

Museus e seus Públicos: possibilidades dialógicas, inventivas e interativas

**Museums and their Audiences: dialogical, inventive and
interactive possibilities**

*Cyntia Simioni França*¹

*Máira Wencel Ferreira dos Santos*²

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente do Programa de Mestrado em História Pública (PPGHP) e do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Estadual do Paraná (ProfHistória/UNESPAR). Brasil. E-mail: cyntiasimioni@yahoo.com.br

² Mestranda do Programa ProfHistória da UNESPAR e docente da rede municipal de ensino de Campo Mourão. Brasil. E-mail: mairawencel@hotmail.com

RESUMO

Neste artigo, apresenta-se uma experiência formativa desenvolvida em uma disciplina no curso de História da Universidade Estadual do Paraná com estudantes do quarto ano em uma visita realizada, no ano de 2019, ao Museu Municipal Deolindo Mendes Pereira, localizado em Campo Mourão, Paraná. (PR). A experiência formativa provocou estranhamentos e deslocamentos de perspectivas. Os estudantes, ao entrarem em contato com as narrativas do museu e com os objetos expostos, foram estimulados a ressignificar os objetos a partir das suas experiências de vida. Foi possível perceber leituras plurais, provocadas a partir de atividades formativas de produção do conhecimento histórico de forma compartilhada, dialógica e interativa (FRISCH, 2016). Os procedimentos teórico-metodológicos dessas experiências pautaram-se no diálogo entre os sujeitos, estudantes, e objeto, artefato museológico (THOMPSON, 1981), no entrecruzamento de tempos e espaços e na interface com a história pública.

Palavras-chave: Museu. Formação. História pública.

ABSTRACT

In this paper, a formative experience developed in a discipline in the History course at the State University of Paraná with students of the fourth year on a visit made in 2019 at the Municipal Museum Deolindo Mendes Pereira, located in Campo Mourão, Paraná, Brazil, is presented. The formative experience provoked strangeness and displacement of perspectives. When students came into contact with the narratives of the museum and with the exposed objects, they were encouraged to resignify the objects from their life experiences. It was possible to perceive plural readings, provoked from formative activities of production of historical knowledge in a shared, dialogical and interactive way (FRISCH, 2016). The theoretical-methodological procedures of these experiences were established on the dialogue between subjects, the students, and object, the museological artifact (THOMPSON, 1981), on the intersection of times and spaces, and on the interface with public history.

Keywords: Museum. Education. Public history.

1 Apresentando o ambiente da experiência

Essa lembrança que nos vem às vezes...
Folha súbita
Que tomba
Abrindo na memória a flor silenciosa
De mim e uma pétalas concêntricas...
Essa lembrança..mas de onde? De quem?
Essa lembrança talvez nem seja nossa,
Mas de alguém que, pensando em nós, só possa
Mandar um eco do seu pensamento
Nessa mensagem pelos céus perdida...
Ai! Tão perdida
Que nem se possa saber mais de que!
(Mário Quintana)

Neste artigo, narramos uma experiência formativa desenvolvida no ano de 2019, na disciplina de História Cultural com estudantes do 4º ano do curso de História da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) no Museu Municipal Deolindo Mendes Pereira, na cidade de Campo Mourão, situada no interior do Paraná. Essa instituição, que tematiza a história de Campo Mourão, foi inaugurada em 1984, sendo mantida pelo poder público municipal. No ano de 1991, foi oficializado o Projeto de Lei Nº 724, intitulando o museu como Deolindo Mendes Pereira em homenagem a um dos homens considerados pioneiros no município de Campo Mourão, membro da família Pereira, apresentada pela historiografia local como a primeira família a instalar-se na região, ainda em 1903 (SANTOS JÚNIOR, 2010). É importante também destacarmos que Deolindo se interessou a organizar o acervo, a partir da doação dos seus objetos pessoais e familiares. Em um segundo momento, o museu começou a receber os objetos da comunidade local.

Esse espaço conta com uma coleção de aproximadamente 700 objetos, um acervo das décadas de 1920 até os dias de hoje. Atualmente o museu tem sete salas, uma é exclusiva para exposições temporárias, outra para atividades administrativas. As demais são salas temáticas – nomeadas pela instituição como “Acervo indígena”, “Pioneirismo”, “Educação e da Saúde”, “Comércio e Religião” e “Evolução política”- reunindo um acervo com inúmeros documentos audiovisuais, obras de arte, objetos de cultura material, entre outros.

Durante a visita, estimulamos encontros singulares dos estudantes com os artefatos culturais. Acreditamos que é preciso nos relacionar com os objetos que vemos e lemos, sentindo-os e tocando-os. A produção de conhecimentos históricos e educacionais acontece por meio dos sentidos, na relação com o corpo inteiro com os objetos e o ambiente, e não restrito à visão e à audição (RAMOS, 2004; PEREIRA, 2009). Com esse propósito, colocamos em movimento um exercício dialogal dos estudantes com o acervo museológico, de forma a estimular práticas de rememoração, a partir das suas experiências vividas (BENJAMIN, 1985).

Os procedimentos teórico-metodológicos dessa atividade formativa pautaram-se no diálogo entre os sujeitos – estudantes – e objeto – acervo museológico – (THOMPSON, 1981), no entrecruzamento de tempos e de espaços (BENJAMIN, 1985). Autores como Dominique Poulot, Krzysztof Pomian, Walter Benjamin, Júnia Sales Pereira, Francisco Régis Lopes Ramos e Paulo Knauss produziram importantes contribuições para pensarmos as pesquisas que envolvem museu na interface com a educação e a história pública.

A discussão deste artigo foi organizada em três movimentos dialógicos: No primeiro, apresentamos historicamente o museu e, em seguida, problematizamos os desafios que esses espaços têm enfrentado na

contemporaneidade, principalmente no que diz respeito às suas relações com os diferentes públicos – para isso, aproximamo-nos da reflexão com a história pública. No segundo movimento, trouxemos a experiência formativa desenvolvida no museu de Campo Mourão. Por fim, tecemos algumas reflexões e considerações sobre as ações em museus que podem contribuir para que espaços celebrativos de memórias sejam ressignificados à luz do presente, a partir da reelaboração dos sentidos, provocando tensões e deslocamentos dos sujeitos.

2 Os museus: imagens ambivalentes

A atribuição do museu como lugar de prática cultural tem suas origens no século XIX. Essa atividade estava ligada à busca pela preservação de bens do Antigo Regime e da tentativa de valer-se de bens coletivos para tentar construir o sentimento de unidade nacional. Tem-se, como exemplo, o caso da França, que transformou lugares como o Palácio de Versalhes ou o Palácio Real do Louvre em museus. Para o historiador Paulo Knauss (2018), essas propostas foram comparadas às antigas práticas de colecionadores do século XVI e XVII que criavam os gabinetes de curiosidades, espaços repletos de objetos que maravilhavam os admiradores.

Para Pomian (1984), a partir de meados do século XVIII, a tendência hegemônica do colecionismo europeu foi superada pela ciência. Os museus instituíram-se como centros de investigação, locais de saberes e de reuniões de pessoas pertencentes à cultura erudita. Contudo, havia restrições à população, em geral considerada “desordeira”. As visitas eram destinadas a estudantes e a pesquisadores e, em alguns dias, às famílias das classes burguesas, considerados os “verdadeiros” apreciadores da cultura (CHAGAS, 2002).

Fruto dos anseios da modernidade, no século XIX, os museus foram enredados pela ideologia do progresso da cultura, organizando suas exposições a partir de objetos pertencentes às classes sociais dominantes, grupos religiosos e instituições sociais. Ainda existem museus que apresentam, nos dias de hoje, as coleções que vão desde exposições da cultura egípcia, exclusiva nas figuras dos faraós, reis e rainhas, até objetos que representavam as famílias imperiais, imagens de colonizadores, bandeirantes, entre outros. Lembramos da historiadora Júnia Sales Pereira ao destacar que

[...] colecionar objetos não é um ato neutro. Expô-los, num tributo à memória, tampouco. Gestos arbitrados, os museus colecionam e iconizam história e sombras conceituais, expondo-os muitas vezes sob véu de totalidades arbitrárias no trato com o passado” (PEREIRA, 2010, p. 509).

Mário Chagas sustenta que esses museus que celebram a memória do poder sobrevivem atualmente. Embora tenham suas origens no século XIX, continuam ditando regras, são “[...] espaços pouco democráticos onde prevalece o argumento de autoridade, onde o que importa é celebrar o poder ou o predomínio de um grupo social, étnico, religioso ou econômico sobre os outros grupos” (CHAGAS, 2002, p. 64).

Muitos museus ainda guardam o aspecto de celebrar a memória de determinados grupos sociais. Contudo, estudos recentes sobre o trabalho no museu na interface com a educação e a história pública estão construindo novas possibilidades de diálogos, permitindo ressignificar, problematizar, acolher ou recusar as memórias e as narrativas produzidas sobre o passado.

Apesar de reconhecermos que essas concepções de museu ainda são presentes em nossa sociedade, vale ressaltarmos que a acepção moderna de museus tem passado por transformações que trazem desafios de “[...] manter

sempre viva uma contribuição para a fisionomia cultural da região, em vez de inscrever seu projeto em uma arqueologia do colecionismo” (POULOT, 2013, p. 34). Para Pomian (1984), na modernidade, os museus são instituições que estabelecem a relação entre o invisível e o visível.

O Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) dilata a imagem do significado dessa instituição:

Os museus são casas que guardam e apresentam sonhos, sentimentos, pensamentos e intuições que ganham corpo através de imagens, cores, sons e formas. [...] são pontes, portas e janelas que ligam e desligam mundos, tempos, culturas e pessoas diferentes. [...] são conceitos e práticas em metamorfose. (IBRAM, 2010, p. 1).

Ao mesmo tempo, os museus podem ser um “templo” fantasmagórico, os quais apagam as relações sociais e as dimensões dos sujeitos no espaço e no tempo em que se inserem (BENJAMIN, 2007). É importante, assim, percebemos as imagens ambivalentes que lampejam nos museus.

Ao longo do século XX, o museu foi incorporando diferentes funções que vão modificando as suas relações com os públicos. Esse fato está relacionado às questões globais e nacionais, pois, a partir de 1960, com os processos de descolonização, os movimentos sociais têm buscado por histórias alternativas e revisionistas. A luta por memória é uma forma de resistência ao apagamento dos sujeitos no tempo e no espaço. Tais manifestações ampliam-se nos idos anos de 1980, com a reabertura política em âmbito nacional e internacional de luta pelo direito à memória, desencadeada logo após o período da Segunda Guerra Mundial, e a necessidade de novas abordagens e diálogos com seus públicos (HUYSSSEN, 2000).

Os museus foram atingidos, globalmente, pelas políticas de memória decorrente dos processos sociais traumáticos. As discussões no âmbito

internacional exigiram uma releitura da imagem das nações como unidades culturais, tanto homogêneas como integradas. O holocausto, as guerras coloniais – especialmente a Guerra do Vietnã (1975), o fim dos regimes de segregação racial, a repressão política dos regimes autoritários com diversas matizes ideológicas (especialmente em países da América Latina), questionaram a construção de histórias universais, assentadas em um tempo homogêneo e sem sentido para muitas pessoas, e foram molas propulsoras para outras histórias e memórias. Assim, tivemos uma guinada da perspectiva da unidade cultural para a promoção e a luta por reconhecimento da diversidade cultural (HUYSEN, 2000).

O historiador Paulo Knauss (2018), em seu artigo, destaca que é nesse contexto dos debates internacionais e nacionais que é possível localizar a abertura de horizontes para a reflexão dos museus na interface com a história pública³. Os museus enfrentam “[...] dilemas próximos da historiografia acadêmica, que se confrontou com o movimento da história pública” (KNAUSS, 2018, p. 144), no sentido de repensar as suas relações com os seus públicos⁴.

³ No Brasil, o movimento da história pública intensificou-se a partir de 2011, com o surgimento da Rede Brasileira de História Pública e, principalmente, pela necessidade de colocar em diálogo o conhecimento acadêmico, escolar e comunitário na arena pública; refletir com os públicos pelas diferentes mídias questões de várias naturezas; ouvir as experiências vividas de diferentes sujeitos para pensar questões socialmente vivas. No Brasil, a história pública tem assumido significados diferentes, tanto pode enveredar pelo caminho da difusão científica em espaços não universitários e ambientes virtuais, como também construir projetos com diferentes sujeitos, tendo em vista a produção de conhecimentos históricos, em diferentes lugares, inclusive no museu (SANTHIAGO, 2016; ROVAI, 2018; ALMEIDA, 2016).

⁴ Ao trazer essa expressão, dialogamos com o conceito de “público” apresentado por Hanna Arendt (2000), no livro *A Condição Humana*, remetendo a dois sentidos: “[...] o primeiro trata daquilo que se torna visível - o que vem a público -, que pode ser visto e ouvido por todos. Esse conceito remete à ideia da intersubjetividade e pluralidade humana. O segundo sentido está vinculado ao mundo compartilhado entre os sujeitos, uma vez que, para a autora, o termo “público” significa o próprio mundo, na medida em que é comum a todos nós e diferente do lugar que nos cabe dentro dele” (ARENDR, 2000, p. 62). Essa acepção de público a autora fundamenta a partir da pólis grega do século V a.C.

A história pública e os museus, na atualidade, podem ser considerados expressões do mesmo movimento. Os museus afirmam-se como um lugar do exercício da história pública (KNAUSS, 2018). Ao constituírem-se como uma das formas de narrativas públicas da história, os museus buscam maneiras de aproveitar seu acervo de modo mais abrangente e acessível a um público não acadêmico que, de início, aproximava-se apenas de “[...] especialistas - como encarregados de identificar o patrimônio histórico e recomendar os melhores modos de sua preservação. Em vez disso, pretende-se ampliar o acesso a estas informações, ou a uma parte delas, a um público que, de outro modo, seria privado desses bens culturais” (ALBIERI, 2011, p. 21).

No entanto, mais do que alcançar um público ampliado, de forma a difundir apenas o conhecimento histórico, é necessário que sejam espaços em que seus públicos não sejam somente consumidores de conhecimentos, mas, sobretudo, produtores (THOMPSON, 1981; BENJAMIN, 1985).

As historiadoras Letícia Bauer e Viviane Trindade Borges vêm se dedicando a reflexões de história pública na interface com os patrimônios culturais. Elas ressaltam que a “[...] incursão dos ‘novos’ ou ‘outros patrimônios’, em instituições e/ou espaços de memória, é acompanhada pelo incentivo à participação cidadã, colocando novos e importantes desafios ao campo do patrimônio cultural” (BAUER; BORGES, 2018b, p. 34).

Para responder aos novos anseios, os museus estão buscando “[...] estratégias de mobilização social para construir com seu público a interpretação e a leitura de seus acervos e coleções, num movimento colaborativo de reconhecimento de autoridade compartilhada” (KNAUSS, 2018, p. 145). No campo da museologia, as reflexões e a participação das comunidades nas curadorias estão ligadas aos ecomuseus e aos museus comunitários (BAUER; BORGES, 2018a).

A emergência dos museus comunitários substituiu o “[...] protagonismo dos profissionais e do discurso técnico. Essas tendências gerais caracterizam o destaque atual da dimensão reflexiva e autorreflexiva sobre o universo dos museus e seus públicos” (KNAUSS, 2018, p. 145). No entanto, não podemos deixar de questionar: Como equalizar tanto as demandas institucionais como o desejo daqueles que buscam representação patrimonial? Essa pergunta remete aos desafios de se fazer uma história com o público⁵ (BAUER; BORGES, 2018a).

Tal perspectiva assemelha-se à história colaborativa, ligada ao conceito de “autoridade compartilhada” disseminado pelo historiador inglês Michael Frisch (2016). Embora o autor trate do trabalho com a história oral, essa acepção vem sendo utilizada no debate entre os estudiosos brasileiros do movimento da história pública para pensar nas possibilidades de **fazer história com o público** (SANTHIAGO, 2016; ALMEIDA, 2011; ROVAI, 2018).

Trabalhar com a perspectiva da autoridade compartilhada implica reconhecer que, no processo de construção de conhecimento, nós (historiadores) não estamos em um lugar privilegiado em relação ao público com que dialogamos. Não se trata de pensar em uma relação vertical, no sentido de que “nós” historiadores compartilhamos com “eles” o conhecimento produzido, mas compreender que o conhecimento é tecido por meio de relações dialógicas, interativas e coletivas (FRISCH, 2016). Sob esse viés, produzir conhecimento histórico envolve interpretação e criação que são (com) partilhadas, afastando dos historiadores a ideia de autoridade exclusiva do saber (BAUER; BORGES, 2018a).

Pensar o conceito de autoridade compartilhada aproxima-se das ideias do historiador inglês Edward Palmer Thompson (1981), no livro *A miséria da teoria*, em que o autor compreende o conhecimento histórico construído no

⁵ Para conhecer projetos pela via da autoridade compartilhada nos espaços dos museus, ver os artigos de Barnart e Bauer (2017) e Bauer (2018).

diálogo entre sujeito e objeto e que um polo não deve estar em detrimento do outro, “a relação só pode ser compreendida como um diálogo” (THOMPSON, 1981, p. 50).

A ideia da autoridade compartilhada nos museus pressupõe um modo de produção de conhecimento por uma via de mão dupla entre pesquisadores e comunidades, mas também pode ser pensada no campo educacional. Atualmente, professores e estudantes são instigados a indagar sobre os processos de constituição dos

[...] acervos, sobre as memórias que estão neles contempladas e as que são relegadas ao esquecimento, sobre a relação que cada visitante poderá estabelecer com os objetos ou, ainda, sobre a relação que o museu estabelece (ou pode estabelecer) com a cidade, a micro e a macro história. (CUNHA; FRANÇA; OLIVEIRA, 2019, p. 237).

Nesse sentido, estudantes e professores podem e devem interpretar e (res)significar os objetos nos museus no diálogo com suas experiências de vida. A possibilidade de trabalhar na perspectiva de uma via de mão dupla nos museus na interface com a história pública é instigante e promissora.

3 Com-partilhando a experiência formativa

Ao entrarmos no museu Deolindo Mendes Pereira, caminhamos pelas salas temáticas – “Acervo indígena”, “Pioneirismo”, “Educação e a Saúde”, “Comércio e a Religião” e “Evolução política” – em busca de dialogar com os objetos culturais. No primeiro momento, a visita foi guiada por uma das responsáveis pelo museu e, depois, os estudantes transitaram livremente, aproximando-se dos acervos a partir dos seus próprios interesses e desejos.

Após a visita, conversamos com os estudantes em uma das salas do museu (destinada a promover grupos de estudos e palestras). Lá, alguns fios reflexivos foram tecidos: a) fomentar as leituras plurais dos estudantes na relação com os artefatos culturais; b) estimular a realização de um exercício de rememoração. Para isso, solicitamos que eles escolhessem um objeto que se aproximasse das suas experiências vividas.

No primeiro momento de diálogo, os estudantes perceberam que o museu é um gabinete de curiosidades e de colecionismo. A história contada é das famílias pioneiras, dos políticos com o “intuito” de “alegrar” o público a observar os óculos do primeiro prefeito ou objetos de cozinha que pertenceram às mulheres pioneiras. Eles observaram que os objetos expostos são para culto ao passado e/ou de sacralização de determinadas memórias em detrimento de outras. Eles destacaram, ainda, que essas escolhas não são neutras, estão ligadas às relações políticas, sociais, culturais da região daquela época, e de hoje também; e não estão isentos de interesses, de manifestações de alguns grupos sociais (CHAGAS, 2002).

Essa é a visão que o museu de Campo Mourão ainda apresenta ao seu público, em “harmonia” com as produções locais sobre a história desse município, exaltando a luta dos primeiros moradores de forma triunfalista e heroica. Até mesmo o vídeo *Campo Mourão: assim nasce uma cidade*, exibido aos grupos de visitantes, segue essa tendência, mostrando as casas dos pioneiros, do prefeito e enaltecendo uma visão de progresso da cidade (BENJAMIN, 1985, 2007).

Uma das estudantes e autoras deste artigo destacou que essas memórias são importantes até porque esse museu surge pelo desejo do Deolindo doar os seus objetos pessoais e familiares para a constituição desse espaço. Todavia, questionamos a necessidade de acolher as memórias plurais que constituíram a cidade mouraõense. Objetos que fazem pensar no trabalhador que estava ao

lado do engenheiro Edmundo Mercer ao abrir a estrada Boiadeira da nossa região não têm acolhimento e são apagados nesse espaço. Pouco esse lugar conta a história de índios, de trabalhadores, de negros, de mulheres, de pessoas comuns que contribuíram para a construção de Campo Mourão. Por isso, é possível perceber que essa instituição tem o caráter celebrativo de memória de poder, muito vinculada a lideranças políticas da cidade e de algumas famílias específicas, consideradas pioneiras. Não é a valorização da cadeira de Dom Pedro I ou de seu vestuário, mas da caneta do prefeito, do jogo de cozinha de sua esposa, existindo, portanto, uma narração dos políticos locais, dos grandes homens de Campo Mourão. Como bem disse Francisco Régis Lopes Ramos (2004), o que se exalta em alguns museus eram/são os objetos da elite. Entretanto, no museu em questão, esses objetos continuam sendo o destaque das exposições. O que merecia ficar no

[...] museu de feição mais tradicional era, em geral, o objeto da elite: a farda do general, o retrato do governante, a cadeira do político, a caneta do escritor, o anel de um bispo... Tudo isso compunha o discurso figurativo de glorificação da história de heróis e indivíduos de destaque. (RAMOS, 2004, p. 19).

Não é a intenção desmerecer a história dos pioneiros, mas, em um movimento reflexivo, foi possível a construção de narrativas a contrapelo daquelas produzidas pelo museu, com o intuito de trazer outros sujeitos históricos e temporalidades: a presença dos povos africanos, dos indígenas, das mulheres, das crianças e da comunidade LGBTQ+, dos camponeses, dos artesãos e de outros trabalhadores em diferentes tempos na constituição da cidade de Campo Mourão. O direito à memória é, portanto, também um direito às utopias, à esperança (BENJAMIN, 1985).

Apostar nas possibilidades inventivas que os fragmentos do passado nos oferecem é um convite para tensionar as narrativas hegemônicas e vislumbrar outros passados e presentes (por que não outro porvir?!) na relação com as experiências dos sujeitos (THOMPSON, 1981; BENJAMIN, 1985). É nesse sentido que, no segundo movimento de diálogos com os estudantes, trabalhamos com o exercício de rememoração, a partir de objetos do museu que foram escolhidos por eles, relacionados às suas experiências de vida, potencializando a reelaboração de sentidos (BENJAMIN, 1985).

Destacamos, a seguir, a narrativa de uma das estudantes e autora deste artigo:

Quando criança, realizei visitas a museus duas vezes. Não era na minha cidade, pois lá não havia, mas foi no museu de Campo Mourão, no interior do Paraná. Nessas duas visitas, ficaram as mesmas impressões, parecia que tudo se resumia a objetos antigos dispostos em salas e ao cheiro de coisas velhas guardadas a muito tempo sem uso. Por outro lado, eu tinha muita curiosidade em olhar aqueles objetos e perguntar para a professora para que serviam, quem usava, há quanto tempo estavam ali guardados. A emoção era de pensar que aqueles objetos eram pequenos pedaços do passado, como se pudéssemos guardá-los. Na minha imaginação, o museu guardava tudo do passado que era importante. Por outro lado, por que o museu guardava alguns objetos que ainda estavam presentes na minha casa, na dos meus avós e vizinhos? Afinal, se eram coisas do passado, por que ainda estavam nessas casas? Será que todas as pessoas do passado usavam aquelas mesmas coisas? (Rememorações de Maíra Wensel)

Segunda a estudante, suas percepções de infância foram ressignificadas na visão de professora/adulta no entrecruzamento com a visão de criança. Depois de outras visitas ao museu como estudante de graduação de História, os sentidos eram outros e ela passou a indagar: por que esse museu guarda objetos de algumas pessoas e não de outras? Quem as escolheu? Ou por que alguns

povos que fazem parte da história de Campo Mourão não são representados de maneira “visível” nesse espaço? Como é possível produzir conhecimento histórico e educacional no diálogo com aquilo que está invisível no museu, com as crianças? Inclusive, essas questões despertaram seu interesse em cursar o mestrado PROFHISTÓRIA, em Campo Mourão, e encontrar possibilidades de leituras plurais nesse espaço museológico junto aos estudantes dos anos iniciais, em uma escola municipal onde atua como docente nessa mesma cidade.

Ainda de acordo com suas palavras, “ao rememorar a minha infância, foi possível aproximar-me daqueles objetos no museu e produzir conhecimento histórico no diálogo com esses artefatos.” Segundo a estudante, no exercício de rememoração, vieram à tona histórias “outras”, contadas por familiares, vividas na infância e que ainda fazem parte do modo de vida de muitas pessoas no presente. Ela relata que ao encontrar com o torrador de café exposto no museu, viveu uma experiência de encontro como o de Proust com a Madeleine⁶:

O encontro com o torrador de café trouxe as imagens da minha infância⁷ na casa de madeira dos avós e o cheiro de café sendo torrado e, em seguida, moído ainda quentinho no moedor fixado na parede da cozinha com fogão feito de barro. O mesmo

⁶ Levei à boca uma colherada de chá onde deixara amolecer um pedaço de Madaleine. Mas no mesmo instante em que esse gole, misturado com os farelos do biscoito, tocou meu paladar, estremei, atento ao que se passava de extraordinário em mim. Invadira-me um prazer delicioso, isolado, sem a noção de sua causa. Rapidamente se me tornaram indiferentes às vicissitudes da minha vida, inofensivos os seus desastres, ilusória a sua brevidade, da mesma forma como opera o amor, enchendo-me de uma essência preciosa; ou antes, essa essência não estava em mim, ela era eu. Já não me sentia medíocre, contingente, mortal. De onde poderia ter vindo essa alegria poderosa? Sentia que estava ligada ao gosto do chá e do biscoito, mas ultrapassava-o infinitamente, não deveria ser da mesma espécie. De onde vinha? [...]. E de súbito a lembrança me apareceu. Aquele gosto era o do pedacinho de Madaleine que minha tia Léonie me dava aos domingos de manhã em Combray (porque nesse dia eu não saía antes da hora da missa), quando ia dar-lhe bom dia no seu quarto, depois de mergulhá-lo em uma infusão de chá. (PROUST, 2014, p. 55).

⁷ Rememoração da primeira autora na experiência formativa da disciplina de História Cultural junto à segunda autora, docente da disciplina.

fogão que vi no museu tinha na casa da minha avó. Era, nele que era assado o pão feito por ela, que além de cuidar da casa e das crianças, também auxiliava nos trabalhos da roça, colhendo algodão, arroz, feijão, milho e aquele mesmo café que seria consumido pela família toda. (Rememorações de Maíra Wensel)

Esses objetos que estão ali expostos como “artefatos culturais do passado”, ainda sobrevivem na vida cotidiana de muitas famílias, “[...] estilhaçando a visão de progresso, evidenciando que o que existe não é uma linearidade, mas uma complexa relação entre os tempos” (HADLER, 2018, p. 80). Nesse sentido, os objetos são portadores de memórias e histórias em diferentes tempos, que abrigam rastros reveladores de sentimentos, comportamentos, modos de pensar, de fazer e de viver. “A pluralidade de memórias, implica pensar ao mesmo tempo nas relações de poder, as estratégias de esquecimento, de apagamentos; reportando-nos a imbricações do passado no presente, com acenos de um redesenho de futuros possíveis” (HADLER, 2015, p. 231).

Os estudantes, ao relacionaram-se com os objetos nos museus, em exercícios de rememoração em uma perspectiva benjaminiana, mobilizaram o conceito de memória e narração no diálogo com Walter Benjamin. Para o filósofo, a memória imbrica as dimensões

[...] voluntárias e involuntárias, consciência e inconsciência, razão e sensibilidade, passado, presente, futuro e o entrecruzamento de diferentes temporalidades. São memórias carregadas de conhecimentos, saberes experienciais e sentidos, relacionadas ao vivido. (FRANÇA, 2020, p. 304).

A preocupação de Benjamin (1985) não é apenas com o lembrar, mas com aquilo que foi esquecido. As memórias benjaminianas têm, portanto, uma

dimensão dupla: a da lembrança e a do esquecimento. É o esquecimento que possibilita ao sujeito que rememora a relação entre passado, presente e futuro.

Nas palavras da filósofa Jeanne Marie Gagnebin, em diálogo com Benjamin, a rememoração “[...] abre-se aos brancos, aos buracos, ao esquecido e ao recalçado, para dizer, com hesitações, solavancos, incompletude, aquilo que ainda não teve direito nem à lembrança nem às palavras” (GAGNEBIN, 1991, p. 91).

Foi possível perceber que os estudantes, ao rememorarem, intercambiaram o vivido, nesse espaço e tempo. A historiadora Nara Rúbia de Carvalho Cunha destaca a importância da rememoração benjaminiana como questionamento do encontro de experiências vividas

[...] entre o que somos e o que poderíamos ser; entre o que lembramos e o que esquecemos. Por que nos tornamos o que nós somos? Por que nos esquecemos do que esquecemos? Por que lembramos o que lembramos?

Mas este movimento só se completa como possibilidade de ruptura em relação ao continuum da história quando é um ato coletivo, pois é através do diálogo com os outros e com o outro (aquele que me habita) que despertamos para o questionamento da modernidade capitalista. É neste sentido que a rememoração permite que possamos nos indagar sobre as promessas da modernidade e nos permite trazer à tona as sementes adormecidas de outras possibilidades de ver o mundo, sentir e estar nele. (CUNHA, 2011, p. 84-85).

Nessa perspectiva, as possibilidades de leituras no museu em relação às narrativas que podem ser despertadas no contato com cada objeto são infinitas. O foco não está no objeto museológico, mas nas relações que estabelecemos com eles, nos sentidos e nos significados que atribuímos a partir das nossas experiências, nesse entrecruzamento de tempos (BENJAMIN, 1985).

Os sentidos do museu vão além da cultura erudita. Por isso, as atividades educativas podem e deveriam respeitar os sonhos, as esperanças e os

desejos de memórias e o enraizamento cultural dos sujeitos. Tais ações devem ser promovidas como leituras a contrapelo das narrativas hegemônicas e permitir uma (re)aproximação do objeto a partir das experiências vividas potencializadas em práticas de rememoração (BENJAMIN, 1985; CUNHA, 2011).

Nesse sentido, uma visita no museu não pode prescindir do diálogo com as temporalidades, a partir de uma leitura plural da experiência do vivido. Entendemos que a produção de conhecimentos históricos e educacionais na relação com os espaços museológicos deve acontecer em uma relação dialógica entre sujeito e objeto, porque é nesse processo que os sujeitos vão atribuindo sentidos e (re)significando os objetos. É nesse movimento relacional que os sujeitos podem se enxergar pertencentes a uma “[...] cultura mais ampla da qual os museus participam e, sobretudo, perceber que os museus atuam nas sensibilidades desses sujeitos, endossando ou potencializando visões de mundo” (CUNHA; FRANÇA; OLIVEIRA, 2019, p. 237).

É necessário, assim, romper com uma acepção de história linear, homogênea e única e refletir sobre esses objetos na relação entre passado e presente (BENJAMIN, 1985). Desse modo, é possível compreendermos as complexificações em torno do espaço-tempo que envolve esses objetos expostos em espaços museais e não os resumirmos a objetos antigos, presos no passado.

Apesar do aspecto celebrativo do museu de Campo Mourão, foi possível perceber que, ao mesmo tempo que silencia algumas memórias, outras são ressaltadas. Questionar as narrativas que são produzidas nesse espaço foi, dessa forma, uma experiência de uma leitura a contrapelo (BENJAMIN, 1985). Nesse sentido, provocamos os estudantes a passarem pelos corredores e pelas salas e construir novos sentidos e experiências, a partir de estranhamento e de diálogos/tensões com os artefatos culturais em exercícios de rememoração.

As visitas aos museus com propostas educativas podem ir além de atividades educativas dentro da caixa monumento, ou seja, daquela visita em que só vai passando e admirando. É preciso pensar que o museu não deve ser lugar de uma visita rápida, passageira, mas um lugar que promova uma experiência significativa, no sentido em que nos fala Larrosa (2002), aquela experiência que nos toca e nos (trans)forma. Por isso, ler os objetos no museu somente a partir das legendas não proporciona ao sujeito viver uma experiência significativa, não marcas e, na maioria das vezes, só lhes acrescentam novas informações.

São importantes visitas que nos deixem tocar o objeto e permitam sermos tocados por ele. Ser tocado por um objeto não é possível em uma leitura apenas visual, necessita de uma relação que mobiliza todos os sentidos, envolvendo o sujeito em sua inteireza humana, na sua corporeidade – só assim a experiência poderá transformá-lo (LARROSA, 2002; GALZERANI, 2008).

Endossamos, nessa experiência formativa, atividades educativas em museus com práticas de rememoração, pois esta possibilita estimular uma relação de seres humanos inteiros, portadores de racionalidades e sensibilidades, com os artefatos culturais (BENJAMIN, 1985; MATOS, 1989; GALZERANI, 2010).

4. Um convite a leituras dialógicas, interativas e criativas no museu

Os historiadores e professores Júnia Sales Pereira e Marcus Vinicius Carvalho (2010) relatam uma experiência educativa em museus da qual podemos tecer algumas reflexões. Vejamos um fragmento:

Educadora de Museu: – Agora vocês verão um objeto que era utilizado há muito e muito tempo atrás na escola: o mimeógrafo!

Aluno: – Professor, será que a nossa escola “parou” no tempo?
(PEREIRA; CARVALHO, 2010, p. 383).

Com essa passagem, os autores chamam atenção para as noções que crianças ou públicos em geral desenvolvem, a partir do contato com esses locais. Quando o estudante questiona, a impressão que ele tem é que a escola como o museu estão congelados no passado. Contudo, esse exemplo é justamente para perceber que um objeto como o mimeógrafo está longe de ser algo encarcerado no passado, mas que representa, de fato, o entrecruzamento dos tempos e pode ser problematizado, evidenciando diferentes realidades sociais. O importante é percebermos que objetos como o mimeógrafo podem ser questionados, independentemente da forma como estão expostos e como são narrados neste lugar, “[...] longe de ser um objeto do ‘passado’, ele é compreendido como um elemento de problematização do entrecruzamento de múltiplos tempos” (PEREIRA; CARVALHO, 2010, p. 388).

É nesse sentido que o historiador Francisco Régis Lopes Ramos entende que o museu e seus objetos “[...] ganham substância educativa, pois há relações entre o que passou, o que está passando e o que pode passar” (RAMOS, 2004, p. 21). O museu não é um lugar fixo, parado no tempo, existem inúmeras possibilidades de leituras plurais dos fragmentos do passado na relação com o presente que possibilita uma produção de conhecimentos históricos e educacionais com seus públicos, pelo viés colaborativo, interativo e dialógico (FRISCH, 2016).

O museu na interface com o ensino de História pode ser compreendido como

[...] inventário aberto e movente, situado historicamente. Ainda de tal perspectiva, a relação educativa entre escola e museu é território de aberturas, porque é capaz de abranger renovadas

percepções e interesses que, entre escola e sociedade, de forma permeável, será de alguma maneira previsível supor uma relação entre Escola e Museu, orientada pela processualidade e caráter dinâmico da cultura contemporânea e não, como comumente se supõe, pelo congelamento do passado, pela transmissividade de conteúdos preconcebidos pela totalização de sentidos pressuposta nos roteiros de exposição e de visitação. Sendo inventário em movimento, o museu realizará a relação educativa com diferentes públicos (dentre eles o público escolar, também vários) como oportunidade permanente de exercício de sua expansão fazendo alargar os sentidos primeiros, incluindo os novos projetos e discussões culturais. O inventário, compreendido como prática circunstanciada por aspectos provisórios e descontinuidades. Inventário inconcluso e arbitrado, o museu estabelecerá, com os públicos, uma relação dialógica e sensível predisposta ao intercâmbio. (PEREIRA, 2015, p. 77).

Sob essa perspectiva, é uma proposta educativa que nos convida a atribuir sentidos plurais na relação com os artefatos culturais. O museu não é lugar-final, mas de trânsitos, de transfigurações e de deslocamentos, não pode

[...] comportar sentidos unívocos, nem mesmo para aqueles objetos de sedutora estabilidade. O museu é lugar de ultrapassagens, em que emergem relações dinâmicas e intrincadas entre os sujeitos na experiência de aprender e sentir os enovelamentos dos tempos (PEREIRA; CARVALHO, 2010, p. 395).

O museu provoca lembranças, esquecimentos, silêncios e rememorações. Pode ser um lugar de pertencimento, de fortalecimento de identidades plurais e enraizamento cultural (GALZERANI, 2004). Um dos papéis da ação educacional no museu, trabalho que cabe aos educadores do museu ou professores de História, é torná-los passível de “[...] torções, distorções, atualizações, rejeições, reapropriações e desapropriações” (PEREIRA; CARVALHO, 2010, p. 393). É a partir desse movimento reflexivo que os sujeitos

têm a possibilidade de interpretar, dar significados aos discursos e às narrativas ali presentes por uma via de mão dupla (entre estudantes e professores; estudantes e estudantes; estudantes e objetos) (THOMPSON, 1981; FRISCH, 2016).

Inúmeras são as formas de promover um trabalho em museus no ensino de História. Todavia, destacamos outras possibilidades no diálogo com o historiador Francisco Régis Lopes Ramos (2016), ao trazer a ideia do objeto gerador. Segundo o autor, pensar nos objetos é entendê-los não como mera curiosidade, mas perceber que “[...] fazemos e usamos objetos e, na mesma medida, somos feitos e usados por objetos” (RAMOS, 2016, p. 71) Por exemplo, estudantes ou operários são vistos ou identificados a partir do momento que vestem um uniforme, logo usam esse objeto, mas também são usados. Essas vestimentas fazem parte das relações sociais e, muitas vezes, estão expostos no museu. Entretanto, nas caminhadas pelo seu interior, passamos por elas e não problematizamos tais relações. Ramos (2016) explica que o exercício de dialogar com o objeto e seu lugar de produção possibilita perceber as práticas sociais de diferentes tempos. Desse modo, olhar para/sobre/com os objetos expostos no museu pode levar à reflexão sobre os sujeitos relacionados àqueles objetos e àquele contexto social, na relação com o presente.

Trabalhar com o chamado objeto gerador é instigar reflexões sobre as tramas entre sujeito e objeto: perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais, que os objetos são criadores e criaturas do ser humano. Assim, o trabalho com o objeto gerador não se resume ao sujeito simplesmente descobrir o objeto, mas compreender as tramas sociais relacionadas a tal objeto (RAMOS, 2016).

Vale ressaltarmos que práticas como essas podem contribuir para promover uma produção de conhecimento que não envolve apenas atos cognitivos, adquirindo apenas novas informações dos objetos, pois

[...] não se trata da revelação à luz de métodos cujos passos estão seguramente definidos. Antes de tudo, o potencial educativo dos objetos geradores reside no exercício de alargamento do nosso ser no mundo, da experiência de viver a historicidade do ser que dá existência a nós e ao mundo, em suas múltiplas ligações. (RAMOS, 2016, p. 74).

Ao realizarmos atividades educativas que promovam essas discussões, provocamos o envolvimento do sujeito, levando o público a perceber que o museu não é o guardião de pedaços do passado, mas um lugar de entrecruzamentos dos tempos e dos sujeitos. É possível o público construir leituras plurais na relação com os artefatos culturais, sendo sujeitos ativos no processo de produção de conhecimento histórico (THOMPSON, 1981; BENJAMIN, 1985).

5 Considerações provisórias

Nessa experiência formativa, apresentamos uma acepção de museu não como uma construção dada e naturalizada, mas percebendo-o dentro de um processo de engendramento histórico e cultural (POULOT, 2009). Refletimos sobre as narrativas produzidas pelo museu e estimulamos práticas de rememoração. Vieram à tona outras narrativas, histórias e memórias de Campo Mourão, além da pluralização dos sentidos, inclusive relativos à temporalidade (RAMOS, 2010; CUNHA, 2011).

Ao olharmos para os espaços dos museus que produzem narrativas de exaltação dos grandes homens, entendemos que é possível, nesse mesmo lugar, tensionar o fio conformista das histórias e trazer aqueles que foram silenciados e/ou esquecidos, bem como as memórias e as histórias dos sujeitos comuns. Nesse sentido, as contribuições do filósofo Walter Benjamin, em diálogo com

outros autores, foram lidas e mobilizadas, em busca de desenvolver uma experiência formativa a contrapelo das tendências de diluição da pluralidade de sentidos conferidos ao passado, ao presente e ao futuro.

Podemos pensar na relação com os museus em diferentes vias, que se intercambiam, indo desde imagens do passado a um convite à transgressão das narrativas produzidas pelo museu e de uma história para o público a uma história com o público (FRISCH, 2016). É importante, nas práticas educativas, dialogarmos com os museus em uma reflexão crítica, ao mesmo tempo que acolhemos os fragmentos do passado como potencialidades de construções de “outras” leituras sensíveis (ANJOS; FRANÇA, 2020).

É preciso repensarmos as práticas educativas no museu de modo a promover uma produção de conhecimento que seja significativa para/com o público (FRISCH, 2016; SANTHIAGO, 2016) e que os públicos não sejam apartados das suas experiências de vida. É por meio de reflexões, de ações com o público, de trabalhos compartilhados, colaborativos e coletivos que os museus vêm respondendo às demandas do tempo presente no diálogo com a história pública. Promover experiências que toquem os públicos e que estes sejam capazes de se reconhecer como sujeitos da/na história é um desafio no campo educacional na interface com o museu e a história pública.

Referências Bibliográficas

ALBIERI, Sara. História pública e consciência histórica. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. (org.). **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011. p. 19-29.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. (org.). **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

ANJOS, Brandon Lopes dos; FRANÇA, Cyntia Simioni. Leituras a contrapelo de cenas publicizadas em narrativas sobre povos indígenas produzidas pelo Museu de Campo Mourão. In: BUENO, André; ESTACHESKI, Dulceli; SATLER, Carla. (org.). **Ensino de História e Etnicidades**. Rio de Janeiro: Nova Andradina; Sobre Ontens, 2020. p. 115-123.

ARENDT, Hanna. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

BARNART, Fabiano; BAUER, Leticia. "Sabia que estaria aqui": Relatos sobre os processos criativos do projeto "uma cidade pelas Margens". **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 8, n. 1, p. 438-67, 2017. Disponível em < <https://revistas2.uepg.br/index.php/rlagg/article/view/10367> > Acesso em: 25 de agosto de 2020.

BAUER, Leticia. Museu de quem? Museu para quem? Experiências do Museu de Porto Alegre Joaquim Felizardo. In: BACHETTINI, Andréa Lacerda; LEAL, Noris Mara Pacheco Martins. (org.). **Anais da Semana dos museus da UFPeL**. Pelotas: Editora da UFPeL, 2018. p. 148-155.

BAUER, Leticia; BORGES, Viviane Trindade. (org.). **História oral e patrimônio cultural: potencialidades e transformações**. São Paulo: Letra e Voz, 2018a.

BAUER, Leticia; BORGES, Viviane Trindade. Outras memórias, outros patrimônios: desafios do fazer com e para os sujeitos envolvidos. In: BAUER, Leticia; BORGES, Viviane Trindade (org.). **História oral e patrimônio cultural: potencialidades e transformações**. São Paulo: Letra e Voz, 2018b. p. 31-52.

BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas**. Magia e técnica, arte e política. v. 1. Tradução Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG/Imprensa Nacional do Estado de São Paulo, 2007.

CHAGAS, Mário. Memória e Poder: dois movimentos. **Cadernos de Sociomuseologia**, v. 19, n. 19, p. 43-81, 2002. Disponível em < <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/367> > Acesso em: 25 de agosto de 2020.

CUNHA, Nara Rubia de Carvalho. **Chão de pedras, céu de estrelas: o Museu-Escola do Museu da Inconfidência, Ouro Preto, década de 1980**. 2011.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

CUNHA, Nara Rubia de Carvalho; FRANÇA, Cyntia Simioni; OLIVEIRA, Alexandre Augusto de. Museus, experiências urbanas e produção de conhecimentos histórico-educacionais. **Museologia e Patrimônio** [online], v. 12, n. 2, p. 236-254, 2019. Disponível em <<http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/view/745>> Acesso em 25 de agosto de 2020.

FRANÇA, Cyntia Simioni. Memória como meio de produção de conhecimentos históricos. **Revista Memória em Rede**, Pelotas, v. 12, n. 23, p. 298-316, 2020. Disponível em <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Memoria/article/view/14858>> Acesso em 25 de agosto de 2020.

FRISCH, Michael. A história pública não é uma via de mão única. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo. (org.). **História Pública no Brasil: Sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 57-69.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Memória e esquecimento: linguagens e narrativas. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. (org.). **Memória e (re)sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Unicamp, 1991. p. 85-94.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. A cidade como espaço de aprendizagem da história: em foco um projeto de educação patrimonial. In: SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão *et al.* (org.). **Convergências e tensões no campo da formação do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 600-620.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. A produção de saberes históricos escolares: o lugar das memórias. In: FERREIRA, Antonio Celso; BEZERRA, Hollien Gonçalves; LUCA, Tania Regina de. (org.). **O historiador e seu tempo**. São Paulo: Ed. UNESP, 2008. p. 223-235.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Memória, história e (re)invenção educacional: uma tessitura coletiva na escola pública. In: MENEZES, Maria Cristina. (org.). **Educação, Memória e História**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2004.

HADLER, Maria Sílvia Duarte. Cidade e Ensino de História. In: ZAMBONI, Ernesta; GALZERANI, Maria Carolina Bovério; PACIEVITCH, Caroline. (org.). **Memória, sensibilidades e saberes**. Campinas: Editora Alínea, 2015. p. 225-232.

HADLER, Maria Silva Duarte. Modernização urbana, patrimônio e história: algumas considerações. In: RABÊLO, Jinielle; MENESES, Sônia. (org.). **História Pública e debate: patrimônio, educação e mediações do passado**. São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 75-92.

HUYSSSEN, Andreas. **Seduzidos pela memória: arquitetura, monumentos, mídia**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

IBRAM. Instituto Brasileiro de Museu. **O que é museu?**. 2010. Disponível em: <http://www1.museus.gov.br/>. Acesso em: 19 abr. 2020.

KNAUSS, Paulo. Quais os desafios dos museus em face da história pública? In: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane T. B. (org.). **Que História pública queremos?** São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 141-147.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr, n 19, 2002. Disponível em <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lang=en> Acesso em: 25 de agosto de 2020

MATOS, Olgária. **Os arcanos do inteiramente outro**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

PEREIRA, Junia Sales. Andarilhagens em chão de ladrilhos. In: FONSECA, Selva Guimarães. (org.). **Ensinar e aprender História: formação, saberes e práticas educativas**. Campinas: Átomo & Alínea, 2009. p. 277-296.

PEREIRA, Júnia Sales. Arbítrio e sensibilidade na aprendizagem histórica atravessada pelos museus. In: DALBEN, Ângela *et al.* (org.). **Convergências e tensões no campo da formação do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. v. 1. p. p. 509-528.

PEREIRA, Júnia Sales. Ensino de História e Patrimônio na Relação Museu-escola. In: ZAMBONI, Ernesta; GALZERANI, Maria Carolina B.; PACIEVITCH, Caroline. (org.). **Memória, sensibilidades e saberes**. Campinas: Alínea, 2015. p. 76-89.

PEREIRA, Júnia Sales; CARVALHO, Marcus Vinicius Corrêa. Sentidos dos tempos na relação museu/escola. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 30, n. 82, p. 383-396, set./dez. 2010. Disponível em < <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n82/08.pdf> > Acesso em 25 de agosto de 2020.

POMIAN, Krzysztof. Coleção. In: ENCICLOPÉDIA EINAUDI. v. 1 (Memória-História). Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1984. p. 51-86.

POULOT, Dominique. **Uma história do patrimônio no Ocidente**. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

POULOT, Dominique. **Museu e museologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

PROUST, Marcel. **Em busca do tempo perdido: o tempo recuperado**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014.

QUINTANA, Mário. **A cor do invisível**. Rio de Janeiro: Globo, 1999.

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

RAMOS, Francisco Régis Lopes. Objeto gerador: Considerações sobre o museu e a cultura material no ensino de história. **Revista Historiar**, Sobral, v. 8, n. 14, p. 70-93, 2016. Disponível < <https://historiar.uvanet.br/index.php/1/article/view/234> > Acesso em: 25 de agosto de 2020.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. Uma questão de tempo: os usos da memória nas aulas de História. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 30, n. 82, p. 397-411, set./dez. 2010. Disponível em < <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n82/09.pdf> > Acesso em: 25 de agosto de 2020.

ROVAI, Marta. Publicizar sem simplificar: o historiador como mediador ético. In: ALMEIDA, Juniele R. de; MENESES, Sonia. (org.). **História Pública em debate: patrimônio, educação e mediações do passado**. São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 185-196.

SANTHIAGO, Ricardo. Duas palavras, muitos significados: alguns comentários sobre a história pública no Brasil. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele

Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo. (org.). **História Pública no Brasil**: sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 23-36.

SANTOS JÚNIOR, Jair Elias dos. **Patrimônio Cultural**: um retrato de Campo Mourão. Campo Mourão, PR: Edição do Autor, 2010.

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

Recebido em Outubro de 2020.

Aprovado em Novembro de 2020.