1971, o ensino de História sofreu reformulação dos conteúdos, foi fundida a disciplina de Geografia, dando origem aos Estudos Sociais:

Segundo as determinações do próprio Conselho Federal de Educação, a finalidade básica dos Estudos Sociais seria ajustar o aluno ao seu meio, preparando-o para a “convivência cooperativa” e para as suas futuras responsabilidades como cidadão, no sentido do “cumprimento dos deveres básicos para com a comunidade, o Estado e a Nação”. (FONSECA, 2011, p.57-58)

Essa fusão conferiu-lhe caráter político-ideológico, cabendo aos cidadãos aprender a obedecer à ordem e observar os feitos dos heróis nacionais como meros expectadores.

O ensino brasileiro durante o regime militar teve como grande marca o corte – quase que total – das humanidades. Houve um tolhimento do pensamento crítico e do pensamento político, sobretudo. Em substituição a estes conhecimentos, o que prevaleceu era o ensino moral e cívico, a fim de construir sujeitos com forte sentimento de patriotismo e obedientes à nova ordem social.

Com a chegada da redemocratização se fortaleceu a necessidade de um Estado que atendesse às demandas das lutas sociais por uma nação mais justa e igualitária. Diversos movimentos sociais reivindicaram a efetivação da democracia social através de políticas públicas que integrassem na sociedade os grupos até então excluídos e desfavorecidos.

No contexto da redemocratização da década de 1980 o ensino brasileiro passou por mais modificações profundas, frutos de um momento histórico de retomada e

expansão de direitos fundamentais. Ao MEC coube a renovação dos currículos de todos os níveis de ensino, buscando atender às demandas sociais e políticas do momento.

Para Bittencourt:

No Brasil, as reformulações curriculares iniciadas no processo de redemocratização da década de 80 pautaram-se pelo atendimento às camadas populares, com enfoques voltados para uma formação política que pressupunha o fortalecimento da participação de todos os setores sociais no processo democrático. (BITTENCOURT, 2011, p. 103)

Nesse momento, a disciplina escolar História voltou a existir de forma independente (fim dos estudos sociais, moral e cívica e OSPB) e agregou o saber científico e o saber escolar, incorporando tendências da historiografia – história social de viés marxista – aos programas curriculares locais, ainda que contrariasse o currículo oficial:

Um movimento assim capitaneado, tendo material didático de qualidade razoável à disposição dos professores, acabou por expandir a demanda por um ensino de História que não mais privilegiasse os fatos políticos singulares, os grandes nomes e a cronologia linear (FONSECA, 2011, p.67)

O campo da educação foi sendo modificado num processo lento por séculos, mas os anos 1990 foram de grande importância para os avanços na área. A constituição de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, trouxe avanços significativos em todas as áreas, especificamente do ensino, com a garantia de educação como um direito universal.

Foi esta carta magna que, juntamente com o MEC, com a LDB e outros dispositivos abriram as portas para políticas públicas de incentivo, expansão e de investimento na educação básica. Desde então, o ensino brasileiro vem sendo repensado e reformulado, com a construção de currículos voltados para a formação da cidadania nos indivíduos, bem como seu senso crítico e reflexivo.

Após a Constituição Federal de 1988, uma nova lei para a educação brasileira é aprovada em 1996 – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN – e surge frente à nova organização da sociedade e do ensino, buscando agora um modelo democrático e incluyente:

o texto acabou tendo um tom geral bastante progressista, configurando um inegável avanço rumo à LDB que almejavam os educadores comprometidos com a educação pública de qualidade e acessível às camadas populares da sociedade.. (CERQUEIRA, s/d, p. 5-6)

Isto é, garantiu a continuidade da democratização da educação proposta desde o início do processo legislativo da LDB. A LDBEN é a lei geral da educação brasileira e sua importância está em dar destaque às questões referentes ao ensino brasileiro, que antes era abordado apenas na Constituição, sem nenhum documento específico que tratasse de todas suas demandas e particularidades.

Ela unificou o ensino no país, determinou a obrigatoriedade do ensino, fixou investimento mínimo para o ensino público, carga horária mínima para o ano letivo, etc., ou seja, deu início às discussões sobre as necessidades e prioridades para a efetivação de uma educação para todos e de qualidade.

Em 1997 são publicados os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) em conjunto com a LDBEN, representando:

conquistas institucionais da sociedade e dos profissionais da educação que lutam pela democratização das políticas educacionais, pelo acesso universal à escola de qualidade e pela produção de práticas pedagógicas voltadas à formação do cidadão construtor da sociedade democrática. (PACHECO, 2017, p. 15)

Ou seja, seu texto estava baseado em propostas curriculares tendo como eixo norteador a interdisciplinaridade, bem como desenvolvimento das competências e habilidades, priorizando a formação cidadã dos alunos e a capacitação de uso das novas tecnologias.

O documento normativo que orienta os currículos de todo o país em todas as áreas do conhecimento e em todos os níveis de ensino básico desde 2017 é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O site oficial da BNCC dispõe uma linha do tempo da trajetória de criação do documento, e cita o artigo 210 da Constituição Federal para justificar sua origem. Em seguida apresenta que dois importantes passos para a elaboração da BNCC foram a 2ª Conferência Nacional pela Educação (Conae), organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) e realizada em 2014; e o I Seminário Interinstitucional para elaboração

da BNC, que aconteceu em junho de 2015 e reuniu todos os assessores e especialistas envolvidos na elaboração da Base.

Em setembro de 2015 a primeira versão da BNCC é divulgada e escolas do país inteiro se mobilizaram para discutir o documento preliminar. Em maio de 2016 a 2ª versão da BNCC é disponibilizada. Em 2016 a terceira versão começa a ser elaborada. Em dezembro de 2017 a versão final é homologada pelo ministro da Educação, mas apenas a parte da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Por fim, em dezembro de 2018, é homologado o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio.

A resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017 “Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.” (BRASIL, 2017)

As leis, resoluções e portarias que justificam a BNCC fazem parte de documentos oficiais que buscam estabelecer uma organização homogênea da educação brasileira, estabelecendo metas, diretrizes, currículos e condições para os ensinos infantil, fundamental e médio. Ou seja, esses documentos embasam a construção dos currículos e conteúdos mínimos para garantir uma formação comum.

Nesse percurso legal a história do ensino da disciplina escolar de História percorre desafios, avanços e retrocessos. Questões políticas moldaram esse trajeto, por vezes desalinhado. Temos inicialmente uma disciplina ligada à Igreja Católica, depois o Estado assume a responsabilidade pela educação nacional, e mais tarde, durante a ditadura militar no Brasil, dá ao ensino de História o caráter de memorização de fato-data, preocupado com a construção de uma identidade nacionalista a partir dos feitos dos heróis nacionais.

A LDB de 1961 representou um avanço na educação brasileira, mas o golpe militar de 1964 desmontou o ensino, sobretudo de História. Até a redemocratização o ensino de História viveu o seu maior retrocesso, que afetou não só a educação básica –

com a disciplina Educação Moral e Cívica –, mas também o ensino superior da disciplina.

Com a LDBEN de 1994 houve avanço significativo, resultado da luta dos profissionais da área, dos movimentos sociais e da sociedade que buscava melhorias para a nação.

No mesmo sentido vêm os PCNs, mesmo não sendo usado na atualidade seu texto serviu e serve para diversas discussões sobre as fragilidades do ensino, mas, sobretudo para apontar as possibilidades de um ensino democrático, comprometido e plural.

A trajetória do ensino escolar de história mostra o seu enorme potencial em formar o senso crítico dos sujeitos. Trata-se de uma disciplina feita através da investigação, da análise e confronto de diversas narrativas e textos. Uma disciplina que busca o estudo das diversas formas de ser e viver da humanidade ao longo do tempo, compreendendo-as não como verdades absolutas e acabadas, mas como construções incessantes, sempre se refazendo.

O ensino de História na atualidade deve ser feito na perspectiva da problematização (história-problema), seja dos conceitos e informações históricas, como dos próprios fatos, documentos e narrativas do passado, a partir de critérios e metodologia específicas. Assim, se constrói a cidadania nos sujeitos, bem como suas habilidades de ler, compreender e agir positivamente na sociedade.

2.3 O que ensina a disciplina escolar de História

Pensar sobre o que e como ensinar em história na educação básica implica repensar sua legislação, estrutura e práticas de ensino. Também é importante entender o contexto para além da escola – a dinâmica da pós-modernidade e suas implicações na sociedade e cultura, na forma de ser, viver e fazer dos indivíduos nos primeiros anos do século XXI.

As sociedades contemporâneas vivem uma efervescência de identidades e culturas. Vivemos no capitalismo global, na era da informação, das novas tecnologias que deixam tudo velho e desatualizado da noite para o dia. O fenômeno da globalização provoca uma abertura para novas identidades e faz com que as tradições vivam um processo reafirmação delas mesmas.

Outro efeito desse processo foi o de ter provocado um alargamento do campo das identidades e uma proliferação de novas posições-de-identidades, juntamente com um aumento de polarização entre elas. Esses processos constituem a segunda e a terceira consequências possíveis da globalização, anteriormente referidas – a possibilidade de que a globalização possa levar a um fortalecimento de identidades locais ou à produção de novas identidades. (HALL, 2006, p. 84-85)

A própria noção de tempo/espaço se encurtou, ou seja, diante da facilidade e rapidez na comunicação, as fronteiras entre os povos diminuíram, favorecendo um maior contato entre grupos diferentes e até então isolados. Assim, trabalhar as noções de tempo, passado e memória exige uma abordagem diferente, um novo esforço do(a) professor(a). Cada vez mais se torna necessário agregar à sala de aula novas fontes e ferramentas, bem como desenvolver relações entre os conceitos históricos situando-os no passado e no presente.

Ao longo do século XX as sociedades, sobretudo ocidentais, saíram de uma ordem do tempo baseada no futuro, na expectativa de que o amanhã viesse a ser melhor que ontem e o hoje, passando para uma noção de tempo que não mais se prende ao que está por vir (nem ao que já passou).

Hartog (1996) nomeia a relação entre as sociedades contemporâneas e seu tempo de 'presentismo', segundo o autor, essa é uma característica típica das sociedades contemporâneas. Acentuado pelo avanço da sociedade de consumo, o solapamento das identidades nacionais e o fortalecimento da globalização enquanto processo de encolhimento do espaço-tempo.

Segundo Hartog (2014, p.48) “sem futuro e sem passado, ele produz diariamente o passado e o futuro de que sempre precisa, um dia após o outro, e valoriza o imediato.” Ou seja, nesse cenário, o presente relaciona-se com o passado e com o futuro para delimitar-se e bastar-se. Essa nova concepção do tempo presente implica em sua

fragmentação. Todo dia é um novo presente, em poucas horas o novo passa a ser velho e rompe com o aqui/agora.

Essas mudanças de paradigmas interferem na forma de ensinar/aprender na atualidade, principalmente na disciplina escolar História, esta que se propõe a construir narrativas sobre o passado com o olhar do sujeito que o escreve no tempo presente.

Para Pacheco:

No contexto da sociedade da informação, não se demanda pelo agente que apenas professa o conhecimento legítimo, que apenas reproduza as informações específicas de sua disciplina. Antes, se espera pelo educador que orienta e acompanha os educandos na aventura da descoberta do mundo social no qual está inserido. (PACHECO, 2017, p.22).

A sociedade contemporânea brasileira é essencialmente múltipla em suas identidades e culturas. A ideia de uma nação multicultural ganhou amplo espaço no século XXI e permeia discursos e práticas políticas, também os espaços acadêmicos e o ensino nacional (FONSECA; SILVA, 2007).

A LDBEN (1996) estabelece as diretrizes que os conteúdos curriculares da educação básica devem seguir. Essas diretrizes têm como foco a formação da cidadania e o direcionamento para o mercado de trabalho.

Esta lei estabelece uma padronização do ensino, mas propõe o estudo diferenciado da cultura, levando em consideração o contexto específico de cada localidade. Também indica a inserção das diversas culturas e favorece o ensino democrático e plural.

Em 1993 foi criado o Plano Decenal de Educação (PDE) do MEC, o que reforçou o caráter democrático ao ensino brasileiro, comprometido com o direito universal à educação básica “cujo objetivo mais amplo é assegurar, até o ano 2003, a crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam a necessidades elementares da vida contemporânea.” (BRASIL, 1993, p. 12-13)

Os Parâmetros Curriculares são uma coleção de documentos que tinham como objetivo nortear o trabalho docente, orientando os conteúdos curriculares que deveriam compor a grade curricular das escolas brasileiras para o ensino básico. Seu uso hoje não

é mais válido devido à aprovação da BNCC, atual documento oficial e normativo que se sobrepôs ao documento antigo. Mas, sua importância para o ensino nacional foi tão significativa que justifica a discussão do seu conteúdo.

Os PCNs (Brasil, 1998) do Ensino Fundamental possuem uma seção destinada ao tema Pluralidade Cultural que “busca contribuir para a construção da cidadania na sociedade pluriétnica e pluricultural” (BRASIL, 1998, p. 43).

Dessa forma, a escola e os currículos da atualidade caminham num sentido de abertura aos diversos saberes e sujeitos, desvinculando-se cada vez mais dos moldes elitistas e segregadores de tempos atrás. O saber escolar deve ser interdisciplinar e incluyente. É necessário formar sujeitos alinhados com uma concepção de mundo global, onde as diferenças se misturam e transitam livremente os diversos espaços sociais.

Segundo Paulo Freire:

Minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história (FREIRE, 2011, p. 53)

Nesse sentido, entendemos todos os indivíduos como construtores da história. Portanto, ensinar história hoje é construir sujeitos prontos para exercer sua cidadania, sujeitos conscientes de seu protagonismo na sociedade e na história, através da análise do seu espaço/tempo, das estruturas e problemas sociais, para então agir conscientemente na sociedade ao qual pertencem.

Para os autores, ensinar no mundo multicultural:

Trata-se, pois, de uma postura, de um discurso que traz consigo a crítica ao sistema de ensino brasileiro à sua concepção e organização histórica, atrelada aos interesses dos setores dominantes da sociedade. Rejeita uma escola excludente. Defende uma escola para todos. (FONSECA; SILVA, 2007, p. 45).

Hoje se busca ensinar para a diversidade e pluralidade, assumindo um compromisso com as parcelas da sociedade que há muito foram silenciadas e esquecidas da história do país. O cenário atual brasileiro exige que as identidades, tradições e memórias sejam (re)afirmadas e preservadas. Ao ensino de história cabe a

responsabilidade de promover a re/desconstrução das ferramentas ideológicas e conceituais de dominação e desrespeito à vida humana.

Em consonância com a LDB e o PDE, os PCNs serviram para orientar as escolas na construção de seus currículos e projetos políticos pedagógicos. Tratava-se de um conjunto de textos, desenvolvidos por áreas de ensino distintas, mas que possuíam correlações.

Os PCNs buscavam efetivar a ação do Estado brasileiro em estabelecer os conteúdos mínimos para cada área do conhecimento/disciplina escolar no ensino básico. No texto da apresentação das Bases Legais para o Ensino Médio, fica clara a ruptura com os antigos padrões de ensino:

Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender. (BRASIL, 1997, p.3)

Para o ensino de História, os PCNs (1997, p. 26) ressaltaram a importância da “constituição da noção de identidade”, dando à disciplina a responsabilidade principal de desenvolver nos alunos a capacidade de compreender as identidades individual, social e coletiva e como elas se relacionam.

A própria relação entre o igual e o diferente é vivida e produz sentidos e ações diferentes com o passar do tempo. Segundo o documento, a importância de conhecer o eu, o outro e o nós:

significa comparar situações e estabelecer relações e, nesse processo comparativo e relacional, o conhecimento do aluno sobre si mesmo, sobre seu grupo, sobre sua região e seu país aumenta consideravelmente. (BRASIL, 1997, p.27)

O destaque dado à questão das identidades se desdobra na estruturação por parte dos alunos da percepção de diferenças e de semelhanças, da relação entre si mesmo (do que lhe é familiar) e os outros (que lhe é estranho, novo). Daí a noção de pertencimento à uma cultura ou grupo social e o respeito à diversidade cultural e social do Brasil e do mundo.

Hoje o documento normativo em voga – BNCC – teve sua primeira versão escrita em 2015, mas é em 2017 que acontece sua homologação, com as orientações curriculares voltadas para a educação infantil e o ensino fundamental. Lembrando que a BNCC para o ensino médio só foi homologada pelo MEC em 2018.

Em seus fundamentos pedagógicos a BNCC destaca o ensino através do desenvolvimento de competências, baseando-se na LDB, reforçando a ideia de que o conhecimento escolar deve estar em consonância com esta visão de ensino.

Também é destacado no seu texto o compromisso com a “educação integral” do aluno, ou seja, com sua formação “global”, essa:

implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. (BRASIL, 2019, p. 14).

Em seu texto a BNCC lista dez competências gerais que devem ser desenvolvidas durante a educação básica dos alunos brasileiros. Essas dez competências gerais dispostas na BNCC precisam se relacionar com as demais competências específicas de cada disciplina escolar. Para o ensino fundamental, na disciplina de história são estabelecidas sete competências que devem nortear o currículo de cada escola e, portanto, o trabalho do professor em sala de aula. Já para o Ensino Médio, a BNCC cita as finalidades previstas na LDB como fundamental fonte de orientação da base para este nível de ensino.

A noção de “eu”, de “outro” e de “nós”, começando pela ideia de família e pertencimento a um pequeno grupo, para então entender os diversos grupos sociais. Também a compreensão do tempo e do espaço, bem como da concepção das transformações dessas dimensões são o foco do ensino fundamental.

Outro ponto importante que norteia o ensino de história é a noção de tempo histórico e periodização. Situar cronologicamente os grandes momentos/fatos históricos é proposto para os anos finais do ensino fundamental. Os eventos históricos são sistematizados numa linha do tempo, bem como a ação dos homens e das diversas sociedades e culturas ao longo do tempo, em diversos espaços.

Diante dessas reformulações curriculares, que pode gerar confusão entre professores, o que fica claro é que a prática docente vem sendo questionada e repensada ao mesmo passo que se repensa o próprio ensino de história.

No mundo contemporâneo, permeado por disputas políticas e ideológicas, em que diversas culturas e novos sujeitos buscam espaço e poder, o que é necessário ensinar em história e como fazê-lo são questões inerentes aos professores da área e demais profissionais envolvidos.

Um ponto importante do ensino escolar de História é a noção de continuidades e de permanência. Tanto o texto dos PCNs como o da BNCC ressalta a importância de que os alunos compreendam que os grupos, povos e culturas mudam ao longo do tempo e que também mantém algumas de suas tradições.

Identificar documentos históricos e fontes de informação é um dos objetivos do ensino de história já no primeiro ciclo (do 1º ao 5º ano do ensino fundamental), utilizando dos documentos históricos para desenvolver a habilidade de organização e compreensão de informações, bem como conhecer as várias formas de registro da ação humana no tempo.

Outra característica do ensino de história no ensino básico é a formação da cidadania dos alunos, a partir da tônica do século XXI: expansão dos direitos e inclusão dos diversos grupos e culturas antes esquecidos, excluídos. E, para compreender os desdobramentos e a complexidade das questões referentes à cidadania, é preciso analisar essas demandas situando-as na história.

Os currículos foram entendidos por muito tempo como documentos que reúnem um conjunto de conteúdos programáticos desenvolvidos especificamente para cada disciplina e para cada ano escolar. E essa ideia, apesar de tradicional, não está completamente certa e nem errada, apenas incompleta. Pois esta visão desconsidera a realidade dinâmica das práticas cotidianas da sala de aula e de todo universo escolar.

Nesse sentido, os currículos vêm sendo objeto de diversas pesquisas e estudos na tentativa de entendê-los em sua totalidade. A visão mais atual leva em consideração procedimentos metodológicos e avaliativos, resultando numa concepção mais ampla

que agrega aos elementos constitutivos dos currículos a dinâmica real de transmissão dos conteúdos e os processos referentes a avaliação da aprendizagem.

Várias são as forças que atuam para determinar quais saberes devem ser construídos nas escolas, o que as crianças e jovens devem aprender ao longo de toda vida escolar. Algumas dessas influências são políticas, sociais, econômicas e culturais, afinal a formação dos cidadãos se relaciona ao projeto de nação de cada país.

Ensinar e aprender na atualidade gera diversos desafios para professores e alunos. De acordo com Pacheco:

Contemporaneamente é postulado que, para além da mera instrução do aluno, a ação do professor cada vez mais se afasta da mera instrução (...). Volta-se para o desafio de promover o desenvolvimento de estruturas mentais próprias do processo de aquisição das diferentes linguagens utilizadas pelas comunidades para representar e interpretar o mundo em que estão inseridos. (PACHECO, 2017, p. 134)

Ensinar na contemporaneidade é construir a mudança nas estruturas que ainda servem para oprimir e segregar os sujeitos, a partir da concepção freiriana de que os educandos são agentes transformadores de suas realidades nos âmbitos individual e coletivo. Ensinar está diretamente ligado ao exercício de cidadania, em construir essa cidadania nas crianças e adolescentes, a fim de um comprometimento com a análise e ação consciente no espaço que em se insere.

As sociedades contemporâneas buscam garantir espaço para as inúmeras identidades (individuais e coletivas) e memórias sociais, que se fortalecem e ressurgem para dar voz aos sujeitos e grupos múltiplos e complexos. É necessário o comprometimento em privilegiar uma concepção de educação para a diversidade, para a pluralidade, articulando o pensar e o agir, o saber e o fazer, dando conta das demandas atuais por autonomia e liberdade.

Diante das demandas do mundo contemporâneo e tendo com base nas diretrizes nacionais, se estabelecem os conceitos pedagógicos de habilidades e competências no ensino básico brasileiro. As competências são entendidas como eixos cognitivos que se referem ao domínio das diversas linguagens, da capacidade de compreender fatos e fenômenos, de criar argumentos, descobrir formas de solucionar situações-problema e construir hipóteses e respostas.

São essas situações que o docente de qualquer área do conhecimento precisa criar em sala de aula, para que então se desenvolvam as habilidades dos alunos diante dessas experiências.

3 CAPÍTULO 2: Ensino de História no Museu Histórico

3.1 Educação em museus

Os museus são constituídos por objetos que compõem o seu acervo. A escolha do que é apresentado ao público compõe a sua exposição. E a organização da exposição – expografia – expressa a intencionalidade da narrativa que se pretende ser lida pelos visitantes. Nos casos de museus de História, essa escolha se dá pela busca em evidenciar, exaltar, (re)lembrar a história de algum povo. Isso acontece por meio dos objetos culturais expostos, ou seja, através dos vestígios materiais.

Museus históricos geralmente possuem relação com o espaço físico (comunidade, cidade, estado) em que se localizam. Ou seja, estabelecem ligação com as pessoas que o circundam, com o modo de ser, fazer e viver da comunidade ao qual pertencem, remetem a um passado local que mantém laços com o presente.

A definição mais atual de museu segundo o ICOM (International Council of Museums) é:

Museu é uma instituição permanente sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, aberto ao público, que adquire, conserva, pesquisa, comunica e exhibe o patrimônio tangível e intangível da humanidade e seu meio ambiente, para fins de educação, estudo e apreciação. (ICOM, 2018)

Ou seja, os museus são espaços que expõem os bens culturais que constituem o patrimônio material e imaterial de determinado grupo social. Em seu objetivo, busca o uso democrático e acessível para todos, com diversas funções que vão desde o lazer até pesquisa e ensino.

Em 2013 o Instituto Brasileiro de Museus (Ibram) foi criado sob a Lei nº 11.906/2009 através do decreto presidencial de nº 8.124, que também regulamentou a Lei 11.904/2009, denominada Estatuto de Museus. Esse documento estabelece:

Art. 2º. IX - museu - instituição sem fins lucrativos, de natureza cultural, que conserva, investiga, comunica, interpreta e expõe, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico,

técnico ou de outra natureza cultural, abertos ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento; (BRASIL, 2013, s.p)

Assim como museus europeus dos séculos XVIII e XIX, que projetavam o passado buscando uma verdade histórica única e oficial, o campo museal passou por diversas transformações no Brasil e no mundo.

No início do século XX, os museus foram criticados por representarem somente a história oficial e o patrimônio das elites. Nos anos 60, com o advento da indústria cultural, decretou-se a sua morte. Contudo, a partir do movimento denominado *Nova Museologia*, seu conceito amplia, o museu se consolida como importante instrumento de difusão e democratização cultural. (FERRARI, 2016, p. 151)

Dessa forma, a autenticidade, característica principal dos museus modernos, cede espaço paulatinamente, à ideia de representatividade dos museus contemporâneos, no sentido em que diversos elementos culturais representativos dos múltiplos grupos sociais foram sendo incorporados a esses lugares de memórias.

Sabemos que o mundo ocidental pós-moderno se constrói na transição e transformação social, com caráter plural e contraditório, constituído por identidades múltiplas, conflitantes e fragmentadas (HALL, 2006).

Da mesma forma os museus contemporâneos acompanham as dinâmicas atuais, se constituindo como lugares de disputa, da dialética da lembrança e do esquecimento.

Segundo Andreoni, museu é:

produtor e divulgador de sentidos na sociedade, se constituindo como uma instituição política, que pode se tornar veículo de cidadania. O museu não é uma estrutura estática, é um processo dinâmico, um espaço discursivo e interpretativo em permanente relação com os atores sociais. (ANDREONI, 2011, p. 168)

A memória é uma capacidade inerente ao homem e mesmo antes de desenvolver a escrita, a humanidade registrava suas memórias, através de desenhos e pinturas, como forma de expressar o mundo que o rodeia e também a subjetividade dos pensamentos e sentimentos humanos.

De acordo com Halbwachs:

lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos

e objetos que somente nós vimos. Isso acontece porque jamais estamos sós (HALBWACHS, 2006, p. 30)

A valorização das memórias coletivas é tarefa primária dos museus e é na relação entre lembrança, esquecimento e poder que se constroem discursos e se colocam em evidência culturas e identidades. Essa escolha é feita a partir de uma dinâmica regida por elementos políticos, culturais, sociais dotados de poder na sociedade.

De acordo com Nora (1993), a história nada mais é do que uma fonte imensurável de memórias, da qual o historiador bebe para traduzir lembranças em memória coletiva.

Para Pacheco:

Ao ser reconhecida como narrativa legítima do passado de um grupo social, a memória coletiva está intrinsecamente relacionada à construção da identidade das sociedades, tecendo as narrativas do passado, mas também aponta para as potencialidades de um futuro que se deseja construir. (PACHECO, 2017, p.103)

Dessa forma, entendemos os museus como espaços de estudo do passado, do presente e do futuro. São espaços para se perceber os regimes de historicidade, onde podemos enxergar nos bens culturais os passos e descompassos da trajetória histórica dos grupos sociais.

As exposições museais constroem narrativas que variam de acordo com a especificidade de cada museu. Nelas ficam visíveis as rupturas, as transformações das sociedades em suas dinâmicas. Os museus são fontes riquíssimas para a percepção clara da ação humana no espaço-tempo, o que favorece o diálogo reflexivo entre sujeito e objeto.

Destacamos aqui que os objetos culturais expostos nos museus, quando utilizados como parte de um plano de aula, se tornam documentos, fontes, para o estudo da história, como nos diz a historiadora:

Objetos de museus que compõem a cultura material são portadores de informações sobre costumes, técnicas, condições, econômicas, ritos e crenças de nossos antepassados. Essas informações ou mensagens são obtidas mediante uma “leitura” dos objetos, transformando-os em “documentos”. (BITTENCOURT, 2011, p. 353)

A capacidade educativa dos museus vem sendo debatida e reconhecida cada vez mais no Brasil, deixando pra trás a ideia de museus como espaços onde objetos “velhos” são expostos e identificados com informações (data, lugar, autor) que nos fala apenas do passado (ALMEIDA; VASCONCELLOS, 2010)

Aos museus cabe o compromisso com sua narrativa histórica, ou seja, com a organização dos objetos culturais e com a relação que um objeto tem com os demais, afinal, a exposição dos museus na verdade falam de um tempo, um povo, uma cultura e expõem as estruturas e sistemas sociais, políticos, culturais de determinada sociedade situando sua trajetória no espaço-tempo.

No estranhamento do uso e da importância que determinado objeto teve no passado – já que não faz mais sentido seu uso original no presente – é possível pensar como mulheres e homens do século XIX se comportavam e se relacionavam entre si. Afinal, um objeto musealizado perde sua função original, sua função de uso, e passa a ser carregado de valor simbólico, como nos diz Ramos:

Ao entrar no espaço expositivo, o objeto perde seu valor de uso (...). Quando perdem suas funções originais, as vidas que tinham no mundo fora do museu, tais objetos passam a ter outros valores, regidos pelos mais variados interesses. (RAMOS, 2004, p. 19 e 29)

Assim, compreender o valor simbólico das peças exige um diálogo, uma interpretação. São as perguntas que lançamos aos objetos museais que dão sentido à peça, à exposição, ao museu; são os questionamentos de cada observador que determinam a sua relação pessoal com o objeto cultural exposto, conectando passado-presente-futuro.

Segundo Pacheco:

o patrimônio histórico musealizado é estratégia para a percepção das características culturais de diferentes momentos do passado. Os objetos museais tornam-se, simultaneamente, materialidade do processo histórico particular de cada comunidade e elo desta com os grandes blocos culturais. (PACHECO, 2015, p. 1)

Questionamentos como esses favorecem, por exemplo, a percepção das permanências e rupturas da história, concepções importantes para a compreensão dos processos históricos.

Nesse sentido, entendemos os museus como espaços privilegiados de preservação e divulgação das memórias coletivas. Sendo que isso se faz através dos objetos culturais que apresentam traços da cultura de um grupo.

As instituições museológicas sempre se configuraram como espaços educativos e essa função sempre esteve presente nas definições desses lugares. Levar alunos para visitar museus é uma prática antiga e bem conhecida, mas o que tem crescido são as discussões sobre como transformar o passeio em aula.

As metodologias do estudo do meio (BITTENCOURT, 2011) e da educação patrimonial (HORTA, 1999) se preocupam com um trabalho que priorize o “desenvolvimento de habilidades do que à memorização de informações” (Pacheco, 2017, p. 76).

Horta, Grunzberg e Monteiro (1999) conceituam a metodologia da Educação Patrimonial como:

um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento. A Educação Patrimonial é um instrumento de alfabetização cultural que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. (HORTA; GRUNZBERG; MONTEIRO, 1999, p.4)

Dessa forma, entendemos a metodologia da educação patrimonial como parte de uma educação integral, preocupada com a formação de sujeitos que saibam ler o mundo e agir dentro da sociedade. Isso é possível através do acesso e contato com os objetos do patrimônio cultural – material ou imaterial – bem como dos diversos espaços culturais.

Já o estudo do meio, segundo Circe Bittencourt:

É um método de investigação cujos procedimentos se devem ater a dois aspectos iniciais. O primeiro deles é que esse método é um ponto de partida, não um fim em si mesmo. O segundo é que sua aplicação resulta sempre de um projeto de estudo que integra o plano curricular da escola e pode ser integral ou parcial. (BITTENCOURT, 2011, p. 280-281)

Essas propostas metodológicas surgem do esforço de repensar o ensino tradicional diante um uma realidade de alunos (indivíduos) que se constroem dentro da lógica do mundo (ocidental) pós-moderno e globalizado.

É necessário o comprometimento em privilegiar uma concepção de educação para a diversidade, para a pluralidade, articulando o pensar e o agir, o saber e o fazer, dando conta das demandas atuais por autonomia e liberdade.

Ao mesmo tempo, as sociedades contemporâneas buscam garantir espaço para as inúmeras identidades (individuais e coletivas) e memórias sociais, que se fortalecem e ressurgem para dar voz aos sujeitos e grupos múltiplos e complexos.

Os museus de história se encaixam nesse contexto como lugares privilegiados de promoção à cidadania devido ao seu enorme potencial educativo. Concordamos com Ramos (2004) quando destaca que o papel educativo dos museus vai muito além de observar os objetos da exposição, mas, sobretudo, o seu potencial argumentativo, sua capacidade de levar os alunos a uma reflexão crítica:

Atualmente, os debates sobre o papel educativo do museu afirmam que o objetivo não é mais a celebração de personagens ou a classificação enciclopédica da natureza, e sim a reflexão crítica. Se antes os objetos eram contemplados, ou analisados dentro da suposta “neutralidade científica”, agora devem ser interpretados. (RAMOS, 2004, p. 20)

Experiências didáticas vividas através da observação e exploração dos objetos culturais dos museus históricos promovem o saber crítico e possibilitam o estudo das problemáticas históricas (história-problema), através da construção de questionamentos que guiam e estimulam a busca pela construção do conhecimento.

Os museus dispõem de diversas possibilidades de experiências educativas de caráter interdisciplinar e atrativo para crianças e adolescentes. Através do encontro do indivíduo com o objeto histórico. Esses espaços proporcionam aos alunos a reflexão dos diversos sentidos implícitos nos objetos culturais, desde fatos do passado até a relação que eles estabelecem com o tempo presente.

É na convivência com gerações anteriores, nas lembranças preservadas nas fotografias, nas brincadeiras de rua, no mercado, nas redes sociais, que as crianças e jovens aprendem os costumes, as regras sociais e os valores da sua comunidade. E no museu eles podem aprender como esses costumes, regras e valores se transformaram ao longo da história.

Ensinar história não é apenas expor aos alunos recortes de fatos, pedaços de um tempo passado, é preciso ir além, através de debates que repensem os caminhos para a cidadania, para uma sociedade justa, igualitária e inclusiva, com respeito à pluralidade.

Estudar história através da educação patrimonial favorece a construção da cidadania dos indivíduos, uma vez que é estabelecida uma relação entre o passado e o presente por meio da memória social. Os objetos do patrimônio cultural de um povo fazem parte da constituição e reafirmação da sua história, eles se constituem como elementos fundamentais na construção e consolidação da identidade cultural dos grupos aos quais fazem parte.

3.2 *O Museu Regional de Olinda: história*

Fundado oficialmente em 1934, o Museu Regional de Olinda é um museu público mantido pelo Estado de Pernambuco. Ele foi instituído como parte da comemoração dos 400 anos da chegada de Duarte Coelho Pereira à capitania de Pernambuco.

Foi criado através do decreto lei nº 365, do interventor federal do estado, Dr. Carlos de Lima Cavalcanti, em seguida a prefeitura de Olinda lança o decreto nº 90 para desapropriar o imóvel que deveria sediar o museu.

Em março de 1935 ele foi inaugurado solenemente, e desde então esse sobrado do século XVIII abriga o museu. Foi estabelecida uma parceria entre o governo do estado de Pernambuco e a prefeitura de Olinda, que estabeleceu a responsabilidade pelo acervo seria da FUNDARPE – órgão ligado à Secretaria de Cultura de Pernambuco – e à prefeitura caberia os cuidados com o imóvel.

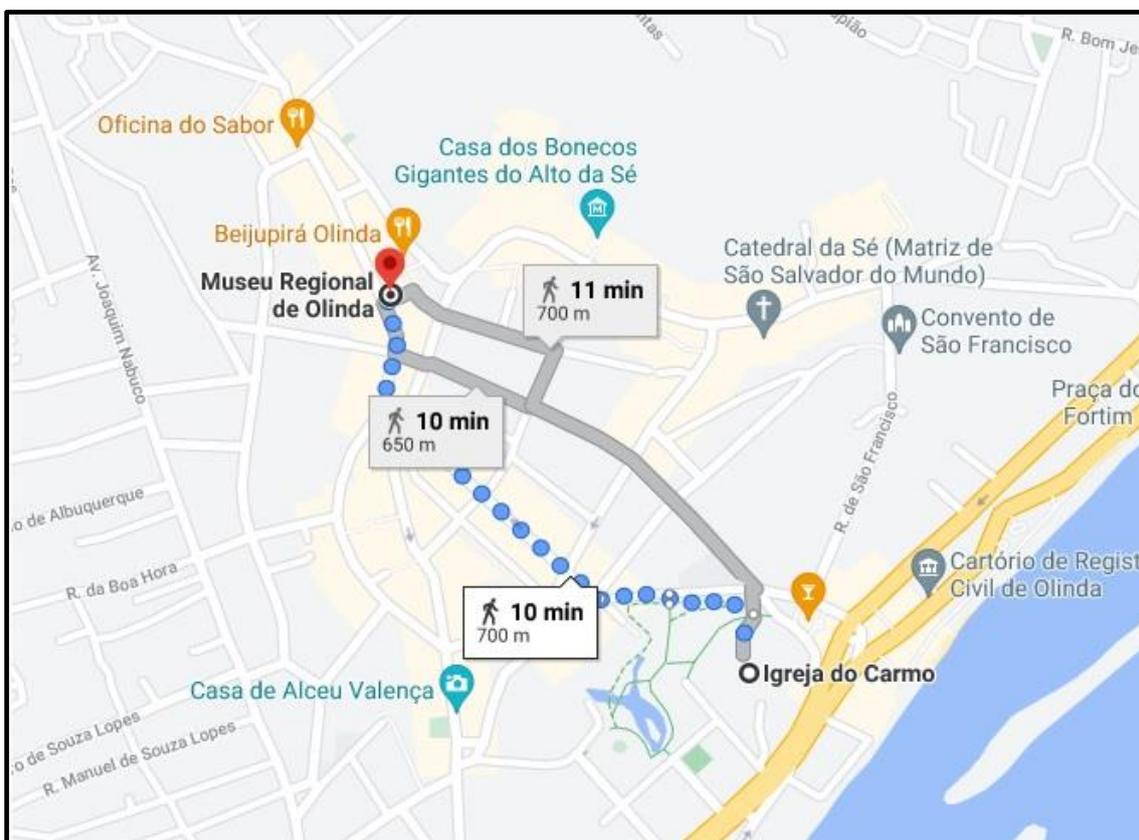
Art. 3º - A prefeitura de Olinda responderá pelo pagamento de um zelador e pela conservação do edifício, obrigando-se o Estado a desenvolver e conservar as coleções e objetos do Museu.

Art. 4º - Si, por qualquer circunstância, o Museu Regional vier a se extinguir, todas as coleções e objetos passarão ao Estado para o respectivo Museu e Biblioteca.

Art. 5º - Revogam-se as disposições em contrário. (PERNAMBUCO, 1934 – arquivo do MUREO).

O imóvel está localizado no que hoje conhecemos como sítio histórico da cidade de Olinda, à Rua do Amparo nº 128, e faz parte do conjunto arquitetônico, urbanístico e paisagístico de Olinda, cidade declarada Patrimônio Histórico e Cultural da Humanidade pela Unesco, em 1982. É um solar estilo colonial que começou a ser construído em 1745 e foi finalizado em 1749. Atualmente está sob a direção de Ana Maria Correa da Silva.

Abaixo, um guia de como chegar ao MUREO partindo da Igreja do Carmo, essa que se localiza na avenida principal de acesso ao Centro Histórico de Olinda. O MUREO está localizado no centro da Cidade Alta (área histórica da cidade) e é de fácil acesso e localização.



Fonte: Google Maps

Depois de pronta, a casa foi adquirida pela Igreja Católica e, então, passou a ser residência episcopal onde viveram os Bispos de Olinda. Bem mais tarde, já no século XX, a casa teve vários usos, como a sede da Sociedade Beneficente dos Artistas e Artesãos de Olinda e, simultaneamente, cedeu uma de suas salas para o funcionamento da Escola Primária do professor Marcolino de Lima Botelho:

Primitivamente o prédio pertenceu a Santa Casa de Olinda, mais tarde se integrando a Santa Casa de Recife. Foi por alguns anos, Escola Primária do famoso professor Marcolino. Em seguida serviu de sede da Sociedade Beneficente de Artistas Operários de Olinda em 1909. (PERNAMBUCO, s.d, arquivo do MUREO)

O professor Marcolino foi uma pessoa de grande importância para a localidade. Ele exerceu a docência e conduziu a escola com tanta dedicação e empenho, que lhe foi dado o patronato da cadeira nº 9 da Academia Olindense de Letras.

Em 1989 Tereza Costa Rego se tornou a diretora do museu. Antes dela, a exposição do MUREO era organizada em séculos, ou seja, os objetos eram agrupados de acordo com o século que pertenciam.

É a partir de sua gestão que o museu passa a ser reorganizado, com a expografia idealizada pela arte educadora Lílian Azevedo e pelo historiador Luciano Borges, em que eles trazem a proposta das salas temáticas, exposição que segue no museu até hoje.

O museu passou por algumas reformas, sobretudo quando da sua inauguração, na busca de cuidados com o museu recém-criado. Anos depois, sem investimento, o imóvel passou por problemas em sua estrutura física que o levou a fechar as portas por algum tempo.

Dessa forma, durante a década de 1950 o imóvel passou por mais uma etapa da reforma, sendo concluída em 1958 e contou com a ajuda da Universidade do Recife e da Escola de Belas Artes. Na década de 1960 o museu ficou fechado para mais uma reforma, reabrindo ao público apenas em 1973.

Em 1980 o museu fecha suas portas mais uma vez, passando quase dez anos sem funcionamento. Passou por mais reformas nesse período e ao reabrir, inaugurou mais um espaço de visitação: os jardins. Esse novo espaço do museu foi feito com o intuito de resgatar os antigos quintais nas casas coloniais. Cheio de árvores nativas, o chafariz também típico da época e bancos, além de haver lápides, estátuas e pedras comemorativas que dão o ar oitocentista ao ambiente.

A residência em si é um monumento histórico repleto de “elementos simbólicos que a tornam uma peça, talvez a principal peça, do acervo do MUREO” (PACHECO, 2016, p. 315).

Na fachada lateral sul pode-se observar um escudo, também em alto relevo, que representa o símbolo da cidade de Olinda o que aponta seu vínculo com a Prefeitura de Olinda. A casa possui um escudo com armas episcopais feito em pedra sabão em alto relevo em sua fachada - no portão de entrada.

É um dos poucos imóveis do sítio histórico de Olinda que conserva nos tempos atuais o telhado com beiras tríplices – que simbolizava poder econômico e prestígio social.

As características arquitetônicas do imóvel são traços perpetuados no tempo que nos falam do século XIX em sua forma de pensar, projetar e construir edificações, bem como da forma de ser e viver da época. Janelas elevadas, grandes e enfileiradas, paredes grossas, os escudos e a própria organização do espaço e dos móveis são expressões do modo de vida e da posição social do morador.

Para Pacheco:

A aquisição de uma edificação com esse conjunto de elementos busca perpetuar na memória social os elementos culturais da elite colonial. Seus objetos, seu modo de vida, e sua visão de mundo. (PACHECO, 2016, p.316)

Os museus são instituições que difundem memórias. Essas memórias, apesar de socialmente construídas, compõem a identidade individual dos sujeitos. Essa relação entre coletivo e individual permeia as exposições dos museus históricos do mundo todo.

Dessa forma, a exposição do MUREO constrói e reproduz a memória que a alta sociedade olindense da década de 1930 construiu sobre o século XIX, com os traços culturais próprios da Europa e do forte domínio do Catolicismo aqui na colônia portuguesa.

Seu acervo é composto com doações de diversas entidades e grupos, como a Prefeitura de Olinda que doou sete peças ao museu, dentre elas o armário do antigo senado de Olinda. Outra peça de destaque doada pela prefeitura é o quadro de D. Pedro II, que compõe a exposição até hoje do museu.

Outra doação significativa foi a da Sociedade dos Artistas e Operários que disponibilizou ao museu um conjunto de quadros da autoria de membros da sociedade.

O maestro Thomas Cantuaria e Joaquim Nabuco doaram telas a óleo de autoria desconhecida.

O acervo do MUREO remete a um grupo cultural da cidade de Olinda preocupado em valorizar os artistas locais, isso se reflete nas doações de diversas peças do museu. Além disso, a idealização do museu passou pelo interesse de setores da sociedade em preservar uma memória que dialoga com identidade cultural da cidade, ou seja, é a valorização dos aspectos históricos que remetem ao seu passado colonial.

Os objetos expostos no MUREO carregam em si a temporalidade da vida – passado, presente, futuro. O sentido e o aprendizado que se constroem na experiência de visitar um museu estão nas perguntas que lançamos ao patrimônio cultural musealizado. Ou seja, é a visão do hoje e as demandas atuais que determinam a relação dos sujeitos com os museus.

Entendemos aqui os museus como espaços de diálogo entre observador e exposição, no qual o sujeito lança seu olhar coberto de informações e experiências sensíveis prévias ao objeto carregado de valor simbólico e historicidade.

Para Ramos:

Conhecer o passado de modo crítico significa, antes de tudo, viver o tempo presente como mudança, como algo que não era, que está sendo e que pode ser diferente. Mostrando relações historicamente fundamentadas entre objetos atuais e de outros tempos, o museu ganha substância educativa, pois há relações entre o que passou, o que está passando e o que pode passar. (RAMOS, 2004, p. 21)

Dessa forma, a exposição do MUREO nos coloca diante desses três tempos que se misturam quando nos confrontamos com suas peças: a história de Olinda do século XIX e suas contribuições para a formação da identidade cultural local; o sentido de preservamos essa memória, bem como o reconhecimento (ou não) com essa identidade ainda hoje; e de quais heranças culturais e narrativas da nossa história pretendemos preservar para que não se percam no futuro.

3.3 A exposição do MUREO

A exposição do MUREO está organizada em cinco salas, a saber: a primeira sala é destinada a exposições temporárias, a segunda tem a temática “Política”, em seguida vem a sala “Religiosa”, na sequência o tema é “Hábitos” e por fim, uma sala menor que dá continuidade ao tema referente aos hábitos e costumes sociais, além de também estarem expostos, nesta sala, alguns achados arqueológicos do próprio terreno do museu.

Apresentamos aqui o relato da monitoria do museu, feito em visitas nos dois horários de funcionamento do museu (manhã e tarde), ou seja, com os dois monitores que trabalham no MUREO. As fotos foram registros pessoais, de autoria da mestranda, e tem como objetivo servir de documento para descrição das peças isoladamente e análise do conjunto da exposição.

3.3.1 Sala de exposições temporárias



Figura 1

A Sala de Exposições Temporárias Laura Nigro, como o nome diz, tem o objetivo de acolher mostras que não fazem parte da proposta de exposição permanente do museu. É nesta sala que se promovem diversos eventos culturais.

Recebeu este nome para homenagear Laura Nigro, pessoa importante para a cidade de Olinda, de grande influência no cenário cultural, se envolveu às manifestações populares promovendo diversos eventos culturais.

Em geral essa sala tem grande rotatividade de exposições e exhibe obras produzidas por artistas residentes em Olinda. Tornando-se assim um espaço de divulgação e valorização da produção local atual

3.3.2 Sala temática Política



Figura 2

Na segunda sala de exposição do Mureo se inicia a exposição de longa duração com a temática política. Ela conta com móveis e itens decorativos que remetem à questão.

A figura 2 mostra à esquerda um conjunto de mesa e cadeira estilo Dom João V, do século XVIII, sobre a mesa vemos dois candelabros ingleses estilo rococó produzido em metal prateado do século XIX.

Ainda à esquerda da imagem, a peça mais singular da exposição. O armário em madeira jacarandá rosa, ao estilo Dom João V. Ele foi produzido ainda no século XVII e foi utilizado no Senado de Olinda. No século XVIII os pés em forma de leões – que são símbolos de Olinda – são anexados à peça, em homenagem à cidade. Já no século XIX o móvel é doado a Igreja Católica, que decide acrescentar no topo do armário os anjos querubins.

Ao final da imagem, ainda à esquerda também é possível ver um móvel estilo inglês que serve como oratório, escrivaninha e cômoda. Este móvel possui peças que são esconderijos imperceptíveis, onde se colocavam em segredo cartas e pedras preciosas. Em cima dele, uma imagem do século XVIII de Santo Amaro, produzida em madeira policromada.

À direita da imagem vê-se um retrato em óleo sobre tela de Dom Pedro II, do século XIX. Abaixo da tela, uma mesa de canto que guarda fac-símile de cartas de D. Pedro II escritas para a Princesa Isabel em 1871. Esses fac-símiles estavam em posse do Senador Antonio de Novaes Filho e a sua esposa Maria Ana Carneiro de Novaes, tendo sido dado a eles com dedicatória de D. Pedro Neto. A família Novaes (descendentes) doou ao Mureo para compor o acervo.

Ainda dentro deste móvel há um exemplar do livro “Viagem a Pernambuco”, escrito por D. Pedro II, no qual o Imperador relata sua viagem ao estado em 1859. O livro foi publicado pelo Arquivo Público Estadual em 1952.

Também à direita há uma pintura óleo sobre tela retratando a procissão de Sevilha, na Espanha. Logo abaixo do quadro, uma cômoda, estilo João V de canto produzida em madeira de jacarandá ao estilo Dom João V. do século XVIII.

A sala também exhibe um quadro de um documento de Indulgência, o qual a Igreja Católica vendia aos fiéis como garantia de perdão de todos os pecados, com validade de dez anos.

Outro móvel ímpar da exposição desta sala é um oratório, que também é escrivaninha e cômoda. Estilo inglês, a peça possui gavetas escondidas, nas quais se guardavam pequenos objetos de valor, como pedras preciosas, e também correspondências sigilosas.



Figura 3

Em outro ângulo – figura 3 – podemos ver que a sala também expõe dois quadros em óleo s/ tela, sendo uma retratando Dom Pedro II e a outra a Imperatriz Dona Tereza Cristina, sua esposa. Ambos foram pintados pelo artista Francisco Biard no século XIX.

3.3.3 Sala temática Religião

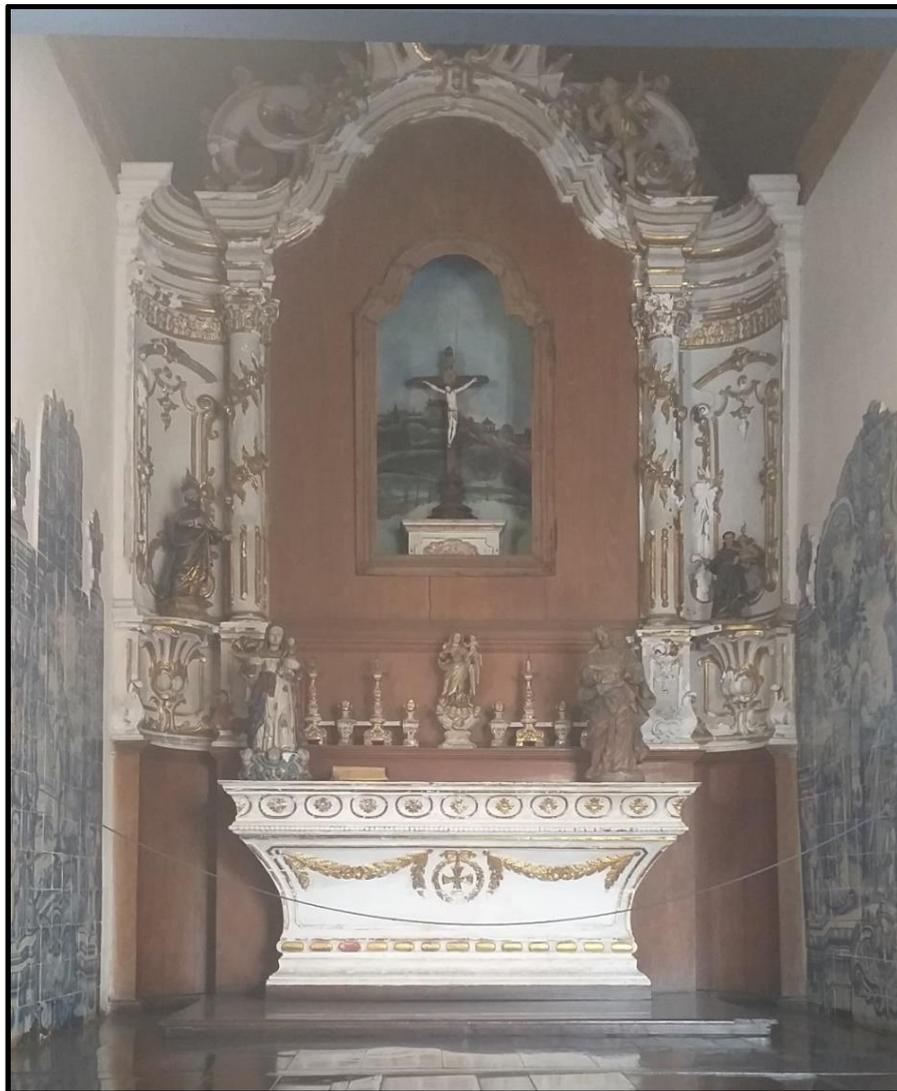


Figura 4

O próximo espaço a Sala Religião, um local de introspecção e fé, dessa forma há o ambiente com tema ‘Religião’. Nesse ambiente expõe o antigo altar barroco da Igreja da Sé de Olinda, que o deixou de usar após passar por uma reforma. Nas paredes laterais do altar, como podemos ver na imagem acima, painéis de azulejos portugueses, além de diversos detalhes por todo altar feitos em ouro nunca restaurado.

A Sala Religião possui também esculturas sacras, sendo: São Joaquim, feita no século XVIII e Nossa Senhora da Conceição, século XIX. Além de anjos e querubins e a imagem de Jesus crucificado. Por fim, o ambiente ainda expõe um conjunto de mesa e cadeiras feitas em jacarandá e também algumas mesas de canto do século XVIII.

Essa sala de exposição possui dois ambientes temáticos, um religioso e o outro um dormitório. Assim, o próximo objeto da exposição desta sala é a cama com lastro em palhinha datado do século XIX que foi doada ao museu pelos alunos do LICEU de Artes e Ofícios de Pernambuco. Ao pé da cama, como vemos na imagem abaixo, um baú/cofre que era utilizado para guardar dinheiro e objetos de valor. O baú possui uma combinação de três chaves, só podendo ser aberto e fechado na presença dos três responsáveis/donos.

Outras peças como o urinol feito em madeira e louça do século XVIII e um lavabo feito de mármore, madeira com acessórios em porcelana também do século XVIII dão o ar de ambiente privado – um quarto típico do século XIX.



Figura 5

3.3.4 Sala temática Hábitos



Figura 6

O quarto espaço tem como tema a “Hábitos”. Nele se reproduz uma sala de jantar típica do século XVIII, na qual encontramos uma grande e bela mesa de jantar de madeira nobre, sobre ela vasos em cristal baccarat e um belo lustre feito também de cristal e ouro.

Cadeiras e mesas de canto do século XVIII, bem como candelabros em prata, louças inglesas e francesas completam a decoração colonial do ambiente. A sala também expõe dois jarros de massapê do século XIX que eram usados para colocar água e vinho. E, como todos os ambientes da época, esta sala também possui imagens sacras: a virgem Maria e Jesus.



Figura 7

Prataria e louças também fazem parte das peças em exposição nessa sala, com pratos e outros utensílios pintados à mão de origem francesa e inglesa.

Os dois armários ao fundo da imagem são chamados de aparadores e também compõe a exposição, eles são parte de um conjunto de cinco armários iguais feitos no século XIX. Segundo relato da monitora do museu, três desses armários foram levados pela Igreja Católica para Europa e os outros dois estão expostos no MUREO.

3.3.5 Sala temática Achados Arqueológicos do MUREO



Figura 8

A última sala expõe algumas peças, achados arqueológicos que foram encontrados no jardim do museu, em sua maioria, pedaços de pratos e outros utensílios domésticos.

Além disso, o ambiente possui jogos de aparelhos de jantar em louça pintada à mão do século XVIII de origem francesa e inglesa. Para completar a exposição, uma mesa de madeira nobre, um vaso em prata, um lustre de cristal e um bengaleiro, objetos comuns do período colonial.

3.3.6 O Jardim



Figura 9

O MUREO possui também um lindo e charmoso jardim, arborizado com espécies nativas, um chafariz, uma escadaria que dá acesso a parte mais alta do terreno. Um ambiente agradável e espaçoso, é um ótimo lugar para os alunos se reunirem para tirar fotos, conversarem sobre a experiência e até mesmo para viver uma atividade didática.

Apesar de não fazer parte da exposição do museu, esse ambiente possui vestígios da história de Olinda. Possui duas lápides tumulares, vindas do antigo Convento do Oratório de Santo Amaro da Água Fria.

3.4 Ações educativas para o MUREO: metodologia didática

Vimos que o MUREO possui cinco salas de exposição, sendo três delas com temáticas bem definidas – política, religião e hábitos. Mas, há uma narrativa que precede e conecta essas subdivisões: modos de ser e viver da elite colonial.

Entendemos o MUREO como um espaço da memória e história da elite colonial olindense, portanto, brasileira. Sendo um museu que retrata o interior de uma casa, sua

exposição nos fala de diversos aspectos do modo de ser e viver na colônia, como a religiosidade, a política, os costumes, o cotidiano e a cultura da alta sociedade colonial.

Dessa forma, propomos um conjunto de projetos didáticos (ou unidades didáticas) baseados nos três temas principais do MUREO, ou seja, política, religião e costumes da sociedade colonial. Para tal, utilizamos objetos de todas as salas de exposição, conectando as salas expositivas.

Os projetos didáticos são um conjunto de aulas, organizadas numa sequência lógica e dialogada, em que uma complementa e amplia o tema e conceitos abordados. O(a) docente prevê e planeja um processo gradual de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades.

Na concepção de ensino que propomos, as tarefas docentes visam organizar a assimilação ativa, o estudo independente dos alunos, a aquisição de métodos de pensamento, a consolidação do aprendido. Isso significa que, sempre de acordo com os objetivos e conteúdos da matéria, as aulas poderão ser previstas em correspondência com as etapas ou passos do processo de ensino. (LIBÂNEO, 2001, p. 191.)

Ou seja, propomos unidades didáticas estruturadas, sendo baseadas em etapas interligadas e complementares apresentando em cada situação didática desafios e atividades em que os alunos atuam diretamente para solucioná-los.

As situações didáticas aqui propostas visam desenvolver as habilidades e competências próprias do ensino de História, através de questionamentos que levam à reflexão das problemáticas apresentadas e também ao protagonismo dos(as) alunos(as).

O planejamento das aulas é tarefa fundamental da docência. Quando se utiliza o museu e os bens culturais, o(a) docente precisa organizar a visita com antecedência e analisar qual a melhor forma abordar a exposição. Assim, não se faz necessário que a turma visite todas as salas de exposição. Ou seja, o(a) professor(a) pode se ater à apenas uma parte do museu ou à um conjunto de peças pré-selecionadas, para não perder o foco do objetivo didático da visita.

Dessa forma, entendemos que as salas de exposição do MUREO podem ser estudadas pelo seu público estudantil de forma separada – o que não significa que a turma não possa conhecer o museu como um todo, mas que a proposta didática deve restringir a uma sala apenas.

Porém, como dito anteriormente, as salas de exposição do MUREO dialogam entre si, elas possuem uma narrativa histórica clara que as interligam e complementam.

Não há como excluir a participação da Igreja Católica na organização político-administrativa do Brasil Colônia. Assim como não é possível analisar os hábitos e práticas socioculturais sem compreender a influência do catolicismo no cotidiano colonial.

Dessa forma, as propostas didáticas aqui presentes foram elaboradas entendendo a exposição do MUREO de forma dialogada, em que as peças falam por si só, mas que complementam umas às outras e dão forma a uma típica casa brasileira da elite do século XIX.

De acordo com Libâneo (2001, p. 178)

aula é toda situação didática na qual se põem objetivos, conhecimentos, problemas desafios, com fins instrutivos e formativos, que incitam crianças e jovens a aprender.

Ou seja, independente do ambiente de ensino (formal ou informal), aula são experiências entre docente e discente em que o primeiro apresenta ao segundo um problema didático a ser resolvido através do desenvolvimento de habilidades e competências pedagógicas.

Sendo a aula no museu, a turma deve buscar nos objetos museais a resposta para perguntas feitas anteriormente pelo(a) docente. Ou seja, entendemos os museus como espaços privilegiados para o estudo da história, pois os objetos da sua exposição são vestígios materiais do passado a serem estudados, questionados e interpretados pelos(as) estudantes.

Os projetos didáticos foram construídos tendo como base o Planejamento de três tempos:

Para utilizarmos o museu em sala de aula é preciso ter em mente que a visita se inicia muito antes do professor e seus alunos chegarem ao museu. E se estende para além deste momento. Acreditamos que a qualidade da atividade e seu significado pedagógico dependem da qualidade do cuidado do professor no momento do planejamento da atividade. (PACHECO, 2012, p. 68-69)

Ou seja, são vivenciados encontros didáticos anteriores à visitação como forma de preparar a turma para o encontro com os objetos do patrimônio cultural, em seguida acontece visita ao museu e, por fim, acontece um trabalho em sala de aula com o que foi vivenciado no museu.

Dessa forma, propomos duas aulas anteriores à visita, em seguida a ida ao MUREO e duas aulas posteriores à visita ao museu. As aulas anteriores e posteriores à visita são propostas com a duração entre 2h/a e 4h/a cada e acontecem em sala de aula.

O primeiro encontro acontecerá em sala de aula e será destinado a introduzir o tema que estabelecerá relação com a exposição do MUREO. O segundo encontro também em sala de aula, será para apresentar a turma o MUREO, organizar a visita e estabelecer a forma de registro da visita e as atividades posteriores à mesma.

A visita é o terceiro encontro previsto nos projetos aqui apresentados e terá a duração de 5h/a. A turma deverá conhecer toda a exposição do MUREO, tendo em vista que o projeto didático utiliza os diversos espaços do museu.

Ao agendar a visita o professor avisa ao setor educativo do museu qual conteúdo está tratando com os seus alunos. Desta forma o mediador terá condições de melhor conduzir os seus alunos na visita de forma produtiva para o ensino escolar.

O quarto encontro é o momento para trabalhar em sala de aula o que foi vivido no museu, ou seja, os objetos museais devem vir para a aula a fim de estabelecer relação com o tema, fazer estudo da historicidade das peças e de seus diversos valores.

Por fim, o quinto encontro deve ser feito um trabalho de encerramento da unidade didática, em que a turma expõe o que foi aprendido através de um produto final feito pelos(as) alunos(as).

Os conteúdos propostos nos projetos didáticos estão de acordo com documento oficial do estado de Pernambuco intitulado “Conteúdos de história por bimestre para o ensino fundamental com base nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco” (PERNAMBUCO, s.d).

Optamos por utilizar o documento oficial do estado de Pernambuco, pois ele engloba uma diversidade de conteúdos, habilidades e competências da disciplina escolar história que estão em consonância com o ensino democrático, incluyente e para a diversidade.

Além disso, os conteúdos escolares que propomos nas unidades didáticas são amplamente contemplados no documento dos parâmetros estaduais, o que facilita e permite o diálogo com a exposição e com as propostas de atividades didáticas das escolas do entorno social do MUREO.

4 CAPÍTULO 3: A política colonial brasileira

4.1 Apresentação

A unidade didática intitulada “A política colonial brasileira.” está organizada em cinco encontros, sendo quatro encontros em sala de aula, com tempo didático proposto entre 2h/a e 4h/a cada, e um encontro será vivido no Museu Regional de Olinda, com duração de 5h/a.

A exposição do MUREO apresenta ao público diversos objetos que remetem à organização político-administrativa dos períodos colonial e imperial brasileiro. Desde a cômoda que pertenceu ao Senado de Olinda, que fala sobre o século XVI quando Bernardo Vieira de Melo deu o primeiro grito de independência em 1710, até as cartas da Princesa Isabel são mais de dois séculos de história contidos numa única sala de exposição.

Trata-se de um espaço com diversos elementos simbólicos da organização política em sua relação com Portugal. Os objetos expostos falam sobre a ligação direta da colônia com a metrópole, apresentando peças como candelabros de prata, lustres em cristal, entre outros objetos vindos de Portugal.

Mas o tema político não se restringe a uma sala de exposição. Em todas as salas do museu existe uma ou mais peças que estabelecem relação direta ou indireta com o tema em questão.

O Cristo crucificado e o altar da Igreja da Sé nos lembram de que a Igreja e a política não se dissociavam no período colonial. Assim como a porcelana inglesa e os cristais da sala de jantar vindos da metrópole nos dizem que a participação política da época se restringia a elite colonial, sendo portugueses.

Dessa forma, propomos um projeto didático que utiliza diversos objetos das três salas temáticas do MUREO, num trabalho de conexão entre os objetos museais, tendo como objetivo compreender e analisar a organização político-administrativa do Brasil colonial, identificando a participação da Igreja católica e o grupo social seletivo que conduzia a vida política colonial.

O projeto didático foi construído tendo como público alvo o 7º ano do ensino fundamental e está baseado nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco

(s/d). Neste documento extra previsto o estudo do Brasil colonial no 4º bimestre letivo, dentro do “núcleo conceitual e temático nº 5 – Organizações sociais e políticas e conflitos: povos, nações, guerras e revoluções”; que possui o conteúdo de “nº 10 – Conquista e organização político-administrativa do Brasil colonial”; sendo a expectativa de aprendizagem a “(Ea3) - Compreender e analisar o papel de instituições sociais, políticas, econômicas, culturais e religiosas na organização das sociedades em diferentes tempos históricos e espaços sociais” (PERNAMBUCO, s.d).

No primeiro encontro apresentado estudo de texto didático para introduzir o tema, há também uma atividade (questionário) sobre o texto trabalhado e correção coletiva, a fim de sanar dúvidas e fazer debate sobre o tema.

O primeiro encontro deve ser encerrado com uma conversa sobre a visita ao MUREO, apresentando o museu à turma, sua temática e sua relação com o tema estudado.

O segundo encontro acontece também em sala de aula e é o momento em que o professor organiza a visitação, construindo coletivamente um roteiro e estabelecendo com a turma a forma de registro da visita.

O roteiro deve contemplar o momento desde a chegada à escola para espera do transporte que levará ao museu à volta ao espaço escolar. Então, é preciso estabelecer horário de chegada à escola, de saída do ônibus, de chegada ao museu, de duração da visita, de duração da atividade de registro, de conversa sobre o museu, do lanche e fotografia, de encerramento da visita e de retorno à escola.

Além disso, nessa aula é preciso também determinar com clareza a atividade de registro da exposição. No caso, será o preenchimento de uma ficha técnica de um objeto do MUREO, em trios, sendo uma peça para cada componente dos trios, totalizando três peças por grupo. Essas fichas técnicas serão utilizadas nas aulas posteriores à visitação.

O terceiro encontro é o momento da visita ao MUREO e deve seguir os horários e passo a passo estabelecidos anteriormente. A visita deve ser guiada pelo monitor do museu, com as devidas colocações do professor e sempre aberta para o diálogo com a turma.

O quarto encontro desta unidade didática é a retomada do que foi vivenciado no museu, cabendo uma retrospectiva, um diálogo com a turma sobre suas impressões do

MUREO. Em seguida a turma deve fazer atividade de produção textual a partir das fichas técnicas preenchidas no museu.

O quinto encontro é dedicado à vivência e construção de um produto final, que relaciona todo conteúdo estudado ao longo da unidade didática e proporciona aos alunos a construção ativa do processo de ensino/aprendizagem. Além disso, esse momento serve para colocar o aluno diante de uma demanda social atual, a fim de que ele possa interpretar a situação e exercer sua cidadania a partir do conhecimento histórico estudado.

4.2 Conteúdo

Diversas estratégias e esforços foram traçados pela Coroa Portuguesa a fim de conquistar, colonizar e manter seu domínio sobre o território do que viria a ser o Brasil. As capitanias hereditárias foram a primeira forma de organizar a administração colonial, dividindo a colônia em pedaços, cada qual com seu dono, para serem administrados e explorados pelos portugueses.

Ao passo que a população de colonos portugueses aumentava e as vilas e cidades se formavam, foi se intensificando a necessidade e o uso de novas ferramentas de administração política na colônia. Afinal, o sistema de capitanias hereditárias fracassou, e a Coroa Portuguesa precisou buscar outras formas de dominação e controle da colônia.

Portugal estabeleceu o Governo Geral em 1548 a fim de centralizar a administração. São criados os cargos de governador-geral, ouvidor-mor, provedor-mor e capitão-mor; em seguida são criadas as câmaras de vereadores, compostas também por juízes.

As Câmaras eram um instrumento de grande importância para administração portuguesa dentro e fora de Portugal. Se constituam na atuação direta da metrópole no âmbito local do além-mar, e assim, se estabelecia uma presença concreta da Coroa portuguesa no cotidiano dos colonos e dos colonizados.

Segundo Adriano Camissoli:

As elites coloniais do império ultramarino português contavam com diversos palcos de expressão política em suas relações com a metrópole.(...) As câmaras coloniais funcionavam como um dos mais importantes destes espaços de expressão, devido ao fato de abrigarem (via de regra) os representantes das principais famílias de suas localidades. Servindo com instrumento de manifestação para o poder

local, as Câmaras articulavam as comunidades diretamente com o centro do império, isto é, o próprio rei. (CAMISSOLI, 2006, p. 10)

As Câmaras eram instituições portuguesas trazidas à colônia com as modificações necessárias para servirem ao propósito colonizador. Elas serviram como extensões do poder político e administrativo de Portugal, mas também para mediar conflitos entre os poderes local e central. Além disso, as Câmaras também serviram como instrumento de atuação da população local, ou seja, das elites que aqui vivam.

Eram as elites que ocupavam as Câmaras. Eram compostas por 3 ou 4 vereadores, estes que eram conhecidos como os “homens bons”. Eram homens ricos, geralmente se tratavam de proprietários de terra, ou seja, eram brancos colonizadores que pertenciam à elite colonial, pois este era um requisito determinante para ser vereador. Quem dirigia as Câmaras coloniais eram os juízes ordinários, que era indicado (escolhido) pela elite local.

Além de serem homens, brancos e ricos, para ser um homem bom, ou seja, para ocupar um cargo político no período colonial, era preciso ter mais de 25 anos de idade, ser casado (ou emancipado), ser católico praticante.

Os “homens bons” eram pessoas que se destacavam na sociedade, conhecidos por sua riqueza e seu poder. Eles formavam um grupo minoritário e privilegiado, detendo poderes social, econômico e político. Administravam a colônia conciliando atender aos interesses da Coroa portuguesa e os seus próprios.

Esses aspectos que formam a ideia de homens bons podem ser observados e analisados a partir da exposição do Museu Regional de Olinda. Sendo uma casa que pertenceu ao bispado de Olinda, o museu é repleto de objetos que remetem ao catolicismo. Além disso, o museu reproduz uma casa típica da elite colonial, retratando o poderio econômico, político e social.

Os objetos da exposição são elementos simbólicos da elite colonial de Olinda e, portanto, nos falam sobre esse grupo social que conduziu a política aqui na colônia, servindo aos interesses externos (Portugal) e privilegiando os senhores de engenho, grandes proprietários de terra e famílias mais ricas em geral.

É importante frisar que os povos africanos e indígenas que aqui viviam não eram considerados parte da população, ou seja, não havia nenhum aparato político-

administrativo que se destinasse aos cuidados dessa parte que compunha a população colonial.

Dessa forma, o mobiliário, os itens de decoração, os elementos sacros e a própria casa que abriga o MUREO são vestígios materiais da vida e da atuação dos brancos no Brasil colônia.

As peças em cristal, em madeira de lei bem trabalhada, a louça vinda da Europa, o ouro e prata que compõem alguns dos objetos expostos retratam o poder econômico e o alto nível social da elite da época. Objetos semelhantes a estes eram compunham o lar das famílias ricas do século XIX. E eram essas famílias que possuíam os homens-bons, ou vereadores, atuando nas Câmaras.

O museu inteiro situa o visitante no espaço-tempo em que o catolicismo era o fio que ligava e conduzia as práticas sociais, políticas e econômicas. Pois, a fé católica serviu como justificativa para a colonização, para a escravidão e para morte de indígenas e africanos.

Essa ligação entre Estado e Igreja, com objetivo de favorecer a Coroa portuguesa e os mais ricos e disseminar a fé católica, durou quase quatro séculos no Brasil – apenas em 1890 o Estado se tornou laico oficialmente. Ou seja, a política brasileira ainda possui marcas profundas e forte influência do setor religioso, considerando-se que o Brasil hoje tem a maioria da população católica e um expressivo número de igrejas cristãs.

Além disso, os homens ainda são maioria no poder, nos cargos políticos. Isso também é herança dessa estrutura patriarcal imposta e reproduzida aqui desde a colônia pelos portugueses.

A pouca representatividade negra nos cargos políticos na atualidade é mais uma consequência dos quase 400 anos de escravidão no Brasil. O racismo institucional se construiu durante séculos de exclusão, violência e submissão vividos pelos homens e mulheres negras em condição de escravidão. Trata-se de uma grande parcela da população que sempre esteve à margem da vida política, seja como agentes construtores ou receptores dos dispositivos legais.

Sendo o Brasil um país multicultural, plural, formado por diferentes povos, é necessário que a atuação política seja vivida por representantes dos diversos grupos sociais, culturais e econômicos. É preciso também romper com o patriarcalismo que há

tanto tempo vem excluindo as mulheres da vida social e política. E é urgente a demanda por representantes negros que trabalhem em prol das demandas da luta social do povo negro brasileiro.

4.3 *Desenvolvimento da unidade didática*

Inicie a primeira aula dessa unidade didática apresentando aos alunos o conteúdo que será estudado. Converse com a turma o que eles imaginam sobre o período colonial brasileiro, sobre como a colônia era governada.

Anote as impressões dos alunos no quadro. Professor, nesse momento tome cuidado para não invalidar a opinião do aluno, mas leve-o a problematizar a sua opinião frente às evidências históricas.

No segundo momento entregue cópias do texto didático (material 4.4.1) à turma. Solicite inicialmente a leitura individual silenciosa, em seguida faça leitura em voz alta, passando por diferentes alunos, abrindo espaço para perguntas e explicações.

No terceiro momento escreva no quadro o questionário em anexo sobre o texto. A turma deve copiar o questionário no caderno e responder individualmente.

No quarto momento faça a correção coletiva com a turma, pergunte por alunos voluntários para compartilhar suas respostas ou faça indicações. A ideia aqui é tirar as dúvidas, comparar as diferentes respostas e, principalmente, debater com a turma acerca do controle da Coroa Portuguesa na colônia, destacando que apenas homens, brancos, ricos (de títulos e posses) e cristãos católicos poderiam conduzir a vida política da época.

Ao final da aula corrija o questionário voltando às anotações do quadro com as falas dos alunos. Verifique quais impressões iniciais se confirmam e quais não se confirmam.

O segundo encontro é dedicado à visita ao Museu Regional de Olinda. Apresente à turma o MUREO. Explique aos alunos a proposta da visita ao museu, sua temática e a relação com o conteúdo estudado. Deixe claro para a turma que a visita ao museu é parte da unidade didática iniciada na aula anterior e que se estende para além da visitação.

Explique que o MUREO é uma residência típica da elite colonial, que representa um espaço doméstico repleto de objetos representativos da riqueza e poder social, religioso e político da época.

Conte a história do museu, construído em 1745 e que foi moradia episcopal. Aborde sobre a fundação do MUREO em 1935 e foi criado em comemoração aos 400 anos da chegada de Duarte Coelho à Capitania de Pernambuco. Fale da localização do museu e um pouco da sua estrutura física – paredes altas e grossas, portas e janelas grandes de madeira, entre outras informações importantes do museu.

No segundo momento apresente à turma a temática do museu e sua relação com o conteúdo estudado. Explique que exposição do MUREO compõe uma casa colonial repleta de objetos que remetem à política colonial brasileira. Investigue o conhecimento prévio e o imaginário da turma sobre ambiente doméstico colonial, perguntando sobre como seria o modo de vida, as práticas cotidianas, os objetos, a estrutura da casa, os moradores.

No terceiro momento construam coletivamente um roteiro/cronograma (material 4.4.2) com os horários de cada momento da visita. Escreva o cronograma no quadro enquanto a turma escreve no caderno, para combinarem juntos cada passo da atividade extraclasse, entendendo a importância do planejamento e de cumprir os horários estabelecidos.

Em seguida combinem a forma de registro da visita ao MUREO. Explique que será feita uma atividade de registro da visita, em que eles deverão se organizar em trios – a turma já pode anotar em pedaço de papel e entregar ao professor.

Explique à turma que para atividade registro consistirá cada aluno receberá um *card* (material 4.4.3) de um objeto da exposição do museu. Poderá haver mais de um aluno com a mesma peça do museu, porém na composição dos trios, as peças devem ser sempre diferentes.

Continue explicando que os trios devem recolher informações sobre as peças escolhidas, preenchendo uma ficha técnica (material 4.4.4) para cada objeto. É dever do professor a impressão e distribuição das imagens e das fichas técnicas a cada aluno.

No quinto momento explique que o registro da exposição do MUREO servirá para as aulas posteriores, por isso é importante colher as informações com atenção. Finalize a aula abrindo espaço para eventuais perguntas.

O terceiro encontro é a visita ao Museu Regional de Olinda. É importante lembrar que a atividade começa antes da chegada ao museu.

Reúna todo o grupo ainda na escola ou local combinado para o ponto de partida e conversem sobre as normas de comportamento e convivência. Explique as normas comuns dos espaços museais (não tocar nas peças, não correr ou brincar dentro dos ambientes de exposição e etc.) e as específicas do MUREO (não fotografar a exposição, por exemplo). Faça também uma chamada ou contagem dos alunos para manter o controle da turma. Utilize o cronograma construído na aula anterior, peça aos alunos para estar atentos em seguir rigorosamente o combinado.

Chegando ao museu, apresente o(a) mediador(a) à turma. Nesse momento podem ser lembrados a todos os objetivos da visita, os conteúdos estudados e as atividades que estão programadas para durante a visita.

Como combinado anteriormente com o(a) mediador(a), durante a visita, ao passar pelos cômodos da casa museu serão apresentados os objetos expostos, mas também serão destacados os usos daquele espaço quando residência típica da elite colonial.

Após a visita guiada, a turma pode fazer uma pausa para lanche, usar o sanitário e tirar fotos no jardim do MUREO.

Depois reúna o grupo no pátio dos fundos do museu, ali a turma pode fazer um bate-papo sobre a exposição, comentando sobre curiosidades, tirando dúvidas e contando as primeiras impressões sobre o museu. Em seguida lembre a atividade de registro da visita que foi combinada anteriormente com a turma, explique novamente a todos, se necessário.

Organize a turma nos trios estabelecidos anteriormente. Distribua as imagens dos objetos e as fichas técnicas. Determine um tempo para que os alunos realizem a atividade de registro da visita. Após tudo feito, reúna a turma, faça a chamada ou contagem e retornem à escola.

No quarto encontro dessa unidade didática serão utilizados os objetos do patrimônio cultural para estudo da história do Brasil colonial.

Apresente à turma através de Datashow imagens do MUREO, expondo as três salas de exposição temáticas (material 4.4.5). A turma deve fazer uma retrospectiva coletiva da exposição, reconhecendo sua temática, seu contexto histórico, seu valor simbólico.

Para isso, o professor deve instigar a turma fazendo perguntas orais, como: que objetos vocês veem nessa sala? A que se remete esse conjunto de objetos? Essa casa-museu representa qual grupo social do período colonial? Quais objetos nos remetem a essa classe social? Quais objetos nos falam da política da época? Qual era a relação entre a religião e o poder político no Brasil colonial? Além dos bispos, quem poderia ter morado nessa casa?

No segundo momento organize a turma em trios da atividade que foi realizada na visita ao MUREO e peça que os trios retomem as imagens dos objetos que cada um estudou durante a visita e suas fichas técnicas.

No terceiro momento peça que os trios escrevam pequeno texto (15 linhas aproximadamente) relacionando os três objetos, explicando de que forma as diferentes peças se articulam entre si e com o tema estudado – organização político-administrativa do Brasil colonial.

Finalizados os textos, é hora de a turma compartilhar seus objetos, as informações das fichas técnicas e o texto produzido por eles. Cada trio deve apresentar ao grande grupo os três objetos escolhidos. Oriente-os a explicar as informações das fichas técnicas e suas impressões a respeito das peças museais.

Encerre a aula com leitura e debate dos textos produzidos pela turma. Conversem sobre a exposição do MUREO, destacando seu valor simbólico na representação da elite colonial que comandava a colônia portuguesa, relacionando questões sociais, religiosas e econômicas com a conjuntura política da época.

Inicie a quinta aula comentando sobre as aulas anteriores, relembrando o texto estudado na primeira aula, a visita ao MUREO, o estudo da política do período colonial e dos objetos do museu que representavam o poder, a riqueza e a religiosidade da elite colonial brasileira.

Entregue à turma cópia da matéria do site da Folha de São Paulo e do IBGE (anexo 4.4.6), a leitura deve ser individual.

No terceiro momento escreva no quadro um questionário (anexo 4.4.7) que a turma deverá escrever no caderno e responder individualmente.

Em seguida faça a correção coletiva das respostas do questionário, perguntando por alunos voluntários ou por indicação. Compare as respostas, destacando os dados informados no texto sobre a população brasileira e representatividade eleitoral.

Estabeleça relação com o texto didático do primeiro encontro (“Os homens bons”). A ideia aqui é ressaltar que durante séculos a política brasileira foi feita por homens brancos e ricos, por isso na atualidade ainda sofremos com a falta de representantes mulheres e negros.

Após os alunos responderem ao questionário, organize a turma em grupos de cinco alunos. Explique que os grupos irão produzir em cartolina uma imagem de campanha eleitoral que busque representar e defender a diversidade brasileira.

Estabeleça critérios para a produção dos cartazes:

- deve conter desenho da pessoa candidata;
- deve apresentar um (ou mais) elemento/objeto simbólico do tema da campanha;
- breve biografia do(a) candidato(a);
- frase de efeito para campanha;
- usar cores;

Ao final da aula os grupos devem compartilhar com a turma os cartazes, apresentando e explicando os desenhos feitos. Finalize a aula com discussão sobre a produção dos alunos, destacando as transformações e as continuidades da organização política do Brasil, entendendo as heranças do período colonial na atualidade e percebendo que ao longo da história as mudanças sociais, culturais, econômicas, religiosas etc. afetaram na forma de fazer política.

4.4 Materiais didáticos

4.4.1 Texto didático “Os homens bons”

Os “homens bons”

No processo de organização da administração colonial, percebemos que a Coroa Portuguesa tinha claras pretensões em preservar seus interesses particulares em território brasileiro. Para tanto, não devia somente cuidar da indicação do governador-geral, mas também traçar estratégias de controle que pudessem funcionar eficazmente nas esferas menores do amplo território.

Na formação das vilas e cidades, observamos que as Câmaras Municipais deveriam tratar dos problemas e questões que atingiam aquela localidade. Ao mesmo tempo, manifestando a sua integração ao projeto colonizador, essas mesmas Câmaras deveriam fazer cumprir os ordenamentos emitidos pela metrópole. De tal forma, era necessário que os organizadores do poder local fossem naturalmente comprometidos com as demandas da metrópole.

Foi nesse contexto, que a ideia de “homem bom” surgiu na colônia para determinar as pessoas que poderiam ocupar cargos políticos na esfera local. Para alcançar a condição de “homem bom”, era necessário que o indivíduo fosse maior de 25 anos de idade, casado ou emancipado, praticante da fé católica e não possuísse nenhum tipo de “impureza racial”. Além disso, estes mesmos homens deveriam ter a posse de terras que legitimavam sua condição social distinta.

Em primeiro plano, o “homem bom” deveria congrega toda essa espécie de distinção para que o mesmo não fosse acidentalmente confundido com uma figura comum da população local. Com isso, a possibilidade de assumir cargos políticos no espaço colonial não determinava o exercício de um direito amplamente compartilhado entre todas as pessoas. Ser um “homem bom”, discutindo leis, administrando a esfera pública e realizando importantes obras, transformava-se em um privilégio reservado a poucos.

Do ponto de vista histórico, podemos ver que a restrição da vida política aos “homens bons” assinalava que vários outros membros integrantes do mundo colonial não tinham nenhuma via de acesso à vida política daquela época. Ao mesmo tempo, isso também nos revelava que os representantes políticos de tais regiões estavam em consonância com as demandas metropolitanas, já que exploravam nossas terras com o claro objetivo de firmar relações comerciais com o mercado externo.

Ao longo das décadas e séculos, podemos notar que a figura do “homem bom” perpetuou uma problemática noção que ainda se manifesta em nossa cultura política. Ainda hoje, percebemos que a ocupação de cargos públicos ainda se concentra nas mãos de integrantes das elites econômicas e intelectuais da nação. Não raro, as pessoas

julgam que a falta de instrução formal ou de prestígio entre as elites econômicas, impedem o bom cumprimento de um cargo político.

Fonte: Mundo Educação

Por Rainer Sousa, Mestre em História.

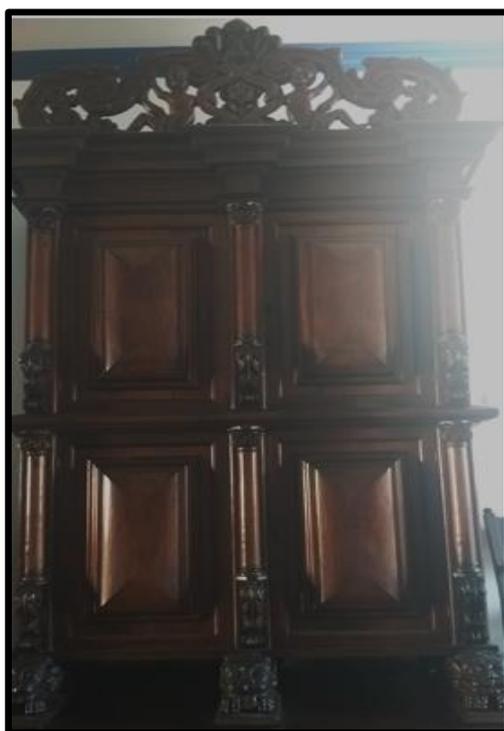
<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadobrasil/camaras-municipais-1.htm> Acesso em 23/07/2020

4.4.2 Roteiro

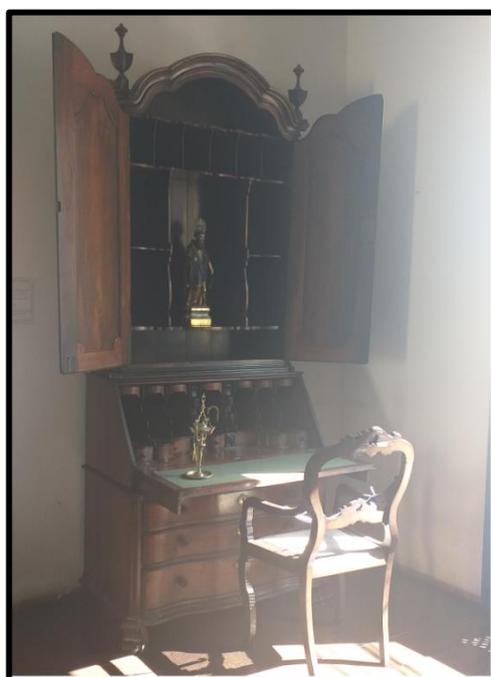
CRONOGRAMA	HORÁRIO
Chegar à escola	
Partida rumo ao museu	
Chegada ao museu	
Início da visitação	
Término da visitação	
Hora do lanche e fotos	
Registrar a exposição	
Embarcando de volta	
Chegada � escola	

4.4.3 Cards

- a. Armário do antigo Senado de Olinda



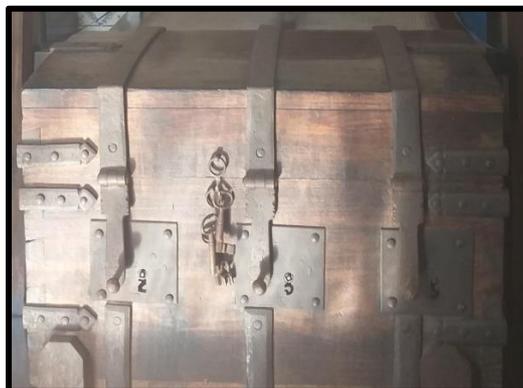
b. Armário/Escrivaninha



c. Quadro de D. Pedro II



d. Baú



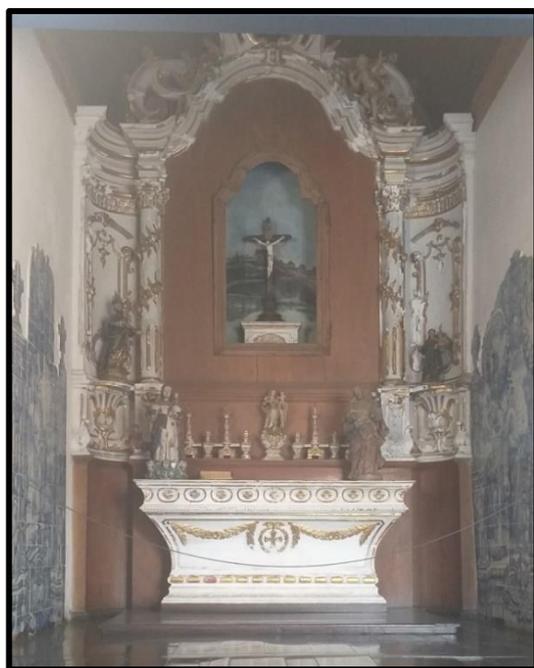
e. Cartas da Princesa Isabel



f. Quadro Procissão em Sevilha



g. Antigo Altar da Igreja da Sé



h. Tinteiro



i. Santa Nossa Senhora da Conceição



j. Jesus Crucificado



k. Jesus e Maria



l. Lustre de cristal



m. Lavabo



n. Louça de porcelana



o. Mesa de jantar



4.4.4 Ficha técnica

Cidade:	
Museu:	
Nome da peça:	
Autor(a):	
Data:	
Material:	
Sala de exposição da obra/peça:	
Qual foi uso dessa peça?	
Quem foi o dono dessa peça?	

4.4.5 Imagens do MUREO

a. Sala temática Política



b. Sala temática Religião

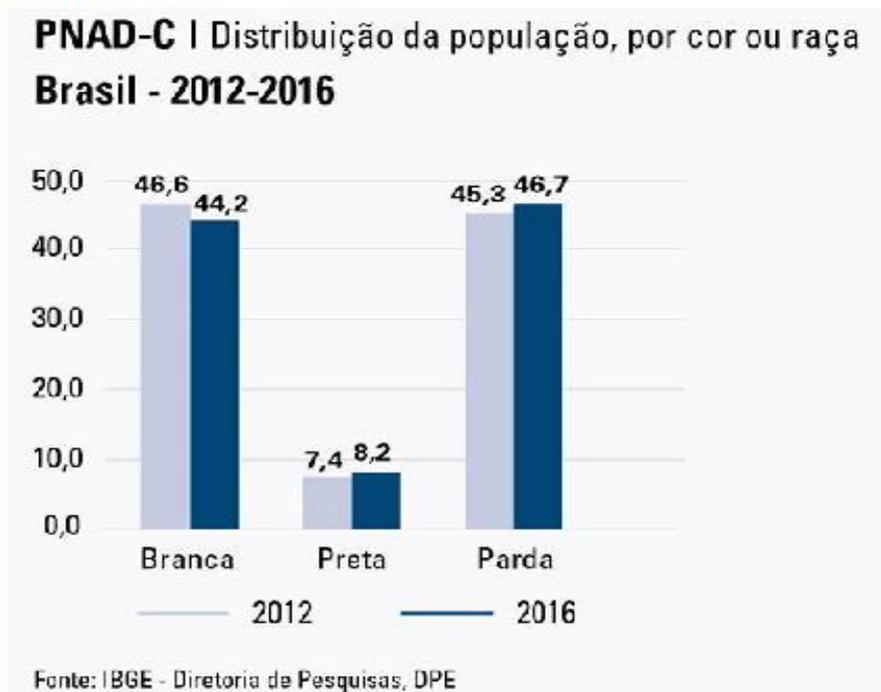


c. Sala temática Costumes



4.4.6 Matéria Folha de São Paulo e IBGE

PERFIL DA POPULAÇÃO



FONTE: Folha de São Paulo

Por: ANDRÉ MONTEIRO
DE SÃO PAULO

<https://www1.folha.uol.com.br/poder/eleicoes-2016/2016/10/1822286-9-em-cada-10-cidades-terao-camaras-sem-minimo-de-mulheres.shtml>

Acesso em 02/08/2020

FONTE: Agente de Notícias IBGE

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-populacao-chega-a-205-5-milhoes-com-menos-brancos-e-mais-pardos-e-pretos>

Acesso em 02/08/2020

4.4.7 Questionário

- a) Qual a % de mulheres na população brasileira?
- b) Em 2017, quantas cidades ficaram sem nenhuma mulher vereadora?
- c) Em quantas cidades as mulheres são maioria na câmara de vereadores?
- d) Quais são as % mínima e máxima de candidatura para cada sexo, determinado por lei?
- e) Em 2016, como foi feita a distribuição de recursos eleitorais entre candidatos homens e mulheres?
- f) Em 2017, qual a % de vereadores:
 - Brancos:
 - Pardos:
 - Pretos:
- g) Qual a % da população branca em 2016?
- h) Quais desigualdades no processo eleitoral o texto aponta?

5 CAPÍTULO 4: A Religião - Viver e Orar

5.1 Apresentação

Esta unidade didática se chama “A religião – Viver e Orar” e foi estruturada em cinco encontros, sendo dois em sala de aula, anteriores à visita ao MUREO, com duração entre 2h/a e 4h/a. Em seguida ocorre o terceiro encontro que é a visita em si, e por fim os dois últimos encontros em sala de aula, também com duração proposta entre 2h/a e 4h/a, retomando o que foi vivenciado no museu.

Apesar da organização do museu ser feita em salas temáticas, o tema Religião está presente em toda a exposição. Isso proporciona ao visitante a articulação das salas temáticas e também explicita a enorme influência que o catolicismo tinha no cotidiano colonial em todos os âmbitos.

Objetos como o presépio e os três reis magos expostos na primeira sala de exposição, o quadro que retrata a procissão em Sevilha e o quadro da Indulgência que se encontram na segunda sala, o altar colocado na terceira sala, bem como os diversos santos espalhados nos demais ambientes reforçam o vínculo indispensável à vida daqueles considerados integrantes da sociedade da época.

É sobre essa relação inseparável do catolicismo que se estabelece no Brasil com a colonização e se estende durante séculos, deixando traços na nossa cultura ainda nos dias de hoje, que esta unidade didática foi pensada. Ela foi criada para o estudo da influência da Igreja Católica na formação do modo de viver, na religiosidade do povo brasileiro.

Propomos uma unidade didática que apresente os fatos e momentos históricos que mostram a ação do catolicismo na política, nas práticas sociais, no cotidiano do Brasil em formação. E, principalmente, buscamos analisar como essa influência criou uma hegemonia religiosa, que segregou e condenou as demais expressões de fé. O debate sobre a intolerância religiosa é o um dos objetivos e é o desfecho dessa unidade didática, pois acreditamos no ensino de história que sirva também para a compreensão dos problemas sociais atuais.

A unidade didática foi construída para turmas do 7º ano do ensino fundamental e tem como documento norteador os Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco

(s/d). Este documento estabelece o estudo do Brasil colonial e propõe o núcleo conceitual e temático “organizações sociais e políticas e conflitos: povos, nações, lutas, guerras e revoluções”. Este, por sua vez, prevê o conteúdo 12 - Sociedade e cultura colonial brasileira, que estabelece a expectativa de aprendizagem (Ea6) “Analisar a relação entre Estado e religião, em diferentes contextos históricos do Brasil e do mundo” (PERNAMBUCO, s/d).

Para iniciar a unidade didática será apresentado e analisado o quadro “Primeira Missa no Brasil” do artista Victor Meirelles e aplicado um questionário sobre a obra, para alcançar o conhecimento prévio dos alunos e introduzir o conteúdo.

Para o segundo encontro a proposta é conhecer o MUREO, um pouco da sua história, sua localização, os usos do prédio e o que o museu comunica em sua exposição, indicando as relações que o conteúdo trabalhado em sala possui com o que será vivenciado no museu. Ainda nesse encontro deve ser combinado com a turma a dinâmica “Caça ao tesouro” que será a forma de registro da visita.

O terceiro encontro é a visita ao MUREO. A proposta é seguir o roteiro previsto pela mediação do museu, com as devidas intervenções do professor e a participação ativa dos alunos, com perguntas e comentários. Ao final do roteiro, os alunos devem realizar a dinâmica “Caça ao tesouro”.

O quarto encontro acontece na escola e tem como objetivo retomar o que foi vivido no MUREO e trazer a exposição pra sala de aula a partir dos relatos dos alunos e do registro que eles fizeram durante a visita. Além do material que os alunos produziram no museu, também será trabalho texto didático para aprofundar o conteúdo, finalizando com um debate.

O quinto e último encontro desta unidade didática é dedicado à produção de um produto final. Como base para a produção dos alunos, propomos o conhecimento e discussão do texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigo XVIII, e também do cordel cantado do poeta Bráulio Bessa, “Tolerância Religiosa”.

Para finalizar, a turma deverá montar uma exposição na sala de aula com imagens produzidas por eles mesmos, retratando uma peça de museu que tem como tema a diversidade religiosa no Brasil.

5.2 *Conteúdo*

A expansão marítima portuguesa com objetivo de explorar riquezas e recursos de terras distantes e expandir a fé católica trouxe Portugal às terras do futuro Brasil. Igreja e Estado chegam juntos, a primeira com a missão de legitimar o projeto explorador e colonizador do segundo. Diante dos nativos, Portugal utilizou com força o projeto de cristianização dos gentios.

O quadro *Primeira Missa no Brasil* do artista Victor Meirelles é uma das obras de arte mais representativas da história do Brasil, pois ela apresenta inúmeros aspectos da experiência colonizadora cristã que adentra o território indígena e impõe sua fé.

A pintura foi criada em 1861, no período do segundo reinado brasileiro e, como toda imagem, carrega uma dimensão simbólica riquíssima em detalhes e elementos simbólicos. Na obra vemos, sobretudo, a dimensão simbólica do poder político e religioso na formação e construção de um país pacífico, amistoso.

A tela construída nesse período da história do Brasil com intenção de gerar um sentimento de unidade e força da Coroa Portuguesa, que vinha perdendo credibilidade diante da população brasileira, sobretudo da aristocracia e do exército.

Na obra, os cristãos tomam o centro da imagem, estão iluminados, realizando uma cerimônia religiosa. Enquanto que os nativos foram representados em tons mais escuros, desenhados às margens da cena, na posição de observadores passivos.

Muitos elementos simbólicos podem ser observados no quadro, como vestuário que contrasta culturas, semblantes de aceitação e de superioridade, cores, proporção e simetria em que os diferentes povos são retratados.

A cena retrata os primeiros dias de encontro entre portugueses e indígenas e diz muito sobre como se deu esse choque cultural. A imposição do cristianismo como a nova ordem social a ser seguida, tornando-se elemento central da vida nas terras invadidas. A coroa portuguesa e a Igreja chegam como uma luz que veio iluminar a escuridão da vida não civilizada dos nativos e dar-lhes a possibilidade de salvação no pós-morte e ainda em vida – quem não se convertesse perderia os dois.

Com a colonização e o projeto de catequese dos povos indígenas, a religião católica se intensificou e adentrou na vida cotidiana da metrópole. As práticas culturais e religiosas de Portugal foram sendo incorporadas e misturadas às práticas locais. Mas, como apresenta na pintura de Meirelles, essa mistura favoreceu os brancos colonizadores, que se sobrepuseram à realidade de vida dos nativos.

Ao longo de toda história da colônia, a influência do catolicismo e do modo de ser e viver português foram se enraizando e formando sociedade brasileira. Com a chegada dos povos africanos e de outros países da Europa, essa mistura tornou-se ainda mais complexa e diversa.

Porém, a força do cristianismo sempre prevaleceu. Isso ocorreu por diversos motivos. O massacre dos indígenas que não aceitaram se converter; os nativos que sobreviveram, fugiram adentrando o interior do Brasil; a união entre Estado e religião, que juntos dominaram todas as esferas da vida (social, econômica, religiosa, política, cultural, artística); e o massacre também dos povos africanos, formam alguns dos principais motivos dessa hegemonia católica.

Algumas das grandes cidades turísticas do Brasil hoje são cidades coloniais, repletas de elementos simbólicos da cultura portuguesa e da religião católica, como Olinda –PE, Salvador – BA, Ouro Preto – MG. Nessas cidades estão expostas obras de arte, monumentos, além das próprias igrejas e toda a arquitetura sacra.

Com a proclamação da República e a separação entre Estado e Igreja Católica, começou um processo de distanciamento da influência do catolicismo na vida política e, em decorrência disso, dos outros aspectos da vida brasileira.

Mas a presença católica é vista até os dias atuais. É o caso das festas e feriados católicos, como a Sexta-feira da Paixão, Corpus Christi, São João, Nossa Senhora Aparecida (padroeira do Brasil), Finados e Natal.

Esses festejos católicos fazem parte da cultura e identidade brasileiras, que foram construídas durante séculos de atuação quase que exclusiva dessa religião. As influências culturais dos povos indígenas e africanos sempre foram perseguidas e banidas pelos mecanismos legais do Estado.

No MUREO estão expostos objetos representativos dessa influência poderosa da Igreja Católica. Há uma sala de exposição dedicada à temática da religião cristã com peças como um altar, crucifixos e diversos santos católicos.

Mas os objetos sacros não se restringem a essa sala, em todos os ambientes do museu estão expostos peças que remetem ao catolicismo. É importante lembrar que o prédio que abriga o MUREO foi residência episcopal durante o século XVIII e esse uso do passado é uma memória da qual o museu se propõe a preservar e difundir.

Olinda é uma cidade colonial, repleta de monumentos históricos que remete ao colonialismo. Essa memória colonial construiu a identidade cultural da cidade e de seus moradores. Mas essa relação com o passado colonial não se restringe apenas à Olinda.

O MUREO é um museu privilegiado para o estudo desse passado histórico e essa memória que compartilhamos enquanto cidade e nação. Sua exposição coloca o visitante num ambiente doméstico que retrata em detalhes uma casa colonial da elite. Ou seja, possui diversos elementos simbólicos do catolicismo, da cultura europeia cristã.

O Brasil como um todo compartilha desse passado, dessa memória, dessa identidade. Somos um país que se reconhece no momento de descoberta pelos portugueses, nas missas católicas, nos festejos locais e nacionais trazidas pelo catolicismo, pelas igrejas coloniais que fazem parte do patrimônio cultural nacional.

Mas é fato também que nos reconhecemos na nossa multiculturalidade. Por mais forte que tenha sido e ainda seja a influência da Igreja Católica, é gigante a participação dos povos africanos e indígenas na nossa história, memória e cultura. Enquanto povo, fomos moldados a partir do encontro desses três povos tão ricos e complexos em suas estruturas sociais.

Herdamos práticas socioculturais dos africanos e indígenas, incorporamos à nossa vida cotidiana suas culinárias, músicas, religiões, modos de ser e fazer. Dos brancos utilizamos, sobretudo, a organização política, as leis e o sistema jurídico, adotamos algumas de suas instituições oficiais e aprendemos a oficializar com fim de legitimar determinadas práticas e formas de viver.

Essa pluralidade cultural resulta em inúmeras religiões e diferentes práticas religiosas. É preciso lembrar que a África é um continente, ou seja, diferentes povos africanos vieram pra cá e diversificaram, assim, a cultura e identidade que construímos.

A oficialidade e a proteção do Estado contribuíram fortemente para que o catolicismo se firmasse como a maior religião do país, porém a diversidade e a força vindas da África fizeram com que suas práticas religiosas resistissem aos cinco séculos de perseguição.

Por outro lado, os povos indígenas seguem reafirmando suas tradições e suas religiões, também plurais, buscando o direito de manter suas formas de ser e de transmitir seu legado e reafirmar a importância de suas práticas culturais.

Para que essa mistura étnico-racial conviva em relações saudáveis e democráticas, é preciso utilizar-se da tolerância. Para que o cristianismo, as religiões africanas e indígenas consigam coexistir sem violência e sobreposição, a tolerância religiosa é uma habilidade socioemocional que contribui para que indivíduos de diferentes culturas se relacionem e encontrem soluções para os problemas coletivos com equidade, respeito às individualidades e proteção dos diferentes grupos sociais.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) é um documento adotado e proclamado pela Assembleia Geral das Nações Unidas no ano de 1948 que estabelece os direitos fundamentais do ser humano.

Esse documento prevê uma série de princípios que devem ser seguidos em forma de lei pelos países que fazem parte da ONU. Independente de suas complexidades e especificidades culturais, os diferentes países que adotam esse dispositivo devem o ter como base legal.

Artigo 1

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo 2

1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de

outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948, p.4)

Dessa forma, todos os cidadãos e cidadãs são livres e iguais perante a lei, podendo exercer sua liberdade de expressão, religiosa, por exemplo, mas dentro de um limite previsto em lei. Isso quer dizer que cada pessoa pode escolher sua religião, mudar de religião e manifestar sua religião, porém sem interferir, atacar ou limitar a expressão religiosa do outro.

A vida em sociedade exige limites. Não há uma liberdade absoluta. É preciso viver de acordo com os dispositivos legais que garantem a convivência em paz e em respeito às diferenças. A intolerância religiosa é a falta de capacidade em respeitar e reconhecer a crença religiosa de terceiros. Essa prática se constitui em crime, pois contraria diretamente a Declaração Universal dos Direitos Humanos e, portanto, a constituição brasileira.

O cordel cantado de Bráulio Bessa aborda exatamente essa habilidade de respeitar e reconhecer as diferenças. O poeta faz um apelo para que todos nós possamos exercitar essa habilidade, que é tão indispensável à vida em sociedade, que nos une justamente por reconhecer que somos seres complexos e diferentes.

5.3 Desenvolvimento da unidade didática

No primeiro encontro inicie a aula apresentando o quadro “Primeira Missa no Brasil” (material 5.4.1) para ser feita análise coletiva da obra.

Estimule a participação e observação dos alunos fazendo perguntas orais como: alguém conhece essa obra? Onde a viu? O que acham que este quadro mostra? Em que época se passa o acontecimento retratado? Será que foi pintado na mesma época ou em um momento distante?

No segundo momento copie no quadro um questionário sobre a pintura que a turma deverá responder individualmente. Apresentamos sugestão de questionário (material 5.4.2).

Encerre a aula com correção coletiva, em que os alunos compartilham suas respostas com a turma.

No segundo encontro, inicie uma conversa sobre a visita ao MUREO, para conhecer a composição de uma casa colonial repleta de objetos que remetem ao catolicismo, como forma de difundir e reafirmar a presença da Igreja na colônia.

Em seguida, realize a organização da visita ao MUREO com os alunos. Construa em conjunto com a turma o roteiro/cronograma (material 5.4.3) com os horários de cada momento da visita. Escreva no quadro um cronograma detalhando a visita. Os alunos devem copiar no caderno, para acompanharem o passo a passo da atividade.

No terceiro momento dessa aula combine com a turma a realização da dinâmica Caça ao Tesouro, em que é distribuída aos alunos uma imagem impressa que mostra parte (recorte) de um objeto do MUREO, mostrando apenas alguns detalhes da peça. A turma tem que achar o objeto.

A dinâmica Caça ao Tesouro utiliza ao todo dez fotos – uma para um determinado objeto da exposição. De cada foto foram recortados três detalhes. Cada recorte (material 4.5.4) será destinado a um aluno. Ou seja, três alunos terão recortes diferentes de uma mesma peça do museu.

Além disso, os alunos irão preencher ficha técnica (material 4.5.5) da peça referente à dinâmica Caça ao Tesouro. Avise a turma que essa ficha técnica será utilizada como registro da visita e será utilizada para a realização das atividades da aula posterior à visita.

Esse encontro é a visita ao MUREO. É importante lembrar que a atividade começa antes da chegada ao museu.

Reúna todo o grupo ainda na escola ou local combinado para o ponto de partida e conversem sobre as normas de comportamento e convivência. Explique as normas comuns dos espaços museais (não tocar nas peças, não correr ou brincar dentro dos

ambientes de exposição e etc.) e as específicas do MUREO (não fotografar a exposição, por exemplo). Faça também uma chamada ou contagem dos alunos para manter o controle da turma. Utilize o cronograma construído na aula anterior, peça aos alunos para estar atentos em seguir rigorosamente o combinado.

Apresente à turma ao mediador(a). Nesse momento, relembre a todos os objetivos da visita, os conteúdos estudados e as atividades que estão programadas para durante a visita.

Durante a visita, ao passar pelos cômodos da casa museu serão apresentados os objetos expostos, mas também serão destacados os usos daquele espaço quando residência.

Como combinado anteriormente com o(a) mediador(a), durante a visita, ao passar pelos cômodos da casa museu serão apresentados os objetos expostos, mas também serão destacados os usos daquele espaço quando residência típica da elite colonial.

Após a visita guiada, a turma realiza a dinâmica “Caça ao Tesouro”. Entregue aos alunos os recortes da caça ao tesouro e a ficha técnica. Explique que eles precisam localizar a peça correspondente a esse recorte e preencher a ficha. Determine um tempo para realizar a atividade e finalize conferindo se todos conseguiram.

Terminada a atividade, a turma pode fazer uma pausa para lanche, usar o sanitário e tirar fotos no jardim do MUREO.

Depois reúna o grupo no pátio dos fundos do museu, ali a turma pode fazer um bate-papo sobre a exposição, comentando sobre curiosidades, tirando dúvidas e contando as primeiras impressões sobre o museu. Finalize a visita fazendo a chamada ou contagem e retornem à escola.

No quarto encontro, inicie a aula organizando a turma em trios, de acordo com os recortes da dinâmica Caça ao Tesouro. Então, distribua para cada trio uma cópia da fotografia da peça inteira (material 4.5.6).

Os alunos devem retomar as fichas técnicas preenchidas no MUREO para compartilhá-las com os demais membros do próprio grupo (trio) e discutir como cada um preencheu o seu, comparar e debater suas respostas.

No terceiro momento explique que os grupos devem fazer leitura do texto didático (material 4.5.7) e responder questionário (material 4.5.8). Distribua o texto, escreva o questionário no quadro e determine o tempo para finalização das respostas.

Em seguida, faça correção coletiva do questionário, deixando livre a participação espontânea ou indicando alguns alunos.

No quarto momento deste encontro o professor escreverá no quadro três questões específicas sobre o objeto (tesouro):

- 1) Descreva as características físicas do seu tesouro.
- 2) Descreva os usos do seu tesouro.
- 3) Descreva o(s) valor(es) do seu tesouro.

Peça para que a turma compartilhe as respostas de cada grupo sobre o seu tesouro ao final da aula. As características, os diversos usos, bem como os valores identificados deverão ser debatidas com a turma, evidenciando que cada peça museal tem o seu valor financeiro, valor artístico, valor religioso, valor histórico, valor simbólico, entre outros.

No quinto encontro, inicie a aula escrevendo no quadro o Art. XVIII da Declaração Universal dos Direitos Humanos (material 4.5.9). Faça leitura com a turma e os alunos podem comentar suas primeiras impressões sobre o artigo.

No segundo momento reproduza em Datashow a apresentação do cordel musicado “Tolerância Religiosa” do artista Bráulio Bessa (material 4.5.10). Em seguida, faça um debate sobre a relação entre o art. XVIII e o cordel.

No terceiro momento, peça para que a turma retome os trabalhos das aulas anteriores. Explique que eles devem desenhar um objeto, uma peça de museu. Os desenhos devem estar dentro da temática “diversidade religiosa” e precisam seguir alguns critérios:

- 1) Tema religioso;
- 2) Usar cores;
- 3) Tamanho do desenho será metade de folha de ofício;
- 4) Criar título para a peça.

Além disso, os desenhos devem conter uma ficha técnica (material 4.5.11) preenchida pelo grupo.

No quarto momento, monte em conjunto uma exposição na sala de aula, construindo um varal na parede com desenhos de peças de museu que eles produziram.

Encerre a aula com os alunos explicando para o grande grupo sua peça de museu.

5.4 *Material didático*

5.4.1 Quadro “Primeira Missa no Brasil”



MEIRELLES, Vitor: **Primeira Missa no Brasil**, 1861.

5.4.2 Questionário

- Como é o cenário retratado na pintura?
- Quais pessoas compõe a obra?
- Como podemos diferenciar essas pessoas?
- Quem seria a pessoa vestida toda de branco, de pé em frente à cruz?
- Quem são os nativos e quem são os estrangeiros?
- Qual a reação dos nativos ao acontecimento representado na imagem?

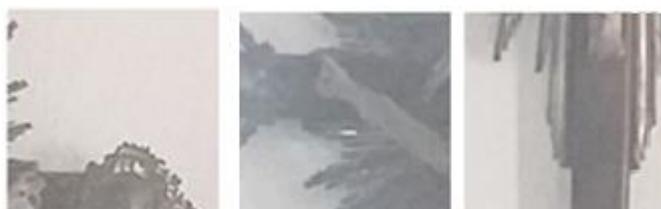
- g) Nesta obra, qual o significado da cruz?
- h) Qual religião está sendo representada na pintura?
- i) Existe algum elemento religioso que remete a outra religião?
- j) Como podemos relacionar esta pintura com o processo de colonização portuguesa?
- k) Quais semelhanças e diferenças aos dias atuais podem ser identificadas na imagem?

5.4.3 Cronograma

CRONOGRAMA	HORÁRIO
Chegar à escola	
Partida rumo ao museu	
Chegada ao museu	
Início da visita	
Término da visita	
Hora do lanche e fotos	
Registrar a exposição	
Embarcando de volta	
Chegada à escola	

5.4.4 Recortes da dinâmica Caça ao Tesouro

a.



b.



c.



d.



e.



f.



g.



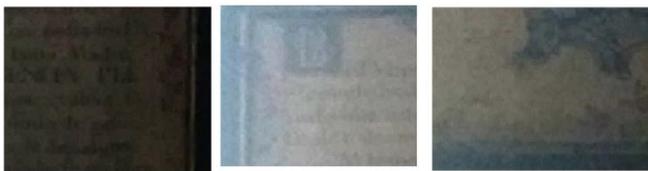
h.



i.



j.



5.4.5 Ficha técnica

FICHA TÉCNICA

Cidade:	
Museu:	
Obra/Peça:	
Autor(a):	
Data:	
Material:	
Sala de exposição da obra/peça:	
Qual foi uso dessa peça?	
Quem foi o dono dessa peça?	

5.4.6 Peças da Caça ao Tesouro

a. Cristo Crucificado



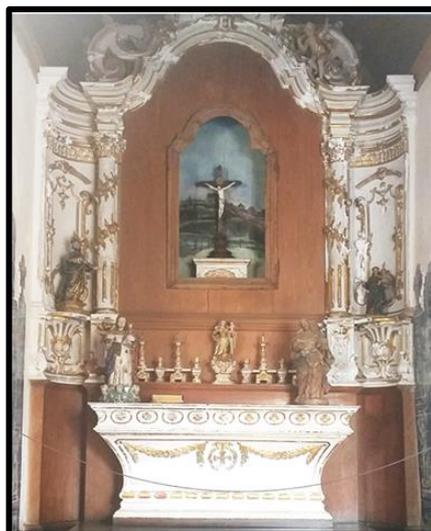
b. São Joaquim



c. São Judas Tadeu



d. Antigo Altar da Igreja da Sé



e. Imagem sacra



f. Jesus e Maria



g. Quadro Procissão em Sevilha



h. Os Três Reis Magos



i. Indulgência



j. Nossa Senhora da Conceição



5.4.7 Texto didático “A Igreja católica no Brasil”

A Igreja Católica no Brasil

Você já se perguntou por que a maioria das cidades brasileiras foi construída em volta de uma igreja? Ou por que grande parte dos feriados é dedicada a santos? Para tentar responder a estas questões, é necessário entender a influência religiosa católica no Brasil. Ainda no começo do século XXI, dentre as religiões professadas pela população brasileira, o **Catolicismo** continua a ter o maior número de seguidores entre os habitantes do país. Tal predominância é decorrente da presença da Igreja Católica em toda a formação histórica brasileira.

A chegada de membros do clero católico ao território brasileiro foi simultânea ao processo de conquista das terras do Brasil, já que o reino português tinha estreitas relações com a Igreja Católica Apostólica Romana. (...) A presença da **Igreja Católica** começou a se intensificar a partir de 1549 com a chegada dos jesuítas da Companhia de Jesus, que formaram vilas e cidades, cujo caso mais célebre é a cidade de São Paulo.

Vários outros grupos de clérigos católicos vieram também à colônia portuguesa com a missão principal de evangelizar os indígenas, como as ordens dos franciscanos e dos carmelitas, levando a eles a doutrina cristã. Esse processo se interligou às próprias necessidades dos interesses mercantis e políticos europeus no Brasil, como base ideológica da conquista e colonização das novas terras. As consequências foram o acultramento das populações indígenas e os esforços no sentido de disciplinar, de acordo com os preceitos cristãos europeus, a população que aqui habitava, principalmente através de ações educacionais.

Nas artes, a mais notória contribuição da Igreja Católica na história do Brasil foram as produções artísticas barrocas, que tiveram como principal expoente o artista plástico Aleijadinho. Essas obras podem ser encontradas nas cidades de Salvador, Diamantina, Ouro Preto, Recife e Olinda. Por outro lado, o contato do catolicismo com as religiões africanas produziu sincretismos religiosos, uma mescla das religiões que originou o candomblé, por exemplo.

As relações entre Igreja Católica e Estado foram estreitas no Brasil tanto na colônia quanto no Império, pois, além de garantir a disciplina social dentro de certos limites, a igreja também executava tarefas administrativas que hoje são atribuições do Estado, como o registro de nascimentos, mortes e casamentos. Contribuiu ainda a Igreja com a manutenção de hospitais, principalmente as Santas Casas. Em contrapartida, o Estado nomeava bispos e párocos, além de conceder licenças à construção de novas igrejas.

O cenário mudou com a nomeação do Marquês de Pombal, que afastou a influência da Igreja Católica da administração do Estado. Após sua morte, os laços voltaram a se estreitar, perpassando por todo o período imperial brasileiro no século XIX. Com a proclamação da República em 1889, houve a separação formal entre Estado e Igreja Católica, mas sua presença continuou ainda viva, como comprova a existência de várias festas e feriados nacionais, como as festas juninas e o feriado de 12 de outubro, dia de Nossa Senhora Aparecida, padroeira do país.

Por Tales Pinto, Graduado em História.

Texto adaptado.

5.4.8 Questionário

QUESTIONÁRIO

- a) Quando a Igreja chegou ao Brasil?
- b) A Igreja veio acompanhada de quem?
- c) Qual a função da Igreja aqui na colônia?
- d) Quais as consequências da vinda da Igreja ao Brasil colonial?
- e) Qual a relação entre a Igreja e o Estado durante o período colonial e o republicano?
- f) Quando a Igreja e o Estado se separam?
- g) A Igreja perdeu influência na sociedade após essa separação?

5.4.9 Declaração Universal dos Direitos Humanos

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

Art. XVIII:

“Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular”.

5.4.10 Cordel “Tolerância religiosa”. Bráulio Bessa.

Respeite mais, julgue menos!
Perdoe mais, condene menos!
Abrace mais, empurre menos!
Faça mais, fale menos!
E se o assunto for religião,
seja razão, seja sua razão.
Mas também seja coração,
aliás, seja plural, seja corações
de todas as crenças,
de todas cores,
de todas as fés,
de todos os povos,
de todas as nações!
Não transforme sua fé
em uma cerca de arames cortantes!
Use ela pra se transformar
em alguém melhor que antes.
Em alguém melhor que ontem!
Se transforme, transforme alguém,
afinal, do que vale uma prece
se você não vai além?
Se você não praticar o bem!
Pratique o bem
sem olhar a quem!
Sem se preocupar com a crença de ninguém!
Pois acredite, Deus não tem religião também!
Deus é o próprio bem!
Deixe Deus ser o Deus de cada um!
Deixe cada um ter o Deus que quiser ter!
Seja você! E deixe o outro ser

o que ele quiser ser!
Seja menos preconceito!
Seja mais amor no peito!
Seja amor, seja muito amor.
E se mesmo assim for difícil ser
não precisa ser perfeito.
Se não der pra ser amor
seja pelo menos RESPEITO!

5.4.11 Ficha técnica

FICHA TÉCNICA

Cidade:	
Museu:	
Obra/Peça:	
Autor(a):	
Data:	
Material:	

6 CAPÍTULO 5: Hábitos do século XIX

6.1 Apresentação

A unidade didática *Hábitos do século XIX* está organizada em quatro encontros em sala de aula e um encontro que é a visita ao MUREO. As aulas propostas aqui foram pensadas com duração entre 2h/a e 4h/a, já a visita ao MUREO deverá durar um turno inteiro, ou seja, 5h/a.

Os dois primeiros encontros propõem a introdução do conteúdo curricular e a preparação da turma para a visita, se familiarizando com o museu em questão, sua exposição e com o recorte temático que será o foco da visita. São nesses encontros que o professor combina a atividade de encerramento da unidade didática, no caso será uma peça teatral sobre o cotidiano brasileiro colonial.

O terceiro encontro é o momento dedicado à visita ao MUREO. Ele começa ainda na escola, antes do embarque, e só termina com o retorno de todos ao espaço escolar. Durante a visita, a turma deverá conhecer o museu como um todo, mas haverá um momento específico para fazer estudo do tema proposto nesta unidade didática.

O MUREO retrata uma casa típica do século XIX, desse período histórico de transição do colonialismo e início da república. É um período em que a vida seguia a dinâmica colonial de ser e fazer, ainda com a presença do trabalho escravo, economia de base agrária e muitas práticas socioculturais vindas da Europa.

Para isso, serão utilizadas peças de toda exposição com o foco no recorte temático em questão. A proposta é dividir a turma em grupos e determinar uma sala de exposição para cada um deles, pois considerando que cada sala do MUREO é dedicada a um aspecto da vida cotidiana, cada grupo irá estudar, no retorno à sala de aula, as práticas cotidianas que ocorreriam naquele espaço musealizado.

Na primeira sala de exposição que retrata um terraço e que é uma sala de exposições temporárias, os alunos podem analisar como se trata de um ambiente de visitas rápidas e menos íntimas – analisando assim quais as pessoas, assuntos e situações que fariam parte desse contexto.

Na segunda sala que tem como tema a política, a turma deve analisar a grandeza das peças ali expostas, como por exemplo, o quadro de Dom Pedro II e o armário do

Senado de Olinda que remetem a pessoas de prestígio e poder. É um ambiente para receber visitas ilustres e íntimas, para conversas demoradas e importantes.

A terceira sala pode ser estudada pelos alunos o aspecto religioso do cotidiano da época, destacando o catolicismo como religião única aceitável e que orientava as práticas socioculturais e políticas.

A quarta sala de exposição é a sala de jantar. A mesa de jantar e os demais objetos de decoração e utilitários demonstram os hábitos referentes ao momento das refeições. Os lustres, candelabros, louças – tudo de alta qualidade e vindo de Portugal – reforçam a classe social dos moradores e das visitas que eram convidadas à se juntar a família à mesa.

Por fim, a última sala era uma cozinha na composição original da casa, hoje na exposição do museu estão expostas louças de porcelana francesas e inglesas, lustre de cristal, além de outros objetos decorativos e mobília de madeira. Essa sala pode ser estudada pela turma enquanto cozinha, lugar de preparo das refeições – analisando quem fazia uso com maior frequência desse espaço.

Aliadas à exposição do MUREO serão utilizadas imagens de grandes artistas que pintaram o cotidiano colonial brasileiro, como Debret e Rugendas. Suas obras servirão de suporte para analisar as pessoas (diferentes classes sociais) que compunham a casa retratada no MUREO, o momento histórico e as práticas socioculturais e religiosas.

Hábitos do século XIX é um projeto didático que tem como público alvo turmas do 7º ano do ensino fundamental e está baseado nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco (s/d). No núcleo conceitual e temático nº 7 – “Sociedade, cotidiano, cultura e tecnologia” – está previsto o conteúdo nº 12 “Sociedade e cultura colonial brasileira” e a expectativa de aprendizagem (EA1) “compreender a historicidade dos hábitos e experiências do cotidiano” (PERNAMBUCO, s/d).

No primeiro encontro serão utilizadas seis pinturas de Debret e Rugendas. A turma será organizada em grupos e cada um irá analisar um quadro e preencher uma ficha de leitura sobre a obra.

Além disso, a turma deve fazer estudo de texto didático sobre as senzalas, a fim de compreender os diferentes tipos de moradias e cotidianos no período colonial. Em seguida, os grupos devem fazer um desenho retratando o cotidiano dos negros que viviam nas senzalas. As pinturas, análises e fichas de leitura e os desenhos devem ser

compartilhadas com o grande grupo, para encerrar com um debate sobre o cotidiano dos diferentes grupos sociais brasileiros no período colonial.

A proposta do segundo encontro é apresentar à turma o MUREO, falando sua história, onde está localizado, o tema da exposição e qual conteúdo será o foco da visita. Também deve ser construído com os alunos um cronograma da ida ao museu, dessa forma são estabelecidas as regras e os horários a serem cumpridos.

Além disso, é nesse encontro que deve ser combinado com os alunos a forma de registro da visita. Propomos que a turma seja dividida em cinco grupos e cada grupo deve responder um questionário sobre uma das salas do MUREO, assim os grupos estudarão salas diferentes e poderão trocar informações na aula posterior à visita.

A visita ao MUREO é o terceiro encontro e deve seguir o cronograma estabelecido com a turma na aula anterior. Propomos que a turma siga o roteiro proposto pelo museu através do seu mediador, mas com abertura para as colocações do professor e dos alunos. É importante conferir se os alunos fizeram a atividade de registro combinada em sala de aula previamente.

No quarto encontro deve ser trabalhado o registro da visitação, o questionário que a turma responderá no MUREO e a construção da peça de teatro. Os dados e informações colhidas no museu servirão para a construção do roteiro da peça teatral que eles encenarão ao final da unidade didática.

Por fim, o quinto encontro é o momento que cada grupo apresentará sua produção teatral. E para encerrar a unidade didática, é feito debate sobre a experiência da peça de teatro, da visita ao MUREO e sobre o conteúdo estudado ao longo das aulas.

6.2 Conteúdo

As práticas cotidianas são tema de estudo dos historiadores que analisam suas mudanças ao longo do tempo e em diferentes espaços, em sua relação com os aspectos econômicos, sociais, religiosos e culturais de cada sociedade.

No contexto do período colonial brasileiro, mais especificamente no final do século XVIII e início do XIX – momento de crise do sistema colonial, em que a urbanização cresce com força, surge novas profissões, novas ideias e pessoas chegam até aqui trazendo a modernidade da Europa.

É nesse cenário que as práticas socioculturais são analisadas, observando a organização do espaço doméstico, a estrutura física, o mobiliário, por quem era ocupado e as ações cotidianas ocorridas nesse ambiente privado.

As pinturas de dois grandes artistas do período colonial brasileiro são importantes fontes históricas para o estudo dos modos de ser e viver deste período. Debret e Rugendas foram grandes pintores de cenas cotidianas do Brasil do século XIX, retratando a fauna, flora e as diferentes pessoas que conviviam na colônia.

Há grande diversidade na produção artística dos pintores estudados, mas obras aqui selecionadas nos remetem ao modo de vida da elite colonial brasileira, retratando cenas de diferentes momentos do cotidiano do colonizador – momento de lazer, refeição, ocupações do dia a dia, etc.

Por outro lado, o texto didático “Senzala” aborda outra realidade de condição devida e de rotina, bastante distinta da elite da época. Esse texto fala das difíceis e precárias condições de vida dos povos africanos trazidos para trabalharem como escravos.

Além disso, o texto traça a relação entre casa-grande e a senzala, que representa a configuração política, social, econômica e cultural que predominava entre brancos e negros – a relação de poder e violência.

No MUREO é possível analisar o cotidiano da elite da época em todas as salas de exposição, pois o museu se propõe a retratar uma casa típica do período colonial pertencente a esse grupo social.

Todos seus objetos nas suas diferentes salas de exposição remetem ao modo de ser e viver dos brancos colonizadores, senhores de terra, funcionários da coroa portuguesa.

A partir desse cenário, o MUREO estabelece relação com a rotina dos negros escravizados, afinal não haveria comida, por exemplo, se não fosse o trabalho escravo que os negros desempenhavam. Toda a vida na colônia era sustentada pelo trabalho de homens e mulheres negras que cozinhavam, limpavam, cuidavam das crianças, além do trabalho nas lavouras.

As cenas retratadas nas obras de Debret e Rugendas aliadas ao texto didático “Senzala” e à exposição do MUREO compõem narrativa importante da vida na colônia: de um lado o luxo e mordomias dos brancos, do outro o trabalho e o fazer dos escravizados negros.

Essa relação tão natural na época representa hoje um cenário inadmissível de vida entre os diferentes povos. O racismo é histórico e estrutural no Brasil, mas vem sendo fortemente combatido.

O Brasil é o **país com a maior população negra fora da África em números absolutos**. No entanto, essa população, que é majoritária na composição da sociedade brasileira, está sub-representada em todos os âmbitos da vida social. Isso acontece porque, embora haja igualdade jurídica, há mecanismos informais de discriminação que filtram o seu acesso a oportunidades, qualificação e esferas de decisão (...). (REDE OMNIA – MUNDO ESCOLA, s.d, grifos do autor)

Ou seja, é preciso compreender a historicidade das práticas racistas e como elas foram naturalizadas e oficializadas pelo poder público, construindo assim o racismo estrutural no país.

Dessa forma, a utilização de peça teatral para reproduzir as obras citadas tem como objetivo trazer o debate sobre como o racismo adentrou nosso país e se enraizou nas estruturas da sociedade brasileira, a partir da releitura do cotidiano colonial e a naturalização da relação de poder, submissão e violência entre senhores e escravos.

6.3 *Desenvolvimento*

No primeiro encontro inicie a aula apresentando a proposta da sequência de aulas desta unidade didática, fale sobre o conteúdo que será abordado – hábitos e práticas socioculturais do Brasil do século XIX. Aproveite para averiguar o conhecimento prévio e o imaginário dos alunos, perguntando sobre e abrindo espaço para que eles se expressem.

No segundo momento explique à turma que para a atividade do dia serão distribuídas imagens (material 6.4.1) que retratam a vida cotidiana do Brasil do século XIX. Os alunos devem fazer estudo sobre as imagens e preencher fichas de leitura sobre as obras analisadas. Finalize a explicação orientando os alunos a se organizarem em grupos de no máximo cinco integrantes, e distribua uma imagem para cada grupo.

Escreva a ficha de leitura (material 6.4.2) no quadro para que os grupos a copiem em uma folha. Em seguida determine um tempo para que a turma faça a análise das imagens e preencham a seguinte ficha:

Passado o tempo combinado para leitura do texto e preenchimento da ficha, confirme se todos os grupos completaram essa etapa da atividade.

No terceiro momento entregue cópia de texto didático intitulado “Senzala” (material 6.4.3) para estudo da moradia da população negra durante colonial. Explique que após leitura do texto, os grupos devem produzir um desenho em folha de ofício retratando uma cena dos negros em seu cotidiano nas senzalas.

No quarto momento, os grupos devem apresentar as imagens que estudaram sobre cotidiano da elite colonial juntamente com a ficha de leitura. Em seguida, devem apresentar também o desenho que fizeram sobre o cotidiano dos negros escravizados.

Aproveite esse momento para fazer debate com os alunos sobre as possíveis semelhanças entre o cotidiano os brancos colonizadores e os povos negros escravizados. Ressalte as diferenças nas formas de ser e viver aqui na colônia por esses diferentes grupos sociais, frisando a posição e função de cada um na sociedade.

Por fim, encerre a aula com uma conversa breve sobre a continuidade da unidade didática, explicando sobre as próximas aulas, os conteúdos que serão estudados e sobre a visita ao Museu Regional de Olinda. Explique também que os alunos irão encenar uma peça de teatro como forma de encerramento da unidade didática, utilizando todo o conhecimento construído ao longo dos encontros e sobretudo, a partir da exposição do MUREO.

No segundo encontro desta unidade didática organize a experiência de visita ao MUREO, especificando horários, regras e normas de comportamento, atividades a serem realizadas, o momento do lanche e demais situações previstas pelo professor.

Para iniciar essa preparação, comece apresentando aos alunos o MUREO. Fale sua história, sua trajetória, sua estrutura física e sua localização. Fale das pessoas que ocuparam e de seus usos ao longo do tempo. Explique quando se tornou museu e sua relação com Duarte Coelho.

Explique sobre o tema da exposição, conte sobre as peças e como o museu se relaciona com o tema estudado em sala, ou seja, qual será o foco da visita. É nesse momento que deve ser explicado que o MUREO reproduz uma casa da elite colonial brasileira, ou seja, trata-se de um ambiente doméstico, mobiliado e decorado com itens utilizados na época e que demonstram os costumes e as práticas cotidianas de seus moradores e demais pessoas que ocupavam e/ou visitavam a casa.

No segundo momento deste encontro escreva no quadro um cronograma (material 6.4.4) estabelecendo a hora de cada passo da visita, começando com a chegada à escola, passando por momento de embarque, chegada ao museu, volta ao ônibus e retorno à escola. Estabeleça os horários em conjunto com a turma, cada um escrevendo o cronograma em seu caderno.

No terceiro momento explique aos alunos que eles farão uma atividade de registro da visita e apresente a proposta de questionário (material 6.4.5) que eles deverão responder durante a visita.

Explique que a turma deverá se dividir em cinco grupos, em que cada grupo ficará responsável pelo estudo de uma sala do MUREO. Considerando que cada sala do MUREO é dedicada a um aspecto da vida cotidiana, temos que cada grupo irá estudar as práticas cotidianas que ocorreram naquele espaço musealizado.

Finalize aula explicando que a turma irá utilizar as respostas do questionário no encontro subsequente à visita, por isso é necessário reponde-la. As informações obtidas no MUREO ajudarão a turma a construir um roteiro para a peça teatral que será o produto final da unidade didática.

A visita ao MUREO é o terceiro encontro e deve seguir o combinado com a turma no cronograma construído em sala, isso dá segurança e controle à experiência ao grupo todo.

Inicie a programação reunindo todos no pátio da escola ou espaço equivalente para que seja feita contagem da turma e controlar a hora de embarque, fazendo uma chamada, por exemplo. Aproveite o momento também para estabelecer regras de comportamento, bem como de utilização do espaço museal – no museu não poder comer ou beber, nem correr, não tocar nas peças e nem fotografar a exposição.

Ao chegar ao MUREO organize os alunos e, se necessário, relembre as normas do museu e também destaque o objetivo didático da visita. Em seguida, siga com a turma para a visita guiada com o(a) monitor(a) do museu.

Sempre que necessário, o professor deve fazer colocações que façam referência ao que se propõe a aula, ou seja, destacar o foco didático da visita, aprofundar o conteúdo estudado em sala e agora no MUREO.

Ao final da visita guiada, cabe ao professor decidir se é hora do lanche e fotos no jardim do museu ou se a turma deve seguir primeiro para a atividade definida em sala anteriormente. O importante é dar tempo para fazer os dois, pois a turma precisa fazer o registro da exposição, como também precisa do momento de lazer – ambos estabelecidos no cronograma.

Finalize a visita MUREO colocando todos de volta ao ônibus (uma chamada pode ser feita para contabilizar os alunos) e retornem ao ambiente escolar, o ponto de chegada e encerramento do encontro.

No quarto encontro comece a aula lembrando a visita, abrindo espaço para a turma compartilhar suas impressões sobre o museu.

No segundo momento peça para a turma se organizar nos grupos da atividade no MUREO e retomar aos questionários respondidos durante a visita. Os alunos devem conversar sobre suas respostas, comparando-as e destacando onde se completam ou divergem.

No terceiro momento explique a turma que a atividade de hoje será a preparação da peça de teatro combinada anteriormente com a turma. Eles devem utilizar as informações obtidas no registro da visita (as respostas do questionário) para escreverem um roteiro, pensarem nos personagens, figurino, objetos que compõe a sala que eles estudaram e que, portanto, compõe o cenário.

Nesse momento entregue aos alunos um guia de construção de roteiro para peças teatrais. Explique o guia (material 6.4.6), tire as dúvidas. É importante que o professor tenha alguma leitura prévia sobre produção teatral em sala de aula. Não se faz

necessário conhecimento técnico aprofundado do assunto, apenas o que suficiente ao seu uso didático.

O quarto momento é dedicado à produção dos alunos. O professor deve auxiliar os grupos, tirando dúvidas, dando dicas, garantindo que todos estão produzindo a peça. Deixe-os livres para criar e separe tempo suficiente para isso.

Encerre a aula conferindo se os grupos conseguiram construir o roteiro da peça e demais produções. É possível que os alunos finalizem alguns detalhes em casa.

O quinto e último encontro desta unidade didática é dedicado a apresentação das peças teatrais. Inicie a aula organizando a turma nos grupos estabelecidos nas aulas anteriores. Permita que os alunos se organizem e que revejam detalhes da peça. Assim que estiverem prontos, inicie as apresentações.

Após as apresentações, converse com a turma sobre a experiência da peça, deixe que eles falem sobre como foi construir e encenar uma peça de teatro. Falem também sobre a unidade didática, a visita ao MUREO e como o conteúdo se relaciona com tudo o que foi vivido.

É importante que o professor ressalte os aspectos socioculturais do cotidiano colonial, bem como as práticas vividas nos espaços domésticos e os usos dos espaços e objetos da casa. Destaque também a diferença entre as moradias da elite e dos escravizados, que refletia as péssimas condições de vida dos negros em detrimento do luxo dos senhores.

6.4 *Material didático*

6.4.1 Pinturas do cotidiano

a.



DEBRET, Jean-Baptiste: *Uma senhora brasileira em seu lar*, 1823.

b.



DEBRET, Jean-Baptiste: *Um jantar brasileiro. Rio de Janeiro*, 1827.

c.



DEBRET, Jean-Baptiste. 1818.

d.



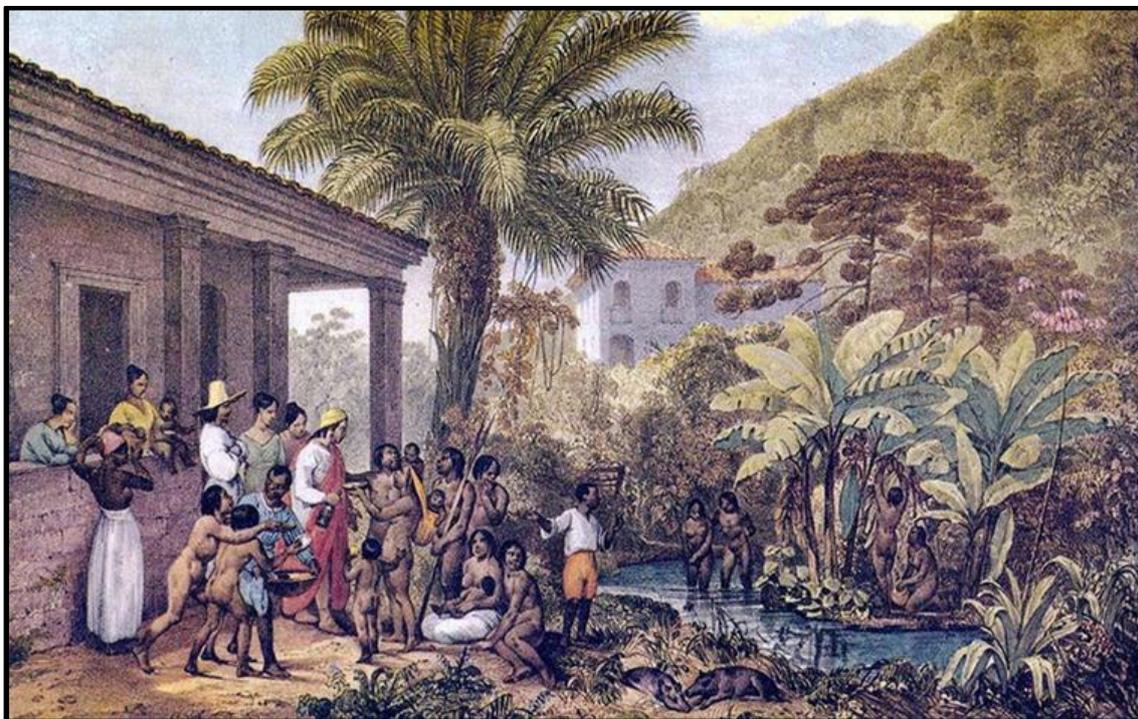
RUGENDAS, Johann Moritz: Família de fazendeiros, 1825.

e.



RUGENDAS, Johann Moritz: "Junta à Fernambouc.", 1835.

f.



RUGENDAS, Johann Moritz: *Índios em uma fazenda.* Minas Gerais, 1824.

6.4.2 Ficha de leitura

FICHA DE LEITURA

- Quem são os personagens que aparecem na imagem?
- Onde eles estão?
- O que eles estão fazendo?
- Em que momento da História do Brasil essa situação se passou?
- Como você acha que essa situação aconteceria no tempo presente?

6.4.3 Texto didático “Senzala”

Senzala

Por Ana Luíza Mello Santiago de Andrade

Graduada em História (Udesc, 2010)

Mestre em História (Udesc, 2013)

Doutora em História (USP, 2018)

A **senzala** foi uma forma de moradia de populações escravizadas, vindas do continente africano num movimento conhecido por Diáspora Africana, ou a vinda compulsória de sujeitos para o trabalho no sistema escravista na colônia portuguesa.

A forma de moradia das populações escravizadas, conhecidas por senzalas, estavam diretamente relacionadas à casa-grande. Enquanto os senhores e suas famílias viviam sob a casa-grande, escravizados serviam a eles e moravam em habitações com poucos recursos e conforto. Essa relação traz o aspecto da intimidade para as relações entre senhores e escravizados e são essas relações que Gilberto Freyre utiliza para pensar a formação da sociedade brasileira patriarcal em seu livro Casa Grande e Senzala, datado de 1933. O intelectual destacava que tanto a casa-grande como a senzala representavam um sistema político, econômico, social e sexual. As relações que se davam entre essas duas esferas serviam para equacionar as diferenças gritantes existentes na sociedade.

A experiência das senzalas existe desde o início da experiência da escravidão na América Portuguesa. Desta forma a moradia em questão esteve presente do século XVI ao XIX, ou seja, dos engenhos de açúcar, das minas de ouro às fazendas do cultivo de café. Elas foram a principal forma de moradia dos períodos colonial e imperial.

A senzala faz, portanto, parte da vida cotidiana de sujeitos escravizados, envolvendo formas de organização social, resistência e convívio social. A palavra tem origem africana e significa morada, entretanto a forma de moradia era estabelecida pelos senhores, que cuidadosamente preveniam fugas colocando grades nas poucas janelas existentes e instalando à frente da senzala o pelourinho – tronco destinado aos castigos físicos da população escravizada. Essa estratégia era utilizada a fim de utilizar o castigo como forma exemplar aos demais e inseria as sevícias na vida cotidiana e na morada desses homens e mulheres.

A divisão interna da senzala é bastante diferente de como são organizadas as moradias atuais. A divisão interna que prevê espaços individuais (quartos, banheiros) não existia, nem mesmo a divisão por unidades familiares, tendo em vista que a própria noção de família se alterou com o tempo. Não havia divisão de cômodos e dormiam todos juntos, num mesmo espaço, apenas com separações entre homens e mulheres e crianças.

Para dormir o chão era o destino. Diretamente na terra ou sobre palhas eram as formas que os escravos encontravam para se acomodar para a noite de sono.

A vida na Casa-grande e nas senzalas traz aspectos da formação social brasileira e está presente nos debates atuais. A PEC das domésticas, aprovada em 2013 é exemplo deste debate. Os direitos garantidos aos trabalhadores pela CLT são bastante difundidos, entretanto, somente em 2013 que o trabalho doméstico assalariado passa a ter tais garantias. Isso acontece pois o fator doméstico – ou a intimidade e as relações pessoais que surgem desta relação – implicam outras regras. A ideia desta suposta proximidade entre patrão e empregado (ou entre senhor e escravo, no mundo colonial) faz do direito trabalhista das domésticas uma questão sensível. A proximidade e a intimidade fizeram com que a ideia de que a empregada doméstica “é quase da família” seguisse os padrões

patriarcais e escravocratas da experiência na Casa-grande e nas senzalas. Que horas ela volta? filme de Anna Muylaert de 2015 retrata essas relações.

Referências:

Que horas ela volta? Anna Muylaert, 2015.

FREYRE, Gilberto. Casa-grande e Senzala. São Paulo: Global, 2004

Texto originalmente publicado em <https://www.infoescola.com/historia/senzala/>

Arquivado em: Brasil Colônia

6.4.4 Cronograma

CRONOGRAMA	HORÁRIO
Chegar à escola	
Partida rumo ao museu	
Chegada ao museu	
Início da visitação	
Término da visitação	
Hora do lanche e fotos	
Registrar a exposição	
Embarcando de volta	
Chegada à escola	

6.4.5 Questionário

QUESTIONÁRIO PARA A VISITAÇÃO

- a) Identifique a que aspecto da vida cotidiana a que a sala se refere.
- b) Descreva a sala em seu conjunto.
- c) Cite as características comuns das peças.
- d) Descreva uma peça dessa sala de exposição que mais lhe chamou a atenção.
- e) Porque essa peça lhe chamou a atenção?
- f) Qual situação cotidiana do passado acontecia aqui?
- g) Você se imagina morando numa casa exatamente como essa? Explique.
- h) O que é mais diferente/estranho nesta casa em relação às casas atuais?
- i) Você sentiu falta de alguma coisa/objeto? O que?

6.4.6 Guia para construção de roteiro de peça teatral

Como preparar um roteiro teatral?

- 1-Selecionar a história, ou seja, escolher a ideia para a realização do script.
- 2-Escrever a sinopse, resumindo os aspectos mais importantes da história.
- 3-Imagine as cenas, pense no desenvolvimento do enredo através das imagens.
- 4-Descreva as cenas, ordenando a narração e apresente as sequências do trabalho.
- 5-Selecionar os personagens e escreva os diálogos, que os atores devem representar.
- 6-Anotar todos os aspectos técnicos, referentes à cenografia, sons, iluminação, maquiagem, roupas ou qualquer detalhe necessário para a realização do trabalho.
- 7-Ler o script várias vezes para verificar se tudo está claro e corresponde à história que você selecionou.

FONTE: maestrovirtuale.com

Disponível em: <https://maestrovirtuale.com/o-que-e-um-roteiro-teatral-com-exemplo/>.
Acesso em 11/12/2020

CONCLUSÃO

Ao final do curso de mestrado e da escrita da dissertação compreendemos a capacidade gigante de articulação entre o conhecimento escolar e o museal, integrando seus saberes numa experiência didática construtiva e prazerosa. Ensinar história a partir dos bens culturais favorece a construção da identidade dos alunos, bem como da cidadania através da apropriação do patrimônio cultural dos espaços locais.

Concluimos que o MUREO é um espaço rico para o estudo da história de Olinda e do Brasil, sobretudo dos aspectos sociais, políticos e religiosos do período colonial. Sua exposição também possibilita o estudo do cotidiano e das práticas socioculturais da época, além das inúmeras possibilidades de articulação entre passado e presente, através do estudo das rupturas e continuidades históricas.

Sua dimensão didática é bastante ampla e há incontáveis possibilidades de uso da sua exposição como eixo norteador de aulas e projetos didáticos. Ou seja, entendemos que levar os alunos ao MUREO se constitui em uma experiência didática construtiva e importante para o estudo da história local ou geral, em que o docente dispõe de um acervo de fácil exploração de diversos conteúdos históricos.

Nesse sentido, percebemos que o plano de aula é ferramenta fundamental na ação docente para garantir o máximo de qualidade na construção do conhecimento escolar. Quando a visita a museu é o centro do projeto didático, esse documento é indispensável para não repetir o padrão de visitas a museus como apenas passeio, ou seja, que não se perca o foco didático.

Durante a pesquisa, sobretudo na construção das unidades didáticas, nos baseamos nos documentos oficiais que regem o ensino brasileiro, nas esferas nacional e estadual – Base Nacional Comum Curricular e Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco. Esse documento compreende de forma ampla os conteúdos que foram utilizados nos projetos propostos, permitindo autonomia na escolha da melhor abordagem e na articulação com o enfoque pretendido da exposição do MUREO.

Iniciamos analisando a trajetória do ensino de história no Brasil, percebendo que ela é repleta de desafios, retrocessos e algumas conquistas importantes também. Os principais avanços acontecem no processo de democratização, com o fim da ditadura militar, momento em que os grupos sociais atuavam fortemente na luta por um país mais justo, inclusivo e democrático, inclusive no que tange a educação nacional.

As pesquisas então iniciantes traziam, de forma inerente, um compromisso diferenciado das investigações que se desenvolviam no campo da pedagogia e da historiografia ao se relacionarem às práticas educacionais e às necessidades de um conhecimento sobre os “lugares” nos quais as experiências históricas escolares se efetivavam. (BITTENCOURT, 2014, p. 16)

Os debates sobre o ensino de história que se intensificaram na década de 1980 tem como pressuposto que o ensino escolar se faz através do protagonismo dos estudantes, esses reconhecidos como sujeitos múltiplos e que, portanto, ocupam e transitam diferentes lugares identitários.

Com a Escola dos Annales e mais especificamente a história cultural, as pesquisas sobre ensino de história ampliaram os estudos tornando objeto de pesquisa, por exemplo, as práticas e metodologias de ensino, o currículo e fontes para o estudo da disciplina escolar história.

É nesse contexto que traçamos a trajetória do ensino de história brasileiro, retomando suas origens, suas influências e as relações que faz com os demais setores da sociedade. As conquistas dos grupos sociais, os avanços nas políticas públicas de ensino são parte fundamental para entendermos o percurso do ensino de história e suas diferentes funções ao longo do tempo.

Dessa forma compreendemos que os museus são importantes laboratórios de história, e que seu uso didático vai além de entendê-los como espaços apenas de observação, mas de construção do conhecimento histórico. Os objetos museais são fontes concretas (por vezes, táteis) da história, seu uso didático resulta em pensar a utilização de elementos da cultura material como documento de investigação da história e como objeto de memória de determinada sociedade.

Levar alunos a museus é uma prática comum e antiga nas escolas do Brasil e do mundo. As principais mudanças decorrentes dos debates brasileiros mais atuais sobre ensino em museus estão ligadas às práticas e metodologias no uso dessa ferramenta didática tão enriquecedora.

É nesse sentido que esta dissertação buscou contribuir com as pesquisas sobre ensino de história em espaço museal, repensando a visita para que não seja apenas um passeio, mas uma aula. A visita ao museu e o uso dos objetos da cultura material como fonte histórica representam o eixo norteador de um objetivo didático mais amplo, integrado aos saberes e conteúdos vivenciados em sala de aula.

O MUREO é um museu histórico que registra a memória da elite colonial olindense. Foi construído na segunda metade do século XX, portanto ele configura uma memória que os grupos sociais que o idealizaram compartilhavam entre si. É a memória que setores da sociedade olindense do século XX queriam manter sobre a sociedade olindense dos séculos XVIII e XIX.

Dessa forma, propomos unidades didáticas com conteúdos de história do Brasil a partir do MUREO, traçando uma relação entre o micro (Olinda) e o macro (Brasil), pois é bastante clara na exposição essa relação – os quadros de D. Pedro II, as cartas da Princesa Isabel, o móvel do antigo senado de Olinda de onde se ouviu o primeiro grito de independência do Brasil, e etc.

As unidades didáticas propostas foram pensadas de forma temática, seguindo a lógica da exposição, porém elas articulam as salas expositivas, utilizando os objetos museais dos diferentes ambientes. Dessa forma, os alunos visitantes podem fruir de toda a exposição, porém analisando a temática específica que faz relação com o conteúdo estudado em sala de aula.

Alguns desafios foram enfrentados durante a realização do curso de mestrado e escrita da dissertação. Estamos vivenciando um momento histórico de grande tristeza e dor devido à pandemia da Covid-19.

Diante desse cenário de isolamento social, o MUREO ficou de portas fechadas durante praticamente todo o ano de 2020, impossibilitando visitas para o desenvolvimento da pesquisa, sobretudo da construção das unidades didáticas.

Também devido à pandemia, as escolas ficaram fechadas e não foi possível realizar a execução das unidades didáticas com alunos. Por isso, alguns ajustes podem e devem ser feitos pelo professor no momento da realização das mesmas. Afinal, planos de aula e/ou unidades didáticas servem de guia para a ação docente, cabendo os devidos ajustes de acordo com fatores específicos de cada turma, série, escola, estado, etc.

Além disso, o MUREO evoca a memória da presença branca colonizadora no Brasil. Construir unidades didáticas a partir desse contexto representou mais um desafio, agora do ponto de vista da historiografia.

Os debates historiográficos contemporâneos buscam afirmar o protagonismo dos grupos sociais e culturais por muito tempo silenciados no Brasil e no mundo. Vivemos uma efervescência riquíssima de pesquisas voltadas para a história e cultura africana e afrodescendente, superando o eurocentrismo e o colonialismo.

Dessa forma, a exposição do MUREO dificultou a construção de unidades didáticas mais atentas às atuais demandas sociais por reconhecimento da história, da atuação e da memória dos povos africanos e afrodescendentes durante o período colonial brasileiro.

Buscamos ao máximo relacionar a exposição do museu ao contexto atual e aos temas sensíveis contemporâneos, pois acreditamos na sua importância para a historiografia e para o avanço social.

Enquanto membro integrante do Lepam (Laboratório de Estudos e Intervenções em Patrimônio Cultural e Memória Social) e discente do programa de pós-graduação em História da UFRPE compreendemos que essa pesquisa de mestrado possibilitou o aprofundamento do conhecimento em ensino de história e dos estudos em patrimônio cultural.

A pesquisa também trouxe enriquecimento profissional ímpar enquanto professora da rede estadual. O conhecimento construído durante essa trajetória acadêmica será guia para a ação docente, afinal foi um processo intensa construção de conhecimento sobre a educação brasileira, o ensino de história – sobretudo as práticas e metodologias de ensino.

Consideramos de extrema importância que o professor esteja sempre em reflexão sobre sua prática docente, com o compromisso de estar atento aos debates contemporâneos sobre o universo da educação no Brasil e no mundo, pesquisando e ensinando de acordo com as demandas atuais de democracia, justiça social, diversidade, tolerância, autonomia e desenvolvimento das habilidades necessárias ao mundo tecnológico e plural.

A função do professor é extremamente complexa e imprescindível para a vida em sociedade. A atuação docente em sala de aula constitui parte fundamental da construção da cidadania dos sujeitos, sobretudo no que tange ao ensino de história. Assim, é muito importante que o professor desenvolva e amplie as habilidades de observação, análise e renovação de sua ação profissional.

Ao utilizarmos a exposição museal como fonte histórica, aproximamos do aluno o patrimônio cultural da sua cidade. Esse processo é fundamental para que os diferentes grupos sociais possam se apropriar de sua história, memória e cultura, se reconhecendo nessa memória ou não. Pois museus são espaços marcadores de identidades a partir das memórias que decidimos manter vivas.

Entender a importância da utilização dos museus e do patrimônio histórico cultural nas aulas de história é perceber que os objetos da cultura material são parte significativa da constituição da identidade local, portanto devem estar presentes na formação do estudante enquanto cidadão.

Dessa forma, esta pesquisa contribuiu para que avançássemos enquanto docentes, pois acreditamos na formação de sujeitos atentos ao seu protagonismo na história (pessoal e coletiva), a partir do ensino plural, democrático e diverso. Concordamos com o ensino de história que estude as diversas sociedades, em respeito às suas trajetórias, às suas memórias e identidades, preservando e mantendo as narrativas históricas dos diferentes povos, estando em primeiro lugar o respeito à vida e à dignidade humana.

Nesse sentido, os vestígios materiais da ação humana devem ser matéria para estudo de quem já fomos e do fizemos, ou de como gostaríamos de ser lembrados e, principalmente daquilo que não devemos esquecer. Memórias coletivas não são fontes

de contemplação do passado, mas sim de embate e provocação, já que a mudança é inerente à vida humana.

Esta pesquisa nos possibilitou a confirmação e o avanço do olhar frente à importância do uso dos museus por todos os estudantes, futuros cidadãos do mundo. Entendemos como imprescindível que crianças e adolescentes cresçam sabendo estabelecer relação entre passado-presente-futuro quando diante do patrimônio cultural que os cercam.

Para isso, é necessário trazer à sala de aula os objetos culturais e levar os alunos aos museus. Diminuir a distância entre sujeito e objeto, estabelecer esse encontro, traçar algumas problemáticas e apontar caminhos para a construção das respostas são funções do professor.

E é nesse sentido que está a maior contribuição desta dissertação: analisar e contribuir com algumas formas de exercer a função docente de criar situações didáticas de aprendizagem através dos objetos museais.

Por fim, acreditamos que as pesquisas acadêmicas devem estar alinhadas ao objetivo de contribuir não apenas com os debates dentro dos muros das universidades, através de textos acadêmicos, mas que contribuam para o conjunto da sociedade. Nesse sentido, esta pesquisa teve grande importância para a formação e atuação enquanto pesquisadora do ensino de história, mas, sobretudo na atuação docente no chão da sala de aula.

REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia Maria. **Ensino de História**. São Paulo, Cengage: Learning, 2010.

ALMEIDA, Adriana Mortara; VASCONCELOS, Camillo de Melo. **Por que visitar museus**. In: O saber histórico na sala de aula. 12 Ed., 1ª reimpressão - São Paulo: Contexto, 2010.

ANDREONI, Renata. **Museu, memória e poder**. Em Questão, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 167-179, jul./dez. 2011.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. (org). **O saber histórico na sala de aula**. 12 Ed., 1ª reimpressão - São Paulo: Contexto, 2010.

_____. In: **Pesquisa em Ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. ARAÚJO, Cinthia Monteiro de; COSTA, Warley; GABRIEL, Carmem Teresa; MONTEIRO, Ana Maria. (org). Rio de Janeiro: Mauad, 2014.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília: MEC – Ministério da Educação, 2019.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

_____. Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM. Disponível em: <<http://www.museus.gov.br/acessoainformacao/o-ibram/>>

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC – Ministério da Educação, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília: MEC – Ministério da Educação, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica.

Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio. Parte I – Bases Legais. Brasília: MEC, 2000.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno.** Brasília, 2017.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Plano Decenal de Educação para todos.** Brasília, 1993.

_____. **Lei do Estatuto dos museus:** nº 11. 904/2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11904.htm >. Acesso em 26 de dezembro de 2018.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** nº 4.024, 1996. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 11 de abril de 2019.

CAMISSOLI, Adriano. **Os “homens bons” e a câmara de Porto de Alegre (1767-1808).** Niterói: 2006.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB Fácil.** Leitura Crítico-compreensiva artigo a artigo. Editora Vozes, 2018.

CERQUEIRA, Aliana Georgia Carvalho; CERQUEIRA, Aline Carvalho; SOUSA, Thiago Cavalcante de; MENDES, Patrícia Adorno. **A trajetória da ldb:** um olhar crítico frente à realidade brasileira. (s/d, p. 5-6). Disponível em: http://www.uesc.br/eventos/ciclohistoricos/anais/aliana_georgia_carvalho_cerqueira. Acesso em 21 de março de 2019.

FERRARI, Melodi. **Políticas culturais em museus:** Panoramas e perspectivas do cenário brasileiro. Mosaico, Volume 7, Número 11, 2016.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História:** experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, Papirus, 2009.

_____, Selva Guimarães; SILVA, Marcos. **Ensinar História no século XXI**: Em busca do tempo entendido. Campinas, SP: Papirus, 2007.

FONSECA, Thais Nívea de Lima e. **História e Ensino de História**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Ed. Paz e Terra, 2011.

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

HALL, S. **A identidade cultural da pós-modernidade**. 11. Ed.- Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARTOG, François. **Regimes de historicidade**: presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

_____. **Tempo e história**: como escrever a história da França hoje? Trad.

Ana Cláudia Fonseca Brefe. *História Social*, Campinas (SP), n.3, 1996.

HORTA, M.L.P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A.Q. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília, IPHAN, Museu Imperial, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. **Caderno de Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2018.

LIBÂNEO. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001.

NORA, P. **Entre memória e história a problemática dos lugares**. Revista Projeto História - História & Cultura. São Paulo: Editora da PUC/SP. n 10, dezembro de 1993.

OLIVEIRA, João Ferreira, LIBÂNEO, José Carlos e TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 10ª. Ed., São Paulo: Cortez, 2012.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 12 dez. 2020.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. **Ensino de História e Patrimônio Cultural: Um Percorso Docente**. 1. Ed. Jundiaí, SP: Paco, 2017.

_____. **Ensino Escolar de História como Alfabetização Humanística**. *Ágora*, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 2, p. 116 a 123, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/viewFile/1850/1356>. Acesso em: 11 de novembro de 2019.

_____. **O Museu como lugar de aprendizagem: o tempo histórico**. XXVIII Simpósio Nacional de História, Florianópolis, SC: 2015. Disponível em: <http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1426877794_ARQUIVO_AcoesEducativasnosmuseusANPUH2015.pdf>. 11 de novembro de 2019.

_____. **O patrimônio histórico: Objeto de pesquisa do historiador**. *História Unicap*, v. 4, nº 7, Jan./Jun. 2017.

_____. **O museu na sala de aula: propostas para o planejamento de visitas aos museus**. Florianópolis, v. 4, n. 2, pp. 63 – 81, jul./dez. 2012.

_____. **Um museu monumento: o Museu Regional de Olinda**. História, cultura e patrimônio: experiências de pesquisa. Recife, 2016.

PERNAMBUCO. Decreto n. 365, de 28 de dezembro de 1934.

_____. Decreto n. 90, 1935.

_____. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco** - Conteúdos de história por bimestre para o ensino fundamental, s.d.

REDE OMNIA – MUNDO ESCOLA. **Racismo no Brasil: Racismo estrutural no Brasil**. Goiânia, s.d. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/sociologia/racismo-no-brasil.htm>. Acesso em 10/01/2021.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do Objeto**: o museu no ensino de história.
Chapecó: Argos, 2004.