

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALAMIR MUNCIO COMPAGNONI

**"EM CADA MUSEU QUE A GENTE FOR CARREGA UM PEDAÇO DELE":
COMPREENSÃO DO PENSAMENTO HISTÓRICO DE CRIANÇAS EM
AMBIENTE DE MUSEU**

CURITIBA

2009

ALAMIR MUNCIO COMPAGNONI

**"EM CADA MUSEU QUE A GENTE FOR CARREGA UM PEDAÇO DELE":
COMPREENSÃO DO PENSAMENTO HISTÓRICO DE CRIANÇAS EM
AMBIENTE DE MUSEU**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa: Cultura, Escola e Ensino, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora
Moreira dos Santos Schmidt

CURITIBA

2009

TERMO DE APROVAÇÃO

ALAMIR MUNCIO COMPAGNONI

"EM CADA MUSEU QUE A GENTE FOR CARREGA UM PEDAÇO DELE":
COMPREENSÃO DO PENSAMENTO HISTÓRICO DE
CRIANÇAS EM AMBIENTE DE MUSEU

Dissertação aprovada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa: Cultura, Escola e Ensino, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt
Universidade Federal do Paraná

Prof. Dr.

Prof. Dr.

Prof. Dr.

Curitiba, de de 2009.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Maria Auxiliadora M. S. Schmidt, minha orientadora científica, agradeço todo o apoio, disponibilidade, dedicação, entusiasmo, generosidade, os comentários e sugestões construtivos e, ainda, a imensa simpatia e amizade transmitidas ao longo do período desta dissertação.

Às Professoras Doutoras Rosi Terezinha Ferrarini Gevard e Olga Magalhães, que participaram da banca de qualificação e deram contribuições pontuais que foram de grande relevância para a continuidade da pesquisa.

A Tânia Braga Garcia e Kênia Sousa Rios, por aceitarem o convite para o momento acadêmico da defesa.

Aos alunos que participaram neste estudo, sem os quais esta investigação não teria sido concretizada.

Aos colegas, profissionais da Rede Municipal de Ensino de Araucária, pela convivência e amizade. Nossas conversas sempre foram fundamentais para que eu ganhasse novo ânimo e desse continuidade à pesquisa. Especialmente às Professoras Lindamir Zeglin Fernandes, Cristiane Perretto, Marlene Terezinha Grendel e ao Professor Henrique Rodolfo Theobald, pelo apoio na difícil caminhada inicial, ajudando-me a construir algumas pontes.

Aos profissionais da Educação do Colégio Estadual Professor Luiz Carlos de Paula e Souza e da Escola Municipal João Sperandio, com os quais aprendi a acreditar e a lutar cada vez mais pela escola pública.

Aos colegas de profissão e pesquisa do Grupo de Educação Histórica da UFPR, que, de várias maneiras, contribuíram para a realização desta pesquisa.

À minha esposa e companheira Afonsina Mattoso Compagnoni, que sempre me acompanhou nesta tarefa, pelos seus comentários, pela paciência ao ouvir-me falar de assuntos um pouco diferentes dos seus, e sobretudo pelo seu incondicional apoio, nos bons e maus momentos. Aos meus filhos, Inaê e Guilherme, pelo carinho e por disponibilizar-me os seus conhecimentos de informática.

A todos que, de algum modo, manifestaram o seu apoio e disponibilidade, e ao povo brasileiro, que garante o ensino público.

RESUMO

Este trabalho tem como tema as "aulas-visitas" aos museus, a partir das aulas de História. Procedeu-se, em um primeiro momento, a uma análise de projetos que escolas e professores enviaram à Secretaria Municipal de Educação de Araucária, Paraná, Brasil, cujo objetivo era levar os alunos aos museus ou espaços históricos. Os projetos tomados para análise foram relativos aos anos de 2005, 2006 e 2007, de 1.^a a 8.^a série do Ensino Fundamental, Classe Especial e Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de Araucária. A metodologia adotada na pesquisa é de caráter qualitativo, envolvendo o pesquisador, no contato com os projetos, em um trabalho com as escolas, com os sujeitos pesquisados, crianças/alunos e professores. Na leitura e análise procurou-se mapear e entender as ideias históricas de professores e crianças/alunos, como e por que as escolas e os professores levam aos museus. Durante o estudo e a pesquisa buscou-se discutir, com base nas ideias de Dubet (1996), como os professores veem os sujeitos estudantes de 1.^a a 4.^a série e de 5.^a a 8.^a série do Ensino Fundamental. Discute-se, também, a organização da aula-visita na escola antes de ir ao museu, a ida ao museu, bem como a volta deste. Por fim, apresentam-se os resultados da pesquisa com crianças/alunos na escola e a análise das narrativas das crianças/alunos, procurando-se detectar indicativos da presença da consciência histórica nestes com base nos estudos de Rüsen (1992). O trabalho se insere no conjunto de pesquisas relativas à Educação Histórica, em especial às pesquisas ligadas à cognição histórica situada, a qual levou em consideração a compreensão das ideias dos sujeitos escolares no contexto do ensino de história.

Palavras-chave: Museu. "Aula-visita". Sujeitos. Consciência histórica.

ABSTRACT

This work has as its theme the "lecture-visits" to museums, from the lessons of history. Accordingly, it at first, an analysis of projects that schools and teachers/sent to the Municipal Secretary of Education Araucaria, Paraná, Brazil, and that the objectives of the lead/the student/as to museums and/or historic areas. The projects were taken for analysis for years, 2005, 2006 and 2007, from 1st to 8th grade of elementary school, Class of Special Education and Youth and Adult Network Municipal Araucária Teaching. The methodology adopted in the research is qualitative in nature, involving the researcher in a work, in contact with the projects, with schools, with the subjects studied, children/students/teachers and the/as. In reading analysis and tried to map and understand the historical ideas of teachers/and the children/students/as, how and why schools and teachers/the lead/children/students/to the museum. During the study and research it was discussed, using the ideas of Dubet (1996), on how teachers see the subject students of 1st to 4th grade and 5th to 8th grade of elementary school. It also discusses the organization of class-view at school before going to the museum, a trip to the museum and around the museum in the classroom. Finally, presents the results of research with children/students/school and in the analysis of narratives of/children/students/as, trying to detect the presence indicative of historical awareness based on studies of Rüsen (1992). The work is within the range of research on Education History, especially in historical research related to situated cognition, which took into account the understanding of the ideas of the subjects in the school teaching of history.

Keywords: Museum. "School-visit". Subject. Historical awareness.

LISTA DE QUADROS

1	ESTRUTURA DOS PROJETOS DE AULA-VISITA ENVIADOS À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARAUCÁRIA	64
2	INDÍCIOS DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DETECTADOS NAS NARRATIVAS DOS ALUNOS DA 5. ^a SÉRIE QUE REALIZARAM AULA-VISITA AO MUSEU ROSA CRUZ.....	84
3	INDÍCIOS DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DETECTADOS NAS NARRATIVAS DOS ALUNOS DA 5. ^a SÉRIE APÓS A AULA-VISITA AO MUSEU DA ERVA-MATE	101
4	CONFRONTO DE IDEIAS ENTRE A AULA-VISITA AO MUSEU ROSA CRUZ E A AULA-VISITA AO MUSEU DO MATE	105

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 -	EL MODELO DE SIETE PASOS EN LA ELABORACIÓN DE PROGRAMAS.....	31
GRÁFICO 1 -	AULA-VISITA AOS MUSEUS E ESPAÇOS HISTÓRICOS: NÚMERO DE PROJETOS DE 1. ^a A 4. ^a SÉRIE.....	55
GRÁFICO 2 -	AULA-VISITA AOS MUSEUS E ESPAÇOS HISTÓRICOS: NÚMERO DE PROJETOS DE 5. ^a A 8. ^a SÉRIES, CLASSE ESPECIAL E EJA.....	56
GRÁFICO 3 -	PROJETOS DE AULA-VISITA - PRIMEIRO SEMESTRE DE 2007	74
GRÁFICO 4 -	RECONHECIMENTO DOS ALUNOS QUANTO AOS DOCUMENTOS DO MUSEU ROSA CRUZ.....	82
GRÁFICO 5 -	POPULAÇÃO-ALVO QUE PARTICIPOU DA AULA-VISITA AO MUSEU DO MATE.....	94
GRÁFICO 6 -	OS ALUNOS E O MUSEU DA ERVA-MATE	96
GRÁFICO 7 -	OS ALUNOS, O MUSEU E A APRENDIZAGEM HISTÓRICA	97
GRÁFICO 8 -	RELAÇÃO DOS ALUNOS QUE RECONHECEM OS OBJETOS NOS MUSEUS COMO DOCUMENTOS	98
GRÁFICO 9 -	OS ALUNOS E A VISITA A MUSEUS.....	100

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 O MUSEU E A CULTURA ESCOLAR: PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA	19
1.1 MUSEU E ESCOLA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	19
1.2 SIGNIFICADO DO MUSEU PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	22
1.3 MUSEU E EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL	31
1.4 CULTURA, CONHECIMENTO, ESCOLA: PERSPECTIVAS ATUAIS PARA A RELAÇÃO ENTRE MUSEU E ENSINO DE HISTÓRIA.....	37
1.5 MUSEU E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: MUSEU E COGNIÇÃO HISTÓRICA SITUADA.....	41
2 POSSIBILIDADES E LIMITES DO ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA EM MUSEUS: O CASO DE ARAUCÁRIA	44
2.1 PCNs E O ENSINO DE HISTÓRIA NOS MUSEUS.....	44
2.2 OS MUSEUS NAS AULAS DE HISTÓRIA EM ARAUCÁRIA	49
2.3 ANÁLISE DOS PROJETOS ENVIADOS À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARAUCÁRIA PELAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE ARAUCÁRIA E PROFESSORES, COM O OBJETIVO DE LEVAR OS ALUNOS AOS MUSEUS	53
2.4 ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	53
2.5 GRÁFICOS PRODUZIDOS APÓS ANÁLISE DOS PROJETOS DE AULA- VISITA AOS MUSEUS	55
2.6 MODELO DE PROJETO DE AULA-VISITA AOS MUSEUS.....	62
2.7 ANÁLISE DO MODELO DE AULA-VISITA	64
3 EDUCAÇÃO HISTÓRICA E AULA-VISITA AO MUSEU	73
3.1 CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO	73
3.2 O PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO	73
3.3 PRIMEIRO ESTUDO DA 5ª SÉRIE: "AULA-VISITA" AO MUSEU ROSA CRUZ....	74
3.3.1 Questionário para os Alunos da 5.ª Série que realizaram a Aula-Visita ao Museu Rosa Cruz	75

3.3.2	Análise das Narrativas das Crianças/Alunos da 5. ^a Série sobre a Aula-Visita ao Museu Rosa Cruz	79
3.3.3	Análise da Explicação da Professora que organizou a Aula-Visita ao Museu Rosa Cruz	88
3.4	SEGUNDO ESTUDO: 4. ^a SÉRIE – AULA-VISITA AO MUSEU HISTÓRICO DA ERVA-MATE	91
3.4.1	População-Alvo da Aula-Visita ao Museu da Erva-Mate	93
3.4.2	Metodologia e Questões da Investigação da Aula-Visita ao Museu da Erva-Mate	95
3.4.3	Análise dos Dados da Aula-Visita ao Museu da Erva-Mate.....	96
3.5	COMPARANDO O ESTUDO DA 5. ^a SÉRIE DA AULA-VISITA AO MUSEU ROSA CRUZ COM O DA 4. ^a SÉRIE DA AULA-VISITA AO MUSEU DA ERVA-MATE	104
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
	REFERÊNCIAS	111
	APÊNDICE - TABELAS UTILIZADAS NA ELABORAÇÃO DOS GRÁFICOS	116
	ANEXO 1 - OS DOIS PROJETOS DE AULA-VISITA UTILIZADOS NO ESTUDO.....	121
	ANEXO 2 - PESQUISA COM JOVENS ALUNOS DA 5.^a SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL QUE REALIZARAM A AULA-VISITA AO MUSEU ROSA CRUZ	125
	ANEXO 3 - PESQUISA COM O/A PROFESSOR/A DE HISTÓRIA QUE REALIZARAM A AULA-VISITA COM OS ALUNOS/AS DA 5.^a SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL	127
	ANEXO 4 - PESQUISA COM CRIANÇAS/ALUNOS QUE REALIZARAM NA 4.^a SÉRIE A AULA-VISITA AO MUSEU DA ERVA-MATE	128
	ANEXO 5 - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA O PRIMEIRO ESTUDO	131
	ANEXO 6 - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA O SEGUNDO ESTUDO	132

INTRODUÇÃO

No ensino de história, com raras exceções, trabalha-se a narrativa dos livros didáticos como a única possível, como se a história estivesse pronta e acabada, estando nos livros simplesmente para ser consumida por alunos, sob a orientação dos professores. Trata-se de um tipo de ensino que, além de inibir o desejo do aluno de estudar história, dificulta a reflexão sobre a sua realidade, pois está muito distante da sua vivência, da sua cultura e da sua vida prática. Essas constatações a respeito do ensino de história já vêm sendo discutidas no Brasil há alguns anos, e isto se aplica ao que ocorre no município de Araucária, situado na Região Metropolitana de Curitiba (RMC), Paraná, Brasil. Nesse município, as discussões ganharam força com o trabalho de Schmidt¹, quando trouxe a aproximação com a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e também com os trabalhos de Barca². Passou-se a discutir a proposta de trabalhar com os conhecimentos prévios dos alunos, buscando a superação do ensino "tradicional" de história. Foram estes e outros momentos de estudo que levaram o autor do presente trabalho a esta e a outras pesquisas no âmbito da Educação Histórica.

"Em cada museu que a gente for carrega um pedaço dele": Compreensão do Pensamento Histórico de Crianças em Ambiente de Museu nasceu nesse contexto de discussões da educação histórica e de vontade de investigar o interesse que as crianças/alunos têm pelo museu. Seguidas vezes, no início do ano, quando eu me apresentava como professor de história, as crianças/alunos da 5.^a série perguntavam: *"Professor, vai levar a gente no museu?"*. Isto me estimulou a pensar: "Por que as

¹ Professora Doutora e pesquisadora do programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná, professora de Metodologia e Prática de Ensino de História da UFPR e Coordenadora do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica do PPGE/UFPR.

² Professora Doutora do Centro de Investigação em Educação (CIED), Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

crianças/alunos associam aula de história com museu?" Assim, foi deste interesse dos alunos que nasceu o projeto da pesquisa.

Na esteira dessas preocupações, outras foram surgindo como professor de sala de aula. Por que não se introduz nas aulas de história a proposta de trabalhar com os objetos e documentos guardados nos museus? Por que a criança/aluno são considerados apenas como consumidores e reprodutores passivos de uma história "revelada" (prática escolar muito exercida ainda hoje)? É possível trabalhar com o saber histórico investigando os objetos e documentos dos museus, problematizando, recuperando vozes silenciadas, sentidos, diversidades, percorrendo alguns passos do ofício do historiador na produção do conhecimento histórico? É viável o aluno compreender, entre outras coisas, que o passado jamais será recuperado tal qual ele existiu e que existem várias fontes, interpretações, representações da história e não uma visão histórica única?

Essas indagações nortearam esta pesquisa, cuja pretensão é estudar as crianças/alunos em contexto de escolarização (DUBET; MARTUCCELLI 1997), como se relacionam com o conhecimento histórico e a presença da consciência histórica em suas narrativas (RÜSEN, 2001) após as "aulas-visitas"³ aos museus, ligadas aos conteúdos da história. Este estudo se insere, portanto, no conjunto de pesquisas relativas à educação histórica, em especial na linha de investigação em cognição histórica situada, a qual leva em consideração a compreensão das ideias dos sujeitos escolares no contexto do ensino de história, na relação sala de aula e aula-visita aos museus, tendo como referência a epistemologia da história.

A partir dessas considerações construídas na trajetória de professor, a presente pesquisa procura analisar se ocorrem, e como ocorrem, no município de Araucária, as práticas de aula-visita aos museus, durante o ensino de história, e se

³ Aula-visita é uma denominação criada pelo autor para se referir à atividade de levar as crianças/alunos aos museus, no contexto dos trabalhos realizados pelos alunos e professores, antes e após a visita aos museus.

esta prática é importante para a superação do ensino tradicional de história. Mais especificamente, levantam-se as seguintes questões: O trabalho com os documentos e objetos que estão nos museus pode ser o ponto de partida para o envolvimento do aluno com o ensino de história e a formação de sua consciência histórica? O contato do aluno com os documentos e objetos dos museus torna-o um ativo investigador do conhecimento histórico implícito nesses objetos e documentos, produzindo nas crianças/alunos uma consciência histórica? Ao selecionar o que perguntar, ao realizar suas indagações, colher seus dados, confrontá-los com outros documentos em sala de aula, com textos e fontes, o aluno compreenderá aos poucos a interpretação, a pesquisa, a produção do conhecimento, passando a formar sua consciência histórica, na relação entre presente, passado e futuro? (RÜSEN, 2001). Buscou-se também analisar se essa investigação histórica é espontânea, suscitada a partir do que o aluno traz de suas vivências, de suas experiências, ou se seria provocada, dirigida e intencional, dentro do conteúdo proposto pelo professor – um conteúdo que já está estabelecido na Proposta Curricular do Município de Araucária.

Procurou-se, assim, nesta pesquisa, entender, por meio do questionário semiaberto, como se deu o contato das crianças/alunos com as fontes nas aulas-visitas aos museus. Buscou-se observar como a aula-visita estimula as crianças/alunos a realizarem narrativas históricas, e, nas narrativas, a capacidade destas de pensarem historicamente e elaborarem sua consciência histórica. Por fim, buscou-se discutir a possibilidade de benefícios advindos da utilização da aula-visita ao museu na aprendizagem de história, na formação do pensamento histórico de crianças/alunos e na relação com o ensino de história na escola.

O caminho percorrido por este pesquisador teve início na Secretaria Municipal de Educação de Araucária (SMED), onde foram encontrados projetos⁴ de professores, enviados pelas escolas, dos anos de 2005, 2006 e 2007, cujo objetivo era levar as

⁴ Trata-se de projetos enviados pelas escolas à SMED solicitando ônibus para levar as crianças aos museus.

crianças/alunos aos museus ou centros históricos. Pela leitura desses projetos, identificou-se que existe, no interior das escolas, uma atividade que pode ir além de um ensino tradicional de história. Ensino este que, muitas vezes, passa um conhecimento histórico pronto e inquestionável, um condicionamento educacional que pressupõe que o passado já é todo conhecido. Essa atividade de levar as crianças/alunos aos museus foi denominada aula-visita. Analisando os projetos de aula-visita, surgiu o que se tornou o "cerne" e objeto desta pesquisa, traduzido pela questão: **Qual é a consciência histórica, presente nas narrativas de crianças/alunos, após a aula-visita aos museus?**

O estudo tem um caráter humanista-interpretativo e caminha na linha da investigação qualitativa, tendo sido dividido em duas fases. Na primeira, o pesquisador investiga os projetos de aula-visita aos museus enviados pelos professores à SMED. Na segunda fase analisam-se os questionários aplicados aos alunos das Escolas Municipais de Araucária que realizaram as aulas-visitas aos museus, selecionados na primeira fase do estudo.

O público-alvo em que foi aplicado o questionário da segunda fase do estudo é constituído por alunos na faixa etária dos 10 aos 14 anos, da 4.^a e 5.^a séries do ensino fundamental de duas escolas públicas do município de Araucária.

A disciplina de história na 4.^a série, em Araucária, toma como conteúdo a História do Paraná, e, na 5.^a série, são propostos eixos temáticos: Família, Poder, Trabalho, Cultura, Cotidiano e Movimentos Sociais (SMED, 2004, p.90).

A ideia da relação entre cultura e museu vem das reflexões de Blanco (1994), para quem a cultura material está constituída por objetos, por qualquer objeto que se supõe portador de uma informação em si mesmo, pois este fato lhe dá valor de documento com características determinadas. Assim, pode-se dizer, de uma maneira indireta, que os objetos falam das necessidades humanas, das relações humanas, dos costumes e crenças dos homens de sociedades passadas e atuais, sobretudo as que não têm escrita. O objeto portador de informação se converte em

uma fonte de dados, em um documento, como os documentos escritos. Ao se estudar o *resto material* encontra-se em cada objeto um marco temporal (BLANCO, 1994).

Para pensar os sujeitos em estado de escolarização, houve aproximação com Dubet e seu estudo sobre a escola na França⁵ (DUBET; MARTUCCELLI, 1997). As ideias de Dubet mais próximas desta pesquisa são aquelas que traduzem suas reflexões sobre a escola fundamental. Nesse estudo, Dubet observa que os sujeitos estudantes do primeiro ao quarto ano, que no Brasil corresponde ao período da 1.^a à 4.^a séries do ensino fundamental, são tratados, nas escolas, como crianças, e a partir do quinto ao oitavo ano, que no Brasil correspondem ao período da 5.^a à 8.^a séries do ensino fundamental, são vistos como alunos.

Com o objetivo de pensar a narrativa histórica e a consciência histórica de crianças/alunos, foram tomadas as ideias de Rüsen (2001), para quem a narrativa não pode ser "imaginação" (ficcional), mas deve tratar de um conteúdo histórico, de fatos históricos, baseados em documentos históricos:

Em que conteúdo se pensa, quando se fala de constituição de sentido sobre a experiência do tempo pela consciência histórica humana mediante uma narrativa que trata de "realidade" e não de "imaginação" (ficcional)? Essa distinção origina-se de uma tríplice especificidade da operação intelectual da narrativa no da vida concreta, determinante do que se pode chamar de narrativa histórica como constitutiva da consciência histórica (RÜSEN, 2001, p.62).

Para categorizar as ideias históricas manifestas nas narrativas de crianças/alunos, recorreu-se ao conceito de consciência histórica, tendo-se como referência os estudos de Rüsen (1992) sobre as competências das narrativas (experiência, interpretação e orientação) e os tipos de consciência histórica que desenvolveu: tradicional, exemplar, crítica e ontogenética. Para Rüsen (1992, p.28-29), a aprendizagem de história pode ser explicada como uma *mudança estrutural na consciência histórica*. A consciência histórica, segundo ele, funciona como um modo específico de orientação

⁵ François Dubet e Danilo Martuccelli organizaram uma pesquisa, publicada no livro *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Editora Losada, S.A., Buenos Aires, 1997, em que buscam entender o que a escola fabrica.

em situações reais da vida presente, ajuda a compreender a experiência passada para que se possa compreender a realidade e os movimentos de mudança do presente sob as perspectivas de futuro para as quais essas mudanças apontam, dando à vida prática diária uma marca e uma matriz temporal.

Segundo o autor, a mudança estrutural da consciência histórica manifesta-se pelo desenvolvimento de suas *competências narrativas*: a competência de experiência, de interpretação e de orientação.

A *competência de experiência* caracteriza-se pelo desenvolvimento da sensibilidade histórica, como habilidade em resgatar a qualidade e a importância das experiências passadas, diferenciando-as da experiência do presente. A *competência de interpretação* refere-se à habilidade de diferenciar os tempos passado, presente e futuro, suas dimensões e mudanças, sem perder a perspectiva de totalidade da temporalidade. A *competência de orientação* caracteriza-se pela habilidade em utilizar o conteúdo da experiência e da interpretação para guiar as ações na vida presente, articulando a identidade humana com o conhecimento histórico numa realidade de mudança temporal (RÜSEN, 1992, p.30). Se há mudança estrutural na consciência histórica, há tipos de consciência histórica entre os quais o sujeito se movimenta ou não, em processos de mudança que podem ter motivações externas e/ou internas.

Rüsen (1992, p.30-33) desenvolveu a seguinte tipologia de consciência histórica: tradicional, exemplar, crítica e ontogenética, com base em argumentos teóricos, e apontou para a necessidade de confrontá-las com evidências empíricas. Por isso, neste trabalho serão intercaladas às definições do autor as ideias históricas expressas nas narrativas de crianças/alunos que apresentem elementos que permitam categorizá-las nas tipologias de Rüsen.

A narrativa (histórica). Com essa expressão, designa-se o resultado intelectual mediante o qual e no qual a consciência histórica se forma e, por conseguinte, fundamenta decisivamente todo pensamento-histórico e todo conhecimento histórico (GUMBRICHT, citado por RÜSEN, 2001, p.61).

Para construir o instrumento de investigação, recorreu-se a perguntas que levassem as crianças/alunos a produzirem narrativas relacionadas ao conteúdo e aos objetos e documentos das aulas-visitas aos museus. As questões estão relacionadas à problemática da pesquisa e serão apresentadas ao longo da dissertação.

Segue-se, nesta pesquisa, a abordagem referente à investigação qualitativa baseada no trabalho de Michelle Lessard-Hébert (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 2004), pois foram buscados os significados atribuídos pelos sujeitos às ações por eles realizadas. Os resultados das leituras, análises e interpretações foram fundamentados para entender os projetos de aula-visita dos professores e as narrativas dos sujeitos/estudantes.

A partir dessas considerações o texto da dissertação foi estruturado em três capítulos, somando-se à introdução e às considerações finais.

No capítulo 1, procura-se abordar as perspectivas e possibilidades da cultura escolar e educação histórica em museus. Apresentam-se alguns significados de museu e um breve histórico de sua constituição, além de algumas concepções de museu. Procura-se também entender o significado do museu para os sujeitos em escolarização, que vêm se constituindo em um dos seus principais públicos. Busca-se mostrar a relação do museu com a cultura escolar, partindo do pressuposto de que a escola não pode encarar o museu simplesmente como um local onde se guardam coisas antigas, visão esta em que o patrimônio cultural é tomado como algo que se esgota no passado, cabendo aos sujeitos sociais contemplá-lo de maneira passiva, sem nenhuma relação com a vida presente. Cultura, patrimônio e tradição não podem ser dissociados da escola, do cotidiano do professor e da vida de crianças/alunos (RAMOS, 2004).

No capítulo 2, faz-se, inicialmente, um breve relato histórico, abordando o ensino de história no município de Araucária, para, em seguida, situar o ensino de história e o museu como uma possibilidade. Recupera-se a trajetória e inserção desse trabalho no contexto da educação histórica, nos estudos e pesquisas do

Grupo de Educação Histórica da UFPR⁶. Tais pesquisas fornecem conceitos coerentes com essa proposta de investigação, já que os trabalhos estão situados na linha de investigação em cognição histórica situada, a qual leva em consideração a compreensão das ideias dos sujeitos escolares no contexto da história como ciência.

Realiza-se o estudo e análise dos projetos das escolas enviados à SMED, que tinham o objetivo de levar os alunos aos museus ou espaços históricos. Para a análise dos projetos, trabalha-se com o estudo documental, fazendo a leitura, interpretação e catalogação dos dados, detendo-se em uma análise mais qualitativa sobre os dados.

Como resultado da análise dos projetos foram criados três gráficos e um quadro, organizando e mostrando os resultados da análise e classificação dos conteúdos dos projetos.

No capítulo 3 descreve-se a metodologia da investigação, seguida da discussão do problema central da pesquisa: **Qual é a consciência histórica, presente nas narrativas de crianças/alunos, após a aula-visita aos museus?** Além das outras questões referentes a documentos e às fontes históricas, incluiu-se o desenho do estudo, população-alvo, instrumentos e descrição dos procedimentos de recolha de dados do primeiro e segundo estudos, decorrente da aplicação de questionários semiabertos. Construiu-se um instrumento de investigação, com questões, às crianças/alunos, que provocassem o desejo de narrar história relacionada à aula-visita. As questões apresentam relação com a aula-visita ao museu e com o conteúdo em estudo nas aulas de história.

Com o objetivo de analisar as respostas às questões referentes às fontes utilizam-se as ideias de Lee (1984), para quem o uso de fontes deverá implicar, por parte dos professores e alunos, o entendimento de que encontram-se perante uma

⁶ Grupo coordenado pelas Professoras Doutoras Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Garcia Braga, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR e do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica do PPGE/UFPR.

evidência do passado. Para categorizar e analisar as respostas às questões referentes às ideias históricas manifestadas nas narrativas dos alunos, toma-se o conceito de consciência histórica, tendo como referência os estudos de Rüsen (1992) sobre as competências das narrativas (experiência, interpretação e orientação) e os tipos de consciência histórica (tradicional, exemplar, crítica e ontogenética).

Propõe-se à professora a seguinte questão: 1) Como você contaria a seus alunos sobre o uso das fontes presentes no museu para a produção do conhecimento histórico?

Mostram-se, ainda, dentro da construção desse capítulo, os resultados da questão proposta à professora, os quais oferecem subsídios para entender melhor as narrativas dos alunos. Assim, foi possível cruzar a narrativa da professora com a dos alunos, possibilitando uma melhor interpretação qualitativa, dentro do propósito de estudar os tipos de consciência histórica. Por isso, decidiu-se solicitar à professora sua explicação sobre fontes históricas e o seu uso no ensino de história.

Nas considerações finais, apresentam-se um conjunto de reflexões sobre as questões principais do estudo, a análise dos projetos de aula-visita aos museus e das narrativas das crianças/alunos, assim como algumas implicações para a educação histórica. Apontam-se também alguns caminhos para futuras investigações na área da cognição histórica. A preocupação foi identificar algumas possibilidades, tendo como objetivo contribuir para o desenvolvimento de uma educação histórica de qualidade a partir da aula-visita aos museus.

1 O MUSEU E A CULTURA ESCOLAR: PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA

O objetivo deste capítulo é apresentar os significados e um breve histórico do museu e suas propostas de educação para as escolas. Faz-se também sua relação com a cultura escolar e algumas possibilidades de se usar a aula-visita ao museu na educação histórica. Por fim, mostra-se a inserção deste trabalho na área de Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná.

1.1 MUSEU E ESCOLA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Fazendo uma breve análise (SANTOS, 1990) histórica e etimológica da palavra 'museu', encontram-se as seguintes explicações: a palavra vem de "musa", e as musas eram as divindades da antiga mitologia grega. A palavra *museion* designava os templos das musas que existiam no Helecion, em Atenas, onde eram depositados objetos preciosos oferecidos às divindades em sinal de agradecimento.

Tem-se também a ideia do filósofo Ptolomeu Filadelfo, que construiu, no Palácio de Alexandria, um museu que compreendia espaços como anfiteatro, biblioteca, refeitório, observatório, jardim botânico, zoológico e salas de trabalho.

Nos séculos XVI, XVII e XVIII, os primeiros museus se chamavam "gabinetes de curiosidades". Tratava-se de um quarto preparado especialmente para guardar coleções de objetos curiosos, raros, ou nunca vistos, que os viajantes europeus começaram a juntar quando passaram a viajar para lugares até então desconhecidos por eles. Essas coleções de coisas raras eram mostradas, não sem orgulho, pelo proprietário às pessoas convidadas a visitar suas casas.

Essa ideia de museu, com caráter eclético e não sistemático das coleções, organizadas apenas para serem apreciadas por seus possuidores e amigos, ou como clubes fechados sem outras responsabilidades, perdura até meados do século XIX.

Como se pode observar, a mudança do conceito de museu está vinculada a um processo histórico, como resultado da mentalidade de uma época. No fim do século XIX, acompanhando as transformações das ciências em geral, e subordinando-se a elas, os museus se especializaram, tomando um novo caráter, sem, contudo, deixar de ser conservatórios das mais altas formas do patrimônio cultural da humanidade.

No século XIX, quando o museu abriu suas portas para o público, independentemente do seu nível social, educacional e etário, passou-se a criar, no seu interior, projetos educacionais cuja ótica era de que ali era um espaço para a "autoeducação". Assim, na Inglaterra, em 1888, foi editada por Greenwood uma lista de regras úteis para visitar um museu:

1. Evitar ver demais.
2. Lembre-se de que um objeto bem visto é melhor que um grupo de objetos casualmente inspecionados.
3. Antes de entrar num museu pergunte a si próprio aquilo que particularmente deseja ver, e foque a sua atenção largamente nesses espécimes. Consulte o técnico acerca daquilo que é particularmente interessante em cada sala.
4. Lembre-se de que o principal objetivo de cada espécime é o de instruir.
5. Tenha consigo um bloco de apontamentos e recolha as suas impressões de tal maneira que na próxima visita possa retomar a sua informação no ponto em que a deixou na visita prévia.
6. Introduza em conversações as suas impressões sobre o assunto específico em que está interessado.
7. Consulte frequentemente a literatura técnica sobre o assunto específico em que está interessado.
8. Visite o museu mais próximo periodicamente e deixe que ele seja para si uma avançada escola de auto-instrução.
9. Lembre-se de que há algo novo para ver cada vez que vai.
10. Faça uma coleção privada de qualquer coisa. Lembre-se de que uma coleção de selos de correio tem muitas utilidades.
11. Siga qualquer assunto específico na área da museologia.
12. Veja calmamente, observe de perto, e pense muito acerca do que vê (PINTO, 1996, p.209).

Na lista de Greenwood não se observa a preocupação com o lazer, mas com o instruir, o informar a partir do olhar sobre os objetos. Alguns itens expressam a ideia de uma educação bancária. No entanto, o item 12 propõe: "Veja calmamente, observe de perto, e pense muito acerca do que se vê" (PINTO, 1996); aqui, abre-se a possibilidade para um novo tipo de educação, mais voltada para a formação de uma consciência histórica. Nesse momento, deixa-se de lado as informações contidas

nas placas dos objetos para questionar os objetos acerca da sua relação com quem os fez, do lugar de onde vêm, da utilidade para quem os construiu, do tempo de sua existência, do modo de vida de quem os fez, dos comportamentos de quem lidava com eles e do tema a eles relacionado. Nesse aspecto, a escola, nas suas aulas-visitas, poderia explorar "o olhar sobre os objetos" e pensar acerca da história dos objetos para ensinar história.

Além da finalidade conservatória e documental de classificação, estudo, exposição e divulgação de conjuntos de objetos de interesse e valor artístico, científico e técnico, outras funções culturais, mais amplas, passaram a integrar as atividades do museu. Tal fato veio satisfazer às novas exigências de uma época, em que o avanço tecnológico e científico do século XX fez com que o homem se voltasse para novas experiências e se apegasse àquilo que é material, muitas vezes desprezando os valores espirituais. Os museus, que antes eram esses santuários discretos, clubes fechados, passaram a ter como objetivo abrir-se à maioria da população, que antes os ignorava até como espaço de lazer, pois a presença do "tempo livre" é um fenômeno do século XX (ICOM, 1995).

No final do século XX e início do século XXI essa ideia do museu como espaço de "autoeducação" vem sendo superada, em face da introdução de projetos que partem dos museus para atender às escolas, como o atendimento com "monitorias". As monitorias contam e narram a história das exposições, vão ao encontro de uma experiência educativa de longa duração, podendo criar aprendizagens efetivas e significativas, proporcionando, assim, a formação de um cidadão consciente e crítico.

Atualmente, diferentemente do que ocorria no século XIX e início do século XX, existem projetos de visitas, propostos pelos museus às escolas, que passam a institucionalizá-los como parte do plano anual de atividades escolares, revestindo-se, normalmente, de uma dupla componente de aprendizagem e lazer.

De acordo com o Conselho Internacional de Museus – ICOM (1995), o museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, aberta ao público, que se ocupa da aquisição, conservação, pesquisa,

transmissão de informações e exposição dos testemunhos materiais dos indivíduos e seu meio ambiente, para fins de estudo, educação e recreação.

Como se observa na definição do ICOM, o museu é uma instituição que tem como objetivos, entre outros, a educação e a recreação. Assim, uma das finalidades desta pesquisa é entender se, no ensino de história no município de Araucária, a aula-visita ao museu constitui apenas uma atividade de recreação, um passeio, ou se consegue desenvolver nas crianças/alunos um pensamento e uma consciência históricos, contribuindo para a sua educação histórica.

1.2 SIGNIFICADO DO MUSEU PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Guardar e mostrar apenas coleções de coisas raras parece ser uma ideia que ainda se encontra presente em alguns museus, sendo, consequentemente, transmitida às escolas e às crianças/alunos. Cabe indagar se é função do museu apenas levar os alunos para um passeio ou uma visita para conhecer essas coleções, ou, ainda, se se trata de "descansar do estudo". Vários autores têm sugerido a superação dessa perspectiva, como afirma Garcia Blanco:

La característica esencial de los museos es que exponen objetos y cualquier objeto es portador de información, por tanto un documento material. Los objetos son documentos porque materializan actos o hechos individuales o sociales el objeto es un documento fiel y objetivo, universal en el espacio y en el tiempo, que informa sobre todas las clases o grupos sociales. Cada objeto posee una información única y distinta a la de los demás (BLANCO, 1994, p.10).

Na direção apontada por esse autor, a escola pode ir ao museu e desenvolver atividades que orientem "certo olhar questionador" aos objetos. Assim, a criança/aluno poderá ver os objetos não apenas como guardiões da memória, mas como provocadores da história e formadores da consciência histórica, criando sentidos de orientação no tempo, experiencição do passado e interpretação histórica, numa verdadeira aventura cognitiva.

Ainda nessa perspectiva, o museu pode ser visto como patrimônio cultural, e os objetos como documentos históricos, como nos diz Blanco: *"el objeto portador de información se convierte en un documento, en una fuente de datos tal como lo es el documento escrito"* (BLANCO 1994, p.8). Essa posição confirma que os museus expõem objetos materiais e que esta é sua característica essencial e peculiar. Nesse aspecto, ele tem grandes possibilidades de conduzir à educação histórica.

É importante enfatizar que a cultura material presente nos museus é constituída por objetos, e qualquer objeto pode ser considerado portador de uma informação sobre o passado. Este fato lhe dá valor de documento com características determinadas, pois, dizendo de uma maneira indireta, os objetos podem falar das necessidades e relações humanas, dos costumes e crenças dos homens de sociedades passadas e atuais, sobretudo as que não possuem escrita (BLANCO, 1994). O objeto, portador de informação, converte-se em uma fonte de dados, em um documento, como os documentos escritos. Ao se estudar os restos materiais pode-se encontrar, em cada objeto, um marco temporal e uma evidência de que ali há história (BLANCO, 1994).

Ramos (2004) é outro autor que discute o museu como lugar de objetos. Segundo ele, pensar o papel educativo dos objetos presentes nos museus não pode ter um caráter enciclopédico, mas o de uma reflexão crítica. Se antes os objetos eram contemplados ou analisados dentro da suposta "neutralidade científica", agora devem ser interpretados.

O que Ramos quer dizer é que, quando o professor leva crianças/alunos ao museu não pode passar a ideia de que a história está pronta nos objetos, que basta a criança/aluno contemplar e consumir. Esse autor procura construir também, em sua linha de pensamento, a perspectiva de que se deve estabelecer relações com os objetos dos museus, dentro do processo educativo de formar um cidadão crítico, o que abre possibilidades de se investigar, nas narrativas dos alunos, a formação da consciência histórica.

Para assumir seu caráter educativo, o museu coloca-se, então, como o lugar onde os objetos são expostos para compor um argumento crítico. Mas só isso não basta. Torna-se necessário desenvolver programas com o intuito de sensibilizar os visitantes para uma interação com o museu. Não se trata da simples "formação de plateia", a valorização do museu como forma de criar cultura mais refinada. Antes de tudo, objetiva-se o incremento de uma educação mais profunda, envolvida com a percepção mais crítica sobre o mundo do qual fazemos parte e sobre o qual devemos atuar de modo reflexivo (RAMOS, 2004, p.20).

Como se observa nas afirmações do autor, a escola não deve encarar o museu como um "lugar de passeio", transformando os alunos em "plateia", que estaria ali para ver como estão guardadas as coisas antigas. Sendo o museu um lugar que guarda objetos que são patrimônio cultural, não pode ser compreendido como algo que se esgota no passado, o que levaria os sujeitos sociais a contemplá-lo de maneira passiva, sem nenhuma relação com a vida presente. Cultura, patrimônio e tradição não podem ser dissociados do conhecimento escolar, do cotidiano do professor e da vida das crianças/alunos. Partindo das ideias de Ramos, abre-se a possibilidade de investigar se as aulas-visitas aos museus realizadas pelas escolas na cidade de Araucária são um mero passeio, destinadas a garantir "plateia" para os museus, ou não.

Outra discussão que Ramos propõe em relação ao museu como espaço educativo para crianças/alunos é sobre a necessidade de se entender a linguagem museológica, e, portanto, as crianças/alunos, antes de irem ao museu, deveriam passar por uma atividade preparatória.

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

Caminhando na direção da argumentação de Ramos, deve-se olhar o museu como lugar dos objetos, devendo-se entender que a educação museológica deve formar um cidadão crítico, e que a criança/aluno, antes de ir ao museu, deve receber uma preparação na escola, na aula, pois esta é necessária para entender a linguagem e a história dos objetos, bem como a própria história, pela história dos objetos. Assim, é possível pesquisar e olhar o museu como espaço da educação histórica, capaz de construir uma consciência sobre o tempo, de atuar como um formador da consciência histórica.

Uma outra questão para a qual Ramos (2004) chama a atenção, e que pode ser investigada nas aulas-visitas aos museus realizadas pelas escolas na cidade de Araucária, está no fato de que, muitas vezes, o professor não se prepara e não prepara as crianças/alunos. Ele não sabe por que está levando as crianças/alunos aos museus. Assim, como atividade, comumente pede a eles um relatório.

Ainda é muito comum o professor de história exigir dos alunos o famigerado relatório da visita. Aí, vemos uma legião de estudantes desesperados, copiando as legendas rapidamente, para fazer a tarefa exigida. Nessa atividade, baseada no reflexo e não na reflexão, o visitante chega ao ponto de perder o que há de mais importante: o contato com os objetos. Na corrida contra o tempo, os alunos procuram transcrever tudo, mas nunca conseguem fazê-lo. E aí tudo pode acontecer: os que copiam "extintor", ou "proibido fumar", ou aqueles que chegam a usar suportes e vitrines como mesa para apoiar o caderno. Seguindo os passos da "educação bancária", como diz Paulo Freire, o museu é transformado em fornecedor de dados (RAMOS, 2004, p.26).

Entende-se, portanto, que no processo de educar para pensar historicamente, por meio dos bens culturais (objetos e documentos dos museus), preservados, devem ser incluídos a análise e o entendimento do presente. Sem o confronto passado/presente/futuro (RÜSEN, 1992) será difícil pensar historicamente e entender o patrimônio cultural como produto do homem, sujeito da história, como resultado das relações sociais, culturais, econômicas e políticas desses sujeitos. Com um olhar vago sobre o passado não se pode fazer história, nem ser sujeito da história – sujeito político, cidadão consciente do próprio mundo (FREIRE, 1987).

Nos séculos XX e XXI, alguns países, como México, Espanha e Grécia, têm buscado quebrar o isolamento das instituições museológicas. Assim, têm surgido vários projetos para que professores e alunos tenham acesso a essas instituições.

A tendência tem sido equiparar o museu à escola, transformando-o num mero prolongamento da sala de aula, correndo-se o risco de desperdiçar a especificidade da instituição museológica como um espaço diferente, com recursos diferentes, para a pesquisa, discussão, aprofundamento, criação e complementação dos conhecimentos históricos. Por sua vez (ou muitas vezes), o museu vê a escola, com seus alunos e professores, como espectadores de suas exposições, os quais serviriam apenas para incrementar os números estatísticos de visitantes dos museus.

Em face dessa situação, muitos autores⁷ têm chamado a atenção para a necessidade de conhecer novos modelos de trabalho e cooperação entre ambas as instituições, que sejam capazes de conjugar as especificidades de cada uma delas num modelo educativo que forme a consciência dos sujeitos. Um dos indicadores da crescente atenção ao papel educativo dos espaços de aprendizagem informal é, sem dúvida, o número crescente de estudos⁸ realizados pelos museus na busca de um intercâmbio entre museu e escola e de projetos que atendam às escolas. No entanto, poucos são dedicados à verificação das aprendizagens resultantes de uma visita ao museu e à crescente preocupação com a definição do que constitui realmente essa experiência museal, bem como dos efeitos de longa duração que esta pode exercer nos sujeitos educados.

Se se levar em conta que a maioria das crianças, adolescentes e jovens chega aos museus (muitas vezes pela primeira vez) pela mão das escolas, a aula-

⁷ RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto: o museu no ensino de história**. Chapecó: Argos, 2004; STEINBACH, Judith. **Patrimônio cultural e museus: conceitos, tipologias, legislação**. Projeto: Educação Patrimonial. Joinville, agosto de 2008.

⁸ SILVA, Marcos. **Artes visuais, museu e espaço virtual no ensino de história**. Disponível em: <<http://www.anpuh.uepg.br/xxiiisimposio/anais/tesxtos/Marcos%20Silva.Pdf>>. Acesso em: 2007; STUART, Denise C. **Museus: emoção e aprendizagem**. Texto publicado pela Fundação Oswaldo Cruz (RJ), 2007.

visita assume uma importância ainda maior na construção de uma relação com a instituição museológica, uma relação simultaneamente educacional e vivencial, com o objetivo de formar, no caso do ensino de história, uma consciência histórica (RÜSEN, 2001). Daí a importância de investigar essa forma escolar de educar o pensamento histórico de crianças/alunos.

Além das propostas de museus que veem a escola sobretudo como um instrumento para fazer crescer as estatísticas de visitantes, há as sugestões de um outro grupo de educadores de museus que vem pensando uma proposta educativa a partir dos museus voltados para o público escolar. Silva (2002) apresenta uma experiência portuguesa, que ela chama de *experiência educativa global e de longa duração*:

Tem-se consciência que os museus guardam nas suas coleções objetos e espécimes que, quando contextualizados através de discursos expositivos bem concebidos, constituem-se como instrumentos pedagógicos únicos. A articulação entre produtores de museus e agentes do ensino escolar é fundamental para que este processo de descoberta do museu pelas novas populações escolares resulte numa experiência enriquecedora para todos (FARIA, p.39, citada por SILVA, 2002, p.39).

A proposta "Projeto: Educação e Museus" de inserir o museu durante a educação das crianças e jovens trabalha na perspectiva de proporcionar aprendizagem como um processo ativo e dialético entre sujeito/objeto/contexto. Trata-se de uma concepção de visita a museu que busca propiciar aprendizagens efetivas. Adianta que:

- a) A *novidade e a descoberta* são inerentes a qualquer saída escolar de professores e alunos a uma visita ao museu;
- b) "*Cheirar os cantos*", desenvolver estratégias de reconhecimento é deixar os alunos correrem pelas salas, seguir seus itinerários, explorando os objetos expostos em função de uma seleção baseada nos seus interesses e motivações pessoais, e disponibilizando muito mais tempo e atenção ao espaço envolvente do que aos seus conteúdos. O elemento novidade apresenta, assim, um duplo efeito. Por um lado, é motivador, e, por outro, provoca dispersão, tirando a concentração necessária para aprender;

- c) Uma *exploração estruturada* aos museus como lugares propiciadores de aprendizagens significativas implica, portanto, por parte de educadores e professores, a construção de estratégias educativas capazes de responder às necessidades através de guias de visitas, que potencializem o desenvolvimento de estratégias exploratórias efetivas que confirmem uma razão e um sentido ao que se vê e se experimenta;
- d) *Construir conhecimentos* significa dar sentido ao que se aprende, e para que isso ocorra é necessário investigar os conhecimentos prévios dos alunos antes da visita ao museu. Estabelecer uma relação com os interesses dos alunos não significa oferecer a eles apenas o que lhes agrada, mas sim estabelecer uma relação com os seus sistemas de referência, de forma a construir um ponto de partida compartilhando e significando, um ponto de partida capaz de conferir sentido aos novos conhecimentos;
- e) *Participar, partilhar, negociar significados* é, em outras palavras, fazer com que a aprendizagem ocorra por meio de exercícios de interpretação, que tenham em conta não só os conhecimentos prévios, mas também, e sobretudo, a ideia de que as estratégias usadas para aprender suscitam uma diversidade de versões sobre os acontecimentos;
- f) O *contato* com esta diversidade permite o confronto com diferentes interpretações e o desenvolvimento de estratégias de análise crítica. Só o *fazer* não é, necessariamente, sinônimo de *aprender* se a ação requerida não se inserir num desafio de tipo cognitivo que levante questões e confira sentido à experiência.

Para a autora, é crucial a ação de construir significados e de dotar as experiências de sentido. Por fim, a proposta de Silva (2002) para visitas a museus aponta a necessidade de construir verdadeiras *parcerias entre a escola e o museu*, de construir planos educativos de longa duração, que contemplem a necessidade de

múltiplas visitas e o tratamento de temas que envolvam a colaboração de professores, alunos e educadores de museus. Não se trata de transformar a educação em museus numa reprodução do sistema escolar, mas de reconhecer e integrar as especificidades de ambos os ambientes de aprendizagem num processo educativo dinâmico, não apenas para formar futuros frequentadores de museus, mas para criar uma relação mais estreita e participativa entre estas instituições e as comunidades onde estão inseridas (SILVA, 2002).

Na Espanha, Cervantes (2003) discute o museu como espaço de cultura e de aprendizado. Para ele, os espaços culturais dos museus têm realizado uma verdadeira revolução didática dentro das aulas. Nas saídas das escolas, para o desenvolvimento de outras atividades, os museus ocupam a maioria dessas atividades. Porém, no momento em que os museus se comprometem a ser espaços de instrução, educação e divulgação, voltados para o público diverso, entre eles o escolar, não basta mostrar seu patrimônio, devendo também torná-lo compreensível. Isto implica saber transferir todo um conjunto de conhecimentos científicos, de maneira que facilite a compreensão da bagagem cultural do museu, de que todo o cidadão deveria desfrutar.

Segundo Cervantes, para que isso ocorra é necessário o desenvolvimento de um material didático e de uma didática para tornar compreensível uma exposição. Entretanto, é necessário também avaliar os resultados, a partir de um estudo do público, tanto de professores como de crianças/alunos, o que permite identificar se os objetivos do processo de ensino-aprendizagem foram atingidos e, em caso negativo, incorporar as mudanças pertinentes. Também é preciso um conhecimento profundo dos programas escolares regulares, no sentido de adaptar a oferta das necessidades da escola regular.

Nas considerações finais de seu artigo, Cervantes (2003) propõe um mediador entre a escola e o museu, no sentido de organizar uma didática do patrimônio:

Creemos que las finalidades del mediador didático em patrimônio deberían ser: - coordinar los diversos agentes sociales implicados em la difusión, com um objetivo final común, em este caso la educación. El mediador sería el puente entre la escuela y el museo; tendría suficiente conocimiento de

funcionamiento y las necesidades de la escuela y del funcionamiento y las ofertas del espacio cultural, en este caso el museo. Todo ello facilitaría el trabajo y las relaciones de ambas instituciones. – Aplicar los principios de la didáctica del patrimonio a los proyectos y actividades relacionadas desde el museo para la escuela, enfatizando la visión sistémica del patrimonio. – Destacar la importancia de la mediación didáctica respecto a los saberes disciplinares que haya posible la transferencia de los conocimientos de la disciplinas referentes a um elemento mediador (guías, material informativo, elementos interactivos, etc.) para hacerlos comprensibles. – Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto desde las necesidades de la institución museística (que no tiene por qué coincidir con los escolares) como desde el centro de enseñanza, para analizar las fortalezas y debilidades observadas y poder prever acciones modificadoras (CERVANTES, 2003, p.60).

Em um artigo em conjunto, outros autores espanhóis, Asensio e Pol (2003), discutem a ideia de aprender em museu e afirmam que os programas educacionais dos museus precisam de áreas museológicas específicas que permitam seu desenvolvimento. São as *Áreas de manipulação*, onde se têm réplicas das peças que os professores e alunos podem manipular, principalmente nos museus de arqueologia; *Áreas de interpretação*, em que se tem uma aplicação educativa direta e que incluem material documental, jogos, vídeos e, inclusive, elementos de informática e conexão de rede; *Eventos de férias e programas não permanentes*, programas cada vez mais presentes que procuram adaptar a oferta educativa às demandas sociais específicas; *Oferta integral de programas*, em que os museus elaborem um programa educativo, não se preocupando com o plano de trabalho diário do professor. A forma mais usual é que o professor utilize os programas e desenhos que façam parte da oferta do museu e, obviamente, os adapte e incorpore ao seu programa de aula. Na figura a seguir, os autores descrevem o modelo de processo de elaboração de programas. Tem-se como objetivo sugerir aos museus e escolas propostas mínimas para a elaboração de programas educativos em museus. O importante deste modelo é tomar consciência da complexidade do processo para a realização de uma visita com crianças/alunos saindo de uma escola e indo a um museu que vai além da intenção de um mero passeio. Se bem organizada a visita escola/museu, o resultado cognitivo no ensino de história será significativo para os sujeitos estudantes.

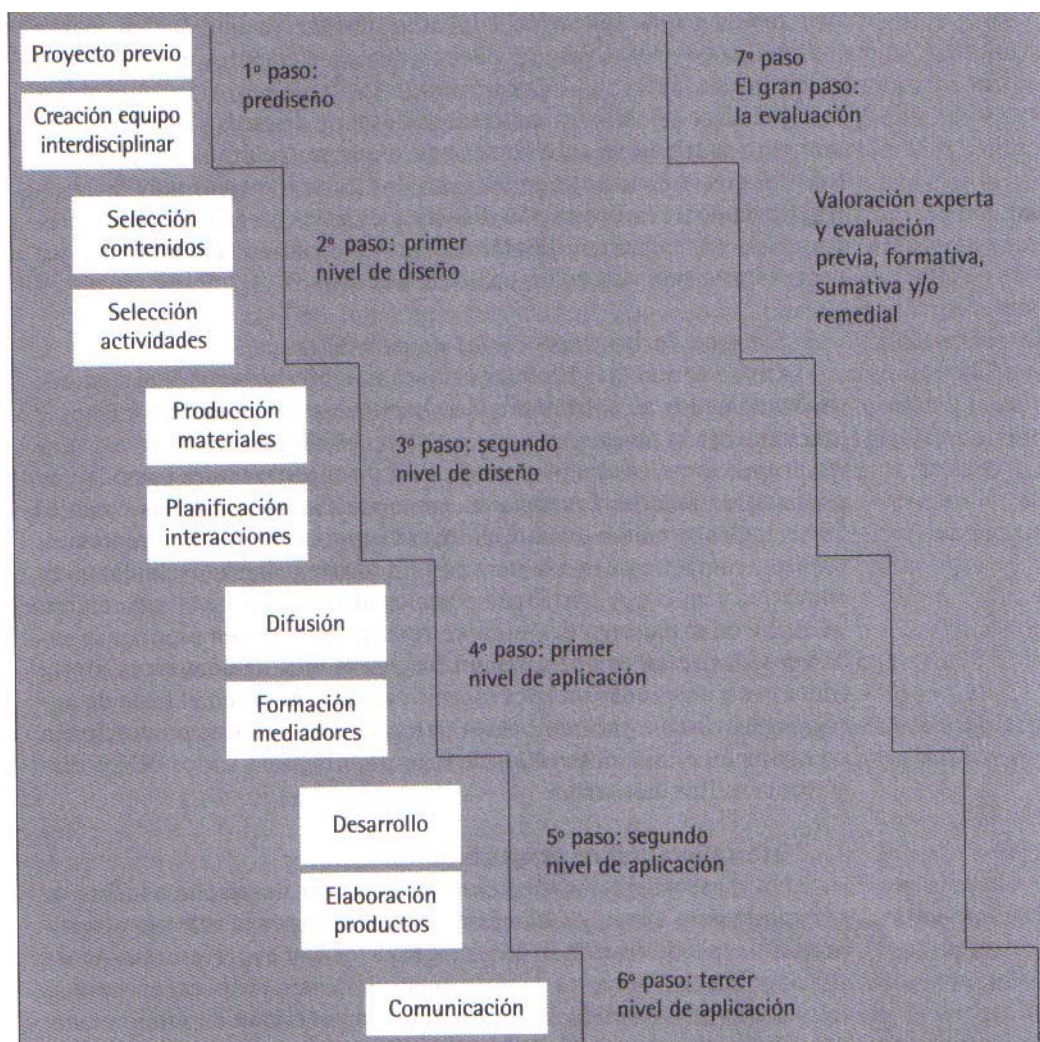


FIGURA 1 - EL MODELO DE SIETE PASOS EN LA ELABORACIÓN DE PROGRAMAS

FONTE: Asensio e Pol (2003, p.72)

1.3 MUSEU E EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL

Na história da criação dos museus no Brasil não se encontra a preocupação em vê-los como espaços de educação. No entanto, o público escolar vem crescendo ano a ano, tornando-se um dos mais representativos nas estatísticas de visitantes de museus.

Quando criados, os museus têm o olhar educacional da sua época, a qual está quase sempre ligada à política cultural e educacional do governante do período de sua criação. Há momentos da história do Brasil em que se pretendia transmitir uma visão da história baseada nos heróis, na ideia de que os heróis é que fizeram a

história e que realizaram coisas boas para o povo. Geralmente, nas exposições museológicas, a narrativa era a vida do herói, ou dos heróis, e seus feitos, e a identidade nacional era criada por meio da história dos heróis nacionais. A história desses heróis era a história da Nação, e o visitante do museu deveria tomá-la como exemplo a ser seguido. Assim, como nos diz Ramos: "um pretérito da pátria e, sobretudo, dos grandes patriotas, um passado dos que pretendiam mandar e não as memórias daqueles que, apesar de programados para obedecer, nem sempre obedeciam" (RAMOS, 2004, p.93).

Em outro momento da história do Brasil, quando se pretendia alcançar um grau de modernização e era necessário afirmar que todos os cidadãos eram importantes para o desenvolvimento do País, o museu surge como o lugar ideal para formar essa consciência histórica no povo, na perspectiva da sua importância na construção da história do País. Assim, os museus históricos também contribuiriam para fortalecer, no povo brasileiro, o sentimento de nacionalidade. É uma história pensada pela elite, que tinha um projeto de país excludente, como afirma Oliveira em sua dissertação:

A história que vai sendo apresentada nesses museus tem a finalidade de atender aos interesses de uma elite que tenta construir uma memória que a eternize como sujeito transformador da realidade. Índios e negros também passam a fazer parte dessa história, mas a partir do ponto de vista de quem a escreve. Nesse sentido, o mais importante não é saber se indígenas e negros são incorporados à história, mas de que forma são definidos (OLIVEIRA, 2008, p.3).

Quando as escolas organizam os seus planos anuais de aula-visita a museus, não podem pensar o museu histórico como um lugar ingênuo ou inocente, pois se está diante de um espaço que, dentro da sua dinâmica, determina uma hierarquia, segmenta o tempo, constrói memórias. O museu deve ser entendido, na escola, quando se está planejando a aula-visita, como um lugar de construção do passado, que, através de seu acervo material, compõe uma dada interpretação do tempo vivido. Esse entendimento do museu cria possibilidades de o professor debater com as crianças/alunos, antes e após a aula-visita, as várias perspectivas da história.

No caso brasileiro, existem vários artigos e projetos que apontam a visão de ações culturais e educativas dos museus para as escolas. Leite (2006) trabalha a relação que as crianças têm/podem ter num museu, em particular nos museus de arte. Ela entende o museu como lugar de troca, de descoberta, de produção de sentidos, criação, mas sobretudo como espaço de memória de história de vida. "Os museus e demais espaços de cultura são depositários da memória de um povo, encarregados pela preservação das obras produzidas pela humanidade, com suas histórias, com os meios próprios de que dispõem." (LEITE, 2006, p.1). No entanto, a autora menciona a importância do museu para um processo de formação da criança/aluno como sujeito social, histórico e cultural, a partir dos elos e associações que a criança (faz/pode fazer), a partir de suas experiências estéticas com representações culturais de outros tempos/espacos e com pessoas de outras gerações.

Na década de 1990, na Bahia, Santos (1990) propõe métodos que possam ser usados por museus e escolas para a realização de um programa educacional centralizado no museu:

- a) Um programa educacional elaborado pelo Museu, conhecendo detalhadamente o currículo da escola, com análise dos interesses particulares das coleções; b) Acordar entre o Museu e a escola, visando pesquisas a serem feitas, estabelecendo normas para avaliação dos resultados; c) Bom relacionamento com os professores para elaboração de um programa geral e programas relacionados com assuntos individuais, o que dará ao Museu condições para o trabalho com jovens, numa educação contínua; d) Harmonia com relação ao esquema traçado pelo Museu para trabalhar com professores no desenvolvimento do programa em geral e programas relacionados com assuntos individuais; e) Programas para trabalho com jovens numa educação contínua fora de esquemas escolares (SANTOS, 1990, p.86).

A autora sugere, ainda, a conscientização dos educadores sobre a importância dos museus na educação. Para ela, deveria estar em evidência, nas escolas, o trabalho educativo dos museus, para o qual os professores deveriam ser treinados. O objetivo não é transformar o museu em estabelecimento educacional, mas encontrar o seu papel na educação, destacadamente na educação primária. O museu deve ter

uma programação educativa, promover visitas guiadas de grupos homogêneos no caso de escolares, com o devido preparo anterior e posterior (SANTOS, 1990).

Outro autor brasileiro, Silva (2007), discute as possibilidades que as escolas têm do uso de *sites* didáticos *on-line*, onde são reproduzidos materiais de acervo de grandes museus, e propõe "visitas virtuais" às salas de exposições. No entanto, realça a importância das visitas presenciais com alunos aos museus, que são constituídos nos municípios.

Uma instituição que se destaca como alvo dessas investidas do Ensino de História no campo da Informática é o museu. Quando se fala em museu, é, ao imediato, pensar em grandes instituições clássicas, internacionais, como o Museu do Cairo, o Smithsonian Institute (Washington) ou, no Brasil, o Museu Nacional (Rio de Janeiro) e o Museu Paulista (São Paulo), dentre outras. São instituições excelentes, com acervos fantásticos, mas um museu não é exclusivamente isso. Também uma pequena entidade municipal ou até de bairro, formada com um acervo que é miscelânea sobre determinado agrupamento humano ou um campo de saber, possui traços em comum com aqueles outros monumentais – exposição de uma coleção, contato com a materialidade de sua área, critérios de seleção do que merece ou não estar no acervo e ser exposto (SILVA, 2007, p.3).

Em São Paulo, Almeida e Vasconcellos (1997) apresentam o projeto "Ação Educativa em Museus", em que mostram as possibilidades pedagógicas de uma visita, considerando os serviços educacionais oferecidos pelo museu por meio da monitoria ou educadores de museu. Sua preocupação, no entanto, são os escolares.

Nossa preocupação é com o público escolar – professores/as e alunos/as. Os museus oferecem para esse público curso, visitas monitoradas, oficinas, material didático para empréstimo, conferências, estágios de formação. Muitos museus brasileiros de Ciências Humanas, aliás, desenvolvem programação para o público escolar. Em alguns, como o Museu Nacional (RJ), a ênfase é dada ao trabalho com o professor, a fim de que se possa construir com ele um trabalho para seus alunos, através de cursos e material de apoio. O Museu da Inconfidência (MG), além de desenvolver atividades pedagógicas voltadas para os alunos, oferece cursos de atualização para professores numa tentativa de inter-relacionar pesquisa e educação (ALMEIDA; VASCONCELLOS, 1997, p.108).

Almeida e Vasconcellos (1997), além de apresentarem as preocupações pedagógicas do Museu Nacional (RJ) e do Museu da Inconfidência (MG), mostram

uma outra preocupação, com relação ao Museu Paulista, conhecido como Museu do Ipiranga.

O Museu Paulista oferece duas grandes possibilidades temáticas para o professor/a de História em seu trabalho junto aos seus alunos: a temática da Independência do país ou da História de São Paulo. Infelizmente o Museu Paulista ainda não possui um serviço educativo voltado para atendimento sistemático do público escolar, mesmo sendo uma instituição que recebe esses visitantes cotidianamente e em grande número (ALMEIDA; VASCONCELLOS, 1997, p.108).

Diante da constatação de não haver um serviço educativo voltado para o público escolar, Almeida e Vasconcellos (1997) fazem uma proposta:

Entendemos que da forma como se apresenta exposição do Museu Paulista, no caso específico da temática da independência, é indispensável um trabalho prévio do professor de História, no sentido de iniciar uma discussão sobre o tema da construção, utilização e transformação da memória ali presente, sob pena do comprometimento e da incompreensão de sua proposta (ALMEIDA; VASCONCELLOS, 1997, p.108).

Em Joinville, Santa Catarina, Steinbach (2008) apresenta um projeto voltado à educação formal: "As Experiências do Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville e a Interface com o Ensino Formal" (STEINBACH, 2008, p.6). No projeto de atendimento educativo, propõe atender às turmas do ensino fundamental (3.^a, 5.^a e 7.^a séries) das escolas públicas municipais de Joinville.

Proposta I – O homem sambaquiano: sua alimentação, sua moradia. (3.^a série). Proposta II – Pré-história regional: o homem sambaquiano e sua tecnologia (5.^a série). Proposta III – Pluralidade cultural (7.^a série) (com desdobramentos). Ensinar experiências educativas com base na exposição de longa duração. Proporcionar ao público infanto-juvenil um melhor aproveitamento do museu, dos seus bens culturais, da sua potencialidade em oferecer metodologia construtivista, calcada nos princípios da educação patrimonial (STEINBACH, 2008, p.6).

Em Curitiba, Paraná, a Fundação Cultural tem uma proposta educativa para os museus que coordena, chamada de "Ação Educativa".

Considerando-se os museus como locais que reúnem, conservam e expõem o objeto ou obras de arte sob sua guarda com a finalidade de estudo, deleite ou educação, é indispensável um projeto pedagógico que aproxime

os visitantes das exposições de forma técnica, porém didática, em que os agentes atuem como mediadores entre a obra e o espectador. Assim, o projeto de Ação Educativa nos Espaços Expositivos está centralizado, no sentido de definir parâmetros iguais para todos os envolvidos, sejam arte-educadora ou mediadores. Os critérios e metodologia de trabalho são coordenados por uma equipe colegiada, formada pelos responsáveis pela Ação Educativa em cada espaço. Este projeto leva em conta que, embora o público mais assíduo seja constituído por escolares, há grupos com outras características que freqüentam os espaços, por isso a ação é abrangente. Casa espaço conta com uma arte-educadora e três estagiários da área de artes visuais, por turno (CURITIBA, 2006).

No município de Araucária, o museu que se destaca é o Tingüi-Cuera. Este museu tem os estudantes como público principal e, na organização histórica de seu acervo, estão reunidos objetos de trabalho e do cotidiano dos antigos moradores do município, a partir do século XIX. *Tingüi-Cuera* significa, em tupi-guarani, pertencente aos tinguís. Embora o museu não possua objetos indígenas, seu nome é uma homenagem aos primeiros habitantes da região. Dispõe de três salas para exposições temporárias (que abrigam exposições artísticas e históricas), salas de exposições de longa duração (com peças do acervo do museu), reserva-técnica, o auditório Julio Grabowski e o Arquivo Histórico Municipal Archelau de Almeida Torres.

A incorporação de peças ao acervo é feita por meio do Conselho de Análise Cultural, que examina e aprova, ou não, a entrada dos objetos, bem como o seu tombamento.

Seu objetivo é recolher, ordenar, expor e preservar objetos e documentos que constituem dados expressivos da formação histórica do município. Em sua proposta educacional, declara que está a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento e é aberto ao público com a finalidade de proporcionar conhecimento, educação e lazer.

A partir de 2008 passou a contar com uma Oficina de Monitoria, que seria dirigida a alunos adolescentes da rede pública de ensino, no intuito de despertá-los para temas como preservação patrimonial, museológica e cultural (CASA DA CULTURA, 2008).

Observa-se, tanto nos autores⁹ quanto nas propostas avaliadas, que os projetos de visitas aos museus são pensados pelos educadores de museus e valorizam a presença dos alunos nesses espaços como um dos seus públicos principais, apesar de não se dirigirem somente a eles. No entanto, são encontradas, também, propostas por parte de professores de história e de escolas pensando o museu como um espaço de possibilidade educacional. Na conversa com esses autores e projetos surgiram questões que levaram à preocupação sobre como a escola e o professor de história "podem explorar ou estão explorando" os museus e os objetos para o ensino da história, que teria como finalidade formar uma consciência histórica.

1.4 CULTURA, CONHECIMENTO, ESCOLA: PERSPECTIVAS ATUAIS PARA A RELAÇÃO ENTRE MUSEU E ENSINO DE HISTÓRIA

Para pensar o conhecimento escolar, a cultura escolar e a cultura da escola, tomou-se como referência a perspectiva de Forquin (1993). Este autor rejeita a expressão 'cultura de massa', por desconfiar que reforça, por oposição, a força da cultura da elite e o conservadorismo, representando, pois, uma visão estereotipada de cultura. Rejeita também a expressão polêmica 'cultura de classe', por entender que a complexidade dos processos de herança cultural é tal que é absurdo querer construir, por exemplo, uma cultura operária, independente da tradição comum a ser ensinada (FORQUIN, 1993).

Forquin (1993) aponta que os conteúdos do ensino são produto de uma seleção efetuada no seio da cultura. Isto significa dizer que não se ensina tudo o que compõe uma cultura, e que toda educação realiza uma combinação particular sobre algumas coisas e omissão de algumas outras coisas. Nesta perspectiva, a cultura é considerada como um repertório, um fundo, um tesouro, no interior do qual a educação efetua, de certo modo, extratos para fins didáticos. A escolha do que se

⁹ Silva (2002); Cervantes (2003); Asensio e Pol (2003); Oliveira (2008); Santos (1990); Silva (2007); Almeida e Vasconcellos (1997) e Steinbach (2008).

vai ensinar da cultura é uma escolha política e social dos que ensinam, dentro do sistema educativo. Essa escolha se dá, em parte, no interior da escola.

Assim, a escolha educativa no ensino de história pela aula-visita aos museus pode ser vista como uma manifestação da cultura da escola. O saber escolar é elaborado na cultura da escola, que aqui se entende na particularidade de cada estabelecimento, percebendo, portanto, que cada uma delas possui sua própria cultura. Ressaltando o conceito de cultura da escola, Forquin (1993, p.167) mostra que

[...] a escola constitui um "mundo social", que tem suas características próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos.

O cotidiano, os acontecimentos, as intenções sociais, as vivências escolares, os saberes construídos, reproduzidos e transformados no interior da escola é que estruturam as cenas escolares singulares e se caracterizam como cultura da escola.

Essa manifestação da cultura da escola de levar as crianças/alunos aos museus, em Araucária, proposta por meio de projetos de aula-visita, deve ser entendida na perspectiva de uma escola que rompe com sua cotidianidade (rotina de aulas, regras, valores, horários...), buscando, nesta atividade, a mudança no ensino da história, em uma relação direta com os museus.

No entanto, Forquin (1993, p.167) alerta para que a cultura da escola não seja confundida com a cultura escolar. Ele define a última como "o conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que selecionados, organizados, normalizados, rotinizados, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas". Compreende-se que a cultura escolar recebe a influência de outras instâncias, seja das normas e hábitos criados na instituição escolar, e que se transmitem de uma geração a outra, seja da sociedade, que impõe seu olhar e seus valores.

Nesse sentido, essa cultura escolar passa pelo instituído, uma vez que a escola, como integrante de formações sociais situadas, constrói-se também nas

inter-relações que seus sujeitos estabelecem com as políticas públicas (finalidades) e com a cultura científica presente nos planejamentos escolares e manuais escolares.

Essa argumentação de que cada escola possui cultura própria, além da cultura escolar, é um outro pilar importante para a presente pesquisa, porque permite entender uma forma de ensinar história que enfatiza projetos, cuja finalidade é levar as crianças/alunos aos museus. Tal atividade passa a se chamar de aula-visita.

Neste trabalho, buscou-se entender como são esses projetos de aula-visita e se as crianças/alunos são capazes de produzir narrativas históricas após a aula-visita aos museus, bem como se a consciência histórica está presente nas narrativas de crianças/alunos, após essa atividade. Para responder a tais questões foi feita a análise dos projetos, bem como buscou-se "entrar na escola", mediante questionário. Para analisar as narrativas, a referência foi a teoria de Rüsen:

La competencia narrativa se entiende aquí como la habilidad para narrar una historia por la cual la vida práctica recibe una orientación en el tiempo. Esta competencia consiste en três habilidades principales: 1) la habilidad de la experiencia, relacionada con la realidad pasada; 2) la habilidad de interpretar, relacionada con el todo temporal que combina a) la experiencia del pasado con b) la comprensión del presente y c) la expectativas concernientes al futuro; y 3) la habilidad de orientación relacionada con la necesidad práctica de hallar um camino através de los estrecho y remansos de cambio temporal (RÜSEN, 1992. p.34).

Em outros países, a exemplo de Inglaterra, Grécia e Portugal, encontram-se pesquisas sobre a cognição histórica, dentro e fora da escola, as quais mostram que o museu surge como um lugar extraescolar que pode induzir, favoravelmente, à aprendizagem.

Parte-se do pressuposto de que a escola é o lugar da cultura política, da criação política, da ciência do mundo do trabalho, da alegria, do sofrer e do agir. Do agir porque é o sujeito que dá vida e experiência a essa escola. Não se pensa que a escola seja reprodutora da ideologia, pois ela toma decisões, independentemente de quem esteja no poder. Entende-se que a escola não pode ser vista apenas como uma instituição, mas também como um espaço em que professores, pais, funcionários,

direção e alunos estabelecem uma relação política e uma experiência social com o conhecimento.

Para pensar a escola na perspectiva do olhar do sujeito (criança/aluno) que se encontra nesse universo escolar, tomou-se como referência as ideias e perspectivas de Dubet, sociólogo francês, não obstante suas reflexões sejam feitas a partir da escola francesa, com suas instituições, seu sistema político e seus problemas sociais. Da obra de Dubet e Martuccelli destacam-se suas reflexões sobre alguns conceitos, como o de experiência escolar (DUBET; MARTUCCELLI, 1997).

O conceito de experiência, para esses autores, está associado à cultura que o aluno experiencia, à cultura que ele recebe no universo escolar, à cultura que o vivencia por meio dos colegas e da mídia. Essa relação cultural forma uma autoeducação sobre si mesmo, produzindo a experiência de ser criança, de ser aluno, de ser adolescente e de ser jovem. É nesse contexto cultural de cada época que se forma o sujeito. O que chama atenção nas suas discussões é não só o modo como eles se detêm nos aspectos pedagógicos de professores e alunos, mas também como olham o aluno como criança, adolescente e jovem.

Este trabajo no se realiza solamente ante los aspectos pedagógicos de maestros y alumnos; compromete también una multiplicidade de relaciones y de esferas de acción. Los escolares son alumnos y niños, los colegiales son alumnos y adolescentes, los liceítas son alumnos y jóvenes. Aprendem a crecer en todas estas dimensiones de su experiencia (DUBET, MARTUCCELLI, 1997, p.14).

Tomou-se assim como referência, neste trabalho, as ideias desses autores sobre sujeitos escolares, enquanto alunos e crianças, alunos e adolescentes, e alunos e jovens. Com base nessa discussão podem ser apontadas algumas questões relacionadas à forma como as escolas pesquisadas veem os sujeitos escolares nas aulas-visitas aos museus.

1.5 MUSEU E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: MUSEU E COGNIÇÃO HISTÓRICA SITUADA

Na década de 1980 surgiu, na Inglaterra, e influenciou outros países, como Alemanha, Espanha e Estados Unidos da América, estando entre eles a Grécia, uma nova linha de investigação apontando para o estudo das ideias históricas das crianças e adolescentes, tendo por base uma categorização de conceitos, através de níveis de progressão do conhecimento histórico. Estes conceitos, relacionados com a natureza da história, passaram a ser designados como de segunda ordem, por exemplo, evidência, empatia, interpretação ou explicação. O pensamento dos alunos passou a ser analisado tendo em conta as suas ideias em história, numa escala que partia de um nível de raciocínio menos elaborado para outros mais complexos.

O estudo que apresentamos fora do Brasil, no âmbito da educação histórica, e que tem uma relação mais direta com essa pesquisa, é aquele realizado por Nakou (2003), na Grécia, e apresentado nas Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica, realizadas na Universidade do Minho, nos dias 7 e 8 de junho de 2003.

A autora desenvolveu, durante um período de três anos, uma investigação com 1.079 respostas dadas por 141 estudantes do ensino secundário, de idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. O estudo teve como objetivo explorar o pensamento histórico dos alunos gregos em situação de museu (NAKOU, 2003).

Ao utilizar o museu e seus objetos para estudar o passado, a autora pretendia observar se os estudantes desenvolveriam o pensamento histórico. Este grupo de alunos, durante os anos letivos antecedentes, nunca tinha tido a oportunidade de trabalhar com qualquer tipo de fontes, nem estava habituado a pensar em moldes e métodos característicos do pensamento científico e histórico.

Para a execução do seu trabalho, a investigadora preparou três diferentes tarefas escritas, relativas a objetos musealizados e sobre os quais os alunos teriam de responder a um questionário:

Foram apresentadas três diferentes tarefas: Tarefa 1, deixar os alunos concentrarem-se em apenas um objeto do museu; Tarefa 2, deixar os alunos concentrarem-se numa coleção de objetos do museu, e Tarefa 3,

inter-relacionar as atividades realizadas no museu com o posterior trabalho na sala de aula. Todas as tarefas incluíram questões semelhantes "históricas" e "história livre" e, assim, as respostas às diferentes tarefas podiam ser comparadas. O conjunto de questões para a Tarefa 1, comum a todos os grupos, foram as seguintes: a) Por favor, escolhe um objeto que te interesse. Por que o escolheste? b) Que informação te dá o objeto sobre ele e sobre o seu período? c) O que podes dizer sobre este objeto? [A intenção desta questão era de que os alunos fizessem uma apresentação do objeto e não apenas o descrevessem] d) Quais são as tuas questões sobre este objeto? (Supõe que era um historiador que desejava saber sobre o passado estudando este objeto) (NAKOU, 2003).

No final, para a análise das respostas, Nakou construiu uma escala de sete níveis de categorização do pensamento dos jovens, tendo se baseado em Shemilt (1987). Os níveis estavam assim organizados:

- Nível 1 - "Pensamento a-histórico". Descrição simples dos objetos, por exemplo: "É uma estátua".
- Nível 2 - "Pensamentos não-históricos". Descrições dos objetos limitadas à definição ou apoiadas na informação museológica, mas com imprecisões, por exemplo: "É uma estátua danificada".
- Níveis 3 e 4 - "Pensamento pseudo-histórico". Representações do conhecimento histórico e inferências não suportadas diretamente pelos objetos, por exemplo: "Isto é um vaso Micénico do século XIV"; "Deve ser um vaso Micénico".
- Nível 5 - "Pensamento racional". Inferências feitas através de um processo racional, por exemplo: "O dono deste vaso deveria ser muito rico, pois o vaso é de ouro".
- Níveis 6 e 7 - "Pensamento histórico". Inferências feitas através de um processo histórico, por exemplo:

Este objeto dá-nos informações relativas à arte e ao período artístico em que foi feito. As figuras artísticas desse período deveriam ser muito importantes. Isso é visto através do tamanho em que estão representadas e dá-nos uma ideia sobre tamanho colossal do resto da estátua. As pessoas precisavam conhecer o uso do bronze, assim como precisavam dominar as técnicas de extração e trabalho em bronze (NAKOU, 2003).

Nakou (2003) separou os níveis 6 e 7, tentando caracterizá-los como "Pensamento histórico avançado", pelo fato de as inferências surgirem através de um avançado processo de raciocínio histórico.

Os resultados deste estudo são importantes para a educação histórica porque, segundo Nakou (2003), os dados sugerem que as crianças, ao estudarem o passado num museu, desenvolvem mais facilmente o pensamento histórico, pois os objetos estimulam e apelam à sua imaginação.

No Brasil, no município de Araucária, a presente pesquisa sobre aulas-visitas a museu, bem como sobre educação histórica, busca também entender o interesse das crianças/alunos pelos objetos dos museus e o desenvolvimento do seu pensamento histórico a partir do contato com esses objetos. Por isso, a relevância desta pesquisa para a linha que investiga a cognição dos sujeitos durante o processo de escolarização e no contexto da escola.

2 POSSIBILIDADES E LIMITES DO ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA EM MUSEUS: O CASO DE ARAUCÁRIA

No ensino de história, o estudo do passado não se faz por meio da observação direta nem da experimentação. Contudo, quando as crianças/alunos trabalham diretamente com indícios do passado (fontes primárias), eles podem exercitar essas capacidades de observação e experiência cognitiva, principalmente a partir dos objetos. A saída da escola para a realização das aulas-visitas aos museus pode permitir a consecução dessas práticas, pois a criança/aluno, ao olhar, observar e mesmo manusear o objeto, tem um contato direto com os vestígios pertencentes ao passado. O objeto sugere perguntas, fatos, relações passado/presente/futuro, ideias históricas e, dessa forma, potencializa o conhecimento significativo de um determinado período histórico.

Assim, a saída da escola para a aula-visita ao museu é um caminho importante para ensinar à criança/aluno o método de pesquisa histórica baseado na investigação, raciocínio e inferência. Se na aula de história lhe for permitido proceder dessa forma, a criança/aluno sentir-se-á protagonista da aprendizagem, e não unicamente um receptor de conhecimentos. Poderá aprender a ser crítico perante o que se lhe ensina e, por extensão, perante a realidade que o rodeia. A possibilidade de colocar as crianças/alunos frente a objetos do passado é uma das características das aulas-visitas aos museus.

A seguir apresentam-se algumas ideias sobre o ensino de história presentes nos PCNs (1998) e as possibilidades de professores saírem da escola com crianças/alunos para visitar museus ou espaços históricos.

2.1 PCNs E O ENSINO DE HISTÓRIA NOS MUSEUS

No final do século XX, muitas foram as mudanças ocorridas no ensino de história que iriam influenciar na escrita dos PCNs (1998) de História. No Brasil,

ocorreu o fim da disciplina de Estudos Sociais, como consequência da separação da História e da Geografia. Com o retorno do ensino de história no ensino fundamental, as propostas curriculares passaram a ser influenciadas pelo debate das diversas tendências historiográficas e, em face das novas pesquisas, os historiadores buscaram disponibilizar aos professores do ensino fundamental e médio a renovação historiográfica. Esta renovação abordava novas problemáticas e temáticas de estudo, influenciada por questões ligadas à história social, cultural e do cotidiano, sugerindo a possibilidade de rever, no ensino fundamental, o formalismo da abordagem tradicional, baseada, principalmente, na história política.

Os PCNs (1998) foram influenciados também pelas novas abordagens no âmbito das ciências pedagógicas, especialmente no campo da psicologia cognitiva e social, a exemplo dos estudos sobre o processo de ensino e aprendizagem, no qual o aluno é considerado como participante ativo do processo de construção do conhecimento. Uma perspectiva que, para o ensino de história, significava valorizar atitudes ativas do sujeito como construtor do conhecimento histórico. Assim, enquanto disciplina escolar, propunha-se uma história mais próxima do interesse dos alunos, buscando libertar-se do discurso do livro didático. Reafirma-se a importância da história nos currículos, não somente pela sua preocupação com a formação de uma identidade nacional, mas, sobretudo, pela sua potencial contribuição ao desenvolvimento do aluno como sujeito consciente, capaz de entender a história como conhecimento, experiência e prática de cidadania.

Outras discussões que os PCNs (1998) utilizaram são os questionamentos de historiadores relativos aos agentes condutores da história, às fontes que devem ou podem ser usadas nas pesquisas e às ordenações temporais que devem ou podem prevalecer no ensino de história. Considera-se, então, que o ensino de história envolvia relações e compromissos com o conhecimento histórico, de caráter científico, com reflexões que se processam no nível pedagógico e com a construção de uma identidade social pelo estudante, relacionada às complexidades inerentes à realidade em que vive. Assim, o conhecimento histórico escolar, além de se

relacionar com o conhecimento histórico de caráter científico nas especificações das noções básicas da área, também se articula aos fundamentos de seus métodos de pesquisa, adaptando-os para fins didáticos. Os métodos de pesquisa da história para o ensino propiciariam situações privilegiadas para o desenvolvimento de capacidades intelectuais autônomas do estudante na leitura de obras humanas, do presente e do passado. A escolha dos conteúdos, por sua vez, deveria levar o aluno a desenvolver noções de diferença e semelhança, de continuidade e permanência, no tempo e no espaço, para a constituição de sua identidade social, o que exigiria cuidados nos métodos de ensino. Neste sentido, os PCNs propõem que o trabalho pedagógico requer o estudo de novos materiais (relatos, imagens, objetos, danças, músicas, narrativas), os quais devem se transformar em instrumentos de construção do saber histórico escolar.

Ao adotar essa perspectiva metodológica no ensino de história, os PCNs (1998) sugerem, entre os conteúdos, que se trabalhe também com uma história local, parcialmente desconhecida, desvalorizada, esquecida ou omitida. Entendem que o saber histórico escolar desempenha um outro papel na vida local, o que não significa fazer do aluno um pequeno historiador, capaz de escrever monografias, mas um observador atento à realidade do seu entorno, capaz de estabelecer relações, comparações e relativizando sua atuação no tempo e espaço. Trabalhando com essa metodologia, o professor permitiria ligar o trabalho dos alunos à realidade presente, relacionando-a e comparando-a com momentos significativos do passado. Didaticamente, as relações e comparações entre o presente e o passado poderiam conduzir a uma compreensão da realidade numa dimensão histórica, que extrapola as explicações sustentadas apenas no passado ou no presente imediato. Entre outras formas de estudar as relações entre o presente e o passado, são propostos os estudos do meio.

Com a introdução do estudo do meio no ensino de história, os PCNs propõem que os professores saiam com seus alunos da sala de aula ou mesmo da escola.

É gratificante e significativo, para o professor e para os seus alunos, trabalhos que envolvam saídas da sala de aula ou mesmo da escola; visitar uma exposição em um museu, visitar uma fábrica, fazer uma pesquisa no bairro, conhecer cidades históricas, etc. Essas situações são geralmente lúdicas e representam oportunidades especiais para todos se colocarem diante de situações didáticas diferentes, que envolvam trabalhos especiais de acesso a outros tipos de informações e outros tratamentos metodológicos de pesquisa (PCNs, 1998, p.61).

Assim, nos PCNs (1998), a orientação para o professor, relativa à saída da sala de aula para a realização de um estudo do meio, é elaborar uma metodologia específica de trabalho que envolva o contato direto com fontes de informação documental, encontradas em contextos cotidianos da vida social ou natural, que requerem tratamentos muito próximos ao que se denomina pesquisa científica. O estudo do meio não se relaciona à simples obtenção de informações fora do ambiente da sala de aula ou à mera constatação de que conhecimentos já elaborados – encontrados em livros didáticos, enciclopédias ou jornais – podem ser verificados *in loco*, na paisagem humana. Não se realiza um estudo do meio para verificar que as casas construídas no início do século seguem uma mesma série de características relacionadas ao estilo neoclássico. E não se visita um museu para simplesmente verificar, por exemplo, que existem peças antigas. O estudo do meio necessita que o professor tenha uma metodologia de pesquisa e de organização de novos saberes, o que requer atividades anteriores à visita, levantamento de questões a serem investigadas, seleção de informações, observações em campo, comparações entre os dados levantados e os conhecimentos já organizados por outros pesquisadores, enfim, organização de dados e conclusões.

Ainda segundo os PCNs (1998), o professor deve saber que, com o estudo do meio, em um museu, por exemplo, a criança/aluno não se depara com a composição dos conteúdos históricos em forma de enunciados ou já classificados a partir de conceitos. Ao contrário, é uma atividade didática que permite que eles estabeleçam relações ativas e interpretativas, relacionadas diretamente com a produção de novos conhecimentos, envolvendo pesquisa com documentos localizados em contextos

culturais e dinâmicos da realidade. Nesse sentido, as crianças/alunos deparam-se com o todo cultural, o presente e o passado, a parte e o todo, o particular e o geral, a diversidade e as generalidades, as contradições e o que se pode estabelecer de comum no diferente. Ou seja, dos indícios de um, dois, três objetos de cozinha, pode-se construir enunciados para caracterizar o estilo de se alimentar de uma dada época. No caso do estudo do meio a partir de objetos históricos de um museu, este mostra um cenário composto por fragmentos, suscitadores de lembranças e problemáticas, que sensibiliza as crianças/alunos sobre a participação dos antigos e modernos atores da história, acrescentando-lhes vivências e concretudes para sua imaginação. No local, conhecendo pessoalmente o museu, os objetos, as obras de arte, os casarões, as casas, as ruas, os campos, as aglomerações urbanas, conversado com os monitores, com moradores, as crianças/alunos se sensibilizam, também, para as fontes de pesquisa histórica. Isto é, para os materiais sobre os quais os historiadores se debruçam para interpretar como seria a vida em outros tempos, como se dão as relações entre os homens na sociedade de hoje.

Os PCNs (1998) também apresentam, ao professor, algumas sugestões metodológicas de como trabalhar as saídas da sala de aula:

Criar atividades, anteriores à saída, que envolvam levantamento de hipótese e de expectativas prévias; [...] antes de realizar a atividade, solicitar que os alunos organizem em forma de textos ou desenhos, mesmo sendo o professor aquele a registrar as informações que já dominam, para que subsidiem as hipóteses e as indagações que serão realizadas no local; [...] se possível, conseguir um ou mais especialista para conversar com os alunos sobre o que irão encontrar na visita, ou sobre o tema estudado. Como no caso da pesquisa, a conversa com o especialista pode ser posterior ao estudo de campo; [...] o professor deve visitar o local com antecedência, para que possa ser também, um informante e um guia ao longo dos trabalhos; [...] organizar, junto com os alunos, um roteiro de pesquisa, um mapa do local e uma divisão de tarefas; [...] conseguir, com antecedência ou posteriormente, para estudo na classe, mapas de várias épocas sobre o local, da transformação da paisagem e da ocupação humana; [...] Conversar com os alunos, antes da excursão, sobre condutas necessárias no local, como, por exemplo, interferências prejudiciais aos patrimônios ambientais, históricos, artísticos ou arqueológicos (PCNs, 1998, p.62, 63).

Essas sugestões são apresentadas aos professores de forma que eles possam recriá-las ou incluir outras. Usadas como recurso didático, favorecem a participação ativa do aluno na elaboração de conhecimentos, como uma atividade construtiva que depende, ao mesmo tempo, da interpretação, da seleção e das formas de estabelecer relações entre informações. Favorece, por outro lado, a visão de que o conhecimento é uma organização específica de informações, sustentado tanto na materialidade da vida concreta como nas teorias organizadas sobre ela. Favorece, também, a compreensão de que os documentos e as realidades não falam por si mesmos; que para lê-los é necessário formular perguntas, fazer recortes temáticos, relacioná-los a outros documentos, a outras informações e a outras realidades. Favorece, ainda, a compreensão de que o conhecimento organizado faz parte da produção de um pesquisador ou de um grupo de pesquisadores, a partir de informações e de ideias de muitos outros estudiosos, e de que é criado num tempo específico, a partir de perguntas escolhidas e formuladas ao longo de um processo de estudo e pesquisa.

Nas escolas do município de Araucária, as propostas de aula-visita ao museu tomaram como referência as sugestões dos PCNs (1998).

2.2 OS MUSEUS NAS AULAS DE HISTÓRIA EM ARAUCÁRIA

Segundo Theobald (2007), os professores do sistema municipal de ensino de Araucária vêm buscando, desde 1992, nas discussões do Plano Curricular, um caminho para trabalhar o ensino de história no cotidiano de sala de aula.

No Plano Curricular de História de 1992, quando a Rede Municipal de Ensino de Araucária ainda tinha dimensões pequenas em relação ao número¹⁰ de

¹⁰ A Secretaria Municipal de Educação de Araucária mantinha, em 1992, 46 escolas de ensino fundamental. Destas, apenas 13 abrangem o ensino de 5.^a a 8.^a séries. As escolas de 1.^a a 4.^a séries mantinham 7.937 alunos/as e, as de 5.^a a 8.^a séries, 3.105 alunos/as, sendo que o número de professores em 1992 era de 830. No ano de 2009 a Secretaria Municipal de Educação de Araucária tem 41 escolas de ensino fundamental. Destas, 18 com a 5.^a a 8.^a séries. As escolas de 1.^a a 4.^a têm aproximadamente 11.253 alunos e, as de 5.^a a 8.^a séries, 7.190 alunos. O número de professores de 1.^a a 4.^a séries é de 974, e o de 5.^a a 8.^a séries de 410 (SMED, 2009. Dados fornecidos pelo Departamento de Estrutura e Funcionamento).

alunos e professores de 1.^a a 4.^a séries e de 5.^a a 8.^a séries do ensino fundamental, a maioria dos professores participou de leituras e discussões e da redação da Proposta Curricular, que foi uma construção coletiva. Nesse momento, alguns avanços ocorreram em relação ao aspecto metodológico, como a adesão à perspectiva metodológica da "Recorrência Histórica", que fundamentou os conteúdos selecionados. No início de cada bloco de conteúdos a problematização era indicada a partir de um recorte sobre o presente. Depois se recorria ao passado para entender como essa questão se desdobrava historicamente. Assim, os conteúdos foram estruturados em forma de temáticas, privilegiando alguns recortes por série (SMED, 2004).

No entanto, à época, não se encontrou nenhum material didático que se encaixasse na proposta. A solução foi trabalhar de forma coletiva¹¹ para superar as dificuldades e desafios. Foram formados quatro grupos de estudos. Cada um desses grupos preparava o material para uma das séries de 5.^a a 8.^a, e um coordenador assessorava e preparava os textos, o material e os recursos para as séries de 1.^a a 4.^a. Os textos eram datilografados, mimeografados e fotocopiados por funcionários da Secretaria Municipal de Educação de Araucária, supervisionados pela coordenação de área e enviados às escolas para serem utilizados nas salas de aulas. No entanto, esses textos e sugestões de atividades começaram a se acumular nas escolas, demandando uma organização. Nesse sentido, foi proposto à Secretaria a sistematização desse material, o que não ocorreu, e este trabalho se perdeu.

Outra experiência importante para o ensino de história em Araucária foi o material usado na sala de aula, selecionado e confeccionado pelos professores. Era uma tentativa de desligamento do livro didático como único recurso, a perda do medo de usar materiais alternativos e a confiança e segurança gradativa na superação da "prática tradicional" no ensino de história.

¹¹ Trata-se de um trabalho de equipe dos professores de história na produção e organização do material didático para as aulas de história. Esse grupo de professores, a partir de 1999, passa a ser orientado por Schmidt num convênio com a UFPR, com a participação e publicação, em congressos, jornadas e seminários, de diversos trabalhos, passando a ser conhecido como "Grupo Araucária".

Em 1996, o marco importante no ensino de história em Araucária foi a incorporação, nas Diretrizes Curriculares, do uso do documento histórico como pressuposto fundamental na metodologia do ensino de história.

O documento histórico é, então, pressuposto fundamental no resgate da história. Não o considerando apenas como documento escrito, mas como as mais variadas formas de vestígios de atividades humanas [...]. As experiências de trabalho em sala de aula, segundo Schmidt (1999), devem se basear e privilegiar: o uso racional dos documentos (excertos de textos, documentos de época, documentos, filmes, vídeos, fotografias, textos de jornais, revistas, músicas etc.); uma diversificação de situações de aprendizagem e de uso de documentos; a construção de situações de aprendizagem que coloque em jogo as representações dos alunos e as confronte com os documentos; a produção autônoma do aluno (ARAUCÁRIA, 2000, p.2).

A relação do "Grupo Araucária" com a Universidade, especificamente a UFPR, teve início em 1992, com as consultorias do Prof. Luis Carlos Ribeiro e da pedagoga Maria Madselva Ferreira Feiges na elaboração da Proposta Curricular de História. Esta relação teve continuidade com assessoramentos de professores da Universidade ao "Grupo" nos anos seguintes. Ainda na década de 1990, uma parte dos professores de história fez a pós-graduação em *Linguagens e Ensino de História* na UFPR. Em 1999 foi organizado o curso *Construindo a Relação Conteúdo/Método no Ensino de História*, em convênio com a UFPR, ministrado nos assessoramentos em hora-atividade pela Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora Schmidt.

A prática reflexiva do Grupo teve um impulso significativo com a participação de vários professores de história do município, em setembro de 2003, no seminário *Investigar em Ensino de História*, do curso de Mestrado em Educação da UFPR, organizado pelas Prof.^{as} Dr.^{as} Maria Auxiliadora Schmidt (UFPR) e Isabel Barca (Universidade do Minho, Portugal). A continuidade do intercâmbio com a Universidade impulsionou um processo mais intenso de reflexão, a partir de investigações dos professores sobre objetos relacionados à própria prática com uma opção pela perspectiva da educação histórica. Em junho de 2004, parte significativa dos professores do Grupo participou do seminário *Dificuldades Contextuais de Natureza Disciplinar no Ensino de História e o Valor Formativo da História*, do Mestrado em

Educação da UFPR, organizado pela Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora Schmidt (UFPR) e pelo Prof. Dr. Joaquin Prats (Universidade de Barcelona). Essa relação dos professores de história de Araucária com a pesquisa e a Universidade é bem caracterizada por Schmidt & Garcia (2006). Ao apresentarem o saldo da trajetória das investigações em educação histórica do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, referindo-se à constituição de grupo de investigação sobre o ensino de história, envolvendo professores do ensino fundamental (1.^a a 8.^a séries) de escolas públicas (Projeto "Grupo Araucária"), têm-se os seguintes produtos já contabilizados: reestruturação coletiva do currículo básico do município de Araucária; artigos produzidos pelos professores do "Grupo Araucária" e apresentados em encontros nacionais [...] e encontros internacionais (SCHMIDT; GARCIA, 2006, p.27-28). São, ao todo, 73 trabalhos apresentados em eventos de 2004 a 2008.

A partir das discussões feitas pelo "Grupo Araucária", encontrou-se um caminho que abriu as janelas para a pesquisa. No Setor de Transporte Escolar da Secretaria de Educação do Município de Araucária encontra-se um acervo documental, composto pelos projetos sobre visitas a museus, enviados pelos professores da Rede Municipal e aprovados pela equipe pedagógica da SMED, para a realização de aulas-visitas aos museus. Foram encontrados 120 projetos a partir de 2005, sendo 29 relativos ao ano de 2005; 53 de 2006, e 38 projetos de 2007. Nesses projetos, identificou-se que existe, no interior das escolas, uma atividade que poderia ir além de um ensino "tradicional" de história. Ensino este que, muitas vezes, transmite um conhecimento histórico pronto e inquestionável, um condicionamento educacional que pressupõe que todo o passado pode ser conhecido.

Ao examinar esses 120 projetos de aula-visita aos museus, percebe-se a presença das ideias dos PCNs (1998) relativas ao estudo do meio, em que os professores são incentivados a saírem com seus alunos da sala de aula para visitar exposições, museus e, assim, construírem uma metodologia de pesquisa e de organização de novos saberes.

2.3 ANÁLISE DOS PROJETOS ENVIADOS À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARAUCÁRIA PELAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE ARAUCÁRIA E PROFESSORES, COM O OBJETIVO DE LEVAR OS ALUNOS AOS MUSEUS

Os projetos tomados para análise foram os 120 referentes a 2005, 2006 e 2007, de 1.^a a 8.^a séries do Ensino Fundamental, Classe Especial e Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Rede Municipal de Ensino de Araucária. Eles foram escolhidos, primeiramente, porque eram direcionados ou ligados ao conteúdo do ensino de história, em segundo lugar porque os alunos que haviam participado estariam, em sua maioria, na Rede Municipal de Ensino, e, ainda, porque foram disponibilizados para fazer cópias.

Com base nos pressupostos da metodologia da análise de conteúdo pode-se inferir que o pesquisador tem a possibilidade de, a partir das finalidades e da problemática de sua investigação, construir sua própria categorização. Com a leitura, análise, interpretação e catalogação, pretende-se mapear, construir tabelas e entender como e por que as escolas e professores levam os seus alunos aos museus. Para isso foi feita a leitura, análise e interpretação dos projetos, por ano, tendo sido classificados em projetos de 1.^a a 4.^a séries e em projetos de 5.^a a 8.^a séries do Ensino Fundamental, Classe Especial e Educação de Jovens e Adultos das Escolas Públicas do Município de Araucária.

2.4 ANÁLISE DE CONTEÚDO

Para a análise dos projetos tomou-se como referência a perspectiva de um dos métodos da investigação histórica, que é a análise do conteúdo. A perspectiva histórica se justifica porque diz respeito a um período de tempo em que as escolas produziram e enviaram os projetos à SMED.

Segundo Cohen e Manion (1990), o emprego da análise de conteúdo como técnica de investigação social data dos primeiros anos do século vinte e, desde

então, vem tomando diferentes características. Os primeiros estudos em história que empregaram a análise de conteúdo compreenderam análise de documentos ou textos históricos a partir da contagem de palavras. No entanto, os refinamentos desta técnica de investigação passaram a dar atenção à identificação de categorias e unidades de análises apropriadas, que pudessem explicitar a natureza do documento analisado e as finalidades da investigação. Essas categorias, na visão dos autores citados, normalmente são determinadas após a análise inicial da documentação e deverão identificar as principais tendências do conteúdo dos documentos. Ademais, as unidades de análise poderão ser criadas pelo investigador e podem incluir elementos como: uma palavra; um tema; um personagem; uma tarefa; um parágrafo.

Já na perspectiva de Krippendorff apud Bauer e Gaskell (2002), as unidades de amostragem e registro podem ser: 1) unidades físicas, tais como livros, cartas etc.; 2) unidades sintáticas, como títulos e artigos, sendo que a mais óbvia é a palavra; 3) unidades proposicionais, constituídas por núcleos como sujeito/verbo/objeto; e 4) unidades temáticas, que implicam determinados julgamentos de estratificação. Assim como outros autores, Krippendorff entende que a representação da amostra e a divisão em unidades dependem, em última instância, do problema de pesquisa, o qual também determina o referencial de codificação. Segundo esse autor, "o que aparece como uma seqüência, da teorização para a amostragem e para a codificação, é, na verdade, um processo iterativo, e saber conduzi-lo é fundamental" (KRIPPENDORFF apud BAUER; GASKELL, 2002, p.198).

Partindo da visão desses autores é que se procurou compreender as ideias históricas de professores expressas nos projetos de aula-visita enviados à Secretaria Municipal de Educação de Araucária com o objetivo de levar as crianças/alunos aos museus. Tentou-se descobrir o que estavam pensando, e por que pensavam de tal modo, pela interpretação das evidências nos projetos de aula-visita à luz dessas teorias.

Nesta análise, privilegia-se Krippendorff, quando este entende as unidades de amostragem e registros segundo a classificação em: unidades físicas, unidades sistemáticas, unidades proposicionais e unidades temáticas.

2.5 GRÁFICOS PRODUZIDOS APÓS ANÁLISE DOS PROJETOS DE AULA-VISITA AOS MUSEUS

Nos gráficos¹² que se seguem, procurou-se mostrar os resultados da análise e classificação dos projetos de aula-visita aos museus e espaços históricos enviados pelas escolas e professores de 1.^a a 8.^a séries do Ensino Fundamental, Classe Especial e Educação de Jovens e Adultos das Escolas Públicas do Município de Araucária.

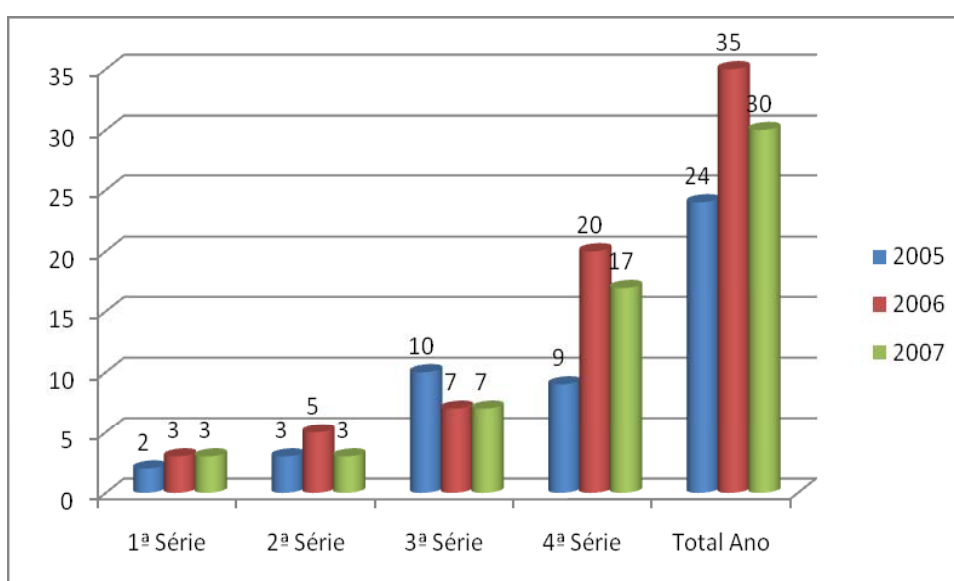


GRÁFICO 1 - AULA-VISITA AOS MUSEUS E ESPAÇOS HISTÓRICOS: NÚMERO DE PROJETOS DE 1.^a A 4.^a SÉRIE

FONTE: Tabela A.1 do Apêndice

¹² Todos os gráficos que aparecem na pesquisa foram elaborados pela Professora Doutora Olga Magalhães, do Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora, com base nos dados contidos nas tabelas elaboradas pelo autor durante a pesquisa, e que figuram no Apêndice.

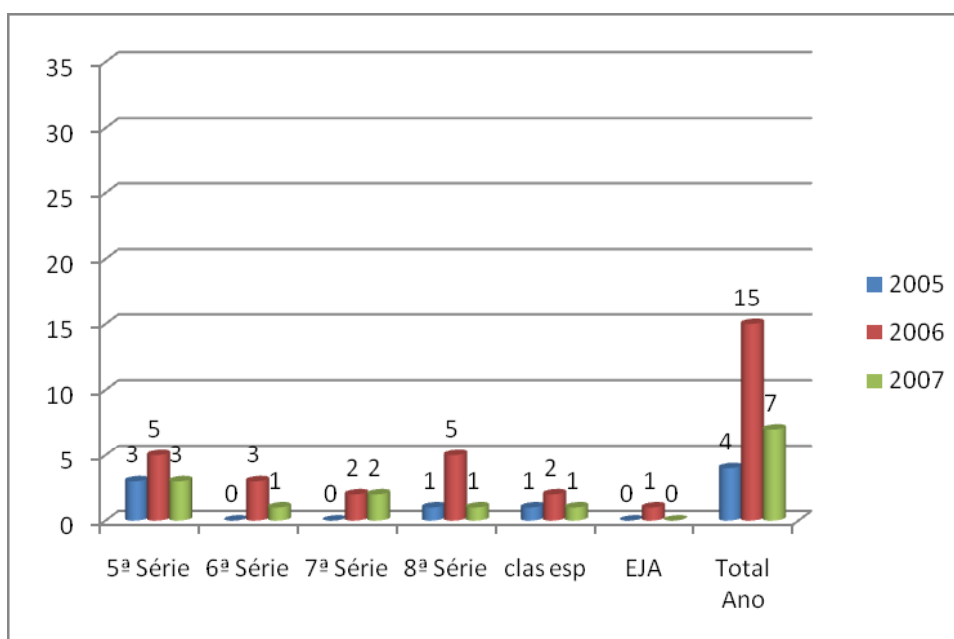


GRÁFICO 2 - AULA-VISITA AOS MUSEUS E ESPAÇOS HISTÓRICOS: NÚMERO DE PROJETOS DE 5.ª A 8.ª SÉRIES, CLASSE ESPECIAL E EJA

FONTE: Tabela A.1 do Apêndice

Analisando os gráficos 1 e 2 de forma descritiva dos projetos de aula-visita aos museus e centros históricos, chegou-se às seguintes considerações:

- Chama a atenção o fato de que a maioria absoluta dos projetos são os de 1.ª a 4.ª séries. Em um total de 120 projetos de aula-visita analisados, entre os anos de 2005, 2006 e 2007, 89 são de 1.ª a 4.ª séries e 26 são de 5.ª a 8.ª séries, 04 da Classe Especial e 01 da Educação de Jovens e Adultos.
- No total apresentado em cada ano, a maioria absoluta foi de 1.ª a 4.ª séries do ensino fundamental. No ano de 2005, o total de projetos foi de 29, sendo 24 de 1.ª a 4.ª séries do ensino fundamental, apenas 04 de 5.ª a 8.ª séries, e 01 da Classe Especial. No ano de 2006, o total de projetos de aula-visita foi de 53, sendo 35 de 1.ª a 4.ª séries do ensino fundamental, 15 de 5.ª a 8.ª séries, 01 da Educação de Jovens e Adultos e 02 da Classe Especial. Durante o ano de 2007 foram enviados 38 projetos de aula-visita à Secretaria Municipal de Educação de Araucária. Entre os 38 projetos de aula-visita, 30 são do ensino fundamental de 1.ª a 4.ª séries, 07 de 5.ª a 8.ª séries e 01 da Classe Especial.

- c) Nos projetos do ensino fundamental de 1.^a a 4.^a séries destacou-se a 4.^a série, motivada pelo conteúdo curricular desta: História do Paraná, e pela busca por formar uma identidade paranaense, que tem uma relação direta com os Centros Históricos da Lapa e de Paranaguá, o Museu do Mate e o Museu Paranaense, como aparecem nos projetos de aulas-visitas.

Diante da análise das três fases dos projetos de aula-visita surgiram algumas questões: Por que a maioria dos projetos são os de 1.^a a 4.^a séries, e não de 5.^a a 8.^a séries do ensino fundamental, em que existem a matéria e o professor específico para o ensino de história? Por que a maioria dos projetos de aula-visita se concentra nas 3.^{as} e 4.^{as} séries do ensino fundamental?

Para responder a essas perguntas recorreu-se a Dubet e Martuccelli (1997) e a seu estudo sobre a escola. O autor observou que os estudantes do primeiro ao quarto ano são tratados, nas escolas, como alunos e crianças. Como crianças, precisam de um atendimento mais próximo da realidade onde vivem. Nas escolas em Araucária, o sujeito estudante de 1.^a a 4.^a séries também é tratado como criança.

ESCOLA MUNICIPAL.....
Educação Infantil e Ensino Fundamental
Rua:... Cep.... Fone....
Araucária, 29 de Maio de 2007.
Ofício n.º.....
Ilma. Senhora:
.....
M.D Séc. Mun. De Educação
NESTA

Vimos, através deste, solicitar a Vossa Senhoria um ônibus para levar **60 crianças** de duas turmas das 4.^a séries A e B da professora..., ao Museu da Energia na rua:.... N.º..... das 08h00min horas às 11h00min horas no dia 19/06/2007 (terça-feira).

JUSTIFICATIVA:

Os conteúdos de História de 4.^a série têm como tema central a História do Paraná e o desenvolvimento do Estado. Portanto o Museu da Energia fala sobre a energia elétrica historicamente, desta força maravilhosa, sem a qual o Paraná Moderno não teria o mesmo vigor.

Certos de sua atenção, antecipamos os nossos agradecimentos.

(Projeto enviado à SMED em 2007).

Os professores entendem, também, que é necessário criar nas crianças uma *identidade* (paranaense), dando importância ao ensino de história e à aula-visita. Observa-se essa preocupação quando se analisam os objetivos dos projetos de aula-visita. Nestes aparecem a ideia de que "as crianças precisam de uma identidade", da "teoria e prática", "teoria e realidade", de "materializar o conteúdo", "aprofundar o estudo", da "memória para formar a identidade". Seguem-se exemplos de projetos:

Contextualizar os conteúdos/práticos voltados à história do Paraná, levando o educando a compreender a história do Estado onde esta inserido, bem como observar, analisar e compreender o processo político atual decorrente da ocupação geográfico/cultural do Paraná (Projeto destinado à 4.^a série, enviado à SMED em 09 de novembro de 2006).

A memória é que nos confere identidade. Sem memória seríamos uma pessoa nova e desconhecida a cada dia, onde reaprenderíamos as experiências sem qualquer perspectiva de tornar a usá-las, sem futuro. A história é a memória de um povo (Projeto destinado à 8.^a série, enviado à SMED em 19 de agosto de 2005).

Este projeto tem por finalidade aprofundar os conteúdos abordados em sala de aula tornando-os mais significativos para os alunos, ligando-os às raízes culturais existentes em nosso município (Projeto destinado à 3.^a série, enviado à SMED em 17 de outubro de 2005).

O contato com a história faz com que o aluno perceba o quanto é verídico, os fatos estudados e que **contextualize este conhecimento** (Projeto destinado à 3.^a série, enviado à SMED em 20 de setembro de 2007).

A outra resposta pode estar na formação dos professores de 1.^a a 4.^a séries, que não é específica em história. Muitas vezes, eles não dispõem de um material específico para o conteúdo em estudo e, então, surge essa alternativa, que são os materiais presentes nos museus e espaços históricos, como se demonstra na escrita do projeto, no item "explicitação do trabalho prévio realizado com os conteúdos em sala de aula".

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TRANSPORTE ESCOLAR
Araucária, 07 de agosto de 2006.

Ofício n.º.....

Vimos, por meio deste, solicitar a concessão de 1 ônibus para o dia 19/09 com saída às 7h30 e retorno previsto para 12h40 para a realização de uma visita orientada ao Museu Paranaense (Curitiba) conforme projeto em anexo. Sem mais para o momento, desde já agradecemos.

Ilma. Senhora

Secretária da Educação
PROJETOS DE VISITAS

TEMA:

Um passeio pela história do Paraná.

JUSTIFICATIVA:

A visita se faz necessária na medida em que proporcionará às crianças um contato direto e visualizado da história do Paraná juntamente com assuntos que estão sendo trabalhados em sala de aula.

CONTEÚDOS ESCOLARES A SEREM ABORDADOS E ENRIQUECIDOS COM A VISITA:

Política do Paraná. Contestado. História do Paraná, desde a pré-história.

EXPLICITAÇÃO DO TRABALHO PRÉVIO REALIZADO COM OS CONTEÚDOS EM SALA DE AULA:

Os conteúdos acima mencionados são citados nas diretrizes curriculares como essenciais na área de história. Nesse sentido, são trabalhados na íntegra **e devido à escassez de materiais concretos para a visualização, o trabalho em sala de aula fica no plano teórico baseado em textos escritos e desenhos.** [grifo nosso]

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO POSTERIOR À VISITA PARA DAR CONTINUIDADE AO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:

Produção de textos informativos e históricos em quadrinhos para troca de informações entre as crianças sobre aspectos visualizados.

Araucária, 28 de julho de 2006.
(projeto enviado à SMED em 2006).

Na esteira de Dubet e Martuccelli (1997), entende-se que os professores de 5.^a a 8.^a séries veem os sujeitos que estão na escola como "alunos", e não como jovens em seu pertencimento histórico e cultural.

ESCOLA MUNICIPAL.....
 EDUCAÇÃO INFANTIL e ENSINO FUNDAMENTAL
 PROJETO PARA VISITAÇÃO

Local: Lapa

Séries: 6.^{as} séries (A e B).

Data: 24 de outubro de 2006.

Saída da Escola: 13h00min horas

Retorno: 17h00min horas

N.º de alunos: 45

Professor acompanhante:.....

1. JUSTIFICATIVA:

A **clientela** desta Escola não tem acesso a ambiente históricos e culturais, pois são oriundos em sua maioria de famílias de baixas rendas ou da zona rural. Por isso, a Escola deve incentivar projetos para visitas a locais que complementem e dêem significados aos conteúdos abordados também em sala de aula.

2. CONTEÚDO (OS) A SEREM TRABALHADOS.

Revolução Federalista.

3. OBJETIVO (OS):

Levar os alunos à compreensão deste importante fato histórico.

4. METODOLOGIA DO TRABALHO A SER REALIZADO:

- a) Explicação prévia sobre o local a ser visitado;
- b) Elaboração de textos, pelos alunos, relatando os ambientes visitados;
- c) Organização de espaços para debates.

5. RECURSOS UTILIZADOS:

- a) *Ônibus para transporte dos alunos;*
- b) Materiais para anotações necessárias;
- c) Recursos humanos (professor/a e funcionários acompanhantes).

Araucária, 18 de setembro de 2006.

(projeto enviado à SMED em 2006)

Para as suas aulas, esses professores valem-se mais de livros didáticos e de outros materiais de apoio, e menos de espaços como os museus. Outro problema que aparece de 5.^a a 8.^a séries é que as aulas de história são ministradas somente três vezes por semana e distribuídas ao longo da semana, no horário do professor, que tem, assim, que atender a cinco turmas para fechar sua carga horária.

O contrário ocorre com o professor de 1.^a a 4.^a séries, que fica com as crianças o período todo. Esse contato maior do professor de 1.^a a 4.^a séries faz com que ele passe a conhecer mais o sujeito em processo de escolarização. Ademais, este professor, quando ensina os conteúdos, não tem a preocupação de formar

para... (para o vestibular, para passar em cursos técnicos, para...), e o ensino pode fluir normalmente com o puro prazer de ensinar, o que lhe permite organizar o tempo para a aula-visita. Como consta nos projetos, o estudo com as crianças é realizado antes e depois da aula-visita.

Antes da visita: Trabalhar o histórico do museu na sociedade como um todo e as mudanças ocorridas na vida das pessoas. Utilização de textos informativos envolvendo a importância deste local para preservação do patrimônio histórico e cultural. Após a visita: confeccionar cartaz com fotos, gravuras, desenhos de objetos que pertencem às famílias dos alunos representando a sua história; produção de texto individual e coletivo; trabalhar medidas de tempo (Projeto destinado à 3.^a série, enviado à SMED em 20 de novembro de 2007).

Antes do passeio: Leitura de textos; pesquisa bibliográfica; produção de texto; vídeo; trabalho com objetos antigos. Após o passeio: realizar atividades como: caça-palavras, jogo da memória, mosaico, pintura, montar painel das atividades realizadas pelos alunos (Projeto destinado à 3.^a série e à classe especial, enviado à SMED em 09 de novembro de 2006).

Antes e após a visita, leitura de textos informativos (folder, jornais), debates sobre os assuntos estudados, localizar em mapas, murais (Projeto destinado à 4.^a série, enviado à SMED em 07 de dezembro de 2007).

O professor de 5.^a a 8.^a séries, por sua vez, tem muitas turmas, horário dividido, e, muitas vezes, sequer reconhece pelo nome todos os sujeitos em processo de escolarização. Geralmente, sua principal preocupação é a de vencer todo o conteúdo, toda a história, não sobrando espaço para a aula-visita. Essas considerações parecem explicar por que a maioria dos projetos de aula-visita enviados à SMED são os de 1.^a a 4.^a séries e não os de 5.^a a 8.^a séries do ensino fundamental, embora haja, para esta última, uma matéria chamada história, com um professor formado para ensinar história.

A outra pergunta que surgiu durante a análise e formulação do gráfico 1 foi: Por que a maioria dos projetos de aula-visita se concentra nas 3.^{as} e 4.^{as} séries, e não nas 1.^{as} e 2.^{as} séries do ensino fundamental? A partir da análise dos objetivos e conteúdos dos projetos de aula-visita, podemos afirmar que é nessas séries que o professor dá mais ênfase ao ensino de história, devido aos conteúdos aí trabalhados, que contemplam as histórias de Araucária e do Paraná. Nestas séries, a criança

apresenta um maior grau de alfabetização, já consegue escrever um texto histórico, como aparece nas atividades propostas às crianças dentro dos projetos. Do total de 89 projetos analisados dos anos de 2005, 2006 e 2007, 70 são de 3.^a e 4.^a séries e 19 são de 1.^a e 2.^a séries. Dentre eles, estão: *"Produção textual nas diferentes linguagens."* (projeto destinado à 3.^a série, 2007). *"Após os relatos, os alunos registrarão por escrito as suas experiências."* (projeto destinado à 3.^a e 4.^a séries, 2007). *"Conhecer os pontos turísticos e históricos de Araucária."* (projeto destinado à 1.^a e 2.^a séries, 2006). *"História do município. Estudo de textos informativos, jornais. Produção de texto coletivo e individual."* (projeto destinado à 3.^a série, 2006). *"Compreender a importância das atividades de lazer em sociedade."* (projeto destinado à 2.^a série, 2007).

No item a seguir apresentam-se o estudo dos projetos em relação às justificativas, os objetivos, os encaminhamentos metodológicos, os conteúdos e a avaliação.

2.6 MODELO DE PROJETO DE AULA-VISITA AOS MUSEUS

No interior das escolas, muitas vezes, surge a seguinte indagação: "Esta aula-visita tem o intuito apenas de levar as crianças ou alunos para passear?".

Na primeira análise, realizada a partir do quadro 1, apresentado no próximo item, observa-se que o trabalho dos professores, tanto os de 1.^a a 4.^a séries, como os de 5.^a a 8.^a séries do ensino fundamental, não figura como um mero "passeio ou viagem turística". Embora nos projetos apareça a expressão "passeio ou viagem turística", no encaminhamento do projeto registra-se como objetivo ensinar história. Como se observa na estrutura dos projetos apresentados no referido quadro há uma organização e um encaminhamento com justificativa, objetivo, metodologia, conteúdos e avaliação.

ESCOLA MUNICIPAL.....

EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL.

Ofício n.º

Araucária, 06 de novembro de 2007.

Prezada Senhora:

Solicitamos a Vossa Senhoria um ônibus para a realização de uma **viagem turística**, descendo pela Serra do Mar até o porto de Paranaguá. O objetivo

desta viagem é o aprimoramento dos conteúdos trabalhados em sala de aula, de acordo com o Projeto interdisciplinar que segue em anexo.

Outrossim, informamos que a viagem poderá ser realizada nos dias 05/12 (quarta feira) ou 06/12 (quinta feira), com a saída prevista para as 08h00min horas e retorno às 17h00min horas.

Certos de sua habitual atenção despedimo-nos apresentando nossos protestos de respeito e consideração.

Ilma. Sr.^a

Secretária Municipal de Educação

PROJETO INTERDISCIPLINAR DE TRABALHO DE CAMPO

Disciplinas: História/ Geografia/Ciências.

Professora:

Escola Municipal.....

Ano: 06/11/07

ARAUCÁRIA - 2007

JUSTIFICATIVA:

Entendemos que os conteúdos de História e Geografia trabalhados em sala de aula são ricos em conhecimentos, tornam-se abstratos e complexos se trabalharmos somente na teoria. Faz-se necessário a sua relação com a prática, bem como a sua visualização e inserção no meio que cerca nossa criança.

Tendo como meta a melhoria de ensino dentro de sala de aula, é de fundamental importância o trabalho de campo para que o aluno possa assimilar melhor os conteúdos como: Processo de Ocupação do Espaço Paranaense, Lutas pela posse de Terras, Tropeirismo, Fundação de Paranaguá, Relevo Paranaense (litoral, serra do mar, planaltos e oceanos), Processo de Importação e exportação, etc.

Conteúdos estes, que estão sendo e serão trabalhados no decorrer do ano e que com este trabalho será de melhor aproveitamento para a criança.

OBJETIVO GERAL:

Oportunizar as crianças a relação entre teoria e prática, bem como os espaços históricos do seu Estado, uma vez que nossa clientela possui pouco ou nenhum acesso a ela.

ENCAMINHAMENTO:

Será envolvida a 4.^a série A, que já possui algum conhecimento teórico, ministrado em sala de aula nos meses iniciais.

Coleta de dados por parte dos alunos para uma reelaboração e reavaliação dos conteúdos estudados, bem como para os que ainda serão estudados no decorrer do ano.

Serão identificados os caminhos que fizeram parte do Tropeirismo e também a mata nativa da região, que poderá ter um estudo mais detalhado nas aulas de Ciências no que se refere à diversidade das espécies e as mesmas em extinção.

Visita dirigida ao Porto de Paranaguá, compreendendo as relações comerciais entre o Paraná e outros espaços (internos e externos).

Visita ao Museu Histórico percebendo e relacionando as mudanças ocorridas no Paraná durante a sua História.

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO POSTERIOR À VISITA:

Comentário a partir das anotações feitas pelos alunos; Construção de maquetes a partir da visualização da paisagem geográfica; Texto coletivo; Reprodução do passeio em forma de desenho, identificando, neste, parte dos conteúdos trabalhados.

AVALIAÇÃO:

A avaliação se constituirá da diagnose e do processo, onde os conteúdos serão retomados e revistos durante o ano com base no trabalho de campo e, assim, o professor perceberá se houve uma maior assimilação do que foi e está sendo estudado pelos alunos, bem como o resultado dos encaminhamentos metodológicos propostos, após este trabalho.

(Projeto enviado à SMED em 2007).

2.7 ANÁLISE DO MODELO DE AULA-VISITA

O quadro a seguir mostra a estrutura dos projetos de aula-visita enviados à Secretaria Municipal de Educação de Araucária.

QUADRO 1 - ESTRUTURA DOS PROJETOS DE AULA-VISITA ENVIADOS À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARAUCÁRIA

JUSTIFICATIVA	OBJETIVOS	ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO	CONTEÚDOS	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Relação entre teoria e prática • Observação e visualização do vivenciado • Motivação estimulante • Museu, local rico em história • Lugar de cultura e lazer • Formar um aluno pesquisador e investigador • Tomar os conteúdos de sala mais significativos para os alunos • Fora da escola os alunos não têm acesso 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivenciar o conteúdo • Analisar a história • Ampliar, abstrair o conhecimento • Formar a identidade • Relação presente/passado • Elucidar os conteúdos • Ver e aprender a realidade histórica • Ativar o pensamento histórico das crianças 	<ul style="list-style-type: none"> • 1.ª a 4.ª séries: levar as crianças aos museus e trabalhar os conteúdos na sala de aula, antes e após a aula-visita • De 5.ª a 8.ª séries: levar os alunos aos museus e trabalhar os conteúdos na sala de aula, antes e após a aula-visita 	<ul style="list-style-type: none"> • 1.ª a 4.ª séries: ligados à história da Cidade e do Paraná (Imigração, Araucária, Tropeirismo, Industrialização) • 5.ª a 8.ª História do Brasil e História Universal (Egito Antigo, Guerras Mundiais, Contestado, Revolução Industrial) 	<ul style="list-style-type: none"> • Relatos orais e escritos • Textos histórico • Produção de cartazes • Desenhos • Seminários • Painéis e história em quadrinhos

FONTE: O autor

Na justificativa observa-se a preocupação com a didatização, no que diz respeito à didática geral dos conteúdos, como propõem os seguintes itens: Relação entre teoria e prática; Observação e visualização do vivenciado; Motivação estimulante; Lugar de cultura e lazer; Tornar os conteúdos de sala mais significativos; e, Fora da escola os alunos não têm acesso. Apenas dois pontos referem-se à especificidade da didática da história, a saber: Museu, local rico em história, e Formar um aluno pesquisador e investigador.

Os objetivos também privilegiam a transposição didática¹³ dos conteúdos: Vivenciar o conteúdo; Ampliar, abstrair conhecimento; Elucidar conteúdos; Ver, aprender a realidade histórica, sendo que três deles podem ser considerados como pertencentes à epistemologia da história: Formar identidade; Relação presente/passado; e Ativar pensamento histórico das crianças.

O encaminhamento metodológico não se ancora nos pressupostos do método histórico; por exemplo, não indica a explicação dos documentos e objetos encontrados no museu. Diferentemente disso, os objetivos são vistos como se fossem a realidade do passado ('Ver, aprender a realidade histórica').

No rol de conteúdos é possível observar quais conceitos substantivos¹⁴ são privilegiados: Imigração, Tropeirismo, Contestado, Egito Antigo, Guerras Mundiais e Revolução Industrial.

A ênfase nesses conteúdos, segundo Gevaerd (2009), tem levado à valorização da historiografia de caráter paranista, o que, de alguma forma, contribui para a construção de determinada identidade paranaense.

Com relação à avaliação, verifica-se que os projetos têm buscado a produção de narrativas investigadas pelos alunos, ao cobrarem a produção de: Relatos orais e

¹³ CHEVALLARD, Yves (2000). Transformar um objeto de saber a ensinar em um objeto de ensino.

¹⁴ LEE, Peter (2005). Os conceitos substantivos que nós encontramos em história podem vir de qualquer caminho da vida ou qualquer disciplina, mas cada um denota um conjunto de tipos de coisas no mundo.

escritos; Textos históricos; Produção de cartazes; Desenhos; Seminários; Painéis e história em quadrinhos.

Como diz Rüsen (2001), para se ensinar história deve-se ter uma razão histórica e uma teoria da história. Foi exatamente esta a ideia que identifiquei nos projetos dos professores, a de dar um sentido para o que estejam ensinando. Percebe-se, ainda, que os professores consideram que nos museus e espaços históricos a história está pronta, tal como aquela contada no livro didático, como mostram os projetos:

Justificativa: o contato com a história faz com que o aluno perceba o quanto é verídico, os fatos estudados e que contextualize este conhecimento (Projeto destinado à 3.^a e 4.^a séries, enviado à SMED em 20 de setembro de 2007).

Justificativa: A visita se faz necessária na medida em que proporcionará às crianças um contato direto e visualizado da história do Paraná juntamente com assuntos que estão sendo trabalhados em sala de aula (Projeto destinado à 4.^a série, enviado à SMED em 28 de julho de 2006).

Objetivo: Proporcionar às crianças das quartas-séries do Ensino Fundamental a oportunidade de vivenciar o conteúdo trabalhado em sala de aula de forma explorativa, enriquecedora e estimulante, ampliando assim, através dos sentidos, o conhecimento de exemplos vivos da memória e da cultura (Projeto destinado à 4.^a série, enviado à SMED em 30 de agosto de 2006).

Assim, basta a criança/aluno aprender a ler, no museu, apropriando-se da história com o olhar.

Quanto à avaliação, o que chamou a atenção foi a presença, em todos os projetos, da perspectiva de que os alunos iriam produzir um texto histórico. Isto permite inferir a possibilidade de formação da consciência histórica, como afirma Rüsen (2001, p.66): "A narrativa histórica é um meio de constituição da identidade humana... A consciência histórica constitui-se mediante a operação genérica e elementar da vida prática, do narrar, com a qual os homens orientam seu agir e sofrer no tempo".

O que Rüsen (2001) chama de narrativa os professores chamam de texto histórico, e ao que Rüsen (2001) denomina de consciência histórica os professores

se referem como: "o aluno entendeu a matéria de história". Portanto, pode-se dizer que os professores encontram-se preocupados com a formação da consciência histórica das crianças/alunos, como nos mostra a justificativa de um dos projetos de aula-visita.

JUSTIFICATIVA: A cidade da Lapa no Paraná foi cenário de importantes cenas históricas, como o "cerco da Lapa", em 1894. O Centro Histórico da Lapa foi tombado pelo Patrimônio Histórico e Artístico do Estado em agosto de 1989, sendo composto por 14 quarteirões com 235 imóveis, entre eles a Igreja de Santo Antônio (1784) – Pantheon dos Heróis; a casa onde morreu Gomes Carneiro, o espaço mágico do Teatro São João no estilo elisabetano (1876), o Santuário de São Benedito, a Casa Lacerda, onde foi assinada a capitulação dos Farrapos, o sobrado da Casa de Câmara e Cadeia (1865), a Casa Vermelha, o Museu de Armas do Tropeiro, a Biblioteca instalada na Casa da Cultura, a Casa da Memória. Além das amplas casas de branco, azuis e rosa, típicas do Brasil Império.

A visita a museus, para crianças e adolescentes que estudam a História, é de suma importância no processo de formação da consciência e identidade histórica de cidadãos que compreendem a sociedade atual e conseguem fazer relações entre sua realidade, o passado e outras culturas. Além de aguçar a curiosidade para os estudos históricos e propiciar problematizações sobre o discurso museológico.

Portanto, aproveitando a proximidade do importante centro histórico acima citado, e a relevância da visita no desenvolvimento do conteúdo de História estudado esse ano pelo público alvo, é proposta a realização (Projeto destinado à 8.^a série, enviado à SMED em 04 de setembro de 2006).

Um outro ponto que se quer destacar nos projetos figura na justificativa: *relação teoria/prática, tornar os conteúdos mais significativos para o aluno*, bem como nos objetivos: *ver e aprender a realidade histórica*. Pode-se dizer que, com essas expressões: "prática", "significativo", "realidade", os professores estão se referindo aos "objetos" em seu conjunto, na "temática" do museu ou espaço histórico, como mostra o projeto transcrito.

ESCOLA RURAL MUNICIPAL...

EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

Ofício n.º

Araucária, 20 de outubro de 2006.

Ilustríssima Senhora:

Vimos através de este solicitar 01 (um) ônibus para transportar alunos no dia 22/11/2006 com saída às 08h00min horas da Escola e retorno à

16h00min horas para a VISITA DA CIDADE HISTÓRICA DA LAPA, conforme Projeto em anexo.

Sem mais para o momento, agradecemos antecipadamente.

Ilustríssima Senhora

M.D. Secretária de Educação

Nesta

PROJETO PASSEIO HISTÓRICO

LOCAL DO PASSEIO: PONTOS HISTÓRICOS DA LAPA

DATA: 22/11/2006. HORÁRIO: Saída da Escola – 08h00min, retorno previsto: 16h00min. N.º DE ALUNOS: 45. TURMAS: 3.ª SÉRIE E CLASSE ESPECIAL.

PROFESSORES:.....

1. O QUE VISITAREMOS:

a) Monumento ao Tropeiro. b) Casa Vermelha. c) Igreja de Santo Antonio. d) Teatro São João. e) Museu Histórico. f) Prefeitura. g) Memorial Ney Braga. h) Santuário de São Benedito. i) Panteon dos Heróis. j) Casa Lacerda. k) Casa de Câmara e Cadeia – Museu de Armas. l) Igreja Luterana. m) Casa da Memória. n) Gruta do Monge.

2. OBJETIVOS DO PASSEIO:

- a) Levar as crianças a reconhecer a importância do resgate cultural da história enquanto elemento de preservação da identidade do homem;
- b) Desenvolver o gosto e prazer pela história do homem relacionando a história vivenciada no passeio com a história do aluno (hábitos, costumes, cultura familiar e regional);
- c) Desenvolver o hábito de interpretar a história através dos elementos cultural-patrimoniais (objetos);
- d) Promover o lazer de forma agradável e significativa, mostrando como aprender pode ser "gostoso";
- f) Estimular a criatividade através das atividades propostas antes e após o passeio;
- g) Incentivar a interpretação, atenção e aprendizagem através do passeio e da atividade em sala.

3. CONTEÚDO:

a) Tropeirismo

4. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

4.1 Antes do passeio:

Leitura de textos; Pesquisa bibliográfica; Produção de textos; Vídeo: Tropeirismo; Trabalho com objetos.

4.2 Após o passeio:

Realizar atividades como: caça-palavras, jogo da memória, mosaicos, pinturas e texto; Montar painel das atividades realizadas pelos alunos.

5. JUSTIFICATIVA.

A HISTÓRIA

Ela está presente, em todos os lugares, espaços e tempos e é um elemento da nossa vida. Pode ser visual, textual, auditiva ou vivencial, causando

diferentes interpretações e reações nas pessoas. A mesma história pode causar alegria a uma pessoa e/ou tristeza em outra.

Pensando assim, vemos que existem muitas formas de estudarmos a História, podendo então ser através de um passeio onde, com certeza, atribuímos significado ao olhar criativo e sensível de cada aluno. Além disso, vamos incentivá-lo a entender conceitos como: presente, passado, guerra e paz.

Promover um passeio cultural propicia lazer e resgata a importância do patrimônio cultural à humanidade como forma de identidade de um povo em determinado tempo-espaço...

A falta de acesso à cultura empobrece o ser humano, por isso, a Escola, enquanto veículo de mediação do saber sistematizado, tem a responsabilidade de despertar na criança o interesse, promover a oportunidade de aprender de tantas maneiras quanto for possível (lendo, escrevendo, conversando, brincando, passeando...), assim sendo, justifica-se o referido projeto de passeio.

Dentro da nossa realidade (Escola Rural) um passeio cultural é uma forma de mostrar à criança que conteúdos se relacionam com nossa vida e que os livros traduzem via escrita, podem ser apreendidos "algumas vezes" com olhos e ouvidos curiosos e atentos, quando temos a oportunidade de fazer um passeio como este, contemplando assim diversas instâncias pedagógicas.

Esperamos a aprovação deste para que nossos alunos aproveitem o tempo-espaço escolar e ajudem a virar mais uma página da Escola que temos.

(Projeto enviado à SMED em 20 de outubro de 2006).

O que dificulta a formação dessa consciência histórica é o fato de que, nos objetivos propostos pelos professores, não há um olhar individualizado para o "objeto", embora na letra "c" venha escrito: **"Desenvolver o hábito de interpretar a história através dos elementos cultural-patrimoniais (objetos)"**. Quando se analisa, para o item 1. "O que visitar?", não aparecem os objetos, apenas as "temáticas" dos espaços históricos. A professora não está buscando construir com a criança/aluno um pensar historicamente a partir dos "objetos individualizados" do museu. Não está buscando ensinar à criança/aluno que cada objeto é portador de informação e pode se converter em uma fonte de dados, em um documento. Ao trabalhar a história durante a aula-visita sem dialogar com os objetos, corre-se o risco, como nos diz Oliveira (2008), de se estar ensinando uma história nos museus que tem a finalidade de atender aos interesses de uma elite e não de formar uma consciência histórica.

Ainda, durante a análise dos projetos constatou-se a presença de concepções dos PCNs, como: trabalho de campo, interdisciplinaridade, metodologia de pesquisa e de organização de informações, uso de fontes históricas, formação da identidade e história local.

O conteúdo de geografia e história da terceira série envolve o conhecimento do Município em que as crianças vivem. Desta maneira, ao visitar os pontos turísticos e históricos do Município de Araucária estarão realizando a relação entre teoria estudada em sala de aula com a realidade (prática). Além de estarem tendo um maior contato com a cultura do Município onde estudam e vivem (Projeto destinado à 3.^a série, enviado à SMED em 20 de novembro de 2006).

Disciplinas: História e Educação Artística. A partir de um trabalho interdisciplinar, resgatar o conhecimento histórico do acervo cultural do Museu Paranaense.... Através da visita proporcionar aos alunos vivenciar o conhecimento encontrado no museu e relacionar com o aprendizado de sala de aula (Projeto destinado à 8.^a série, enviado à SMED em 08 de março de 2005).

Tendo como meta a melhoria do ensino dentro de sala de aula, é de fundamental importância o trabalho de campo para que o aluno possa assimilar melhor os conteúdos como... (Projeto destinado à 4.^a série, enviado à SMED em 20 de novembro de 2006).

Durante a análise dos conteúdos dos projetos de aula-visita, tendo como referência as ideias contidas nos projetos propostos pelos museus às escolas, apresentado no Capítulo 1, constata-se, conforme o projeto português: "Construir conhecimentos significa dar sentido ao que se aprende, e para que isso ocorra é necessário investigar os conhecimentos prévios dos alunos antes da visita ao museu" (SILVA, 2002), que o projeto de aula-visita de Araucária buscava, também, "Explicitação do trabalho prévio. O conteúdo citado foi trabalhado através de análise de fotografias, gravuras, depoimentos e discussões de texto. Tornar o conteúdo mais significativo para a criança". (projeto destinado à 3.^a série, enviado à SMED em 22 de setembro de 2005).

No que diz respeito à relação com o projeto espanhol: "A forma mais usada é que o professor utilize os programas e que seus desenhos façam parte da oferta do museu, e obviamente os adapte e incorpore ao seu programa de aula" (ASENSIO;

POL, 2003, p.72), os projetos de aula-visita em Araucária indicavam seus objetivos de: "Possibilitar às crianças a complementação dos estudos realizados em sala de aula sobre a história do Paraná, onde a cidade da Lapa é mencionada como um dos locais de extrema importância, pois apresenta marcas do nosso passado histórico" (projeto destinado à 7.^a série, enviado à SMED em 23 de novembro de 2007). "Os conteúdos de História de 4.^a série têm como tema central a História do Paraná e o desenvolvimento do Estado. Portanto, o Museu da Energia fala sobre a energia elétrica historicamente, desta força maravilhosa, sem a qual o Paraná Moderno não teria o mesmo vigor". (projeto destinado à 4.^a série, enviado à SMED em 29 de maio de 2007).

Uma outra questão discutida pelas propostas dos museus às escolas, abordada no Capítulo 1: "Que as escolas deveriam estar em evidência no trabalho educativo dos museus, que os professores deveriam ser treinados, tendo os alunos como público-alvo, não com o objetivo de transformar o museu em estabelecimento educacional, mas de encontrar o seu papel na educação, destacando-se, principalmente, a educação primária. O museu deve ter uma programação educativa, promover visitas guiadas de grupos homogêneos, no caso de escolares, com o devido preparo anterior e posterior", ideia encontrada em Santos (1990), na Ação Educativa da Fundação Cultural de Curitiba (2006), no Museu Tingüi-Cuera em Araucária (2008) e em outros projetos pensados pelos museus, aparece distante/desvinculada das escolas e dos professores. Não se encontra nada nos projetos de aula-visita em Araucária referente à formação do professor. A única referência encontrada é a de que os professores utilizam, em alguns projetos, a monitoria dos museus, encerrando-se por aí a participação do museu. O restante do trabalho educativo caminha em mão única, centrado no professor.

Concluindo a análise dos gráficos 1 e 2 e do quadro 1, dos projetos de aula-visita, de professores, relativamente aos anos de 2005, 2006 e 2007, pode-se afirmar que:

1. Os professores entendem que a aula-visita não constitui um mero passeio.
2. Os professores veem os museus e espaços históricos como lugares onde a história está pronta e acabada. Não encaram os objetos e documentos como evidências históricas.
3. Na avaliação, após a aula-visita, os professores trabalham com as crianças/alunos a produção do texto histórico (narrativa), em que a criança/aluno mostra o que entendeu da matéria de história (consciência histórica).
4. Os professores organizam a aula-visita a partir da temática dos museus; não trabalham com a criança/aluno a história a partir dos objetos.
5. Apesar de os museus não se aproximarem das escolas, estas têm buscado, nos museus, o conhecimento histórico.
6. Nos conteúdos dos projetos os professores trabalham com as crianças/alunos dando ênfase à historiografia de caráter paranista, buscando a formação de uma identidade paranaense.
7. Nos objetivos dos projetos os professores privilegiam a transposição didática dos conteúdos.

Fica, aqui, a questão: **Qual é a consciência histórica, presente nas narrativas de crianças/alunos, após a aula-visita aos museus?** Para respondê-la, faz-se, no próximo capítulo, a investigação e análise das narrativas das crianças/alunos, elaboradas e selecionadas a partir dos projetos que as escolas e professores enviaram à SMED.

3 EDUCAÇÃO HISTÓRICA E AULA-VISITA AO MUSEU

3.1 CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

A primeira fase da recolha de dados foi a pesquisa documental. Analisaram-se os projetos de aula-visita das escolas e professores. Na segunda fase do estudo fez-se o inquérito, utilizando-se questionários semiabertos aplicados aos alunos das escolas envolvidas nos projetos.

3.2 O PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO

Procedeu-se a um estudo em que foram analisados os projetos de aula-visita aos museus. Todos os projetos foram enviados pelos professores de história à Secretaria Municipal de Educação de Araucária. Um dos objetivos da pesquisa dos projetos era selecionar a turma que havia ido ao museu, para realizar o primeiro estudo. E estava-se no decurso do ano letivo de 2007, quando foi decidido aplicar o instrumento aos alunos. Assim, foram selecionados e analisados somente os projetos do primeiro semestre de 2007 (gráfico 3), pois eram estes os que estavam disponíveis ao pesquisador na Secretaria Municipal de Educação de Araucária e possibilitaram a realização da pesquisa.

Para a segunda parte da pesquisa utilizou-se a análise das respostas e narrativas dos questionários aplicados a alunos que fizeram parte de dois projetos de aulas-visitas a museus durante o primeiro semestre de 2007, a partir do qual foi realizado o primeiro e o segundo estudos.

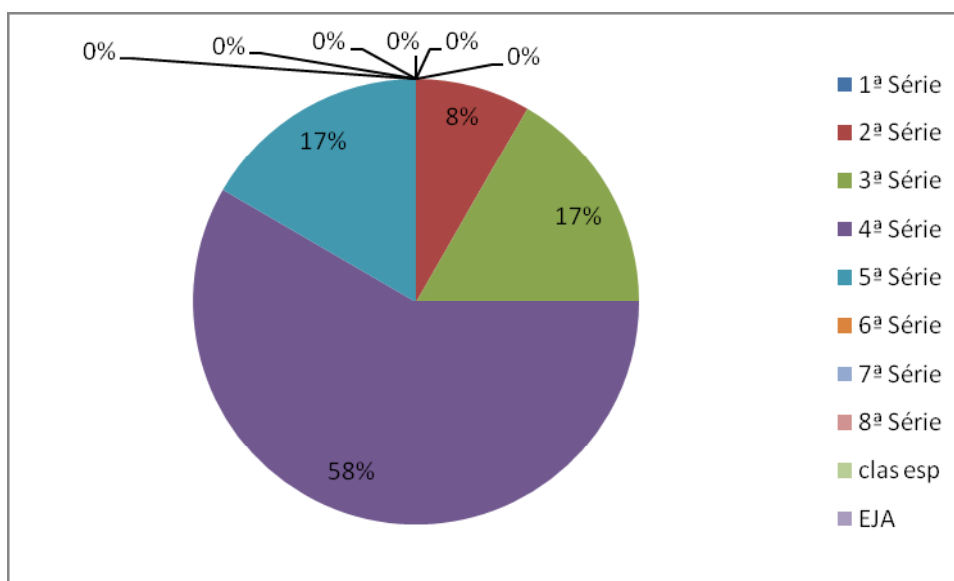


GRÁFICO 3 - PROJETOS DE AULA-VISITA - PRIMEIRO SEMESTRE DE 2007

FONTE: Tabela A.2 do Apêndice

Ao se analisarem os projetos dos professores apresentados no gráfico acima, chamou a atenção o fato de existirem apenas dois projetos de 5.^a a 8.^a séries do ensino fundamental. Assim, após a análise decidiu-se que o estudo seria realizado com uma das turmas que participaram dos projetos de aula-visita destinados à 5.^a série. A opção de realizar o estudo partindo dos dois projetos de aula-visita se deu pela estranheza que nos causou o fato de serem os únicos entre as turmas de 5.^a a 8.^a séries do ensino fundamental. "A investigação interpretativa permite um distanciamento, ao tornar estranho aquilo que é familiar e ao explicitar o que está implícito: o lugar-comum transforma-se em problemática." (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 2004, p.43).

3.3 PRIMEIRO ESTUDO DA 5ª SÉRIE: "AULA-VISITA" AO MUSEU ROSA CRUZ

O primeiro projeto escolhido para aplicação do questionário apresentava como objetivo levar os alunos da 5.^a série D do ensino fundamental da "Escola A",¹⁵

¹⁵ A escola foi assim chamada ("Escola A") para garantir o sigilo da pesquisa.

da Secretaria Municipal de Educação de Araucária, ao Museu Rosa Cruz. No projeto aparece a turma com 36 alunos.

Para a aplicação do questionário foi feito o contato por telefone com a vice-diretora da escola, já que a diretora estava afastada por motivos de saúde. No contato foram explicados os motivos da investigação e solicitada autorização para aplicar o questionário à turma. A diretora atendeu muito bem, colocando a escola à disposição. Foi combinado que seriam marcados uma data e horário para aplicar o questionário.

3.3.1 Questionário para os Alunos da 5.^a Série que realizaram a Aula-Visita ao Museu Rosa Cruz

Após a leitura e análise do projeto de aula-visita, nos seus vários aspectos (justificativa, objetivos, encaminhamento metodológico, conteúdos e avaliação), foi elaborada a proposta do questionário. Foram propostas questões aos alunos, ao professor e à professora, na tentativa de identificar que elementos da consciência histórica (RÜSEN, 1992) poderiam ter sido mobilizados após a aula-visita ao museu. O conteúdo do projeto de aula-visita selecionado era o Egito Antigo, e o museu escolhido foi o Museu Rosa Cruz, situado na cidade de Curitiba, Paraná.

Para os alunos, as questões tomaram o seguinte encaminhamento: "A partir do que vocês observaram, ouviram, discutiram e perguntaram durante a aula-visita, por gentileza, respondam às seguintes questões: 1) O que você aprendeu de história a partir da visita ao Museu Rosa Cruz? 2) Que documentos históricos você conheceu no Museu? 3) A partir do que você aprendeu em sua aula-visita ao Museu, 'escreva uma carta a um amigo, narrando sobre a história do Egito'".

Essas questões foram elaboradas para que se pudesse entender melhor as narrativas dos alunos e poder relacioná-las com a narrativa do professor, possibilitando uma melhor interpretação qualitativa, dentro dos propósitos de estudar a consciência histórica (RÜSEN, 1992), bem como os objetos e documentos dos

museus como evidência (BARCA, 2003). Decidiu-se solicitar, também, ao professor a sua explicação: "1) Como você contaria a seus alunos sobre o uso das fontes presentes no museu e na produção do conhecimento histórico?"

Tendo o questionário pronto, contatou-se novamente a escola. Conversou-se com a vice-diretora e marcou-se o dia e horário para a aplicação do questionário. O dia foi combinado por telefone, e ficou acertado que seria em 9 de outubro de 2007, às 13 horas.

No dia combinado, um pouco antes das 13 horas, o pesquisador já estava na escola. Houve boa recepção pela direção e pelos professores. A diretora fez a apresentação aos professores e explicou o motivo da "minha visita" à escola. O professor e a professora de história já sabiam da pesquisa, pois isto também havia sido acertado por telefone. O sinal tocou, e dirigi-me à sala de aula. O professor apresentou-me à turma, que me recebeu muito bem. Em seguida, deixou a sala. Explicou-se aos alunos os objetivos do questionário. Eles foram deixados à vontade para responderem ou não às questões e alguns perguntaram se podiam entregar em branco. Respondi que sim, mas que se eles expusessem suas ideias seria muito importante para a pesquisa. Houve um momento de silêncio, e surgiram várias perguntas de esclarecimentos sobre as questões. A pergunta que mais surgiu foi: "O que é um documento?"

Fez-se silêncio por uns minutos, e um aluno perguntou. *"Professor, eu não estava nesta escola quando ocorreu a visita, eu não fui ao museu"*. Adiantei que escrevesse isto como resposta.

Após uns 50 minutos começaram a entregar os questionários. O último a entregá-los o fez após 1 hora do início da aula. O pesquisador despediu-se da turma, agradecendo pelo carinho com que receberam e pela colaboração por terem respondido às questões.

Novamente dirigi-me até a sala dos professores, onde se encontravam o professor e a professora de história, que acompanharam os alunos à aula-visita ao Museu Rosa Cruz. Perguntei-lhes se, por gentileza, poderiam responder a uma

questão. Ambos aceitaram, mas pediram para respondê-la em casa, e entregarem em outro momento. Após alguns dias liguei para eles. Apenas a professora retornou e entregou o questionário com a questão respondida.

A aula-visita dos alunos ao Museu Rosa Cruz se deu no dia 16 de maio de 2007, e o questionário aberto foi aplicado no dia 09 de outubro de 2007.

A população-alvo do primeiro estudo é constituída por alunos na faixa etária dos 10 aos 14 anos, da 5.^a série do ensino fundamental. A disciplina de história em Araucária, nesta série de escolaridade, apresenta como um dos temas para estudo "O Poder". Dentro deste tema se estuda "A estrutura e a organização do poder nas Sociedades Antigas". Entre as Sociedades Antigas, no planejamento do/a professor/a da "Escola A", está o Egito Antigo. Assim, em sintonia com este conteúdo, o/a professor/a, através da direção da escola, enviou o projeto à SMED, onde foi aprovado e liberado o ônibus, sendo possível realizar a aula-visita ao Museu Rosa Cruz, na cidade de Curitiba.

A amostra para o estudo passou a ser constituída por essa turma da 5.^a série do ensino fundamental da Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental – "Escola A". No dia da pesquisa, estavam presentes na sala 30 alunos, 16 do sexo feminino e 14 do sexo masculino. No entanto, no projeto que a "Escola A" enviou à SMED o número citado de alunos era de 36.

Quanto à origem cultural, os alunos são provenientes de bairros não centrais da cidade de Araucária. Com relação à idade, 02 alunos têm 10 anos, 14 têm 11 anos, 03 têm 12 anos, 10 têm 13 anos e 01 tem 14 anos. A variação de idade mostra que, em relação à idade/série, a metade dos alunos da turma, durante os anos de aproveitamento escolar, foi retida por algum motivo.

Para categorizar as ideias históricas manifestadas nas narrativas dos alunos da "Escola A", tomou-se o conceito de consciência histórica, tendo como referência os estudos de Rüsen (1992) sobre as competências das narrativas (experiência, interpretação e orientação) e os tipos de consciência histórica: tradicional, exemplar, crítica e ontogenética.

Para Rüsen (1992), a aprendizagem da história pode ser explicada como uma *mudança estrutural na consciência histórica*. A consciência histórica, para ele, funciona como um modo específico de orientação em situações reais da vida presente, ajuda a entender a experiência passada para que se possa compreender a realidade e os movimentos de mudança do presente sob as perspectivas de futuro para as quais estas mudanças apontam, dando à vida prática diária uma marca e uma matriz temporal. Segundo o autor, a mudança estrutural da consciência histórica manifesta-se pelo desenvolvimento de suas *competências narrativas*: a competência de experiência, de interpretação e de orientação. A *competência de experiência* caracteriza-se pelo desenvolvimento da sensibilidade histórica, como habilidade em resgatar a qualidade e a importância das experiências passadas, diferenciando-as da experiência do presente. A *competência de interpretação* caracteriza-se pela habilidade de diferenciar os tempos passado, presente e futuro, suas dimensões e mudanças, sem perder a perspectiva de totalidade da temporalidade. A *competência de orientação* caracteriza-se pela habilidade em utilizar o conteúdo da experiência e da interpretação para guiar as ações na vida presente, articulando a identidade humana com o conhecimento histórico numa realidade de mudança temporal (RÜSEN, 1992). Se há mudança estrutural na consciência histórica, há tipos de consciência histórica entre as quais o sujeito se movimenta ou não, em processos de mudança que podem ter motivações externas e/ou internas. Rüsen (1992) desenvolveu a seguinte tipologia de consciência histórica: tradicional, exemplar, crítica e ontogenética, com base em argumentos teóricos, e aponta para a necessidade de confrontá-las com evidências empíricas. Por isso, neste trabalho serão intercaladas as definições do autor com ideias históricas expressas nas narrativas das crianças/alunos e da professora que apresentem características que permitem identificar elementos da consciência histórica.

A *consciência histórica do tipo tradicional*, segundo Rüsen (1992, p.30-31), orienta-se pela continuidade obrigatória dos modelos culturais e de vida do passado, mesmo diante de mudanças temporais. Entende a história como um processo de permanência de modelos culturais e de vida; o que muda é apenas o tempo. Essa

permanência é justificada por uma razão moral e valorativa estática, pré-acordada no passado e válida para todos e por todos os tempos.

A *consciência histórica do tipo exemplar*, para Rüsen (1992, p.31), orienta-se pelas lições ensinadas pelos acontecimentos do passado. A história é traduzida por estes acontecimentos exemplares, dos quais se derivam regras em modelos atemporais que podem ser aplicadas a situações presentes de forma generalizada. Neste caso, a moral e os valores também são atemporais.

A *consciência histórica do tipo crítico* orienta-se pela problematização do passado, segundo Rüsen (1992, p.31-32). Essa problematização pode ir da negação à construção de uma narrativa que critica o passado, negando-o. A história passa a ser uma ferramenta para a destruição, rompimento e negação da validade do passado e das totalidades temporais, tornando-as uma orientação negativa para o presente. A razão moral estática e exemplar é desafiada, e, os valores, relativizados como construções culturais.

A *consciência histórica do tipo ontogenética*, para Rüsen (1992, p.32-33), orienta-se pela sensibilidade de que os tempos mudam, de que há uma dinâmica, e as mudanças passam a ser a essência da história. O futuro passa a ter, sobre o presente, maior importância que o passado. Diversos pontos de vista podem ser aceitos porque se integram numa perspectiva de mudança, os valores morais se temporalizam, deixam de ser estáticos, e sua validação depende de argumentações relacionadas às mudanças temporais, estabelecidas num processo de diálogo para superar as diferenças.

3.3.2 Análise das Narrativas das Crianças/Alunos da 5.^a Série sobre a Aula-Visita ao Museu Rosa Cruz

Com base em Rüsen (1992), buscou-se encontrar nas narrativas dos alunos indícios próximos dos tipos de consciência histórica.

A partir das questões propostas aos alunos foi realizado o procedimento de análise da relação crianças/alunos com os documentos encontrados no museu e a formação da consciência histórica, a qual pode, segundo Rüsen (1993), ser apreendida em suas narrativas.

Na leitura das respostas à questão: "Que documentos históricos você conheceu no Museu Rosa Cruz¹⁶", foram classificadas 23 respostas, as quais reconhecem a "múmia"¹⁷ como documento.

Entre as respostas¹⁸, cabe citar:

A Múmia Tothmea, o papiro. [Ana¹⁹, 11 anos]

Eu conheci o documento histórico múmia Tothmea. [Júlia, 13 anos]

Sobre as múmias, sobre como os egípcios viviam. [Sofia, 10 anos]

Eu conheci uma múmia que se chamava Tothmea, quando eu entrei na sala que ela ficava, eu fiquei com medo porque era a primeira vez que eu tinha visto. [Maria, 10 anos]

O nome da múmia e Tothmea. [Aladino, 12 anos]

Num total de 31 alunos que estava na sala de aula, 28 responderam, 02 deixaram em branco, 01 não respondeu à justificativa, porque na época da visita não se encontrava na escola e nunca tinha estado naquele museu. Entre as 28 respostas,

¹⁶ Museu Rosa Cruz, inaugurado no dia 17 de outubro de 1990, organismo da Ordem Rosacruz (AMORC) que tem por objetivo divulgar e difundir a cultura e, mais especificamente, servir de apoio audiovisual à clientela escolar.

¹⁷ Múmia egípcia conhecida como Tothmea, foi levada para os Estados Unidos e doada ao Museu Rosa Cruz no ano de 1995 e trazida para Curitiba, Paraná, onde se encontra atualmente.

¹⁸ Fonte: Narrativas apresentadas pelos alunos.

¹⁹ Os nomes dos alunos são todos fictícios, no sentido de garantir-lhes sigilo e privacidade.

encontram-se 23 em que a múmia aparece como documento. Um total de 05 narrativas identificou somente "réplicas"²⁰ como documentos.

Entre as 23 respostas com justificativas, 16 se referiam somente à "múmia" como documento; as outras 07, além de descreverem a múmia, mencionam também as réplicas como documentos.

Não me lembro bem, mas a múmia é um documento histórico, os símbolos egípcios, os que têm na parede etc. [Dirce, 11 anos]

Múmia, roupas antigas, planta, papel, e um documento histórico que aprendi foram quando a pessoa... [Kátia, 13 anos]

A múmia Tothmea, fotos dos reis com corpo ou cabeça de animais, armas que usavam, como o machado, estátua de faraós ou coisas importantes. [Tália, 11 anos]

Outras 05, as quais totalizam as 28 respostas, reconheceram como documentos apenas as réplicas:

As armas como machado, que hoje ainda é utilizado, os vasos, que hoje em dia utilizamos para enfeite. [Aluizio, 11 anos]

Eu aprendi que o rio Nilo é que fazia fronteira com o Egito e os deuses do Egito se vestiam com cabeça de cachorro e pássaros. [Analise, 11 anos]

Concluindo a análise da questão: "Que documentos históricos você conheceu no Museu Rosa Cruz?", construiu-se o gráfico que se segue, onde se observa que a maioria das crianças/alunos reconhece o documento como a evidência para narrar, no seu presente, o entendimento da história do Egito.

²⁰ O Museu Rosa Cruz tem um acervo constituído por "réplicas" de peças do período Pré-dinástico até a época Ptolomaica.

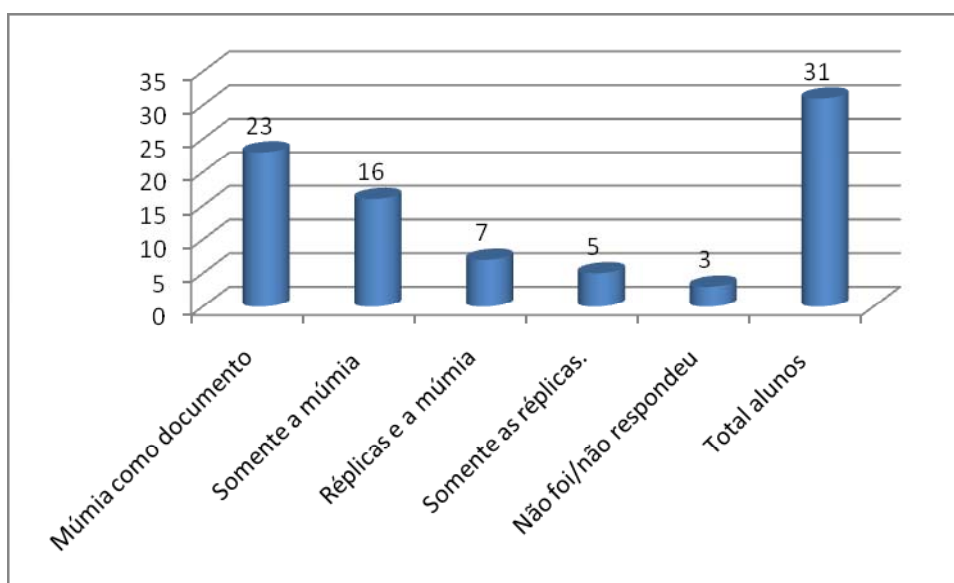


GRÁFICO 4 - RECONHECIMENTO DOS ALUNOS QUANTO AOS DOCUMENTOS DO MUSEU ROSA CRUZ

FONTE: Tabela A.3 do Apêndice

Ao se analisar o gráfico 4, não se pode esquecer que, durante a realização da pesquisa, a totalidade da sala perguntou o que era um documento, pois não estava entendendo a palavra. O pesquisador explicou, mas sem citar exemplos referentes ao museu que eles tinham visitado. Pode-se concluir que os alunos sabem o que é um documento, mas o termo não é usado em seu dia-a-dia, no ensino de história.

Relativamente às questões 1 e 3, que se seguem:

1. **O que você aprendeu de história a partir da visita ao Museu Rosa Cruz? e**
3. **A partir do que você aprendeu em sua aula-visita ao museu, "escreva uma carta a um amigo, narrando sobre a história do Egito",** optou-se por analisar as narrativas dos alunos correspondentes às respostas de forma integrada. Lendo-as de forma integrada, percebe-se que uma questão complementa a outra.

Em primeiro lugar, pode-se afirmar que nenhuma narrativa dos alunos pode ser caracterizada como ficcional, pois, nos projetos de aula-visita, as referências

sugeridas pelo professor estão fundamentadas em conteúdos curriculares e selecionados por ele durante as aulas.

Para Rüsen, a narrativa não pode ser "imaginação" (ficcional); ela deve tratar de um conteúdo histórico, de fatos históricos, baseados em documentos históricos:

Em que conteúdo se pensa, quando se fala de constituição de sentido sobre a experiência do tempo pela consciência histórica humana mediante uma narrativa que trata de "realidade" e não de "imaginação" (ficcional)? Essa distinção origina-se de uma tríplice especificidade da operação intelectual da narrativa no da vida concreta, determinante do que se pode chamar de narrativa histórica como constitutiva da consciência histórica (RÜSEN, 2001, p.62).

O conteúdo narrado pelos alunos após a aula-visita é sobre a história do Egito Antigo. Neste sentido, o Museu Rosa Cruz, que os alunos visitaram, é um museu organizado a partir de "réplicas" e de estudos históricos sobre o Egito. O único documento original do Egito Antigo lá existente é a múmia Tothmea, que foi doada ao Museu.

Observa-se, em um primeiro momento, que na maioria das narrativas aparecem elementos que indicam a presença dos quatro tipos de consciência histórica: exemplar, tradicional, crítica e ontogenética (RÜSEN, 1992).

É importante ressaltar que não se entendem as narrativas, sejam elas tradicionais, exemplares, críticas ou ontogenéticas, como sendo "erradas" ou "certas". O que se busca apreender é como a consciência histórica está presente nas narrativas dos alunos.

Em todas as narrativas identificaram-se indícios da consciência tradicional/exemplar/crítica/ontogenética (quadro 2). O que se pode dizer é que, quando os alunos estudam história, recebem na sua formação elementos dos quatro estágios da consciência histórica. No entanto, procurou-se identificar, nas narrativas, características indiciárias das tipologias propostas por Rüsen (1992).

QUADRO 2 - INDÍCIOS DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DETECTADOS NAS NARRATIVAS DOS ALUNOS DA 5.ª SÉRIE QUE REALIZARAM AULA-VISITA AO MUSEU ROSA CRUZ

EXPERIÊNCIA	INTERPRETAÇÃO	ORIENTAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Eu aprendi a História do Egito Antigo. [Marcos, 12 anos]</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>A múmia é uma antiguidade importante. [Marcos, 12 anos]</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>A múmia está lá no Museu até agora. A História Antiga do Egito está no museu através da múmia. [Marcos, 12 anos]</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Aprendi sobre o museu egípcio, foi muito bom, legal, saber sobre os egípcios, o que eles faziam era muito bom. [Josias, 13 anos]</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Eu queria ser um egípcio para conhecer a cultura de lá e as estátuas que eu vi no Museu. [Josias, 13 anos]</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>O museu é grande e bonito, é legal conhecer as coisas do passado. A história sobre a Tothmea foi legal. No museu Rosa Cruz eu também aprendi que quanto mais velha é uma história mais valiosa fica. [Josias, 13 anos]</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Eu vi que os egípcios são pessoas bem diferentes de nós, hoje. [Murilo, 13 anos]</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Os egípcios faziam coisas diferentes do que nós fazemos. [Murilo, 13 anos]</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Mumificavam pessoas, hoje não fazemos. A tumba que a múmia está hoje não é verdadeira. [Murilo, 13 anos]</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Os faraós eram enterrados em pirâmides, hoje nós somos enterrados em cemitérios. [Rosa, 11 anos]</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Quero lhe escrever esta carta porque quero lhe ensinar como era o Egito, nós crianças também podemos aprender nos museus. [Rosa, 11 anos]</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>O caixão da Tothmea foi feito aqui no Brasil, em Curitiba, o seu verdadeiro foi roubado. Eu gostei muito da visita ao Museu. No começo eu fiquei com medo, mas depois superei. [Rosa 11 anos]</i>

FONTE: O autor

Os *elementos tradicionais* encontrados nas narrativas dos alunos são aqueles que articulam tradições com a condição necessária para os seres humanos seguirem sua trajetória. Nas narrativas aparecem as tradições como lembrança das origens que constituem o atual sistema de vida. Nas histórias contadas pelos alunos, o tempo ganha sentido de eternidade. As coisas vão continuar assim para sempre, como afirma Rüsen (1992, p.30):

La orientación histórica tradicional define a la moral como tradición. Las tradiciones expresan la moral como una estabilidad incuestionada de lebensformen, de modelos de vida y modelos culturales más allá del modelos culturalis tiempo de sus vicisitudes (RÜSEN, 1992, p.30).

Nas narrativas de alunos, caracterizadas como tradicionais, são fortes os indícios da tradição e da história linear.

Eu aprendi que as coisas que têm lá são muito, muito mais velhas que nós e a múmia Tothmea. [Bolívar, 13 anos]

Que no Egito há várias múmias e lá tem uma verdadeira, que era mulher e se chamava Tothmea. Tothmea foi achada no Egito e foi para os Estados Unidos, só que lá eles quiseram tentar ver a múmia e acabaram quebrando, acabaram de quebrar e aí a doaram para o Museu Rosa Cruz, e ela, a múmia Tothmea, está lá até agora. [Meiga, 11 anos]

As narrativas históricas com indícios de uma *consciência histórica predominantemente exemplar* surgiram com características como: a história como mestra da vida; o passado como referência, buscando-se, no passado, exemplos para explicar o presente: "[...] *En esta concepción se vê la história como um recuerdo del pasado, com um mensaje o lección para o presente, como algo didáctico: historiae vitae maestrae [...]*". (RÜSEN, 1992, p.31).

Identificou-se a presença de indícios de uma *consciência histórica exemplar* na seguinte narrativa de um aluno da 5.^a série:

Eu aprendi que no museu Rosa Cruz é um museu que tem grandes relíquias e que honram o nosso Estado. Principalmente por causa da múmia e também porque eles atendem muito bem as pessoas que vão lá. [...] eu aprendi que lá é um grande museu e lá tem grandes relíquias no museu, principalmente a múmia. Eu também achei legal. Eu esqueci de falar o nome da múmia, que é Tothmea, e também tem grandes figuras dos tempos dos egípcios. [Diógenes, 13 anos]

A narrativa indiciária da *consciência histórica crítica* apresenta a ideia de que o presente rompe com o passado e não aceita um modelo estabelecido, partindo da problematização do presente. O tempo ganha o sentido de ser o objeto de julgamento ou negação de determinados padrões de identidade.

En relación a nosotros y a nuestra própria identidad histórica, tales historias críticas expresan uma negatividad; lo que no queremos ser. Proporcionamnos uma oportunidad para definirmos como no entrampados por roles y formas prescriptas, predefinidas de autocompreensión. El pensamiento histórico-crítico despeja el camino hacia la construcción de la identidad por la fuerza de la negación (RÜSEN, 1992, p.32).

A narrativa com *consciência histórica crítica* aparece dissolvendo ou destruindo ideias culturalmente efetivas de continuidade. No que diz respeito à continuidade, estas histórias continuam naquilo que elas destroem.

Eu aprendi bastante sobre a múmia Tothmea, como ela chegou ao Brasil, todo o processo que aconteceu no Egito para ela ficar menor etc. A tumba que a múmia está hoje não é a verdadeira, ela foi feita em Curitiba... [Doroti, 11 anos]

Destaca-se a ideia de julgamento, de problematização, de negação da consciência crítica da aluna: "[...] **A tumba que a múmia está hoje não é a verdadeira...**".

A narrativa indiciária da *consciência ontogenética* aparece nas tipologias de Rüsen (1992) como a consciência histórica mais elaborada. O tempo ganha sentido de historicização. Passado/presente/futuro. Mudanças/permanências. Diferentes pontos de vista. *"Esta forma de pensamiento histórico ve a la vida social en toda la profusa complejidad e su temporalidad absoluta."* (RÜSEN, 1992, p.33).

As narrativas com *indícios da consciência histórica ontogenética* não caminham no sentido de formar um aluno somente com o conhecimento do passado. Elas fornecem estrutura para o conhecimento histórico funcionar como meio de compreensão do presente e antecipação do futuro, como:

A história era assim, antes os egípcios faziam um negócio bem estranho, era a mumificação. Primeiro eles arrancavam os órgãos das pessoas mortas que já morriam e deixavam embaixo do sal por um bom tempo e cortavam a roupa da pessoa e enfaixavam e ela não ficava fedida, eles passavam mel nelas, ficavam com um cheiro até agradável. Eu aprendi que os egípcios são pessoas diferentes de nós de hoje. Eles dependiam um do outro e faziam coisas diferentes do que nós fazemos. Exemplo: mumificavam a pessoa, hoje não fazemos, usavam máscara de lobo, cachorro, usar nós usamos, mas não todo o dia. [Kátia, 13 anos]

Aprendi muitas coisas legais, já até sei porque a múmia Tothmea veio para o Brasil com algumas partes do corpo desenfaixada, porque antes de vir ao Brasil, alguns povos, que não me lembro quem eram, quiseram desenfaixar ela. As partes do corpo eram as unhas da mão e alguns dentes. O caixão de Tothmea foi feito aqui no Brasil mesmo, em Curitiba, porque seu verdadeiro caixão foi perdido e roubado quando ela vinha para o Brasil. Querido amigo, quero lhe escrever essa carta porque quero lhe ensinar como era o Egito. Começando com os deuses, tinha deuses com cabeça de animais, passarinhos deuses com uma perna só, tinha só deuses esquisitos. Usavam roupas bem chiques e aprendi algumas coisas sobre a múmia Tothmea, como ela veio para o Brasil, porque algumas partes do seu corpo foram desenfaixadas. [Alice, 11 anos]

Eu aprendi que os egípcios viveram há muitos anos atrás. Eu também aprendi que nós somos descendentes do homo ereto. No Egito, depois que as pessoas eram mortas elas eram mumificadas. Lá no Egito existiram muitas pirâmides e depois de mumificados as pessoas, como os faraós, eram enterrados dentro delas. Elas eram como cemitérios. Olá!!! Helena, você viu a Tothmea?, ela estava numa sala sozinha. Você eu acho que viu os papiros, eu não sabia que era daquilo que as pessoas faziam o papel. Eu achei muito interessante. Eu gostei muito da nossa visita ao museu. No começo eu fiquei com um pouco de medo, mas depois eu superei. [Julieta, 11 anos]

Vale destacar o modo como os alunos elaboraram a relação passado/presente/futuro, a sensibilidade para o fato de que os tempos mudam, que diversos pontos de vistas são aceitos e que existe o diálogo para superar as diferenças. O futuro passou a ser mais importante, no presente, que o passado: "[...] **um negócio bem estranho era a mumificação...**".

Nas narrativas dos alunos percebe-se a relação que eles fazem entre o conhecimento prévio que possuem do conteúdo estudado com os objetos presentes nos museus. O aluno parte dele mesmo, do presente, para fazer a relação com o passado que ele percebe nos objetos do museu. É nessa relação que elabora o conhecimento, forma sua consciência histórica, pensa historicamente e, como foi visto, expressa suas narrativas.

É recorrente o fato de os alunos tomarem um dos documentos do museu como referência para as suas narrativas. Num total de 30 alunos, 29 responderam, em suas narrativas, tendo como ideia central o documento "múmia", chamada de Tothmea. Eles se identificaram com o documento (múmia Tothmea) e, a partir dele, elaboraram suas narrativas. Para a maioria, este documento tornou-se, no presente, a bússola para pensar a história. Este documento é muitas vezes usado, na narrativa, como prova da existência de que há um passado, uma história.

Eu aprendi que as coisas que têm lá são muito, muito mais velhas que nós, a múmia Tothmea. [Belo, 10 anos]

Tothmea ela era uma múmia, sabe, tipo rainha dos egípcios.... [Diadora, 10 anos]

Eu entendi que a múmia que ficava no museu era uma deusa e rainha do Egito... [Vilmar, 11 anos]

Nas palavras de Barca (2003, p.50):

Para compreender as fontes como evidências, os alunos têm de ser capazes de fazer a distinção entre a natureza intencional de uma fonte e a sua natureza não intencional. O que é que esta fonte nos quer dizer? O que é que essa fonte pode dizer-nos, sem que jamais tenha tido a intenção de fazê-lo? Estas são duas questões importantes para levar os alunos a fazer uma aproximação mais eficaz à análise da fonte. Ser capaz de fazer inferências acerca do passado a partir das fontes é uma parte importante do ofício do historiador e é preciso que os alunos aprendam como responder e fazer questões a uma fonte, o que lhes possibilitará chegar àquilo a que nunca pensaram chegar.

Pode-se levantar a possibilidade de que os alunos foram capazes de fazer inferência acerca do passado a partir das fontes presentes nos museus e, assim, apresentar potencialidades do desenvolvimento da consciência histórica, constituindo um pensamento histórico – presente/passado/futuro.

Finalizando este momento de análise das narrativas dos alunos da "Escola A", é possível dizer que estes constroem sentidos mais ou menos adequados, mais ou menos elaborados, em suas narrativas históricas, tendo os objetos dos museus como elementos geradores. Como constatou Nakou (2003) em seus estudos, os dados sugerem que as crianças, ao estudarem o passado num museu, desenvolvem mais facilmente o pensamento histórico. Estes e outros resultados da pesquisa em cognição histórica situada fundamentam a proposta de interpretação de narrativas diversas, como tarefas de apropriação gradual de mensagens históricas, mostrando a consciência histórica adquirida durante o ensino de história e as aulas-visitas aos museus.

3.3.3 Análise da Explicação da Professora que organizou a Aula-Visita ao Museu Rosa Cruz

Na perspectiva da educação museológica já apresentada neste trabalho, as aulas-visitas de estudo a museus são possibilidades que precisam ser aproveitadas na prática do ensino de história. Do ponto de vista da escola, a aula-visita deve ser articulada com o conteúdo que está sendo trabalhado e com os interesses dos

alunos e do professor. A finalidade da aula-visita precisa ser identificada essencialmente com os interesses dos alunos, e o professor exercerá o papel de mediador entre o conhecimento histórico, o conteúdo trabalhado em classe e o museu. Essa aula-visita de "conhecimento" do museu não pode ser improvisada. Ela precisa ser planejada e discutida com os alunos, destacando-se os aspectos do conteúdo ou o tema que será trabalhado, o significado do museu e do que lá se encontra, os interesses e a participação ativa do aluno (SCHMIDT; CAINELLI, 2004).

Nesta perspectiva, e na perspectiva da formação da consciência histórica de Rüsen (1992), analisou-se a explicação da "professora A"²¹ em resposta à questão: **"1) Como você contaria a seus alunos sobre o uso das fontes presentes no museu e na produção do conhecimento histórico?"**

Também falaria sobre a planta papiro, pois desta forma o aluno teria condições de saber mais, relacionar o passado da escrita humana com o conhecimento da matéria-prima para a utilização da escrita naquela época, comparando ao material utilizado hoje. Falarei da importância de se preservar todas as fontes históricas e a necessidade de conhecer as diferentes linguagens existentes nessas fontes. O uso dos documentos escritos, materiais, visuais ou auditivos são de fundamental importância e devem ser conservados e colocados à disposição e ao acesso de todas as pessoas, e o ambiente mais propício é o museu, e estes museus facilitam a compreensão do processo de produção do conhecimento histórico.
[Professora A]

Observa-se, na explicação da professora, ao realizar a aula-visita ao Museu Rosa Cruz, a possibilidade de formação da consciência histórica. Particularmente pode ser citado o fato de que a professora, ao buscar perspectivas nas experiências do passado, não o faz reproduzindo o passado, preenchendo o vazio atendendo a curiosidades por parte dos alunos, mas, sim, traduzindo o passado em presente e alimentando expectativas futuras:

²¹ Foi chamada de "Professora A" para garantir o sigilo da pesquisa.

[...] o aluno teria condições de saber mais, relacionar o passado da escrita humana com o conhecimento da matéria-prima para a utilização da escrita naquela época, comparando ao material utilizado hoje. Falarei da importância de se preservar todas as fontes históricas [...]. [Professora A]

Constatou-se, ainda, que a aula-visita da professora não foi organizada de forma aleatória, apenas para realizar um passeio com os alunos da 5ª série "D", mas sim a partir de um projeto com conteúdo, justificativa, objetivo e encaminhamento metodológico. E a escolha do museu estava associada a um conteúdo definido no planejamento anual da professora.

A proposta da professora pode ser observada na transcrição do projeto encaminhado pela escola à Secretaria Municipal de Educação de Araucária, com o objetivo de levar os alunos ao museu.

(ESCOLA A) [...]. Ofício n.º 033/2007. Araucária, 16 de maio de 2007. Vimos, por meio deste, encaminhar o projeto de visita orientada, conforme anexo. [...].

ESCOLA A [...]

Araucária, 09 de maio de 2007.

PROJETO DE VISITA ORIENTADA

Local: Museu Rosa Cruz (Curitiba)

Data da visita: 29/05/2007

Horário: Saída – 7h30min; Retorno – 12h.

Série: 5.ª D Número de alunos: 36

Professores responsáveis de história: PROFESSOR "A" e PROFESSOR "B".

PROFESSORA "C" artes.

JUSTIFICATIVA: Através desta visita, pretendemos proporcionar a articulação dos conhecimentos e obras diversas e vivenciar o que foi estudado em sala ampliando o conhecimento da cultura da história egípcia.

OBJETIVOS: Oportunizar aos alunos a visualização e análise de obras realizadas no Egito a.C.

CONTEÚDOS ABORDADOS E ENRIQUECIDOS COM A VISITA.

História:

- O Egito Antigo.

Artes:

- Arte Egípcia.

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

- Trabalhar o conteúdo antes e após a ida ao Museu.

- Produção de texto.

- Desenhos relacionando os conteúdos trabalhados. (Fonte: Projeto enviado à SMED em 16 de maio de 2007).

3.4 SEGUNDO ESTUDO: 4.^a SÉRIE – AULA-VISITA AO MUSEU HISTÓRICO DA ERVA-MATE

O segundo projeto selecionado de aula-visita para a pesquisa foi "Projeto de Aula-visita ao Parque Histórico do Mate". O conteúdo do projeto faz referência à história do Paraná e o tema é a erva-mate, atividade econômica do Paraná nos séculos XVIII e XIX. A seguir, transcreve-se o projeto que a "Escola B"²² enviou à Secretaria de Educação de Araucária.

Escola Municipal "B"
Educação Infantil e Ensino Fundamental
Rua..... N.º Bairro... Fone....
Ofício n.º 030/07 Araucária, 16 de Maio de 2007.

Prezada Senhora:

Estamos enviando a Vossa Senhoria, em anexo, Projeto de Visita para o Parque Histórico do Mate. Na oportunidade solicitamos 02 ônibus para transportar 90 alunos até o local, no dia 25/05/07, com saída da escola às 13h00.

Certos de contarmos com a sua atenção, desde já agradecemos.

Atenciosamente,

Diretora/Diretor - Auxiliar
Ilma.sra.:
SMED Secretaria Municipal de Educação
Local da Visita: Parque Histórico do Mate
Data: 25/05/07
Horário: 13h00min
N.º de crianças:
Série: 4.^a série
Araucária
2007

Tema:

Erva-mate: Atividade econômica do Paraná no século XVI.

Objetivos:

- Conhecer o surgimento da erva-mate como planta nativa.
- Entender a história da erva-mate e a extração antigamente.
- Reconhecer a importância da erva-mate na industrialização.
- Analisar a industrialização em nossos dias.

²² A escola foi assim denominada para garantir o sigilo da pesquisa.

Ações estratégicas:

Será trabalhado o conteúdo em sala com textos e exploração dada pela professora com utilização de recursos diversos.

Portanto, ao ser realizada a visita ao PARQUE DA ERVA-MATE em Campo Largo, as crianças terão a oportunidade de vivenciar o conteúdo já citado de forma a acrescer o seu conhecimento.

JUSTIFICATIVA:

Sendo um dos conteúdos existentes no planejamento da 4.^a série, é de grande importância conhecer a história da erva-mate no Paraná como uma das atividades econômicas mais importantes daquela época, desde o princípio, quando os índios haviam descoberto a utilização como bebida terapêutica, até o período da industrialização e transporte da *Ilex paraguaiensis*, produto que serviu de principal base econômica para os trabalhadores do estado durante mais de um século.

Atualmente, o Estado do Paraná apresenta 186 municípios ervateiros. A maioria da erva-mate ofertada hoje provém do processo mecânico, onde todas as operações são efetuadas automaticamente e em pouquíssimo tempo, desde o sapeco até o empacotamento do produto.

Cronograma:

Série	Data	observações

Avaliação:

A avaliação acontecerá no decorrer do procedimento deste projeto de acordo com os momentos vivenciados pelo grupo de crianças coletivamente.

Professoras: "A e B". (Fonte: Projeto enviado à SMED em 16 de maio de 2007).

Observa-se, mais uma vez, como já foi apontado na análise de todos os projetos dos anos de 2005, 2006 e 2007, que essa proposta de trabalhar os conteúdos de história em sala de aula e também nos museus, chamada de aula-visita, não constitui um mero passeio. Como se pode perceber no projeto, há todo um encaminhamento pedagógico, com conteúdos de história, tema, objetivos, justificativa e avaliação.

O Museu do Mate, como é chamado popularmente, está localizado no município de Campo Largo, situando-se, portanto, fora das imediações territoriais e educacionais de Araucária, onde a "Escola B" está localizada. Oficialmente o museu é chamado de Parque Histórico do Mate.

Investigar a consciência histórica nas narrativas de crianças/alunos se torna pertinente, uma vez que a preocupação com as narrativas já se fez presente nas discussões realizadas em 2003 e 2004 para a elaboração da Diretriz Curricular

de História do Município de Araucária (2004). Um dos indicativos do texto final aponta para a importância da criança, do jovem, do aluno, de construir a sua própria narrativa histórica, na qual expressará sua *consciência histórica*. A consciência histórica é apontada na Diretriz Curricular como um dos grandes objetivos do ensino de história.

3.4.1 População-Alvo da Aula-Visita ao Museu da Erva-Mate

O projeto selecionado para fazer o segundo estudo foi o de uma 4.^a série das séries iniciais do ensino fundamental. O pesquisador escolheu a 4.^a série porque, no estudo dos projetos apresentados no capítulo 2, esta é a série que, nos três anos considerados (2005, 2006 e 2007), figura como a que mais realizou aulas-visitas aos museus.

Escolheu-se esta "Escola B" porque, após uma conversa com a Direção da Escola sobre a possibilidade de fazer a pesquisa com as crianças/alunos, esta autorizou e esclareceu algumas questões necessárias para que a pesquisa se realizasse. Ficou esclarecido sobre o número de crianças/alunos que participaram de aula-visita ao Museu do Mate, ocorrida no dia 25 de maio de 2007 e que continuaram frequentando a Escola no ano de 2008. As crianças/alunos, quando fizeram a aula-visita ao museu, estavam na 4.^a série, no ano de 2007, e, no ano de 2008, cursavam a 5.^a série. Portanto, a "Escola B" apresentava a continuidade de estudos para as crianças/alunos. Após consulta à matrícula, o diretor esclareceu que 43 das 90 crianças/alunos haviam participado da aula-visita ao Museu do Mate, no ano de 2007, estavam matriculadas e frequentavam as turmas A, B, C e D da 5.^a série, no período da manhã.

Foi marcada a data de 09 de maio de 2008, no horário das 10 horas da manhã, para a realização da pesquisa. Combinou-se também que, como as crianças/alunos estavam espalhados entre as quatro turmas (A, B, C e D) da 5.^a série, elas seriam reunidas em uma única sala, e ali o pesquisador aplicaria o questionário.

No dia combinado, após o sinal do recreio, o pesquisador foi até a sala onde seria realizada a pesquisa. Após a chegada e a acomodação de todas as crianças/alunos na sala, fez-se a apresentação do pesquisador e explicou-se o que iria ser feito. Como não houve perguntas, às 10h30 foram distribuídos os questionários. O silêncio foi total. O primeiro a entregar as questões respondidas o fez às 11h15, e o último às 11h30. O tempo de pesquisa foi de uma hora.

A "Escola B" pertence a um bairro operário da Cidade de Araucária e fica nas imediações da Refinaria de Petróleo Getúlio Vargas. A maioria das crianças/alunos são filhos de operários. São famílias que não têm o hábito de levar seus filhos a museus. Assim, as crianças desta escola somente visitam museus durante as aulas-visitas que a escola realiza.

As crianças/alunos que participaram da pesquisa formam um total de 43. Destes, 15 são meninos e 28 meninas. Entre os meninos, 03 têm 10 anos de idade, 04 têm 11 anos, 04 têm 12 anos e 04 têm 13 anos de idade. Entre as meninas, 11 têm 10 anos de idade, 10 têm 11 anos, 04 têm 12 anos e 03 têm 13 anos de idade. Concluindo, pode-se dizer que a idade dos alunos que participaram da pesquisa fica entre 10 e 13 anos de idade (gráfico 5).

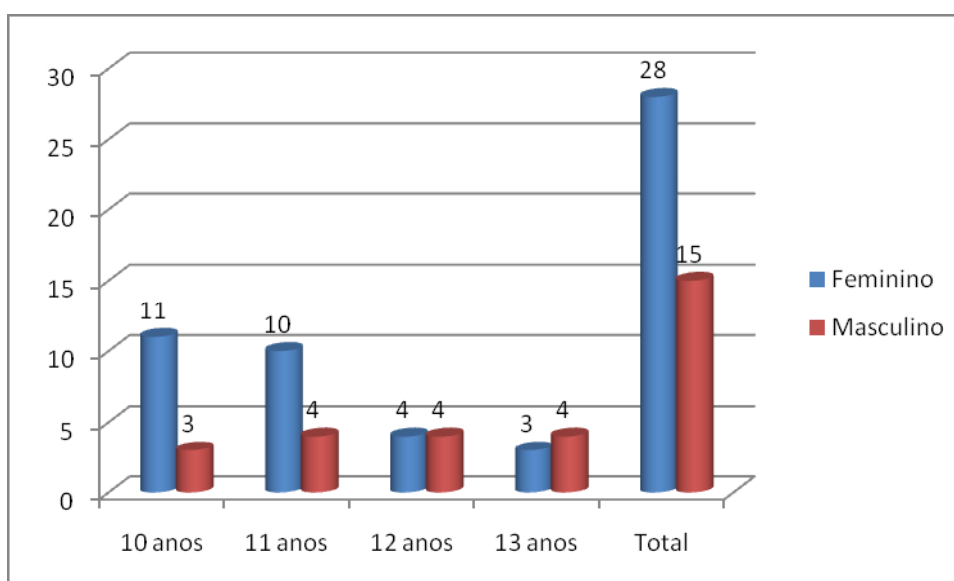


GRÁFICO 5 - POPULAÇÃO-ALVO QUE PARTICIPOU DA AULA-VISITA AO MUSEU DO MATE

FONTE: Tabela A.4 do Apêndice

3.4.2 Metodologia e Questões da Investigação da Aula-Visita ao Museu da Erva-Mate

Nesta pesquisa foram estabelecidas cinco questões, em parte fechadas, em parte abertas. As questões tiveram uma pequena mudança formal em relação ao primeiro estudo, pois o pesquisador sentiu a necessidade de adaptar o instrumento aos alunos mais novos, já que estes eram crianças de 4.^a série, quando haviam participado da aula-visita ao Museu do Mate, e estavam iniciando a 5.^a série quando foi aplicado o instrumento de investigação.

O questionário da segunda investigação foi elaborado tendo, no início, a apresentação do pesquisador e a identificação dos sujeitos pesquisados (escola, nome, turma, série, idade, data). As questões foram assim distribuídas:

1. Você já foi a um museu?
Sim ()
Não ()
Se você respondeu sim, qual? _____
2. Assinale com um X.
a) Onde você gosta mais de aprender história?
() Na escola
() No museu
b) Onde você acha que aprende melhor a história?
() Nos documentos dos museus
() Na escola, na sala de aula, com o livro didático
3. Nos museus você viu algum documento?
Sim ()
Não ()
Se você respondeu sim, quais deles você considera importantes para explicar a sua história? _____
4. A escola deve levar as crianças aos museus?
Sim ()
Não ()
Por quê? _____
5. Nas linhas abaixo dê sequência à narrativa fazendo uma redação histórica.
"Eu e meus amigos fomos ao museu estudar a história..."

3.4.3 Análise dos Dados da Aula-Visita ao Museu da Erva-Mate

Os resultados da análise das cinco questões da segunda investigação serão apresentados em quatro gráficos e em um quadro de redução de dados. O gráfico 6, a seguir, faz menção à questão 1; o gráfico 7 à questão 2; o gráfico 8 à questão 3; o gráfico 9 à questão 4; e o quadro 3 se refere à questão 5.

Com a questão 1, abaixo, procurou-se analisar se os alunos reconhecem o museu como espaço histórico.

Questão 1

Você já foi a um museu?

Sim ()

Não ()

Se você respondeu sim, qual? _____

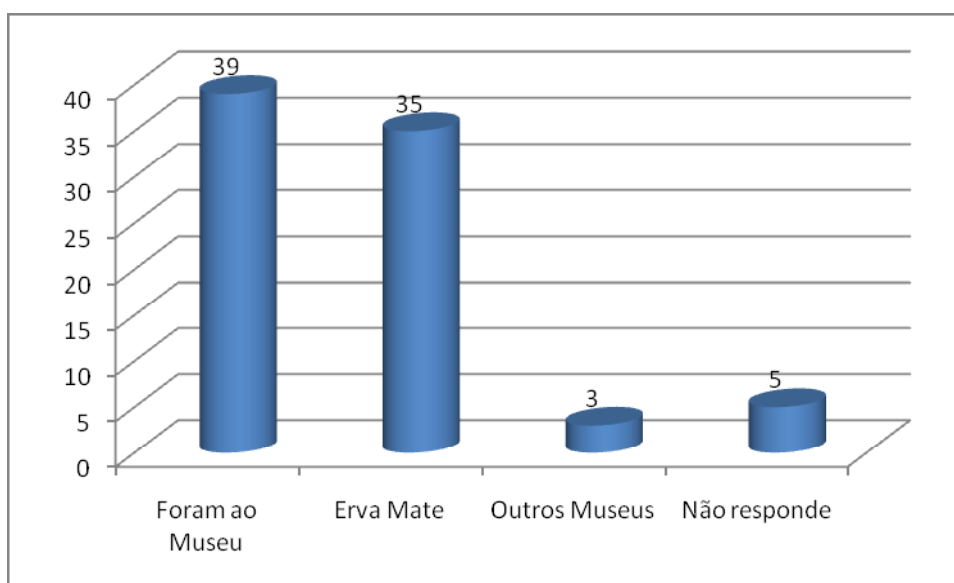


GRÁFICO 6 - OS ALUNOS E O MUSEU DA ERVA-MATE

FONTE: Tabela A.5 do Apêndice

Em sua maioria, as crianças/alunos afirmam que foram ao museu, e apenas quatro responderam que não. Quando relacionamos os 39 alunos que responderam 'sim' com o conteúdo estudado do projeto, para a aula-visita ao Museu do Mate, 35 dos 39 alunos responderam 'Museu da Erva-Mate', 03 escreveram 'outros museus' (Museu Tingüi-Cuera e Museu Paranaense) e 04 deixaram em branco.

A seguir, tem-se a descrição da questão 2, cujas respostas resultaram nos dados apresentados no gráfico 7, logo abaixo.

Questão 2

Assinale com um X.

- a) Onde você gosta mais de aprender história?
☐ Na escola
☐ No museu
- b) Onde você acha que aprende melhor a história?
☐ Nos documento dos museus
☐ Na escola, na sala de aula, com o livro didático

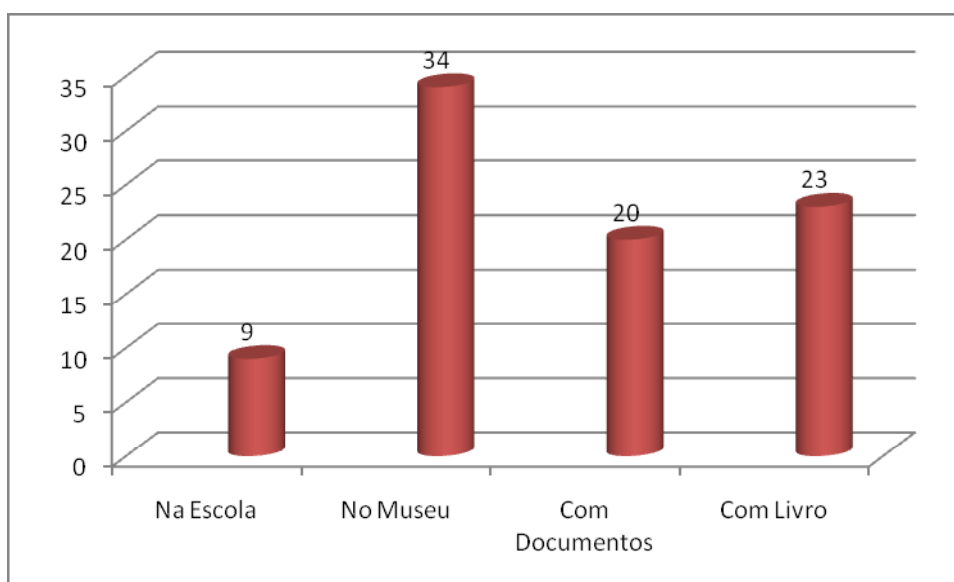


GRÁFICO 7 - OS ALUNOS, O MUSEU E A APRENDIZAGEM HISTÓRICA

FONTE: Tabela A.6 do Apêndice

Durante a leitura e interpretação das respostas das crianças/alunos à questão 2, algumas ideias históricas em relação à cognição histórica e à aula-visita ao museu foram reconhecidas. A primeira é de que a maioria gostaria de aprender história com as aulas-visitas aos museus, pois dos 43 sujeitos que participaram da pesquisa 34 responderam afirmativamente e 09 gostariam de continuar aprendendo história na escola. Mas, quando indagados sobre onde aprendem melhor história, a sala de aula e o livro didático aparecem para 23 deles, e a aula-visita ao museu para 20.

Quanto à questão 3, abaixo, os resultados vêm apresentados no gráfico que se segue:

Questão 3

Nos museus, você viu algum documento?

Sim ()

Não ()

Se você respondeu sim, quais deles você considera importantes para explicar a sua história? _____

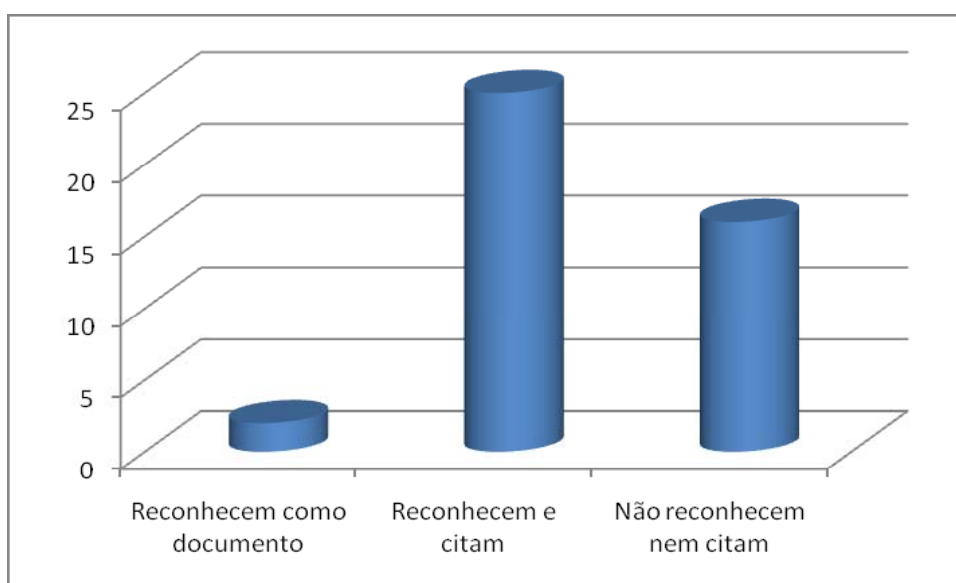


GRÁFICO 8 - RELAÇÃO DOS ALUNOS QUE RECONHECEM OS OBJETOS NOS MUSEUS COMO DOCUMENTOS

FONTE: Tabela A.7 do Apêndice

Essa questão tinha como objetivo analisar a capacidade cognitiva das crianças/alunos em reconhecer os documentos dos museus como documentos históricos, durante o aprendizado da história. A primeira percepção que se faz, ao analisar as questões e ao elaborar o gráfico, é que a maioria das crianças/alunos reconhece os objetos dos museus como documentos, pois, do total dos 43 sujeitos que participaram da pesquisa, 25 reconhecem e citam o nome de objetos que consideram como documentos. Dezesesseis alunos não os reconhecem como documentos, e dois responderam 'sim', mas na justificativa deixam em branco; portanto, há 18 respostas

que não fazem menção a documentos. Observa-se que algumas respostas transformam o documento em fonte, quando dela extraem as informações do passado. A seguir, têm-se algumas respostas das crianças/alunos que reconhecem os objetos de museus como documentos históricos, e algumas transformam o documento em fonte:

Sim. Museu da Erva-Mate. [Rui, 12 anos]

Sim. Um dia a professora da quarta levou a gente lá e tinha coisas antigas que fazia erva-mate, botas e muito mais. [Júlio, 11 anos]

Sim. Achei mais interessante que eles faziam o trabalho da erva-mate era feita manualmente com espécies de facões. [Pablo, 10 anos]

Sim. Os objetos mais importantes que são os de antigamente, que a gente aprende como eles usavam e para que serviam. [Catarina, 10 anos]

Sim. Os quadros da erva-mate. [Rafaela, 11 anos]

Sim. Pra falar todos, mas o que mais me interessassei foi aquela que tinha as fotos de antigamente. [Tereza, 12 anos]

Sim. As fotos e as máquinas. [Lisa, 11 anos]

Relativamente à questão 4, a seguir, os resultados das respostas estão no gráfico 9:

Questão 4

a) A escola deve levar as crianças aos museus?

Sim ()

Não ()

b) Por quê? _____

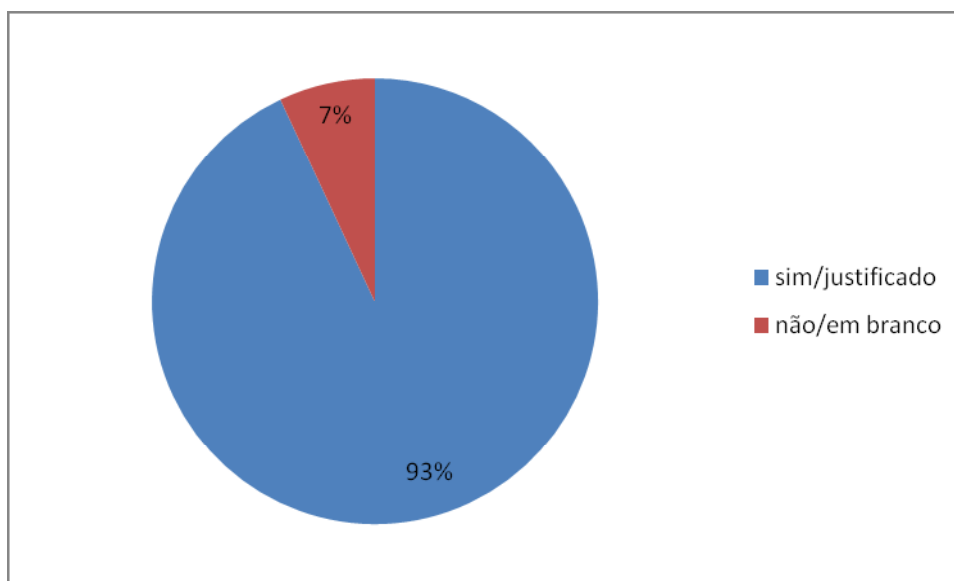


GRÁFICO 9 - OS ALUNOS E A VISITA A MUSEUS

FONTE: Tabela A.8 do Apêndice

Nesta questão, o objetivo era conhecer o olhar das crianças/alunos na relação de reconhecimento ao museu: como espaço histórico e como lugar de aprendizagem histórica. Quando se observa o gráfico, verifica-se a percepção cognitiva das crianças/alunos de que o museu é um lugar onde se aprende história. Entre os 43 sujeitos que participaram da pesquisa, 40 responderam que querem que as escolas os levem aos museus, porque lá se aprende melhor a história. O qualitativo das respostas é que todas as crianças/alunos justificam suas respostas pelo *aprender história* e não pelo passeio, como expressam algumas de suas falas:

Sim. Porque incentiva as crianças a estudar mais. [Elis, 10 anos]

Sim. Porque na escola a pessoa aprende história da erva-mate, e daí tem que ir ao museu para ver as máquinas. [Vladimir, 11 anos]

Sim. Porque assim você, além de aprender na sala de aula, você também aprende no museu. [Luiz, 11 anos]

Sim. Porque a gente pode aprender mais fora da escola. [Ana, 11 anos]

Sim. Para aprender um pouco mais da história de antigamente. [Luciana, 11 anos]

Sim. Porque assim as crianças aprendem melhor e têm mais conhecimento. [Gustavo, 10 anos]

Para a questão 5, a seguir, organizou-se o quadro 3, a partir da análise das narrativas das crianças/alunos, valendo-se das reflexões de Rüsen (2001) sobre narrativa histórica e consciência histórica. Durante a leitura das narrativas, as reflexões de Rüsen criaram possibilidades de relacioná-las com os tipos de consciência histórica, levando-se em conta a memória, a continuidade, o sentido temporal e a identidade.

Questão 5

Nas linhas abaixo, dê sequência à narrativa fazendo uma redação histórica.

"Eu e meus amigos fomos ao museu estudar a história..."

QUADRO 3 - INDÍCIOS DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DETECTADOS NAS NARRATIVAS DOS ALUNOS DA 5.ª SÉRIE APÓS A AULA-VISITA AO MUSEU DA ERVA-MATE

EXPERIÊNCIA	INTERPRETAÇÃO	ORIENTAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> Aprendemos muito sobre a história da Erva-mate. (Gaspar, 11 anos) 	<ul style="list-style-type: none"> Aprendi muita coisa de antigamente, nós vimos como eram as máquinas que produziram erva-mate. E lá no Museu da Erva-mate a gente aprende um pouco da história, um pouco, porque eu não consegui decorar tudo. (Gaspar, 11 anos) 	<ul style="list-style-type: none"> Explicaram para nós para que servia a erva-mate e como surgiu. A professora mandou a gente colar no caderno de história tudo sobre a erva-mate. Nós olhamos as máquinas que eles usavam antigamente para fazer chá e chimarrão da erva-mate. (Gaspar, 11 anos)
<ul style="list-style-type: none"> E lá no Museu da Erva-mate, aprendemos como fazer chá... primeiro as pessoas tiram as plantas, depois colocam fogo e assim vai fazendo. (Fabiola, 10 anos) 	<ul style="list-style-type: none"> Eu vi as fotos que eles faziam, com as máquinas macetando a erva-mate assim eu aprendi um pouco. (Fabiola, 10 anos) 	<ul style="list-style-type: none"> A erva-mate era usada por todos os povos que eram vivos. No museu aprendi como era retirada a erva-mate e quais fábricas vendiam a erva-mate. (Fabiola, 10 anos)
<ul style="list-style-type: none"> E se você observar bem as embalagens de erva-mate de hoje em dia é bem diferente. (Veridiane, 11 anos) 	<ul style="list-style-type: none"> A gente viu como faziam a erva-mate, hoje bem diferente. (Veridiane, 11 anos) 	<ul style="list-style-type: none"> Os potes de hoje são diferentes. Hoje em dia é bem diferente. (Veridiane, 11 anos)
<ul style="list-style-type: none"> Colocavam em uma máquina, aí sim eles faziam a erva-mate que existe até hoje. (Afoncina, 10 anos) 	<ul style="list-style-type: none"> Nós crianças também podemos aprender nos museus. (Afoncina, 10 anos) 	<ul style="list-style-type: none"> Eu adorei o museu porque cada museu que a gente for carrega um pedaço dele. O documento explica a história, de onde surgiu, quem criou e o que é. (Afoncina, 10 anos)

FONTE: O autor

Observa-se que a aula-visita ao museu pode produzir na criança/aluno a capacidade de narrar. Dentro do grupo de 43 sujeitos que participaram da pesquisa, 40 produziram narrativas com sentido histórico ligado ao conteúdo proposto no

"Projeto/estudo de Aula-visita ao Museu do Mate", 02 produziram narrativas sem sentido e 01 apresentou-a em branco. Destaca-se, também, a qualidade das narrativas.

As narrativas que se seguem apresentam indícios que mais se aproximam da *consciência tradicional*, pensando a história de forma linear e progressiva.

*Quando chegamos lá vimos uma carroça e várias folhas de erva-mate seca. **Explicaram para nós para que servia a erva-mate, como ela surgiu, como eram elas, nos mostraram as fotos da erva-mate, das pessoas trabalhando e mais indústrias da erva-mate.** No final entregaram folhetos de tudo sobre a erva-mate, fomos para fora lancharmos, e quando voltamos para a sala de aula a "professora A" entregou para nós colocarmos no caderno de História tudo sobre o campo e a erva-mate. [Raíssa, 11 anos]*

***Nós na 4.^a série fomos ao Museu da Erva-mate, lá tinha erva-mate pronta, a máquina manual de fazer a erva, fotos do tempo antigo, as fotos do pé de erva-mate.** Vimos até o sapato mais antigo que tinha lá, o chinelo era feito do couro dos animais e as bolsas também. [Lívia, 10 anos]*

***Nós olhamos as máquinas que eles usavam antigamente para fazer chá e chimarrão da erva-mate.** Lá tinha várias fotos de índios e várias caixinhas antigas com vários desenhos das marcas mais antigas. [Maíra, 10 anos]*

*No museu da erva-mate nós estudamos sobre a erva-mate, eu lembro que primeiro eles cortavam a erva, depois eles deixavam secar, **e eles faziam a erva-mate que existe até hoje.** [Cilene, 11 anos]*

Abaixo, têm-se as narrativas com indícios que mais se aproximam da *consciência exemplar*:

*E a erva-mate como **exemplo** do que eles faziam a erva-mate, como que eles tiravam dos galhos. E como eles faziam, tinham uma máquina que ela ajudava na fabricação da erva-mate, tinha também moedora, tinha também umas fotos como eles colhiam a erva-mate. [Luigi, 11 anos]*

*E nós aprendemos sobre a erva-mate e também aprendemos como eles colhiam a erva-mate. Como moíam a erva-mate e como era as máquinas que moíam a erva-mate e eram três tipos, batem e moíam a erva-mate. Depois nós saímos do museu e **fomos ver como era movido as máquinas e era movido por um moinho e nós fomos embora.** [Álamo, 13 anos]*

*Lá no Museu da Erva-Mate pudemos aprender como os índios (homens) moíam a erva, como era o material e como eram as folhas. **É muito importante, gostaria que todas as crianças fossem.*** [Noemi, 10 anos]

A seguir, têm-se as narrativas de uma aluna com indícios que mais se aproximam da *consciência crítica*:

E se você observar bem as embalagens de hoje em dia são bem diferentes do que antigamente. [Amanda, 11 anos]

Verifica-se, aqui, que a aluna, questionando o modelo do passado, nega-o como existente no presente.

*[...] e daí a gente viu todos os produtos que eles usavam, como fazia a erva-mate, como colocavam as ferraduras nos cavalos, como eles colocavam em sacos plásticos ao lado. E aí a gente viu um monte de coisas, os moinhos, e também vimos os pacotes que era a embalagem naquela época. E só foi isso, e **se você observar bem as embalagens de hoje em dia são bem diferentes do que antigamente.*** [Amanda, 11 anos]

Seguem-se narrativas com indícios que mais se aproximam da *narrativa ontogenética*. Classifica-se como narrativa ontogenética porque a aluna passa a ideia histórica da compreensão da existência do passado, do presente e do futuro, a sensibilidade para o fato de que os tempos mudam, são dinâmicos.

[...] eu adorei o museu porque cada museu que a gente for carrega um pedaço dele. [Afoncina, 10 anos]

*[...] da erva-mate junto com a "professora A e B", nós todos vimos máquinas, fotos de escravos que trabalhavam bem em cima da nossa erva-mate. A gente viu muitas coisas sobre o armazenamento da erva-mate, nós todos vimos o que era cada indústria. E se não fosse os nossos antigos... eu adorei o museu porque **cada museu que a gente for carrega um pedaço dele.*** [Afoncina, 10 anos]

A partir da análise dos gráficos 6, 7, 8, e 9 da aula-visita ao Museu do Mate, pode-se concluir sobre a importância do uso dos objetos como documentos no ensino de história, mas não como ele muitas vezes aparece nos livros didáticos,

apenas para ilustrar e comprovar a narrativa. É preciso usar os objetos como documentos, de forma que as crianças/alunos vejam neles a evidência do passado, que possam fazer inferências, que provoquem empatia em quem está estudando história. Esta pesquisa mostra que a aula-visita ao museu é um momento de contato com os objetos que são documentos, os quais não apresentam uma narrativa pronta, levando a criança/aluno a questionar, a se identificar com os objetos/documentos, a pensar historicamente e, a partir deles, a construir sua própria narrativa.

O museu, com seu acervo, é um provocador do pensamento histórico, ajuda a ensinar história. A partir da aula-visita aos museus as crianças/alunos demonstraram interesse em estudar história. Quando se observa o gráfico 9, encontra-se a ideia cognitiva das crianças/alunos de que o museu é um lugar em que se aprende história. Nos dados do gráfico 8, surgiu a ideia de que maioria das crianças/alunos reconhecem os objetos dos museus como documentos, pois, do total de 43 sujeitos que participaram da pesquisa, 25 reconhecem e citam o nome de objetos que consideram como documentos. Os dados do gráfico 7, por sua vez, trazem a reflexão de que a maioria gostaria de aprender história com as aulas-visitas aos museus, pois, dos 43 sujeitos que participaram da pesquisa, 34 responderam que gostariam de aprender história com essas aulas-visitas. Mas, o mais significativo é que dos 43 sujeitos que participaram da pesquisa, 40 produziram narrativas com sentido histórico, ligadas ao conteúdo proposto no projeto de aula-visita ao museu.

3.5 COMPARANDO O ESTUDO DA 5.^a SÉRIE DA AULA-VISITA AO MUSEU ROSA CRUZ COM O DA 4.^a SÉRIE DA AULA-VISITA AO MUSEU DA ERVA-MATE

Procurou-se fazer uma análise comparando o estudo da aula-visita ao Museu Rosa Cruz com o da aula-visita ao Museu do Mate, tomando o resultado dos dois projetos enviados pelas Escolas "A" e "B" à Secretaria Municipal de Educação de Araucária, já que os dois projetos estudados ocorreram em ambientes diferentes

de museus e envolvendo séries diferentes. Para melhor demonstrar os resultados da comparação criou-se o quadro a seguir:

QUADRO 4 - CONFRONTO DE IDEIAS ENTRE A AULA-VISITA AO MUSEU ROSA CRUZ E A AULA-VISITA AO MUSEU DO MATE

AULA-VISITA AO MUSEU ROSA CRUZ, REALIZADA PELA 5.ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL - 2007	AULA-VISITA AO MUSEU DO MATE, REALIZADA PELA 4.ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL - 2007
• Projeto de visita orientada.	• Projeto de visita orientada.
• Projeto integrando a disciplina de arte e de história, realizado por professores especialistas.	• Projeto integrando a disciplina de geografia e história, realizado pela professora generalista da 4.ª série.
• Trabalha os conhecimentos prévios.	• Trabalha os conhecimentos prévios.
• Projeto com objetivos, justificativa, encaminhamentos metodológicos, conteúdos e avaliação.	• Projeto com objetivos, justificativa, encaminhamentos metodológicos, conteúdos e avaliação.
• Alunos que participaram da pesquisa: 31	• Alunos que participaram da pesquisa: 43
• Reconheceram os objetos como documentos no museu: 30	• Reconheceram os objetos como documentos no museu: 27
• Consciência histórica com indícios tradicionais nas narrativas: 05	• Consciência histórica com indícios tradicionais nas narrativas: 23
• Consciência histórica com indícios exemplares nas narrativas: 21	• Consciência histórica com indícios exemplares nas narrativas: 15
• Consciência histórica com indícios críticos nas narrativas: 02	• Consciência histórica com indícios críticos nas narrativas: 01
• Consciência histórica com indícios ontogenéticos nas narrativas: 02	• Consciência histórica com indícios ontogenéticos nas narrativas: 02
• Narrativas sem sentido: nenhuma	• Narrativas sem sentido: 02
• Em branco: 01	• Em branco: 01
• Museu visitado: Museu Rosa Cruz.	• Museu visitado: Museu do Mate
• Conteúdo: O Egito Antigo	• Conteúdo: Atividade Econômica do Paraná nos séculos XVIII e XIX.
• No projeto, o Museu e seu acervo aparecem como se a história estivesse pronta, bastando o aluno aprender a história com o "olhar".	• No projeto, o museu e seu acervo aparecem como se a história estivesse pronta, bastando o aluno aprender a história com o "olhar".

FONTE: O autor

Por meio do quadro acima, pode-se constatar que o projeto de aula-visita ao Museu Rosa Cruz e o projeto de aula-visita ao Museu do Mate apresentam semelhanças e diferenças em vários aspectos, como nos mostram os dados.

A primeira semelhança são as visitas orientadas. Observa-se, neste item, a influência teórica que os professores sofrem das ideias apresentadas pelos museus às escolas, as visitas orientadas, discutidas no capítulo 1. Os outros encaminhamentos dos projetos que dão origem à aula-visita aos museus são todos desenvolvidos a partir da visão dos professores. Uma segunda semelhança encontrada entre os dois

projetos, demonstrada pelos estudos e categorizada no quadro 4, é o trabalho com os conhecimentos prévios. Identifica-se, aqui, a influência teórica e a importância do trabalho desenvolvido junto à UFPR por Barca (2003), que reforça a importância dos conhecimentos prévios em educação histórica. Ainda, uma terceira semelhança entre os dois projetos refere-se à sua proposta pedagógica (justificativas, objetivos, encaminhamento metodológico, conteúdos, avaliação). Percebe-se que a aula-visita não é um mero passeio, acredita-se que os objetos que estão nos museus têm um potencial para ensinar e aprender a história, reforçando a teoria de Blanco (1994), que indica ser o objeto portador de informação, podendo se converter em uma fonte de dados, em um documento. Ao se estudar o resto material pode-se encontrar, em cada objeto, um marco temporal, uma evidência de que ali há história. Uma outra reflexão teórica que reforça a ideia da aula-visita encontra-se em Ramos (2004), para quem o museu não representa um mero "lugar de passeio", nem tampouco a escola deve ser tomada como "plateia", a observar como estão guardadas as coisas antigas. Uma quarta semelhança refere-se ao reconhecimento dos acervos dos museus como documentos históricos. Em ambos os projetos, a maioria de crianças/alunos reconhece o acervo do museu como documento, porque, quando solicitada na investigação, chega a escrever os nomes dos objetos que entende como documentos. Observa-se, nas respostas de ambos os projetos de aula-visita, que, ao narrarem a história do conteúdo proposto pelo professor, os alunos transformam o documento em fonte, a partir da qual extraem as informações sobre o passado.

Nas categorias de análise que mostram as diferenças, a primeira está no projeto para a 5.^a série, que vê os sujeitos estudantes como alunos, enquanto no projeto para a 4.^a série os sujeitos estudantes são tomados como crianças. Neste sentido, as professoras da 4.^a série aproximam-se da perspectiva de Dubet e Martuccelli (1997). Uma segunda diferença está no profissional que trabalha com a turma. O profissional que trabalha com a 4.^a série, chamado generalista, não possui formação específica em história. Aquele que trabalha com a 5.^a série, por sua vez, é um profissional com formação específica nesta disciplina. No entanto, constatou-se que ambos procuram trabalhar de forma integrada com outra disciplina.

Quando se comparam as narrativas do primeiro estudo, realizadas por alunos da 5.^a série, com as do segundo estudo, feitas por crianças da 4.^a série, percebe-se que as narrativas do primeiro estudo apresentam tendências a um tipo de narrativa com indícios de consciência histórica exemplar, enquanto no segundo têm-se elementos de uma narrativa tradicional. As narrativas com indícios críticos e ontogenéticos, em ambas as séries, não aparecem com frequência.

No entanto, Rüsen (1992) chama a atenção para o fato de que quando se observa diariamente ao redor e quando se ouvem as pessoas, os modelos tradicionais e exemplares são mais frequentes, e os críticos e ontogenéticos são mais raros. Nas escolas, quando se ensina história, as formas tradicionais e exemplares são as que mais aparecem nos currículos. Já as críticas e a ontogenética requerem, por parte de professores e alunos, um grande esforço.

Las observaciones diárias demuestran que los modos tradicionales y ejemplar de conciencia histórica están bastante extendidos y se pueden hallar con frecuencia; los modos críticos y genéticos, por el contrario son más raros. Este hecho se correlaciona con el grado de educación y conocimientos y con el progreso del intelecto humano hacia competencias más complejas. La experiencia de enseñar historia en escuelas indica que las formas tradicionales de pensamiento son más fáciles de aprender, la forma ejemplar domina la mayor parte de los currículos de historia, las competencias críticas y genéticas requieren un gran esfuerzo por parte del docente y del alumno (RÜSEN, 1992, p.34).

Detectou-se, na pesquisa, durante a leitura das narrativas do primeiro e do segundo estudos, que a maioria das narrativas aparece com indícios tradicionais e exemplares; raras são as que mostram indícios críticos ou ontogenéticos. No entanto, é importante o fato de a aula-visita ao museu provocar nas crianças/alunos a capacidade de narrar a história. Nessas narrativas surgem indícios de consciência histórica, que possibilitam que o professor aprofunde durante o ensino de história, uma perspectiva pedagógica que conduza a inverter o processo de ensino/aprendizagem "tradicional", que se traduz na adaptação da criança ou do estudante às necessidades da ordem existente, de suas exigências técnicas ou de sua ordem política e ideológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Várias discussões sobre o Ensino de História estão em curso, levantando questionamentos a respeito das diversas formas de se chegar a um saber histórico consciente, fugindo da educação bancária, "uma transmissão de conhecimentos a sujeitos passivos", tão criticada por Freire (1975).

Um dos pontos relevantes desses debates é a preocupação ou atenção ao cotidiano e ao uso do documento como instrumento para ensinar história às crianças, bem como com a história do homem comum. Na educação das crianças/alunos do município de Araucária, Paraná, identificou-se, por meio da análise dos projetos, como os professores têm se preocupado em ensinar história utilizando objetos e documentos dos museus, de forma teórica/prática, mediante as "aulas-visitadas" aos museus.

O estudo aqui apresentado enquadra-se na linha de pesquisa em cognição histórica situada, uma vez que buscou possibilidades da criação de instrumentos, reflexões, experiências do uso do museu e seus objetos no ensino de história e na formação da consciência histórica das crianças/alunos durante as aulas-visitadas. Assim, procura contribuir para que um maior número de professores empreguem essa metodologia durante o ensino de história na escola.

Esse ato educativo de levar as crianças/alunos aos museus para que estes entrem em contato com os objetos e documentos no ensino de história contribui para que os discursos diversos, as vozes silenciadas, sejam recuperados e valorizados pelos alunos, na construção do conhecimento histórico e na formação de sua consciência histórica, dando sentido à sua vida, na perspectiva de um horizonte de lutas e sofrimentos, mas também de conquistas de direitos e deveres como cidadãos (RÜSEN, 1992).

Em face de alguns problemas que muitas vezes surgem durante as aulas de história, como a falta de motivação das crianças/alunos pelo ensino de história, a aula-visita ao museu revela-se como uma atividade estimulante, que leva os alunos a escreverem o seu texto histórico, sua narrativa. Justifica-se que a narrativa, muitas vezes, seja produzida em sala de aula e não apenas como um trabalho de pesquisa

a ser realizado em casa, quando na maior parte das vezes consistem em cópias. Assim, é importante que a narrativa, como forma de as crianças/alunos comunicarem os sentidos que vão construindo sobre o passado, seja acompanhada na própria aula pelo professor, que passa a ver se os sujeitos estudantes estão entendendo a história, estão tendo consciência histórica cada vez mais elaborada. O contato com os objetos dos museus leva as crianças/alunos a ficarem "espertos" para contar a história, para narrar de forma que as ideias fluam espontaneamente, sem a preocupação usual com o decorar para, em seguida, contar "artificialmente".

Os projetos dos professores para a aula-visita aos museus, enviados à Secretaria Municipal de Educação de Araucária, indicam-nos ainda a intenção, por parte deles, de criar nos alunos uma identidade. De formar um aluno pesquisador, investigador. O próprio projeto mostra que a aula-visita não constitui um mero passeio. No projeto há todo um encaminhamento, com objetivos, justificativa, conteúdos e avaliação. Porém, constata-se, pela pesquisa, que os professores veem os museus e espaços históricos como lugares onde a história está pronta e acabada; não veem aqueles objetos e documentos como evidências históricas (LEE, 1984).

No que concerne ao ensino de história, tem havido uma fecunda discussão sobre a importância da utilização da evidência histórica nas aulas. Lee (1984) diz que, se de certa maneira o uso da evidência torna possível uma investigação racional do passado, então a sua praticabilidade, nesses casos, é uma valiosa aquisição. O autor sublinha, ainda, a relevância do uso da evidência no ensino de história, pois esta permite a busca da verdade e da objetividade nos acontecimentos do passado.

Pensa-se que embora os professores tenham percebido que aqueles objetos, documentos, provocavam, estimulavam as crianças/alunos, os professores, ao elaborarem os projetos de aula-visita, consideravam que as crianças/alunos estavam diante da história desvelada. O que parece é que os professores não possuem leituras suficientes sobre o que seja a evidência dentro do ensino de história, ou sobre como utilizar os museus em suas aulas, como espaços cujos objetos e documentos constituem evidências de que há um passado, e que este não está narrado. É no trabalho todo

do seu projeto que a história vai ser desvelada para as crianças/alunos, e que vai aparecer no texto, na narrativa desses sujeitos estudantes.

Aponta-se, desse modo, um caminho que nos últimos anos ganhou força nas discussões sobre o ensino de história, no Brasil, identificado na perspectiva da Educação Histórica. Entre os princípios desta tem-se a visão de que ensinar é transformar as ideias das crianças/alunos, formando nestes uma consciência histórica, e, para isso, é imprescindível conhecer as ideias que eles têm e que foram produzidas no conjunto das suas experiências sociais com o conhecimento, e de trabalhar com a evidência, com a narrativa e com a consciência histórica.

A presente pesquisa procurou oferecer uma contribuição para o campo da História e da Educação Histórica, pela discussão da ideia de que a aula-visita ao museu pode e deve ser trabalhada durante o ensino de história, pois estimula as crianças/alunos a um tipo de relação consciente do passado.

Assim, como breve síntese provisória sobre o uso do museu no ensino de história, não tenho a ilusão de que a atividade de levar as crianças/alunos ao museu – a aula-visita –, em que os sujeitos (crianças/alunos) entram em contato com os documentos e objetos, realizada há muito pelos professores no interior das escolas, será a salvação para os problemas do ensino de história. Na pesquisa, aponta-se a aula-visita como mais um instrumento a ser utilizado pelos professores de história no sentido de resolver problemas que se apresentam no dia-a-dia da sala de aula, tais como a falta de material, que normalmente se restringe aos documentos apresentados pelos livros didáticos, que figuram apenas para ilustrar a narrativa do autor, não levando a criança/aluno a produzir sua própria narrativa, o que lhe possibilitaria pensar como foi produzido aquele conhecimento, como são feitas as narrativas, enfim, a pensar historicamente.

Acredita-se que a atividade de ir ao museu, a aula-visita em contexto de aprendizagem, é significativa para as crianças/alunos, que compreenderão a história de forma elaborada e prazerosa, pois quando os alunos são envolvidos em temas e metodologias que respeitam a natureza da história, eles passam a considerá-la interessante, aprendem, e vão ganhando uma consciência histórica cada vez mais elaborada.

REFERÊNCIAS

- ACTAS das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Educação Histórica e Museus. Braga: Centro de Investigação em Educação Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2003.
- ALMEIDA Adriana M.; VASCONCELLOS, Camilo de Mello. Por que visitar museus? In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.
- ARAUCÁRIA. **Plano curricular de história - 1992**. Araucária: Prefeitura de Araucária, 1992.
- _____. **Estudo do currículo**: sistematização preliminar e provisória - 2000. Araucária: Prefeitura de Araucária, 2000.
- ASENSIO, Mikel; POL, Elena. Aprender em el museo. **Revista Íber. Salir del aula. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia**, Barcelona, n.36, ano IX, abr./maio/jun. 2003.
- BARCA, Isabel. Educação histórica e museus. Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho, 2003.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BENEJAM, Pilar. Los objetivos de la salidas. **Revista Íber. Salir del aula. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia**, Barcelona, n. 36, abr./maio/jun. 2003.
- BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005.
- BLANCO, Ángela García. **Didáctica Del Museo**: el descubrimiento de los objetos. Madrid: Ediciones de La Torre, 1994.
- CABRINI, Conceição; CIAMPI, Helenice. O ensino de história. **Revisão Urgente**, São Paulo, v.25, n.98, p.42-50, jan./mar. 1996.
- CARDONA, F. Xavier Heernández. Museografía didáctica em história. **Íber, Revista Íber. Salir del aula. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia**, Barcelona, abril de 2004.
- CASA DA CULTURA. **Museu Tingüi-Cuera**. Curitiba: Casa da Cultura. 2008. CD ROM.
- CERVANTES, Magda Fernández. Los museos: espacios de cultura, espacios de aprendizaje. **Revista Íber. Salir del aula. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia**, Barcelona, n. 36, abr./maio/jun. 2003.
- CHAVES, Edilson Aparecido. **A música caipira em aulas de história**: questões e possibilidades. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino Setor de Educação da UFPR, Curitiba, 2006.

CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica**: del saber sábio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique, 2000.

COHEN, Louis; MANION, Lawrence. **Métodos de Investigación Educativa**. Madrid: Editorial La Muralla, 1990.

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

CURITIBA. Fundação Cultural. **Ação educativa**. Programação Anual, 2006.

DUBET, François; MARTUCCELLI, Danilo. **En La Escuela**: sociologia de la experiencia escolar. Buenos Aires: Losada, 1997.

EDWARDS, Verónica. **Os sujeitos no universo escolar**. São Paulo: Ática, 1972.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FRONZA, Marcelo. **A presença das histórias em quadrinhos nos livros didáticos de história utilizados pelos sujeitos do universo escolar**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino Setor de Educação da UFPR Paraná, Curitiba, 2007.

FURMANN, Ivan. **Cidadania e educação histórica**: perspectivas de alunos e professores do município de Araucária-PR. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino Setor de Educação da UFPR, Curitiba, 2006.

GEVARD, Rosi Terezinha Ferrarini. **A narrativa histórica como uma maneira de ensinar e aprender história**: o caso da história do Paraná. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPR, Curitiba, 2009.

ICOM. A respeito da mesa-redonda de Santiago. In: Comitê Brasileiro do ICOM. **A memória do pensamento museológico contemporâneo**. (documento e depoimentos). 1995, mimeografado.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Ed. Unicamp, 1996.

LEE, Peter. Why learn History? In: DICKINSON, Alaric; LEE, Peter; ROGERS, Peter J. (Eds.). **Learning history**. Londres: Heinemann, 1984. p.1-19.

_____. Putting principles into practice: understanding history. In: BRANSFORD, J. D.; DONOVAN, M. S. (Eds.). **How students learn: history, math and science in the classroom**. Trad. Clarice Raimundo. Washington, DC: National Academy Press, 2005. Disponível em: <<http://aim.psych.uic.edu/courses/aim/lesson.asp?idCourseLesson=836>>. Acesso em: 1998.

LEITE, Maria I. Crianças, velhos e museu: memória e descoberta. **Cadenos Cedes**, Campinas, v.26, n.68, jan./abr. 2006. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 2008.

LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel; BOUTIN, Gérald. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas**. Lisboa: Distribuidora Curitiba Papéis e Livros Ltda., 2004.

MEDEIROS, Daniel Hortêncio. A formação da consciência histórica como objeto do ensino de história no ensino médio: o lugar do material didático. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPR, Curitiba, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

NAKOU, Irene. **Exploração do pensamento histórico dos jovens em ambiente de museu**. Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho, 2003.

OLIVEIRA, Ana Amélia Rodrigues de. **Juntar, separar, mostrar: memória e escrita da história no museu do Ceará (1932-1976)**. 2008. Dissertação (Mestrado em História Social) - programa de Pós-graduação em História Social, a Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

PARALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, n.5, maio/jun./ago. 1997.

PINTO, Maria Paula Azevedo. O museu como espaço de educação: o estudo da história. **Revista História Contemporânea**, n.1, abr. 1996.

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

RÜSEN, Jörn. El desarrollo de la competencia narrativa em el Aprendizaje histórico. Uma hipótesis Ontogenetica relativa a la consciência moral. **FLACSO, Revista Propuesta Educativa**, Buenos Aires, Ano 4, n.7, p.27-36, octubre 1992.

_____. **Studies in metahistory**. Portaria: Human Sciences Research Council, 1993. Trad. Márcio E. Gonçalves.

_____. **Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: UNB, 2001.

_____. **História viva: teoria da história III: formas e funções do conhecimento histórico**. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: UnB, 2007a.

_____. **Reconstrução do passado: teoria da história II: os princípios da pesquisa histórica**. Brasília: UNB, 2007b.

SANTOS, Maria Célia T. Moura. **Repensando a ação cultural e educativa dos museus**. Salvador: UFBA, 1990.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Construindo a relação conteúdo método no ensino de história**. Texto fornecido pela autora em curso aos professores de História da Rede Municipal de Araucária. Curitiba, 1999.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga. **O que é narrativa histórica?** Texto, novembro de 2004.

_____. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História. **Cadernos Cedes**, Campinas, v.25, n.67, p.297-308, set./dez. 2005.

_____. **Consciência histórica e crítica em aulas de história**. Fortaleza: Secretaria da Cultura do Estado do Ceará/Museu do Ceará, 2006. v.4.

SILVA, Marcos. **Artes visuais, museu e espaço virtual no ensino de história**. Disponível em: <<http://www.anpuh.uepg.br/xxiiisimposio/anais/tesxtos/Marcos%20Silva.Pdf>>. Acesso em: 2007.

SILVA, Susana Gomes da. Museu e escola: por uma relação privilegiada. **Revista APH, O ensino da história**. Boletim (III série) n.23-24, jun./out. 2002.

SMED. **O ensino de história na rede municipal de Araucária**. Texto preliminar após análise e discussão com o grupo de professores de História no 21/05/04, e revisto no dia 18/06/04. Prefeitura Municipal de Araucária, Secretaria Municipal de Educação, 2004.

STEINBACH, Judith. **Patrimônio cultural e museus**: conceitos, tipologias, legislação. Projeto: Educação Patrimonial. Joinville, agosto de 2008.

STUDART, Denise C. **Museus**: emoção e aprendizagem. Texto publicado pela Fundação Oswaldo Cruz (RJ), 2007.

THEOBALD, Henrique Rodolfo. A experiência de professores com idéias históricas: o caso do "Grupo Araucária". 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino Setor de Educação da UFPR, Curitiba, 2007.

VILARRASA, Araceli. Salir del aula. Reapropiarse del contesto. **Revista Íber. Salir del aula. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia**, n.36, abr./maio/jun. 2003.

APÊNDICE

APÊNDICE

TABELAS UTILIZADAS NA ELABORAÇÃO DOS GRÁFICOS

TABELA A.1 - AULA-VISITA AOS MUSEUS E ESPAÇOS HISTÓRICOS: NÚMERO DE PROJETOS POR ANO E POR SÉRIE

SÉRIES DE ENSINO	2005	2006	2007	TOTAL POR SÉRIE	TOTAL DE 2005/2006/2007
1. ^a série	2	3	3	8	
2. ^a série	3	5	3	11	
3. ^a série	10	7	7	24	
4. ^a série	9	20	17	46	
Total de 1. ^a a 4. ^a séries	24	35	30		89
5. ^a série	3	5	3	11	
6. ^a série	0	3	1	4	
7. ^a série	0	2	2	4	
8. ^a série	1	5	1	7	
Total de 5. ^a a 8. ^a série	4	15	7		26
Classe Especial	1	2	1		4
Educação de Jovens e Adultos	0	1	0		1
Total por ano de todas as séries	29	53	38		120

FONTE: O autor

TABELA A.2 - PROJETOS DE AULA-VISITA: PRIMEIRO SEMESTRE DE 2007

SÉRIES DE ENSINO	N.º DE PROJETOS
1. ^a série	0
2. ^a série	1
3. ^a série	2
4. ^a série	7
Classe Especial	0
5. ^a série	2
6. ^a série	0
7. ^a série	0
8. ^a série	0
Educação de Jovens e Adultos	0
TOTAL	12

FONTE: O autor

TABELA A.3 - RECONHECIMENTO DOS ALUNOS QUANTO AOS DOCUMENTOS DO MUSEU ROSA CRUZ

RESPOSTAS DOS ALUNOS	N.º DE ALUNOS
Total de alunos(as) na sala	31
Total que respondeu	28
Deixou em branco	2
Não foi ao Museu	1
A múmia aparece como documento	23
Reconheceu somente a múmia como documento	16
Reconheceu como documentos as réplicas e a múmia	7
Reconheceu como documento somente as réplicas	5

FONTE: O autor

TABELA A.4 - POPULAÇÃO-ALVO QUE PARTICIPOU DA AULA-VISITA AO MUSEU DO MATE

POPULAÇÃO	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos	TOTAL
Masculina	3	4	4	4	15
Feminina	11	10	4	3	28
TOTAL	14	14	8	7	43

FONTE: O autor

Questão 1

Você já foi a um museu?

Sim ()

Não ()

Se você respondeu 'sim', qual? _____

TABELA A.5 - OS ALUNOS E O MUSEU DA ERVA-MATE

RESPOSTAS DOS ALUNOS	N.º DE ALUNOS
N.º de crianças/alunos que participou da pesquisa	43
a) Foi ao Museu	
Sim	39
Não	4
b) Relacionou o Museu com o conteúdo de história estudado no ano de 2007	
Museu da Erva-Mate	35
Outros museus (Museu Tingüi-Cuera e Museu Paranaense)	3
Em branco	5

FONTE: O autor

Questão 2

Assinale com um X.

a) Onde você gosta mais de aprender história?

() Na escola

() No museu

b) Onde você acha que aprende melhor a história?

() Nos documento dos museus

() Na escola, na sala de aula, com o livro didático

TABELA A.6 - OS ALUNOS, O MUSEU E A APRENDIZAGEM HISTÓRICA

RESPOSTAS DOS ALUNOS	N.º DE ALUNOS
N.º de crianças/alunos que participaram da pesquisa.	43
a) Onde você gosta mais de aprender história?	
Gosta de aprender história na escola	09
Gosta de aprender história no museu	34
b) Onde você acha que aprende melhor a história?	
Aprende melhor a história com os documentos dos museus	20
Aprende melhor a história na sala, com o livro didático	23

FONTE: O autor

Questão 3

Nos museus, você viu algum documento?

Sim ()

Não ()

Se você respondeu 'sim', quais deles você considera importantes para explicar a sua história? _____

TABELA A.7 - RELAÇÃO DOS ALUNOS QUE RECONHECEM OS OBJETOS NOS MUSEUS COMO DOCUMENTOS

RESPOSTAS DOS ALUNOS	N.º DE ALUNOS
N.º de crianças/alunos/as que participaram da pesquisa	43
Nos museus, você viu algum documento?	
Sim	27
Deixou em branco	02
Não	16
Deixou em branco	16
Sim, e cita nomes	25

FONTE: O autor

Questão 4

A escola deve levar as crianças aos museus?

Sim ()

Não ()

Por quê? _____

TABELA A.8 - OS ALUNOS E A VISITA A MUSEUS

RESPOSTAS DOS ALUNOS	N.º DE ALUNOS
N.º de crianças/alunos que participaram da pesquisa.	43
A escola deve levar as crianças aos museus?	
Sim	40
Não	3
Sim, e explicou por quê	40
Não, e deixou em branco	3

FONTE: O autor

ANEXOS

ANEXO 1**OS DOIS PROJETOS DE AULA-VISITA UTILIZADOS NO ESTUDO**

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Escola Municipal "A".....
Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Ofício n.º 033/2007
Araucária, 16 de maio de 2007.

Vimos, por meio deste, encaminhar o projeto de visita orientada, conforme anexo.
Sem mais para o momento, desde já agradeço.

Atenciosamente,
Diretora

Excelentíssima Senhora

Secretária de Educação

Rua:..... Bairro:..... CEP:..... Fone/Fax:..... Araucária – Paraná.

ESCOLA MUNICIPAL "A".....
EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

Araucária, 09 de maio de 2007.

PROJETO DE VISITA ORIENTADA

Local: Museu Rosa Cruz - Curitiba.

Data da Visita: 29/052007

Horário: 7h30min; Retorno – 12h.

Série: 5.^a D Número de alunos: 36

Professores responsáveis de história: PROFESSOR "A" e PROFESSOR "B".
PROFESSORA "C" artes.

JUSTIFICATIVA: Através desta visita, pretendemos proporcionar a articulação dos conhecimentos e obras diversas e vivenciar o que foi estudado em sala, ampliando o conhecimento da cultura da história egípcia.

OBJETIVOS: Oportunizar aos alunos a visualização e análise de obras realizadas no Egito a.C.

CONTEÚDOS ABORDADOS E ENRIQUECIDOS COM A VISITA

História:

- O Egito Antigo.

Artes:

- Arte Egípcia.

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

- Trabalhar o conteúdo antes e após a ida ao Museu.
- Produção de texto.
- Desenhos relacionando os conteúdos trabalhados.

(Fonte: Projeto enviado à Secretaria Municipal de Educação de Araucária, 2007).

ESCOLA MUNICIPAL "B".....
 EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL
 Rua..... Bairro.....
 Fone.....

Ofício n.º 030/07

Araucária, 16 de Maio de 2007.

Prezada Senhora:

Estamos encaminhando a Vossa Senhoria, em anexo, Projeto de Visita para o Parque Histórico do Mate. Na oportunidade solicitamos 02 ônibus para transportar 90 crianças até o local, no dia 25/05/07, com saída da escola às 13h00.

Certos de contarmos com sua atenção, desde já agradecemos.

Atenciosamente.

Diretora/Diretor - Auxiliar

Ilma. Sra.

MD. Secretária Municipal de Educação

Nesta.

ESCOLA MUNICIPAL "B".....
EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

LOCAL DA VISITA: PARQUE HISTÓRICO DO MATE

DATA: 25/05/07

HORÁRIO: 13h00min

N.º DE ALUNOS: 90 CRIANÇAS.

SÉRIE: 4.ªs séries.

ARAUCÁRIA
2007

ESCOLA MUNICIPAL "B".....
ERVA-MATE
ATIVIDADE ECONÔMICA DO PARANÁ

2007

Tema:

Erva-mate: Atividade econômica do Paraná no século XVI

Objetivos:

- Conhecer o surgimento da erva-mate como planta nativa.
- Entender a história da erva-mate e a extração antigamente.
- Reconhecer a importância da erva-mate na industrialização.
- Analisar a industrialização em nossos dias.

Ações estratégicas:

Será trabalhado o conteúdo em sala com textos e explanação dada pela professora, com utilização de recursos diversos.

Portanto, ao ser realizada a visita ao PARQUE DA ERVA-MATE, em Campo Largo, as crianças terão a oportunidade de vivenciar o conteúdo já citado de forma a acrescer o seu conhecimento.

Justificativa:

Sendo um dos conteúdos existentes no planejamento da 4ª série, é de grande importância conhecer a história da erva-mate no Paraná como uma das atividades econômicas mais importantes daquela época, desde o princípio, quando os índios a haviam descoberto, e a utilização como bebida terapêutica, até o período da industrialização do produto, passando pelos diversos tipos de exploração e transporte da *Ilex paraguayensis*. Produto que serviu de principal base econômica para os trabalhadores do estado durante mais de um século. Atualmente, o Estado do Paraná apresenta 176 municípios ervateiros. A maioria da erva-mate ofertada hoje provém do processo mecânico, onde todas as operações são efetuadas automaticamente e em pouquíssimo tempo, desde o sapeco até o empacotamento do produto.

Cronograma:

Série	Data	Observações

Avaliação:

A avaliação acontecerá no decorrer do procedimento deste projeto de acordo com os momentos vivenciados pelo grupo de crianças coletivamente.

Professores:

ANEXO 2**PESQUISA COM JOVENS ALUNOS DA 5.ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL
QUE REALIZARAM A AULA-VISITA AO MUSEU ROSA CRUZ**

PESQUISA COM JOVENS ALUNOS DA 5.ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL
PROFESSOR ALAMIR MUNCIO COMPAGNONI

Eu sou Alamir Muncio Compagnoni, aluno da Universidade Federal do Paraná, do programa de pós-graduação em Educação, na linha de pesquisa Cultura, Escola e Ensino, e estou pesquisando como os alunos aprendem história nas suas visitas aos museus. Para que este estudo se realize, gostaria de contar com sua participação.

Escola Municipal "A"

Aluno(a) _____

Série _____ Turma _____ Idade _____ Data ____/____/____

No dia 29/05/2007, você e sua turma participaram do Projeto de Visita Orientada ao Museu Rosa Cruz de Arte Egípcia.

A partir do que vocês observaram, ouviram, discutiram e perguntaram durante a "aula-visita", por gentileza responda às seguintes questões:

1) O que você aprendeu de história a partir da visita ao museu?

2) Que documentos históricos você conheceu no Museu Rosa Cruz?

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

3) A partir do que você aprendeu em sua "aula-visita" ao Museu Rosa Cruz, escreva uma carta a um amigo, narrando sobre a história do Egito.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

ANEXO 3

PESQUISA COM O/A PROFESSOR/A DE HISTÓRIA QUE REALIZARAM A AULA-VISITA COM OS ALUNOS/AS DA 5.ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL

- 1) Questão do Primeiro Estudo ao Professor(a):

Companheira professora, eu sou Almir Muncio Compagnoni, aluno da Universidade Federal do Paraná, do programa de pós-graduação em Educação, na linha de pesquisa Cultura, Escola e Ensino, e estou pesquisando sobre a consciência histórica presente nas narrativas dos alunos após terem visitado os museus.

A partir do projeto enviado à Secretaria Municipal de Educação, tomei conhecimento de que esta Escola levou os alunos ao Museu Rosa Cruz. Poderia me responder, por gentileza:

- 1) Como você contaria a seus alunos sobre o uso das fontes presentes no museu e na produção do conhecimento histórico?

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

ANEXO 4**PESQUISA COM CRIANÇAS/ALUNOS QUE REALIZARAM
NA 4.ª SÉRIE A AULA-VISITA AO MUSEU DA ERVA-MATE**

PESQUISA SOBRE A AULA-VISITA AO MUSEU DO MATE
REALIZADA PELO PROFESSOR ALAMIR MUNCIO COMPAGNONI

Eu sou Alamir Muncio Compagnoni, aluno da Universidade Federal do Paraná do programa de pós-graduação em Educação, na linha de pesquisa Cultura, Escola e Ensino. Estou pesquisando como os alunos aprendem história nas suas aulas-visitas aos museus. Para que este estudo se realize gostaria de contar com sua participação. Desde já agradeço muito sua colaboração.

DADOS DOS/AS ALUNOS/AS

Escola _____

Aluno(a) _____

Série _____ Turma _____ Idade _____ Data ____/____/____

1) Você já foi ao museu?

Sim ()

Não ().

Se você respondeu sim, qual?

2) *Assinale com um X.*

a) Onde você gosta mais de aprender história?

() Na escola.

() No museu.

b) Onde você acha que aprende melhor a história?

() Nos documentos dos museus.

() Na escola, na sala de aula, com o livro didático.

3) *Nos museus, você viu algum documento?*

Sim ()

Não ()

Se você respondeu 'sim', quais deles você considera importantes para explicar a sua história?

4) *A escola deve levar as crianças aos museus?*

Sim ()

Não ()

Por quê?

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

5) Nas linhas abaixo, dê seqüência à narrativa, fazendo uma redação histórica.

Eu e meus amigos fomos ao museu estudar a história...

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

ANEXO 5
PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA O PRIMEIRO ESTUDO

Exma. Senhora Diretora
da escola "A"

Alamir Muncio Compagnoni, pesquisador do Curso de Mestrado em Educação da Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino na Universidade Federal do Paraná, no âmbito da dissertação, proponho-me a realizar um estudo sobre as idéias históricas de crianças/alunos/as em relação às aulas-visitas aos museus realizadas durante as aulas de História. Neste contexto, solicito a V. Exa. autorização para efetuar a aplicação de um questionário a alunos/as de uma turma da 5.^a série do Ensino Fundamental que realizaram a aula-visita ao Museu Rosa Cruz.

Desde já garanto confiabilidade e anonimato dos elementos intervenientes, bem como forneço a este estabelecimento de ensino os resultados do estudo.

Com os melhores cumprimentos.

Curitiba, 09 de outubro de 2007.

ANEXO 6
PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA O SEGUNDO ESTUDO

Exmo. Senhor Diretor
da escola "B"

Alamir Muncio Compagnoni, pesquisador do Curso de Mestrado em Educação da Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino na Universidade Federal do Paraná, no âmbito da dissertação, proponho-me a realizar um estudo sobre as idéias históricas de crianças/alunos/as em relação às aulas-visitas aos museus realizadas durante as aulas de História. Neste contexto, solicito a V. Exa. autorização para efetuar a aplicação de um questionário a alunos/as das turmas das 5.^a séries do Ensino Fundamental que em 2007 estavam na 4.^a série e realizaram a aula-visita ao Museu do Mate.

Desde já garanto confiabilidade e anonimato dos elementos intervenientes, bem como forneço a este estabelecimento de ensino os resultados do estudo.

Com os melhores cumprimentos.

Curitiba, 09 de maio de 2008.