Jaqueline Aparecida Martins Zarbato

MUSEUS, MULHERES E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: PERCURSOS E APRENDIZAGENS

editora UFMS

Jaqueline Aparecida Martins Zarbato

MUSEUS, MULHERES E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: PERCURSOS E APRENDIZAGENS

editora UFMS

UNIVERSIDADE FEDERAL
DE MATO GROSSO DO SUL

Reitor
Marcelo Augusto Santos Turine

Vice-Reitora
Camila Celeste Brandão Ferreira Ítavo

Obra aprovada pelo
CONSELHO EDITORIAL DA UFMS
RESOLUÇÃO Nº 179-COED/AGECOM/UFMS,
DE 13 DE MARÇO DE 2023

Conselho Editorial
Rose Mara Pinheiro (presidente)
Adriane Angélica Farias Santos Lopes de Queiroz
Andrés Batista Cheung
Alessandra Regina Borgo
Delasnieve Miranda Daspet de Souza
Elizabete Aparecida Marques
Fabio Oliveira Roque
Maria Lígia Rodrigues Macedo
William Teixeira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Diretoria de Bibliotecas – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil)

Zarbato, Jaqueline Aparecida Martins.
Museus, mulheres e educação patrimonial [recurso eletrônico] : percursos e aprendizagens / Jaqueline Aparecida Martins Zarbato. – Campo Grande, MS : Ed. UFMS, 2023.
168 p. : il. (algumas color.).

Dados de acesso: https://repositorio.ufms.br
Inclui bibliografias.
ISBN 978-85-7613-616-3

1. Museus – Aspectos educacionais – Pesquisa. 2. Museus – Aspectos sociais. 3. Patrimônio cultural – Proteção. 4. Mulheres – História – Condições sociais. I. Título.

CDD (23) 069.07
Bibliotecário responsável: Jaziel V. Dorneles – CRB 1/2.592

Jaqueline Aparecida Martins Zarbato

MUSEUS, MULHERES E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: PERCURSOS E APRENDIZAGENS

Campo Grande - MS
2023

editora UFMS

© da autora:
Jaqueline Aparecida Martins Zarbato
Revisão: Professor Diógenes Braga Ramos

1ª edição: 2023

Projeto Gráfico, Editoração Eletrônica
TIS Publicidade e Propaganda

Revisão
A revisão linguística e ortográfica
é de responsabilidade dos autores

A grafia desta obra foi atualizada conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, de 1990, que entrou em vigor no Brasil em 1° de janeiro de 2009.

Direitos exclusivos para esta edição

editora UFMS

Secretaria da Editora UFMS - SEDIT/AGECOM/UFMS
Av. Costa e Silva, s/n° - Bairro Universitário
Campo Grande - MS, 79070-900
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Fone: (67) 3345-7203
e-mail: sedit.agecom@ufms.br

Editora associada à

ABEU
Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

ISBN: 978-85-7613-616-3

Versão digital: março de 2023

GEMUP

Este livro está sob a licença Creative Commons, que segue o princípio do acesso público à informação. O livro pode ser compartilhado desde que atribuídos os devidos créditos de autoria. Não é permitida nenhuma forma de alteração ou a sua utilização para fins comerciais.
br.creativecommons.org

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 7

1 PATRIMÔNIO CULTURAL E HISTÓRIA DAS MULHERES: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES DIDÁTICAS 11

2 DIDÁTICA DA HISTÓRIA E PRÁTICAS EDUCATIVAS EM MUSEUS 33

3 GÊNERO, MUSEUS E REPRESENTAÇÕES CULTURAIS 48

4 ESPAÇOS DE MEMÓRIA: MUSEUS E (RE)LEITURAS DA HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA 65

5 MUSEUS, CIDADES E EDUCAÇÃO 73

6 MUSEOLOGIA SOCIAL E GÊNERO NA AMÉRICA LATINA: DIÁLOGOS HISTÓRICO-EDUCATIVOS 78

7 MULHERES NEGRAS NO MUSEU AFRO BRASIL (SP): HISTÓRIAS, MEMÓRIAS E FORMAÇÃO 87

8 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM MUSEUS 99

9 MEMÓRIA DE MULHERES ARTESÃS: EDUCANDO PELO PATRIMÔNIO 124

10 CULTURA POPULAR, PATRIMÔNIO CULTURAL IMATERIAL E SABER-FAZER FEMININO: ANÁLISE SOBRE AS MONOGRAFIAS NO PRÊMIO "SILVIO ROMERO-IPHAN" (1960-2014) 145

AGRADECIMENTOS

Agradeço a equipe do Grupo de Pesquisa, que com afinco e carinho fez, durante nesses anos a leitura, pesquisas e diálogos sobre a educação patrimonial, museus, história das mulheres e aprendizagem histórica.

Especialmente aos bolsistas e amigos/as: Nelson Barros Júnior, Silvia Ayabe, Thayla Giovana Pereira, Francisca Kessone Mendonça.

A UFMS e CNPq pela possibilidade de realizar as pesquisas com bolsistas.

Ao Diógenes Braga Ramos pelas correções na escrita dos textos.

INTRODUÇÃO

O Patrimônio Histórico Cultural caracteriza-se por suas múltiplas dimensões: educar pelo patrimônio, com o patrimônio, práticas educativas, uso público concepções interdisciplinares, entre outras. Nesse sentido, pontua-se nesse livro dedica-se a organizar e aglutinar estudos e pesquisas sobre as interfaces entre História, Patrimônio Cultural e as práticas educativas na História ensinada.

São dimensões analíticas e metodológicas que apresentam o complexo enredo de narrar, lembrar, esquecer, difundir, preservar, questionar historicamente os percursos do Patrimônio. Perpassando espaços educativos, caminhando pelas praças, trilhando ruas, sensibilizando pelas edificações, permitindo que as memórias e histórias possam se tornar fontes históricas para/no ensino da História. São reflexões críticas que tem diferentes basilares epistemológicos para dialogar sobre a natureza documental, imagética, estética, formativo, educativo do patrimônio histórico cultural. E que, possibilitam projetar meios/motivação/concepções que para a Educação para o Patrimônio.

Seguindo essa perspectiva de problematização, os artigos são divididos com temáticas que dialogam sobre Ensino de história, sobre as identidades, as disputas, os enfrentamentos, as interfaces com diferentes áreas de conhecimento.

O processo de patrimonialização no Brasil passa por diversas fases, que foram sendo inseridas principalmente pelo Sistema do Patrimônio Artístico Nacional (SPHAN), apoiado nas ideias no Movimento Modernista, no ano de 1937. E na contemporaneidade pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), que é responsável pela inserção dos processos de tombamento, revitalização, capacitação, preservação dos bens patrimoniais. E que insere alguns encaminhamentos para preservação do bem patrimonial e sua região, o que se entrelaça

com a estudo regional, pois assim, podemos estudar o contexto histórico de determinado espaço a representatividade do bem patrimonial.

Para o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) (1999, p. 6),

> a patrimonialização das culturas tem como preocupação assegurar que os conhecimentos culturais de um grupo ou comunidade sejam transmitidos de geração em geração, gerando um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana.

Porém, há em cada região uma complexa rede de questões a serem analisadas, as dificuldades e as limitações de uma ação pública responsável pela defesa e pela proteção de um patrimônio que seja identificado pela sociedade.

Funari e Pelegrini (2006) apontam que a ênfase no patrimônio nacional atinge seu ápice no período que vai de 1914 a 1945, quando duas guerras mundiais eclodem sob o impulso dos nacionalismos. Alguns exemplos extremos mostram como mesmo os vestígios mais distantes, no tempo e no espaço, podiam ser lidos como parte da construção da nacionalidade.

O IPHAN destaca no Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (PNPI), instituído pelo Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000, o qual viabiliza projetos de identificação, reconhecimento, salvaguarda e promoção da dimensão imaterial do Patrimônio Cultural Brasileiro, com respeito e proteção dos direitos difusos ou coletivos relativos à preservação e ao uso desse bem (IPHAN, 2000). É um programa de apoio e fomento que busca estabelecer parcerias com instituições dos governos federal, estadual e municipal, universidades, organizações não governamentais, agências de desenvolvimento e organizações privadas ligadas à cultura e à pesquisa.

A abordagem sobre o patrimônio histórico cultural na pesquisa e no ensino-aprendizagem de história tem sido, nos últimos 10 anos, tomado como importante na formação de professores/as, de pesquisadores no campo das Ciências humanas, os quais vem pesquisando sobre os significados, valorização, preservação e ensino sobre o patrimônio histórico-cultural.

Na fundamentação sobre museu, tem-se modificações a partir da Carta de Santiago do Chile de 1972 e na Declaração de Québec de 1984, textos fundadores que, por um lado, instituem o museu integral, "ao serviço da sociedade", e, por outro, vinculam os museus a novas funções sociais (RODRIGUEZ, 2010, p. 9).

Os museus e as instituições de cultura viveram estas mudanças de modo radical. Nos anos 1960 e 1970, ocorreu uma expansão e uma revisão museológica; movimentos eclodiram no cenário internacional e desestabilizam os sistemas de museus. As artes, culturas, políticas e instituições foram afetadas. Interesses privados, movimentos artísticos e da sociedade civil disputaram ou tentaram influenciar a orientação do campo. A Indústria cultural empenhou-se em transformar o Museu em negócio e lugar de espetáculo. Nos anos 90, os neoliberais que ocuparam postos estratégicos de poder na América Latina, perseguiram este modelo. Este processo marcou profundamente a América Latina.

A palavra museu (*mouseîon*) tem sua origem na antiguidade com os gregos, em alusão ao templo das musas, filhas de Mnemósine, Deusa da Memória, que eram as protetoras das artes e da história (JULIÃO, 2006)

Os bens culturais não têm em si sua própria identidade, mas a identidade que os grupos sociais lhe impõem, neste sentido, os valores atribuídos podem se diferenciar em cada lugar pesquisado em cada cidade, sendo na maioria das vezes relacionado no âmbito da cultura.

Isso porque, a cultura reside naquilo que é apreendido, transmitido, transformado e reinventado pelas pessoas ao longo da vida, sobretudo individualmente, e desse modo não se manifesta da mesma maneira em todos os indivíduos e não desempenha o mesmo papel. Conforme explica Ivo Mattozzi (2008, p. 138), ao analisar o uso dos bens patrimoniais na Educação:

> Primeiramente, porque os bens culturais são simplesmente marcas que devem ser transformadas em instrumentos de informação, mas se tornam elementos que marcam o território e são o meio de seu conhecimento. Em segundo lugar, porque são considerados parte de um patrimônio difuso no território, em relações com instituições e administrações que têm poderes de gestão de alguns aspectos do território.

Nesse sentido, atrelar a pesquisa sobre patrimônio histórico cultural na história ensinada favorece a compreensão sobre identidades, sobre memória, sobre os contextos urbanos, sobre alteridade cultural. Pode-se dizer que as mudanças, continuidades e rupturas em relação a compreensão sobre Patrimônio Cultural, ocorrem a partir das relações culturais, mas também do sistema de identificação do patrimonial nacional, da preservação, divulgação, de produzir conhecimento. E da incorporação dos conceitos históricos que se entrelaçam com a socialização na aprendizagem sobre os monumentos coletivos (como as culturas locais), em sintonia com os órgãos internacionais.

1 PATRIMÔNIO CULTURAL E HISTÓRIA DAS MULHERES: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES DIDÁTICAS

Esse capítulo pretende apresentar as discussões sobre a História das Mulheres e o patrimônio cultural. Artesãs, gestoras de museus, artistas, sambistas, paneleiras, rendeiras compõem a dinâmica de saber e fazer presente na cultura histórica das sociedades. Essas e outras mulheres estão envolvidas no processo de análise sobre o Patrimônio histórico cultural e as potencialidades da História das mulheres na sociedade. Mas, de que maneira são representadas culturalmente? De que forma são ensinadas para crianças e jovens a inserção e potencialidades dessas mulheres no âmbito cultural?

As indagações e problematizações sobre o saber e fazer das mulheres em sua multiplicidade, sua representatividade, memórias, artefatos e outras manifestações culturais envolve a proposta desse artigo. Para isso realizamos um recorte na análise da pesquisa, enfocando nas abordagens e dimensões metodológicas, baseada na abordagem da Educação Histórica, com aulas oficinas que envolveram temáticas acerca das mulheres e dos patrimônios femininos. Para fundamentar as aulas oficinas, pautamos as concepções pela metodologia proposta por Barca (2013, p. 1), em que:

> Primeiramente o professor deveria selecionar um conteúdo, perguntando aos alunos o que eles sabem a respeito e, então, selecione as fontes históricas pertinentes para a aula. Em seguida, ele deve orientar os estudantes a analisar os materiais, fazer inferências e comparações. Todos se envolvem no processo e produzem conclusões históricas, que podem ser mais ou menos válidas e mais ou menos próximas às dos historiadores. No entanto, elas devem sempre ser va-

> lorizadas, avaliadas e reconceitualizadas com a ajuda do educador. Assim, as crianças tomam consciência do que aprenderam, do que falta saber e do que mais gostariam de conhecer. A aula-oficina vai contra a corrente que não se preocupa com o que ensinar e prioriza em manter o grupo motivado.

A proposta de utilização da aula oficina, encaminha para o desenvolvimento da formação de professores/as de história, envolvendo os/as alunos/as do ensino médio na produção de conhecimento histórico, pensando a sala de aula como um espaço de pesquisa e de memória. Com um ensino centrado nos bens culturais, com metodologia que toma esses bens como ponto de partida para desenvolver a tarefa pedagógica.

Um dos fundamentos dos planejamentos de ações tinha como intuito, unir a preparação voltada para a docência qualificando à reflexão sobre a prática docente nos parâmetros da educação histórica e da didática da história. Bem como à reflexão sobre a avaliação como fundamento prático do processo de ensino e aprendizado em história. Envolvendo assim, as ações de conhecimento sobre patrimônios, museus no cotidiano da escola. É importante ressaltar que as abordagens sobre a história das mulheres se circunscreve numa perspectiva historiográfica pautada na História Cultural, em que as representações, as narrativas femininas, as ações em espaços públicos foram inseridas nas discussões históricas.

No âmbito da inserção da história das mulheres, houve uma motivação feminista nos anos 1970, com as contribuições do movimento feminista. As concepções pautadas pela importância em problematizar a invisibilidade das mulheres, se dá por contada de "múltiplos discursos que caracterizaram a esfera do privado, o mundo doméstico, como o verdadeiro universo da mulher" (LOURO, 1995, p. 119).

Assim como a história das mulheres envolve as concepções teórica, a abordagem do patrimônio em feminino também requer um

aprofundamento sobre o campo de análise. Isso porque, ao pontuar o termo patrimônio em feminino, utilizarei como referência teórica e metodológica para essa análise a contribuição da memória de mulheres em âmbitos culturais, com os museus, espaços culturais, bens imateriais, saber e fazer feminino. Levando em conta que as discussões teóricas a respeito dos patrimônios femininos, ainda é um conceito recente e se postulam a abordar a superação das desigualdades culturais e de gênero na análise do patrimônio histórico-cultural, busco outros diálogos teóricos para fundamentar nossa discussão. Nas palavras de Gonçalves (2009, p. 25):

> 'Patrimônio' está entre as palavras que usamos com mais frequência no cotidiano. Falamos dos patrimônios econômicos e financeiros, dos patrimônios imobiliários, referimo-nos ao patrimônio econômico de uma empresa, de um país, de uma família, de um indivíduo, usamos também a noção de patrimônios culturais, arquitetônicos, históricos, artísticos, etnográficos, ecológicos, genéticos; sem falar nos chamados patrimônios intangíveis, de recente e oportuna formulação no Brasil.

No catálogo sobre Mulheres e Patrimônio/Ibermuseu (PROGRAMA IBERMUSEUS, 2016), percebe-se a importância de problematizar a história das mulheres e suas memórias no campo do patrimônio cultural. No catálogo Ibermuseus, há o texto de Bonachea (2016, p. 7-8), que dialoga sobre memórias e mulheres. Destaca que:

> Recuperar la memoria de las mujeres nos permite conocer una historia de desigualdad, de imposición de cánones patriarcales y de roles de género que, perpetuados durante siglos, nos llevan a un presente en el que aún permanecen sedimentos de discriminación que en ocasiones se manifiestan en la violencia contra las mujeres. [...] Y dentro de esos instrumentos, la cultura tiene también su pequeña

> parcela: la de realizar actividades que fomenten la igualdad y la equidad de género al desarrollar proyectos que permitan dar visibilidad a las mujeres en la historia, las artes o la literatura.

Para entendermos um pouco o caminho que a discussão acerca do Patrimônio em feminino é importante traçar um perfil teórico das discussões que teoricamente e metodologicamente discutem questões sobre feminismo, história (ensino) e patrimônio.

Desta forma percebemos com Joan Scott (1998) o alerta de que a motivação feminista inseriu as análises sobre o universo feminino e masculino, projetando que fossem superadas as desigualdades de gênero, assim como pensar o gênero no âmbito cultural.

Rachel Soihet e Maria Pedro (2007, p. 3) ao abordarem a fundamentação na pesquisa histórica, destacam que "nas ciências humanas a disciplina História é certamente a que mais tardiamente apropriou-se dessa categoria, assim como da própria inclusão de 'mulher' ou de 'mulheres' como categoria analítica na pesquisa histórica". Segundo as autoras, esse caráter universal representado pela categoria "homem", e que as mulheres estariam contempladas na categoria universal, o que não era suficiente. A história das mulheres, pautada pelas análises de Michelle Perrot (1990, p. 210), "escrever história exige ter fontes, sejam documentais ou não, mas até isso dificulta quando se trata da história das mulheres, sua presença é frequentemente apagada, seus vestígios desfeitos e, seus arquivos destruídos. Há um déficit, uma falta de vestígios".

Para Michelle Perrot (1989, p. 10), a ausência feminina na narrativa histórica tradicional foi concretizada devido ao enfoque privilegiado de cenários em que as mulheres pouco aparecem. Para a autora, essa invisibilização historiográfica foi enfatizada pela ausência feminina nas fontes que constituíam o objeto material da pesquisa histórica: o documento.

Garrido e Gómez (2016, p. 79) destacam em seu estudo, no catálogo para o Ibermuseus, que o "patrimonio en Femenino" se constituía claramente como um projeto de investigação referente a "los museos que interpretan sus colecciones en clave de género, pero no sólo eso, sino también como un proyecto que apuesta por la innovación tecnológica y, específicamente, por la inclusión digital del género desde diferentes puntos de vista".

O que encaminha para a inclusão das abordagens sobre a contribuição, representações, objetos, coleções femininas imersas no universo cultural são as ações e saberes, que podem ser interpretados, resignificados, com uma rede de concepções que trazem a importância das memórias femininas, das representações culturais. Impulsionando, assim que se ensine história, por outro prisma, envolvendo as contribuições das mulheres em espaços históricos, em edificações, em museus, em exposições, em que se pontue a questão da história das mulheres e o patrimônio em âmbito diferencial para as análises históricas.

Soihet e Pedro (2007) apresentam a trajetória da formação do campo historiográfico intitulado História das Mulheres e das Relações de Gênero no Brasil. Para tal, analisam as contribuições históricas para a pesquisa. Inserem algumas concepções sobre as demarcações teóricas e metodológicas sobre a história das mulheres e as relações de gênero. As autoras salientam que a "fragmentação de uma ideia universal de "mulheres" por classe, raça, etnia, geração e sexualidade associava-se a diferenças políticas sérias no seio do movimento feminista" (SOIHET; PEDRO, 2007, p. 282).

Nesse sentido, ao particularizar a contribuição feminina, no que se estuda na história pretende-se superar a "generalização" acerca do estudo do patrimônio. Isso porque, se coloca "en evidencia la organización de la sociedad en contextos específicos e históricos problematizando los mandatos atribuidos a los sujetos envirtud de sus con-

diciones sexo-genéricas y destacando la excepcionalidad cuando ésta emerge" (GARRIDO; GÓMEZ, 2016, p. 81).

Seguindo a perspectiva de abordagem da história das mulheres e patrimônio em feminino, compreende-se a inserção do saber/fazer de mulheres em diferentes tempos históricos, sua contribuição cultural à sociedade. A memória considerada, nesse contexto, como lembrança ancorada no presente, se constitui como um processo de manutenção de práticas culturais. Por isso, atrela-se o saber/fazer das artesãs com suas lembranças pessoais, uma vez que são reconstruídas a partir de um presente social e cultural, ou como aponta Halbwachs (1990), a lembrança pessoal está situada na encruzilhada de redes de solidariedade múltiplas com as quais os indivíduos estão comprometidos.

Françoise Choay (2006) atribui ao patrimônio cultural, a importância de compreender o contexto de maximização dos nacionalismos e, que depois é seguido pela fragmentação identitária, potencializou a reflexão social da questão do patrimônio cultural. Nesse processo de entendimento, do que será valorizado como bem patrimonial e o que será silenciado, abandonado, "derrubado", circunscreveram-se num "modelo nacionalista". Por isso, a problematização no tempo presente evoca a diversidade de sentimentos, de pontuações, tensões, conflitos e disputas que precisam ser conhecidas, seja da edificação, da festa, do monumento, do objeto patrimonial em questão.

"Lutar contra o esquecimento" e possibilitar conhecer as realizações femininas e o papel das mulheres na sociedade são questões que ampliam nossa análise. E de que maneira, as contribuições sobre a representação feminina nos patrimônios edificados, nos museus, constituem-se em possibilidades de reescrita das narrativas do passado, que possam perceber os silenciamentos sobre o universo feminino. Sobre a representação histórica, Rechena (2011, p. 13), afirma que:

> os museus estabelecem sistemas de categorização de parcelas da realidade (os bens culturais/objetos) contribuindo para a apreensão do mundo (como construtores de saberes) permitindo às pessoas orientar-se e relacionar-se com o património cultural preservado; Os museus são espaços de comunicação e interpretação, materializados na sua forma mais evidente, nas exposições museológicas; Os museus como espaço de representação trabalham com modos de fixação simbólica da realidade e não com a realidade em si mesma; Os museus definidos como espaços de relação entre o sujeito com o património cultural atribuem à pessoa um papel determinante.

Ao refletirmos sobre o processo comunicacional que ocorre nas exposições e as representações sociais, não podemos esquecer que o patrimônio preservado e exposto em museus, se caracteriza como uma parcela dos bem patrimoniais existentes na sociedade. Os museus recebem, elementos pautados por uma importância, definida a partir do valor relevante para a comunidade, que pode representar a identidade coletiva dos grupos culturais.

As aulas oficinas e o patrimônio feminino

A intenção em desenvolver os processos de análise com estudantes e professores da rede pública, se deu na perspectiva de inserção dos temas relacionados ao patrimônio feminino, envolvendo a reflexão de diferentes fontes históricas, representações culturais, coleções, entre outros. Schmidt e Garcia (2005, p. 301) destacam que:

> [...] a consciência histórica relaciona 'ser' (identidade) e 'dever' (ação) em uma narrativa significativa que toma os acontecimentos do passado com o objetivo de dar identidade aos sujeitos a partir de suas experiências individuais e coletivas e de tornar inteligível

> o seu presente, conferindo uma expectativa futura a essa atividade atual. Portanto, a consciência histórica tem uma 'função prática' de dar identidade aos sujeitos e fornecer à realidade em que eles vivem uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação, intencionalmente, por meio da mediação da memória histórica.

Dessa maneira, as aulas oficinas tiveram um processo de organização, com a definição das unidades temáticas, do processo de inserção das dimensões educativas com as turmas do Ensino Médio. No processo de construção da prática educativa, as aulas foram divididas em bimestres, desenvolvidos em 2018 a 2019, com os temas definidos pela diretriz curricular do Estado de Mato Grosso do Sul, bem como desenvolvendo atividades em sala ambiente e promovendo saídas de campo.

Isabel Barca (2001, p. 21) destaca em seu estudo a necessidade de incorporar as fontes históricas, contextualizá-las e narrar sobre elas. Propondo alguns passos para que possamos utilizar nas construções históricas:

> I – Interpretação de fontes históricas: leitura de fontes diversas, com suportes diversos, com mensagens diversas; o cruzamento de fontes, nas suas mensagens, nas suas intenções, na sua validade; a seleção de fontes com critérios de objetividade metodológica para confirmação ou refutação de hipóteses descritivas e explicativas. II. Compreensão contextualizada: entender ou tentar entender, situações humanas e sociais em tempos e espaços diversos; – relacionar os sentidos do passado com as suas próprias atitudes em relação ao presente e a projeção do futuro; – levantar novas questões, novas hipóteses a investigar – o que constitui em suma a essência da progressão do conhecimento. III. Comunicação. Exprimir a sua interpretação e compreensão das experiências humanas ao longo do tempo com inteligência e sensibilidade, utilizando a diversidade dos meios de comunicação.

As escolas públicas, em que foram desenvolvidas as aulas oficinas, possuem estrutura de atendimento matutino, vespertino e noturno, se localizam na área central de Campo Grande/MS[1]. A escolha em desenvolver as aulas oficinas atividades no Ensino Médio seguiu as diretrizes do Plano Estadual de Educação, que inseriu as concepções da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Uma das dimensões do contexto social nas escolas estaduais em Campo Grande se dá pela diversidade de estudantes, os quais são oriundos de diferentes espaços sociais e culturais. E as orientações curriculares do Estado incorporaram as concepções definidas na BNCC, com a fundamentação de trabalhar com a perspectiva do "eu e o outro", bem como do protagonismo juvenil.

A aula oficina tinha duração de 50 minutos, envolvendo a temática central e a análise de diferentes fontes históricas. Assim, se encaminhou nas aulas oficinas um roteiro para cada grupo (composto por 05 a 06 alunos/as da turma), com fotografias, jornais de época, as legislações sobre patrimônio material e imaterial, textos produzidos em livros de memorialistas da cidade, artigos científicos, entre outras fontes. Em cada aula oficina, os/as alunos/as do Ensino Médio se agrupavam, desenvolviam a análise e narravam (por escrito) as interpretações das fontes analisadas. Dessa forma, foi realizado em cada aula oficina, as intervenções e diálogos sobre cada fonte histórica, a leitura e interpretação. Mas cada planejamento teve seus próprios encaminhamentos ao longo do processo educativo. Logo, propomos apresentar o processo das unidades temáticas desenvolvidas nas aulas oficinas.

Na execução das atividades na escola, os/as bolsistas/estudantes de história construíram os planejamentos, o plano de trabalho, com as

[1] O município de Campo Grande, por ser a capital possui um contexto educacional que enfrenta a crescente evasão, principalmente no Ensino Médio. O estado é constituído por 79 municípios, e sua extensão territorial representa 22,2% da Região Centro-Oeste e 4,19% do Brasil, com 357.145,532 km², sendo que 25% deste total, ou seja, 89.318 km² correspondem à área do Pantanal sul-mato-grossense, uma das maiores extensões úmidas contínuas do planeta.

informações sobre o andamento das atividades, as dificuldades, as formas de abordagem teórica, a metodologia na execução das atividades, os processos avaliativos. No plano de trabalho, seguiu-se o roteiro:

Quadro 1 – Roteiro de plano de aulas oficinas

Roteiro de plano de trabalho da aula oficina: análise e desenvolvimento em sala de aula.

1. Cada grupo deve ler o texto indicado, analisar as fontes históricas, construir as questões de conhecimento prévio, construir o modelo de análise escrita e de avaliação da aprendizagem.

2. Organizar o plano de trabalho (com organização do tema, bem patrimonial, uso de recursos e metodologia utilizada- observação, registro, exploração, apropriação) que serão desenvolvidos como atividade em sala.

Fonte: criação da autora.

Com a compreensão de que a aprendizagem das histórias das mulheres e do patrimônio em feminino, foram construídos 10 planejamentos escolares de história que foram inseridos no 2º ano do Ensino Médio das duas escolas públicas. As propostas teóricas e metodológicas envolvem as concepções didáticas entre escola e universidade, em que o/a licenciando/a desenvolve em sua prática educativa as ações que foi incorporando ao longo de seu processo de formação.

Nessa dimensão, a aula oficina, seguiu-se a premissa de análise encaminhada por Isabel Barca (2013) pois é importante para os pro-

fessores, é também de utilidade central conhecer e partilhar, de forma analítica e crítica, modelos de aulas em concreto e seus resultados, bem como perfis conceptuais de professores, de manuais e de orientações para o Ensino da História, em contextos diversos, sejam eles formais (curriculares), informais (em museus, por exemplo) ou mesmo não formais (no seu meio ambiente, real e virtual).

Além disso, ao ter o acesso ao planejamento da professora da turma, foi possível dialogar sobre as possibilidades de ensino histórico, na formação de sentido histórico. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natura.

Uma das concepções que utilizamos na abordagem sobre diversidade cultural relacionou-se com o eixo "Representações do tempo", proposto nas orientações curriculares do Estado. Segundo o documento: "a noção de tempo histórico é o que define a História. É um aprendizado difícil. Pode-se dizer, sem exageros, que a criança leva todo o ensino básico para assimilar a noção de tempo histórico" (BRASIL, 2018, p. 2).

Outra questão no contexto social e educacional se dá pela inserção de temas contemporâneos, nas práticas pautadas nessas temáticas auxiliarão no desenvolvimento das Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 3), como: a "Cultura e diversidade cultural".

O projeto-planejamento intitulado História das mulheres e patrimônio imaterial tinha como objetivo "abordar o papel da mulher no meio social e a sua contribuição cultural na transmissão de saber

imaterial". A partir da temática, se desenvolveram as aulas oficinas com os estudantes do 2º ano, turma S, da escola pública, em período vespertino. A definição da temática dividiu as aulas em aulas oficinas na escola, saídas de campo e mostra na semana científica da escola. Assim, pode-se dizer que, ao pontuar as concepções sobre a fazer feminino e a cultura imaterial, foi possível aprofundar o processo de inserção das mulheres na história, na sociedade e fazer a relação entre passado e presente.

As fontes utilizadas e que foram analisadas no processo das aulas oficinas foram os artesanatos desenvolvidos por algumas mulheres artesãs, além da saída de campo na Central de Comercialização de Economia Solidária. No processo de registro tivemos algumas narrativas históricas quem envolveram as concepções e conceitos históricos e a história regional a partir das memórias das artesãs. As visitas compartilhadas ao centro de comercialização solidária contribuíram com a perspectiva de aprendizagem histórica com as atividades das artesãs, articulando o ensino de história das mulheres e o patrimônio imaterial.

Na esteira dessa análise a própria definição do patrimônio cultural imaterial inscreve-se como algo recente, pois, foi definida pelos órgãos governamentais, a partir do Decreto nº 3551, de 4 de agosto de 2000. A partir disso, define-se o registro dos bens imateriais que constituem o patrimônio cultural brasileiro, em que o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) (2000, p. 3) apresenta os 4 livros de registro dos bens imateriais:

> I – Livro de Registro dos Saberes, em que são inscritos conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades; II – Livro de Registro das Celebrações, em que são inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social; III – Livro de Registro das Formas de

> Expressão, em que são inscritas manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas; IV – Livro de Registro dos Lugares, em que serão inscritos mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletiva.

Partindo dessa definição dos bens imateriais que constituem o patrimônio cultural, se problematizou o saber das artesãs, as quais tem suas atividades relacionadas as experiências e a comunidade em que vivem e contribuem com a aprendizagem histórica sobre as mulheres e seus saberes. A Central de Comercialização da Economia Solidária do Mato Grosso do Sul está situada na Rua Marechal, nº 1500, no centro de Campo Grande, em Mato Grosso do Sul.

A principal indicação das mulheres artesãs aponta que esse espaço congrega as atividades do movimento de economia solidária, envolvendo diferentes pessoas e ações, constituindo-se num movimento social que incentiva as pessoas a buscarem uma nova economia, uma outra forma de viver, baseado na solidariedade, na democracia, na autogestão, valorizando o saber local, o ser humano e o consumo consciente. O prédio conta com 03 andares. Nesse espaço, no andar térreo em exposição diversos artesanatos, além de uma cantina. No primeiro andar tem-se a exposição de quadros, de artistas do Estado de Mato Grosso do Sul. E no terceiro andar, espaço para as oficinas, aulas de capoeira. A figura abaixo apresenta a fachada do prédio.

Figura 1 – Centro de Comercialização de Economia Solidária

Fonte: arquivo pessoal (2019).

A proposta de execução do projeto, "História das mulheres e história regional", teve como encaminhamento estudos individuais; estudos coletivos; atividades supervisionadas; registros diários de atividades. Além disso, nas saídas de campo, houve a observação aos espaços de memória, em Campo Grande, entre eles a estação ferroviária e a casa do artesão. As fontes foram utilizadas para substanciar os roteiros da saída de campo.

Nesse processo de saída de campo, ao todo foram 05 saídas de campo, foi possível caminhar pelos lugares escolhidos pelos alunos (estação ferroviária), em que os mesmos pudessem produzir suas interpretações sobre o patrimônio cultural história regional. Compiani e Carneiro (1993, p. 11) apontam que o campo é "cenário de geração, problematização e crítica do conhecimento, onde o conflito entre o real e as ideias ocorre com toda a intensidade". Na imagem abaixo, há um grupo de estudantes da escola, com os discentes da Universidade, em frente à estação ferroviária, numa das saídas de campo.

Figura 2 – Estação Ferroviária – Campo Grande

Fonte: arquivo pessoal (2019).

Em relação as saídas de campo, a metodologia da educação patrimonial, também contribuiu com as ações históricas, pois favoreceu o entendimento de quem somos, o que fazemos e para onde vamos, mesmo que não nos identifiquemos com o que este bem patrimonial evoca. A preservação do patrimônio histórico está ligada a questão da cidadania, fato que "implica em reconhecer que, como cidadãos, temos o direito à memória, mas também o dever de contribuir para a manutenção desse rico e valioso acervo cultural de nosso país" (ORIÁ, 2005, p. 140).

Rechena (2011, p. 239), dialoga sobre o feminino e o campo do patrimônio museal, argumentando que são vários espaços de silenciamento, de simbologia, de fundamentação do "olhar" histórico, o que também pode ser entendido como um ato de justiça e "um passo em frente na construção de uma sociedade mais justa, que aplica os conceitos de igualdade de gênero, de inclusão social e de democracia participativa". Em outras palavras, a museologia de gênero contribui

para uma dimensão que valoriza a equidade social, dando visibilidade às mulheres e às suas realizações.

Para tanto, inseriu-se a partir das imagens do material didático utilizado na turma, a problematização da representação da mulher negra na sociedade, na comunidade quilombola "Tia Eva" em Campo Grande/MS, analisando os monumentos históricos e a memória produzida. Cultura histórica não é mais do que a consciência histórica no nexo prático da vida. Com este termo, condicionalidades, funções objetivas e, com elas, práticas da vida social são adicionadas aos elementos subjetivos da consciência no campo de visão da didática da história (RÜSEN, 2012).

A concepção histórica desse projeto vinculou-se a exploração das ideias dos estudantes da escola, pois "há que se explorar de forma sistemática as ideias que os jovens trazem para a aula quer em relação aos conceitos substantivos quer em relação aos conceitos ligados à natureza da História, pois o professor só pode contribuir para a mudança se conhece aquilo que quer mudar" (BARCA, 2001, p. 8).

Tem-se como proposição oportunizar aos estudantes do Ensino Médio, em relacionar o tema discutido em sala com percepção e valorização do que seja patrimônio afro (a comunidade quilombola, a igreja São benedito, festas, monumentos). Seguindo a concepção da educação patrimonial, que leva as pessoas a compreender e a se identificar com o lugar de memória, com cada objeto, artefato, em cada expressão cultural. Imergir nesse lugar de memória da cidade, aprendendo a "ler" e interpretar os espaços culturais. Nas duas imagens selecionadas, apresenta-se o monumento da ex-escrava Eva Maria de Jesus (conhecida como Tia Eva), que deu nome à comunidade quilombola e a Igreja de São Benedito. Esses dois monumentos históricos foram os impulsionadores da análise sobre patrimônio afros e mulheres.

Figura 3 – Igreja São Benedito e monumento em homenagem a Tia Eva

Fonte: arquivo pessoal (2020).

Figura 4 – Monumento em homenagem a Tia Eva

Fonte: arquivo pessoal (2020).

Nesse projeto em específico, utilizamos o Museu José Antônio Pereira (museu municipal da cidade de Campo Grande/MS) visando perceber o que há na coleção permanente, que seja caracterizado e represente a contribuição das mulheres. Nessa análise, se utilizou a con-

cepção da museologia de gênero, a qual incentivou o aumento de pesquisas científicas sobre como o fazer/saber feminino aparece retratado nos espaços museológicos.

Atrelando as abordagens do patrimônio feminino com o ensino de história, numa dimensão de análise sobre a "gama de expressões culturais", projetando a reflexão sobre o "arco iris" cultural presente nos museus. Ou seja, refletindo sobre esse espaço de memória para além do pensamento de um lugar com objetos antigos, mas que seja representativo dos valores simbólicos de diferentes grupos culturais do patrimônio, ou como aponta, Canclini (1999, p. 17):

> El patrimonio cultural expresa la solidaridad que une a quienes comparten un conjunto de bienes y prácticas que los identifica, pero suele ser también un lugar de complicidad social. Las actividades destinadas a definirlo, preservarlo y difundirlo, amparadas por el prestigio histórico y simbólico de los bienes patrimoniales, incurren casi siempre en cierta simulación al pretender que la sociedad no está dividida en clases, etnias y grupos, o al menos que la grandiosidad y el respeto acumulados por estos bienes trascienden esas fracturas sociales.

Seguindo a abordagem de que o patrimônio cultural apode ampliar a aprendizagem histórica, principalmente em relação as mulheres, até porque pode dirimir as desigualdades sociais, pode contribuir com a superação do silenciamento em relação a contribuição feminina em diferentes espaços urbanos. Com a inserção das abordagens sobre a representação cultural das mulheres em espaços culturais, urbanos, históricos permite que as pessoas reconheçam o saber/fazer feminino como integrado as ações na sociedade.

No Museu José Antônio Pereira que tem a gestão pela Secretaria de Cultura, apresenta a coleção permanente sobre a história do "fun-

dador" da cidade, o qual habitou, juntamente com sua família a casa. A casa da família foi doada para a prefeitura, mas ao longo dos anos, teve sua estrutura comprometida, itens que não foram devidamente cuidados. Nos últimos anos, há uma preocupação em manter o espaço preservado. Em relação aos itens que são identificados com as mulheres, a maioria está descrita nos espaços da cozinha e do quarto do casal Pereira. As imagens que se apresentam abaixo, temos alguns objetos e peças que estão na cozinha, são objetos que eram utilizados na casa, no período em que ainda era uma casa da fazenda Bálsamo.

Figuras 5 e 6 – Fotos dos objetos da cozinha no Museu José Antônio Pereira

Fonte: arquivo pessoal (2019).

Na análise sobre os objetos e elementos que estão dispostos na cozinha do Museu, buscou-se dialogar e pontuar os objetos que poderiam representar o cotidiano feminino, suas ações. Buscando interpretar os objetos do museu e propondo diálogos sobre as memórias produzidas. As ligações entre produção da memória, identidades e identificações de determinados grupos culturais que ficam expostas em museus tem sua singularidade, e estão fundamentadas em algumas concepções de representatividade para a sociedade contemporânea.

Ao adentrar a um museu, emerge em cada um de nós, uma série de sentimentos, identificações, memórias relacionadas a este bem pa-

trimonial como testemunho material para a história, tanto do ponto de vista da ocupação do espaço da cidade, quanto dos padrões estéticos e expressivos de que memória evocada pela circularidade na edificação.

A contribuição dessa perspectiva apontada pelas autoras foi amplamente utilizada nas aulas oficinas, principalmente porque segundo Schmidt e Braga (2006, p. 24):

> o conteúdo de História pode ser encontrado em todo o lugar; o conhecimento histórico está na experiência humana; e a experiência humana historicamente organizada se explicita na consciência e pela narrativa histórica. Como afirmaram alunos e professores envolvidos no projeto, aprende-se História de um jeito diferente.

Metodologicamente os projetos inseriram a saída de campo, seguindo algumas etapas antes de levar os/as alunos do Ensino Médio. Nas aulas oficinas, realizadas em sala de aula que foram feitas as pesquisas e levantamentos de informações sobre as mulheres, as memórias, os museus, os lugares de memória da cidade. A perspectiva sobre o conhecimento e apropriação do patrimônio enquanto fundamento para a aprendizagem histórica aprofunda a discussão sobre "[...] apropriação pelas comunidades do seu patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens culturais, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania" (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 6).

Dialogando sobre as possibilidades de reflexão com os patrimônios femininos e história das mulheres

Apresentar as concepções da educação histórica na leitura de mundo, as possibilidades e usos dos patrimônios femininos, museus,

bens imateriais. Quando pensamos que o contato e a problematização em relação a história e as fontes históricas geram um sentido, que para Rüsen (2014), está pautado na experiência de poder vivenciar o passado, o presente e o futuro; essa vivência atualiza a narrativa de si e do mundo, formando a consciência histórica de si enquanto sujeito histórico apropriado do espaço. Em vista disso, podemos pensar que o contato com esse patrimônio e sua educação patrimonial, produz o sentido de uma vivência que permite reformular a narrativa em relação ao elemento patrimonial pouco observado pelo público.

Neste processo de análise sobre os encaminhamentos sobre o estudo do Patrimônio, Gonçalves (2002, p. 121) destaca que: "os patrimônios culturais são estratégias por meio das quais grupos sociais e indivíduos narram sua memória e sua identidade, buscando para elas um lugar público de reconhecimento, na medida mesmo em que as transformam em 'patrimônio'".

Apontar nas dimensões formativas, os elementos patrimoniais femininos como detentores e transmissores de saberes, práticas e tradições culturais, pode contribuir para o entendimento sobre o papel social e cultural das mulheres em diferentes períodos históricos.

Compreende-se que a partir da experiência e do contato direto com as fontes históricas, evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, a produção do conhecimento histórico em sala de aula amplia-se e aprofunda a importância da contribuição feminina nas tramas históricas.

A promoção da salvaguarda de bens culturais imateriais deve ocorrer por meio do apoio às condições materiais que propiciam a existência desses bens e pela ampliação do acesso aos benefícios gerados por essa preservação, e com a criação de mecanismos de proteção efetiva dos bens culturais imateriais em situação de risco (IPHAN, 2001).

As dimensões de leitura de mundo e de alfabetização cultural, com o uso de metodologia da Educação Patrimonial que, pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja um objeto ou conjunto de bens, um monumento ou um sítio histórico ou arqueológico, uma paisagem natural, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade da área rural, uma manifestação popular de caráter folclórico ou ritual, um processo de produção industrial ou artesanal, em tecnologias e saberes populares.

É importante salientar que, "o patrimônio é usado não apenas para simbolizar, representar ou comunicar: ele é bom para agir. Essa categoria faz a mediação sensível entre seres humanos e divindades, mortos e vivos, passado e presente, entre o céu e a terra e entre outras opções" (GONÇALVES, 2009, p. 31).

Ao longo do artigo, a buscamos refletir sobre as práticas propostas com os estudantes, ainda em formação, no âmbito da didática da história, fundamentando as análises sobre museus, mulheres e patrimônios. Em que as identidades de gênero podem ser compreendidas a partir de objetos, coleções, edificações históricas, visitas a museus, sendo além disso, um dos desafios no ensino.

2 DIDÁTICA DA HISTÓRIA E PRÁTICAS EDUCATIVAS EM MUSEUS

Fundamentar e relacionar as abordagens sobre a concepção educativa em museus com os saberes docentes constitui-se o objetivo deste artigo, visando, sobretudo analisar e aprofundar as concepções teóricas e metodológicas que norteiam as possibilidades de ações histórico-educativas. Para fundamentar a dimensão educativa utilizamos como exemplo, a análise sobre as idas ao Museu José Antônio Pereira, em Campo Grande/MS.

Dialogando também com o aprofundamento do saber docente, das práticas de ensino possíveis em museus, retomando que conceitos e concepções históricas fazem parte do referencial e arcabouço dos docentes. Entendemos que, a formação docente amplia-se na medida em que o sujeito apreende dispõe de um cabedal de elementos que compõem sua prática, relacionando a fundamentação teórica com as ações didáticas, seja no espaço formal ou não formal de ensino.

E nesse sentido, a proposição de visitas compartilhadas em museus pode contribuir com o processo educativo na medida em que transpõem o "modelo panopcticon" da escola. Isso porque, as abordagens que podem ser realizadas no museu favorecem o aprofundamento dos conceitos de cultura, de identidades, de memória a partir dos objetos culturais materiais dispostos neste espaço.

Compreendendo que o museu é um espaço que preserva bens patrimoniais da cultura material e natural, pode também compor a formação de sentido histórico e de identidades culturais. Isso porque, pode-se utilizar a vontade que cada visitante tem para saber mais sobre cada objeto, sua história, de que grupo étnico é determinado objeto de cerâmica, que histórias contam as esculturas dispostas no museu e, podem nos

fazer (re)pensar a problematização das visitas aos museus. Ampliando o olhar sobre os elementos que compõem esse "lugar de memória".

Percebendo inclusive as mudanças na concepção histórica dos museus, pois, da modernidade ao mundo contemporâneo, os museus são reconhecidos por seu poder de produzir metamorfoses de significados e funções, por sua aptidão para a adaptação aos condicionamentos históricos e sociais e por sua vocação para a mediação cultural. Eles resultam de gestos criadores que unem o simbólico e o material, que unem o sensível e o inteligível.

São diferentes interpretações históricas contidas em objetos, grafias, obras de artes, vestimentas, quadros, cerâmicas que aliam identificação e estranhamento nos sujeitos que visitam os museus. Instigando uma imersão no tempo e espaço e a relação com o processo histórico da constituição dos bens culturais dispostos no museu.

Com essa intenção que este artigo analisa a relação entre práticas educativas nos museus, buscando problematizar e refletir sobre esse lugar de memória, para além de um "olhar estático" sobre os objetos dispostos no museu. E, sim como um espaço de diálogo, de reflexões sobre passado e presente, de interlocução entre os sujeitos que o frequentam. O museu tem sua historicidade, tem suas definições e delimitações, mas tem também histórias e fontes históricas que podem ser interpretadas por estudantes e professores/as no processo de aprendizagem histórica.

Se diferenciando quanto à sua forma de organização, alguns tem um gabinete de curiosidades reunindo um conjunto de itens ou com um acervo de objetos diversos, que nem sempre tem consonância entre eles e os que tem coleções e exposições que simbolizam períodos e discursos históricos que podem contribuir com as aulas. Historicamente, no Brasil, a mais antiga experiência de museu se dá no século XVII,

com a dominação holandesa em Pernambuco, a qual "consistiu na implantação de um museu (incluindo jardim botânico, jardim zoológico e observatório astronômico) no grande Palácio de Vrijburg" (CHAGAS; NASCIMENTO, 2008, p. 35).

Deste período até a atualidade, temos inúmeros espaços museológicos no Brasil, que seguem perspectivas diferenciadas, com propostas e objetivos de cada museu e sua região, como: museu natural, museus de arte, museus regionais, museu nacional. Um dos exemplos são as casas de colonizadores que se transformaram em museus, como é o caso do museu José Antônio Pereira em Campo Grande/MS, o qual foi inaugurado na casa que pertenceu à família de José Antônio Pereira na fazenda Bálsamo em Campo Grande.

Uma casa, uma fazenda, objetos de seus moradores, das pessoas que transitavam e viveram nos idos de 1875, fazem parte da exposição permanente neste museu, que traz a historicidade da povoação da cidade de Campo Grande, com a chegada de José Antônio Pereira e sua comitiva em 1875. Há algumas pesquisas voltadas a este museu, porém a maioria com enfoque no processo colonizador e a representação do museu para a cidade.

Por isso, ao buscarmos fundamentar as reflexões sobre museus como espaços de formação de professores e que podem contribuir com as aulas de história, projetamos apresentar um espaço museológico e as suas potencialidades para o saber e fazer docente. E, neste sentido, optamos pelo Museu José Antônio Pereira, por diferentes razões, como: perceber visitas de crianças e professores de escolas de Campo Grande que não tiveram explicações históricas; abandono deste espaço como constructo para explicar o processo de colonização da cidade; concepções de preservação e conhecimento de patrimônio cultural pelas crianças e jovens em idade escolar que não obtiveram informações mais aprofundadas, e em que os professores não tinham material.

Assim, percebe-se que no espaço do museu é possível desenvolver aulas sobre a história local, regional, nacional de forma lúdica, interativa e instigante para os estudantes. O processo educativo que envolve a visita ao museu, pode contribuir com a proposta didática dos/a professores/as a partir das investigações dos temas históricos, fundamentando as habilidades de estudantes para a leitura e intepretação dos objetos culturais dispostos no museu como fontes históricas.

O exercício da prática pedagógica faz com que o professor mobilize saberes, experiências, concepções, fontes, argumentos. E organize as ações e práticas educativas que envolvam as dimensões da produção do conhecimento, em espaços formais e não formais de ensino. "Do ponto de vista didático o museu serve tanto ao ensino dos conteúdos factuais, possibilitando a coleta e sistematização de informações pontuais, como aponta para o desenvolvimento das habilidades e da sensibilidade de cada visitante" (PACHECO, 2012, p. 65).

Marandino (2001) aponta a importância da relação entre museus e escolas, compreendendo-os como espaços sociais que possuem histórias, linguagens, propostas educativas e pedagógicas próprias. Socialmente são espaços que se interpenetram e se complementam mutuamente, e ambos são imprescindíveis para a formação do cidadão cientificamente alfabetizado.

O museu, compreendido como espaço não formal de ensino, que agrega elementos culturais diferentes da escola, promove o descortinar de diferentes interpretações e emoções, assim como a complexa tarefa que é a mediação entre exposição e visitante, no caso, ficando a cargo do/a professor/a esse saber. Tardif (2002) ressalta que a noção de saber num sentido amplo, que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser.

Neste interim que o/a professor/a se vê ao visitar o museu, compreendo como um espaço de múltiplas histórias, com bens e objetos diferenciados para discorrer sobre os elementos patrimoniais dispostos no museu, que precisam ser decodificados pelos estudantes. Reside então, na apreensão do conhecimento pelo/a professor/a de todo o universo de elementos que compõem o museu, para conseguir realizar a prática educativa a partir de diferentes fontes históricas, seja em exposições permanentes, ou de um objeto histórico, como por exemplo, o uso do pilão para os grupos culturais de Mato Grosso do Sul e do Brasil, nos séculos XIX e XX.

A exposição do museu pode ser compreendida como uma estratégia para o desenvolvimento das habilidades de indagação e pesquisa do passado por parte dos estudantes. A potencialidade de um trabalho com objetos transformados em documentos reside na inversão de um "olhar de curiosidade" a respeito de "peças de museu" – que na maioria das vezes, são expostas pelo seu valor estético e despertam o imaginário de crianças, jovens e adultos sobre um "passado ultrapassado" ou "mais atrasado" em "um olhar de indagação", de informação que pode aumentar o conhecimento sobre os homens e sobre sua história (BITTENCOURT, 2004, p. 355).

Seguindo essa premissa, os/as professores/as podem potencializar a investigação e o questionamento sobre as fontes históricas que estão dispostas nesse espaço, possibilitando a compreensão cultural e interpretação por parte dos estudantes. Abud (2010) afirma que os museus são ferramentas para a construção do sujeito com a habilidade de questionar os objetos da cultura material e construir um sentido para os processos históricos em que eles estão inseridos.

Leva a conhecer espaços e tempos, próximos e distantes, estranhos e familiares, e a refletir sobre eles; aguça a percepção por meio da linguagem dos objetos e da iconografia, desafia o pensamento histórico

com base na visualização das mudanças históricas, permitindo repensar o cotidiano (ABUD, 2010).

Pode-se dizer que, os objetos históricos do museu tornam-se importantes no ensino de história recente, considerando as heranças culturais, políticas e simbólicas, a memória da cidade, as identidades culturais, a preservação das culturas. A memória em si, ligada à aprendizagem, ou a uma função e experiência aprendida no passado, faz parte de uma preocupação básica com a sociedade.

Buscamos ampliar esse olhar, percebendo que o patrimônio pode ser passível de leituras de mundo por parte dos sujeitos, com sentimento de pertencimento ou estranhamento em relação ao patrimônio. É sobre esse processo de compreensão histórica, de uma leitura de mundo que faça sentido, que possam ser utilizadas como fonte documental.

Assim, o patrimônio pode ser entendido a partir de determinadas condições socioeconômicas de produção de determinado bem, das relações de poder que demonstram que tal imóvel:

> por pertencer a uma determinada parcela mais abastada da sociedade, então, foi construído com material de melhor qualidade, pode explicar continuidades e mudanças ocorridas em determinados locais, entre várias outras potencialidades que estes documentos apresentam (OLIVEIRA, 2008, p. 98).

Na esteira da valorização do museu como espaço histórico-educativo, percebe-se a necessidade de pensar que o museu hoje, relaciona os saberes dos alunos, produzidos em suas vivências, com as várias narrativas que poderão estar presentes nesse espaço. Outra questão se dá pelo trabalho com fontes históricas, como no caso do museu José Antônio Pereira, a qual envolve prioritariamente vestígios da cultura material.

De acordo com Ramos (2004, p. 21), "[...] é preciso exercitar o ato de ler objetos, de observar a história na materialidade das coisas". Para Arantes (1984, p. 33), "os monumentos que se conservam são aqueles que estão associados com os feitos e a produção cultural das classes dominantes, raramente se preserva a história dos dominados".

Assim, ao adentrar ao Museu José Antônio Pereira pode-se ampliar e aprofundar as abordagens sobre a memória e história regional, uma vez que há diferentes versões sobre este espaço. Nesse sentido, é necessário pensar o objeto museal enquanto elemento de um passado que foi interpretado pela argumentação museológica Chagas (2001, p. 94) aponta que o museu comunica, antes de tudo, pensamentos e ideias, e não objetos. Estes são meios utilizados para construir e comunicar uma interpretação.

Mas, como o/a professor/a pode utilizar o espaço do Museu José Antônio Pereira para dar aula? Quais os temas podem ser suscitados? E o conteúdo curricular, como adequar? Essas e outras questões podem ser problematizadas na modificação do olhar docente, pois ao agregar as dimensões de um espaço museal para as aulas, há que ter em mente as diferenças no processo de conhecimento.

Porém, há também aprofundamentos metodológicos que podem contribuir com a aprendizagem histórica, com a orientação temporal de crianças e jovens. Um dos principais procedimentos a ser realizado pelo/a professor/a esta em conhecer esse espaço museal, sua história, suas potencialidades para o ensino e aprendizagem, seus objetos, sua edificação.

A partir desse conhecimento é possível organizar as aulas, explorando no tempo e espaço histórico, bem como atrelando aos temas do currículo escolar. No caso específico, o museu José Antônio Pereira, se dedica a exposição permanente de objetos históricos, que podem ser

explorados nas aulas de história, compreendendo assim, que os museus "são lugares, com efeito, nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos" (NORA, 1993, p. 21).

A preservação do meio ambiente em torno do museu contribui para uma aprendizagem interdisciplinar. E também a escultura, retratando o Antônio Luiz, esposa Anna Luiza e a filha Carlinda. O museu possui as seguintes características que compõe a arquitetura tombada: alicerce de madeira; corpo com trama de esteio e frechal; sua alvenaria é composta de taipa com aberturas retangulares possuindo uma inspiração colonial. Em que: do índio, o pau-a-pique; do negro, o barro de sopapo; a taipa de pau-a-pique, também conhecida como taipa de mão ou taipa de sopapo, é uma técnica utilizada no Brasil desde o período colonial.

A influência da cultura negra aliada à experiência dos índios resultou num sistema de construção que, por sua leveza, pouca espessura, economia e rapidez de execução, foram amplamente utilizadas na fabricação da casa cabocla. É uma técnica que usa o barro, apertado e socado com as mãos, preenchendo os vazios da trama de varas amarradas com cipós ou outras fibras vegetais no pau-a-pique. Compreende-se que a edificação em si já traz elementos da colonização e a contribuição cultural dos grupos indígenas. Pode-se dizer que o/a professor/a pode explorar o conhecimento histórico sobre as edificações que compunham o período colonial. Problematizar as diferentes formas de moradia no Brasil e também em Mato Grosso do Sul, relacionando com o tempo presente.

Os procedimentos metodológicos adotados pelos/as professores/as podem partir da metodologia da Educação Patrimonial, a qual pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja "[...] um objeto ou um conjunto de bens, um monumento ou

um sítio histórico ou arqueológico, uma paisagem natural, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade da área rural [...]" (HORTA, 1999, p. 6).

Outra fonte histórica que pode ser utilizada para a aprendizagem, são documentos históricos sobre a construção do museu, fundamentando a preservação da história regional. Segundo o documento da Fundação de Cultura, que apresenta a carta de doação da Fazenda Bálsamo para o poder público, transformado em museu posteriormente.

Neste documento, pode-se explorar desde a linguagem utilizada naquele período e, também o processo de uma casa de fazenda ser transformada em museu. Explorar estas fontes históricas escritas associadas a imagens da época possibilita aos estudantes perceber as mudanças e permanências ocorridas no processo histórico. Lê-se:

> Faço saber aos que o presente título verem ou dele tiverem conhecimento que nesta data, de conformidade com os artigos 116 e 123 do Reg.° n° 38, aprovei por se acharem em devida forma os documentos que me foram apresentados para registro, de Antônio Luiz Pereira, de uma posse de terras no lugar denominado Balsamo, neste município, com a área de três mil e seiscentos hectares mais ou menos. Que limita-se: Ao Este com Salatiel José Ferreira, e Firmo Joaquim Antônio Pereira; Ao Norte, com Joaquim Antônio Pereira, ao Oeste, com Bernardo Franco Bais, cuja posse funda-se no artigo 5, § 5°, da Lei n.º 20 de 9 de Setembro de 1892, e determino que se expeça ao requerente o presente titulo que lhe permitta legitimação. Intendência Municipal de Nioac, 15 de junho de 1894. Eu Jose Nelson de Santiago Escrevente que o escrevi. Intendente Geral, João Luiz da Fonseca e Moraes (ARCA, 1985, p. 11).

Além disso, os/as professores/as podem trabalhar com a edificação, no sentido de problematizar o que constava na fazenda Bálsamo,

como funcionava uma fazenda em Campo Grande e, também problematizar a doação da fazenda, usando as informações históricas, como as contidas na Fundação de Cultura. Um dos documentos aponta que "doada por Carlinda Pereira à Municipalidade em 1966, a propriedade abriga o Museu que passou por um processo de restauração e foi reaberto ao público nas comemorações do centenário de emancipação política do município" (FUNDAC, 2006, p. 28).

Compreender a edificação como histórica, que agrega tradições culturais dos grupos que viviam na cidade, explanando na visitação desde a história regional até a história do acervo. Nesse processo de conhecimento e aprendizagem, é importante ter em conta um prévio planejamento, que se inicia com a visita do/a professor/a ao museu. Isso porque, devem-se conhecer as potencialidades do local, bem como das atividades que serão desenvolvidas posteriormente.

Projetando um processo educativo de orientação aos professores/as sobre como o museu pode ser explorado e as possíveis atividades didáticas. A análise sobre os encaminhamentos da educação patrimonial, conforme aponta Gonçalves (2002, p. 121) mostra que: "[...] os patrimônios culturais são estratégias por meio das quais grupos sociais e indivíduos narram sua memória e sua identidade, buscando para elas um lugar público de reconhecimento, na medida mesmo em que as transformam em patrimônio".

Transformar objetos, estruturas arquitetônicas e estruturas urbanísticas em patrimônio cultural significa atribuir-lhes uma função de "representação", que funda a memória e a identidade. Na parte que consiste ao ensino de história, pode ser fundamentado a partir da Educação Histórica, a qual insere elementos que contribuam para que os alunos compreendam que a História é um conhecimento específico, estando imersa no mundo cotidiano em que os sujeitos se relacionam.

Impulsionado pela perspectiva de se repensar a História como utilidade para a vida e também assumir a importância do sujeito no processo de construção do conhecimento, a Educação Histórica surge como uma linha de investigação que pretende analisar, compreender discutir as premissas em torno da formação histórica dos alunos. Maria Auxiliadora Schmidt (2009) em seu estudo salienta a necessidade de se entender a ideia do aluno com uma invenção historicamente determinada, como sujeitos históricos, reflexivos e capazes de construírem conhecimentos e suas próprias identidades. Neste processo em que a utilização dos conceitos contribui para o entendimento por parte dos/as alunos/as dos eventos históricos, a aprendizagem da história interfere na maneira de ensinar, na escolha de temas, conteúdos, problemática e metodologias. Para Rüsen (1997), a história deve ser apreendida como uma experiência cultural que coloca objetivos orientativos a disposição do aluno.

Tal diferenciação levaria a uma didática da história organizada com os assuntos arrumados de acordo com um cânone histórico de objetos. Na esteira desta proposição de Rüsen, a historiadora Isabel Barca (2001) destaca que é em preocupação com os conceitos epistemológicos que a metodologia da Educação Histórica se volta para a teoria da história. Ao compreender os limites do modo de pensar histórico dos alunos, o professor-pesquisador deve criar condições para que as interpretações históricas esquemáticas e não referenciadas no acúmulo da Ciência histórica seja, através de tarefas cognitivas questionadas pelos próprios alunos, levando a uma sofisticação de suas ideias históricas.

Na utilização do acervo do museu, têm-se diferentes objetos históricos que podem ser explorados pelo/a professor/a. Explicando detalhadamente sua historicidade, a composição, a utilização na sociedade e relacionando com a vivência dos estudantes.

Antes de ir ao museu o/a professor/a pode apresentar e problematizar a partir do conhecimento prévio dos/as estudantes sobre o

pilão. E também trazer suas experiências e conhecimento para mostrar aos estudantes a historicidade deste objeto histórico. Isso porque, o pilão é um utensílio de origem remota, fabricado inicialmente de madeira, foi largamente utilizado no período do Brasil Colônia para moagem de vários grãos, tais como arroz, milho, amendoim, rapadura e café. O pilão em exposição no Museu José Antônio Pereira está no espaço destinado em que dispõem os artefatos e utensílios de trabalho, relacionados às pessoas que viviam naquele período e também na fazenda Bálsamo. Antes de abordar a questão do trabalho, é possível fazer uma análise sobre a construção do próprio objeto. Uma vez que, o pilão é um artefato esculpido com madeiras duras, por exemplo: a maçaranduba, peroba, canela preta, sucupira, guatambu e limoeiro. Reside nesta situação, outra problematização, a região de Mato Grosso do Sul e Campo Grande, nos idos de 1880, tinham árvores de que espécies.

Além disso, o/a professor/a pode desenvolver atividades com temas voltados à "historicidade dos objetos" na sala de aula, promovendo a percepção dos alunos sobre os tipos de objetos históricos que relacionam em suas experiências cotidianas, com o pilão, propondo assim, a relação com o que é vivido no presente. Pois, os pilões eram utilizados por várias pessoas ao mesmo tempo, que faziam uma sincronização alternada com as respectivas mãos de pilão para moagem dos alimentos.

Na proposição educativa sobre a utilização de objetos históricos, artefatos, documentos de época, edificação, indumentárias expostos no museu construímos um guia didático que pode ser utilizado pelos/as professores na visita ao museu.

Uma possibilidade que o/a professor/a pode ter é apresentar diferentes imagens do pilão e dos alimentos que eram produzidos pelo mesmo. Já que, a moagem de alimentos era feita na fazenda Bálsamo, com isso, pode-se problematizar a produção e o consumo de alimentos.

E relacionar com o que ainda é produzido na região. Mas, mesmo utilizando um objeto histórico como motivador inicial das ações didáticas do/a professor/a, não se pode se esquecer de fundamentar a sua manutenção e preservação como objeto do museu.

Quem definiu que este objeto é histórico? Por que está disposto neste museu? O que representa para os visitantes? Há explicações no museu sobre esse objeto histórico? Como o/a professor/a fará a atividade final a partir da análise dos objetos históricos do museu? Essas questões impulsionam o aprofundamento sobre a importância do museu para a cidade, pois neste "lugar de memória" estão dispostos diferentes bens patrimoniais. Por isso, a importância de planejar a ação, relacionar com outras fontes históricas ainda na sala de aula, projetar a visita compartilhada, realizar atividade final sobre a visita. Até porque, a problematização do objeto e sua historicidade favorece também a compreensão sobre a comparação com os diferentes utensílios que as pessoas tinham em suas residências e que se transformaram em objetos de museus.

O/a professor/a pode apresentar, a partir do exemplo do pilão, outros utensílios que faziam parte da vida das pessoas no Brasil Colônia e se hoje são ou não utilizados. Todo esse processo de aprendizagem histórica tem na Educação patrimonial um norteador para o desenvolvimento das aulas. Já que a cartilha educativa do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN, 1999), aponta que:

> os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural.

Para Hartog (2006, p. 268), a produção de "lugares de patrimônio urbano contribui para construir a identidade, escolhendo uma história, que se torna a história, a da cidade ou do bairro: história inventada, reinventada ou exumada [...]".

Logo, possibilitar que diferentes atores sociais, como por exemplo, os/as estudantes possam a partir da visita ao museu, refletir sobre as experiências históricas que culminaram com a preservação de determinados objetos históricos, favorece também a manutenção destes espaços com suas "múltiplas memórias", na compreensão da história de uma cidade, de uma comunidade, de um grupo social, seus significados, seus atores, proporcionando o exercício da cidadania.

Para tanto, ainda precisamos ter claro que trabalhamos com a perspectiva de que há uma construção de memórias e que estas constituem a cidadania dos sujeitos quando compreendemos que sendo cidadãos temos direito à memória. A prática educativa envolve também o entrelaçamento da valorização da cultura regional, da formação de identidades e, assim o museu configura-se como espaço não forma de ensino, que detêm fontes históricas que podem ser interpretadas, analisadas no contexto da história e da cultura da cidade.

Ainda analisando o processo educativo no Museu José Antônio Pereira, é importante frisar que sua exposição é permanente, ou seja, são objetos que estão dispostos no museu durante todo o tempo de seu registro. Ao explorar a exposição permanente, o/a professor/a deve ter em mente a necessidade de registro durante a visitação, com fichas de análise ou observação, com questões direcionadas sobre os objetos históricos, com análise das fotografias, com a correlação entre as fontes históricas. É possível utilizar diferentes instrumentos para a avaliação da visita ao museu, mas planejando-a para que abarque o maior número de informações, em que o conhecimento aprendido deve ser relacionado ao processo de conhecimento histórico, produzido na sala

de aula e no museu, entrelaçando o que foi compreendido no processo educativo.

Em suma, ao finalizar este capítulo concebemos que a utilização de visitas aos museus como elementos da prática educativa, precisam agregar diferentes ações didáticas, em o/a professor/a pode dispor de abordagens já realizadas, mas também podem utilizar suas experiências docentes, experiências que envolvem o processo metodológico e o processo de construção de aulas em espaços não formais de ensino. A contribuição do saber docente nestas ações é fundamental para que os estudantes percebam a importância de estudar os lugares de memória que estão em seu cotidiano e, com isso, promover ações de preservação e valorização de espaços como os museus.

3 GÊNERO, MUSEUS E REPRESENTAÇÕES CULTURAIS

Esse capítulo pretende problematizar a representação feminina nos museus no Brasil, a partir da investigação sobre três museus: Museu Anita Garibaldi (Laguna/SC), Museu Cora Coralina (Goiás Velho/GO), Museu do homem do Nordeste (Recife/PE). A escolha destes três museus deu-se pela constituição de seus acervos terem uma caracterização de obras femininas, bem como da representatividade do museu com a história das mulheres. Salienta-se que há outros museus com cunho feminino, porém fizemos o recorte visando problematizar as regiões brasileiras, como Nordeste, Centro Oeste e Sul do Brasil. Realizou-se um levantamento sobre museus de mulheres no Brasil, em que encontramos espaços museais que não cunham este termo, mas que compõem em sua constituição, o protagonismo feminino[2].

Após a primeira etapa, propomos analisar em que medida, se projetam em torno dos bens patrimoniais a presença e representação das mulheres e suas contribuições culturais, de maneira que possam favorecer o entendimento sobre o pertencimento, estranhamento, valorização dos diferentes grupos culturais. A discussão sobre patrimônio é densa e tem diferentes encaminhamentos metodológicos, no campo historiográfico. Mas é importante compreender que este conceito apresenta variações, conforme o embasamento teórico e perspectiva analítica. Diz-se isso, porque no campo da arquitetura, da antropologia, da história, da educação há diferentes encaminhamentos para abordar a questão do patrimônio cultural.

[2] Memorial da Mulher; Casa de Cultura Heloísa Alberto Torres, Centro Municipal de Cultura Professora Jandira Telles Leme Praga; Espaço Cultural Anna Mixo; Museu Carmen Miranda; Museu Anita Garibaldi; Museu Cora Coralina; Museu do Homem do Nordeste.

E por perceber essa diversidade de concepções que essa análise se pauta pela percepção do museu como um dos componentes do patrimônio cultural, com enfoque histórico e, com suas modificações ao longo do tempo histórico. Pode-se dizer então, que a semântica do conceito de patrimônio pode ser analisada no tempo histórico.

Percebe-se que, a abordagem sobre patrimônio tem uma historicidade em nível mundial. Em 1945, com a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), da segunda Guerra Mundial e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) foi legitimada a noção de patrimônio após a Conferência Geral da UNESCO realizada em Paris de 17 de outubro a 21 de novembro de 1972. Nesta conferência ficou ratificada a seguinte concepção de patrimônio mundial:

> O patrimônio cultural é composto por monumentos, conjuntos de construções e sítios arqueológico, de fundamental importância para a memória, a identidade e a criatividade dos povos e a riqueza das culturas [...] A Convenção definiu também que o Patrimônio Natural é formado por monumentos naturais constituídos por formações físicas e biológicas, formações geológicas e fisiográficas, além de sítios naturais. Nele a proteção ao ambiente, do patrimônio arqueológico, o respeito à diversidade cultural e às populações tradicionais são objeto de atenção especial (UNESCO, 1972, p. 8).

Já François Hartog (2006, p. 272) afirma que não poderíamos ter apenas uma única acepção do termo, pois:

> O patrimônio é uma maneira de viver as rupturas, de reconhecê-las e reduzi-las, referindo-se a elas, elegendo-as, produzindo semióforos. Inscrito na longa duração da história ocidental, a noção conheceu diversos estados, sempre correlatos com tempos fortes de questionamento da ordem do tempo. O patrimô-

> nio é um recurso para o tempo de crise. Se há assim momentos do patrimônio, seria ilusório nos fixarmos sobre uma acepção única do termo.

Percebe-se que há diferentes "olhares" para o patrimônio cultural, mas ainda tem sido analisado num prisma que exalta os modelos patriarcais, dados obviamente os contextos em que são projetados os museus, as edificações, os bens patrimoniais imateriais. Nesse sentido, é preciso reorientar as reflexões históricas, visando perceber, a partir da capacidade de organizar as informações em museus, sejam elas de tempo, espaço ou temáticas.

Entende-se que o conceito de patrimônio cultural se ampliou, transcendendo os adjetivos que recebeu ao longo do tempo (histórico, artístico, móvel, imóvel, tangível, intangível, material, imaterial, paisagístico, genético, tesouro vivo, etc.), mas que também incorporou outras dimensões como o lugar social de produção de ações culturais e de produção de sentido. Nesta perspectiva, o conceito de patrimônio deve ser pensado em termos de uma prática social construída histórica e culturalmente.

Segundo Hartog (2006, p. 268), a produção de "lugares de patrimônio urbano para construir a identidade escolhendo uma história, que se torna a história, a da cidade ou do bairro: história inventada, reinventada ou exumada". No Brasil, a ampliação das noções de bens patrimoniais, foi, segundo Funari e Pelegrini (2006, p. 50):

> reforçada pelas políticas de incentivo fiscal voltadas para a cultura, A Lei. 7.505/1986, conhecida como Lei Sarney, constituiu de um lado, um significativo impulso no âmbito da proteção do patrimônio. Mas, de outro, proporcionou o desenfreado desenvolvimento do marketing cultural, que se consolidou nos anos 90.

Esse "dito" incentivo à cultura e proteção do patrimônio envolveu os museus do Brasil, os quais tiveram algumas modificações em relação ao processo de valorização dos bens patrimoniais, as coleções, a própria edificação. Porém, ao analisar os museus, concebemos este como um espaço histórico-cultural que depreende um processo didático de (re)conhecimento sobre as diversidades de culturas, expressas nas edificações, nas coleções, nas curadorias, nas peças, entre outros. E, neste sentido, compreendendo os museus lugares de memória, importa introduzir pontos de vista tendentes à igualdade, de modo a que também reflitam o protagonismo feminino no processo da construção humana.

Ao refletirmos sobre o processo comunicacional que ocorre nas exposições e as representações sociais, não podemos esquecer que o patrimônio preservado e exposto em museus se caracteriza como uma parcela dos bem patrimoniais existentes na sociedade. Os museus recebem, elementos pautados por uma importância, definida a partir do valor relevante para a comunidade, que pode representar a identidade coletiva dos grupos culturais. Logo, o patrimônio cultural preservado está organizado em muitos museus, em categorias, como: a arte, a arqueologia, a etnografia, histórica, temática, fundamentados numa classificação intencional do mundo material e também do simbólico. E é no campo das classificações que pretendemos problematizar o "lugar" dos bens patrimoniais relacionados as mulheres em museus. Ao selecionar e categorizá-los, os museus desenvolvem ações de legitimação dessa escolha que servem de fundamento posterior ao discurso apresentado ao público.

Os museus configuram-se como sistemas de representação simbólicos das culturas, apresentam bem culturais e produzem discursos sobre o que está preservado e que não está. E reside neste processo de escolhas do que preservar, a distinção dos valores atribuídos a determinados grupos culturais e, até mesmo aos elementos relacionados ao

masculino e feminino. Desta maneira, o processo de seleção patrimonial está sujeito ao mesmo tipo de apreensão, descodificação e categorização a que toda a realidade está sujeita, com recortes temporais e por que não dizer de gênero.

Entretanto, nem todos os museus categorizam os bens patrimoniais de forma estanque e rígida, em alguns deles pode-se identificar a investigação ou até mesmo, o simbólico relacionado a imagem da mulher, seja em exposições permanentes ou itinerantes. Mas, eminentemente falando são poucas ações classificadas com foco nas mulheres. E por isso, a importância em problematizar a museologia de gênero, mesmo que ainda seja pouco difundida no Brasil. Ao conceituar museu, o estatuto aponta que, devem se enquadrar na lei as instituições e os processos museológicos voltados para o trabalho com o patrimônio cultural e o território visando ao desenvolvimento cultural e socioeconômico e à participação das comunidades.

Já o conceito de museologia de gênero é relativamente recente, surgindo nos anos 1990, resultando da convergência de diferentes fatores, provenientes tanto da área específica da museologia como do campo dos estudos das mulheres e do gênero. Pode-se evocar a este propósito, no primeiro caso, a emergência da nova museologia, a qual apela ao papel social e inclusivo dos museus, valências que vêm na sequência de decisões expressas na Carta de Santiago do Chile de 1972 e na Declaração de Quebec, de 1984 (VAQUINHAS, 2014).

Rodriguez (2010, p. 13) afirma que:

> Trata-se de textos fundadores que, por um lado, instituem o museu integral, ao serviço da sociedade, e, por outro, vinculam os museus a novas funções sociais como agentes de comunicação e de intervenção social, tendo como epicentro o indivíduo e a comunidade, deixando o museu de ser encarado como mero local de armazenamento de coleções ou de memórias.

Esta função social do museu, como agente de comunicação e intervenção social permite pensarmos sobre a emergência de problematizar as ações das mulheres neste espaço, seja como curadoras, expositoras, com suas coleções e bem patrimoniais. É o sentido de ampliar o olhar, percebendo que o bem patrimonial pode ser passível de leituras de mundo pelo viés feminino, mesmo que seja com sentimento de estranhamento.

Na esteira de tornar as narrativas femininas como elementos fundantes nas análises acerca dos espaços patrimoniais como os museus, com a produção de sentido histórico que centramos nosso olhar histórico sobre as perspectivas de compreensão e interpretação dos museus de mulheres. Optamos pelo termo museus de mulheres, pois ainda é recente a abordagem da categoria da museologia de gênero, mesmo assim atrelamos a este conceito a investigação realizada, pois este fundamenta a articulação da história das mulheres em diferentes tempos históricos.

Irene Vaquinhas (2014, p. 1), em seu estudo sobre museus do feminino, museologia de gênero e o contributo da história em Portugal apresenta que:

> tecer algumas considerações sobre a articulação entre a história das mulheres e os museus é um tema fraturante, pouco consensual e que suscita vários tipos de leituras e de reações críticas, senão mesmo sorrisos irónicos, chegando-se a associar os museus da mulher a exposições de sutiãs e de roupa interior.

A autora problematiza a questão da museologia de gênero, a qual resulta da convergência de novas áreas de estudo e apresenta-se como um discurso crítico sobre o papel social e político dos museus na sociedade contemporânea. A autora enfatiza a importância em resgatar a memória e os patrimônios femininos e dar visibilidade à participação

ativa das mulheres na vida social, política, cultural e quotidiana, tanto no passado como no presente.

Visa igualmente valorizar as expressões culturais e artísticas femininas, prestar reconhecimento a todas as mulheres que, ao longo do tempo, constituíram coleções, bem como a todas aquelas que, através do exercício de práticas museológicas, impulsionaram a organização de fundos. Em decorrência desta proposta de museu da mulher, há em alguns países este espaço museal, como na cidade de Bona, na Alemanha, no ano de 1981, o qual foi uma ação de ocupação de um edifício, por pessoas do movimento feminista alemão, sendo considerado, na atualidade, um dos principais museus daquela cidade. Em 2012, tem-se a criação do Museu da Mulher de Haifa, em Israel; em Kharkiv foi inaugurado na Ucrânia, o museu da História do Movimento feminista e de gênero. Já na Argentina, em Buenos Aires tem-se a abertura do *museo de la Mujer* da Argentina, inaugurado no ano de 2006, 17 anos após a proposta da sua criação, em 1989.

Pode-se perceber que a dinamização de projetos de investigação, organização de exposições e de museus das mulheres se inserem no tempo presente como projetos que se voltam a equidade de gênero. Em que as propostas como do museu da mulher na Argentina, tem se preocupado em atrelar a arte e cultura, com as organizações que lutam pelos direitos femininos.

Através da reprodução de obras, de objetos e de testemunhos, bem como das exposições femininas, há a intenção em exaltar a contribuição cultural e a história das mulheres. Rechena (2011) aponta que sob o ponto de vista da museologia de gênero, o que se pretende é recuperar a voz e o labor femininos dentro dos museus, desconstruir os discursos e convertê-los em mote de exposições, de maneira a que não se perpetue o silenciamento das mulheres.

A problematização de museus e mulheres no Brasil

Pode-se dizer que a problematização do museu e mulheres enquanto um patrimônio cultural, remete a uma investigação que traz as contribuições femininas e as diferentes possibilidades de análise a partir dos "olhares" em torno da edificação, coleções, peças, das mulheres artistas, das esculturas, das exposições, das artes, do trabalho, a culinária. São amplas as possibilidades de análise histórica. No estado da arte sobre os museus de mulheres como patrimônios culturais no Brasil, temos alguns espaços que são relacionados as mulheres, compreendendo como espaço feminino, em sua edificação, nas coleções, exposições, nas curadorias, nas pessoas que comandam e organizam os museus.

Há algo, entretanto que nos chama a atenção, muitos destes espaços são chamados de Memorial, centro de cultura, casa de cultura e poucos recebem a nomenclatura de museu. Mesmo que não seja nosso enfoque nesta investigação, é importante destacar que a definição do espaço patrimonial também define encaminhamentos legais e culturais sobre os acervos e a política de conservação. Tem-se no levantamento realizado, alguns exemplos como: o Memorial da Mulher; Casa de Cultura Heloísa Alberto Torres; Centro Municipal de Cultura Professora Jandira Telles Leme Pragana; Espaço Cultural Anna Mixo; Museu Carmen Miranda ; museu Cora Coralina; Museu Anita Garibaldi; Museu do homem do nordeste. Entre estes espaços, alguns estão fechados e outros em condições de visitação. Sobre coleções e colecionismo, Oliveira (2018) apontam que as artes aplicadas compreendidas como cristais, prataria, porcelana, indumentária e mobiliário são geralmente associadas ao universo feminino, modelando a categoria Museu Casa.

Ainda sobre as exposições, Rita Andrade (2016) ao analisar as coleções e exposições pelo prisma da indumentária, destaca que nos museus, resultam dos interesses públicos e particulares, em que representam as histórias dos colonizadores e de grupos dominantes do que

a dos colonizados e grupos dominados. Uma das dificuldades em nomear, valorizar e categorizar as indumentárias se dá pela escassez de informações e também pela datação.

No Brasil, as ações em torno do protagonismo feminino ainda são insipientes, porém, apresentam alguns avanços, como a exposição Mulheres, artistas e brasileiras, realizada em 2011, em que havia "76 obras de 49 artistas que atuam nas artes, com diferentes temas (pintura, escultura, desenho, gravura, fotografia, costura, tecelagem, madeiras, metais, barros, têxteis, resinas, couro, entre outros)" (OLIVEIRA, 2018, p. 68).

Ao investigar o museu de mulheres pretende-se ampliar as noções sobre a memória feminina, que possibilitam o reconhecimento das contribuições das mulheres e seu papel em sociedades passadas e presentes. A partir da problematização sobre museus e mulheres, trouxemos três exemplos que temos no Brasil. Em que a história que permeia todo o museu está organizada pela ótica feminina, compreendendo desde a edificação, até mesmo os objetos que compõem espaço do museu.

A análise se dá em problematizar o que se expõe e como é a representação da mulher, uma vez que em geral, se associa mais à questão existencial de ser mulher, traz alguns elementos do cotidiano, do vestuário, numa visão ainda patriarcal. Em que o espaço museal segue a regra da sociedade estruturalmente racista e machista, com poucas dimensões políticas da mulher em museus.

Seguindo a perspectiva de que o museu deve representar a mulher em todas as suas dimensões sociais, culturais e políticas investigamos três museus: o Museu do homem do nordeste, com a coleção de Dona Santa; o museu Anita Garibaldi, com sua coleção e o museu Cora Coralina, com sua coleção. A abordagem visa apresentar as coleções

relacionadas a essas mulheres e suas problematizações históricas, no que se refere ao uso da representação feminina.

Os artefatos e a coleção de Dona Santa, estão no Museu do homem Nordestino, em Pernambuco, desde 1964. Em que houve na sede do Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais (IJNPS), em Recife, Pernambuco, cerimônia de transferência dos objetos pertencentes ao Maracatu Elefante e à sua rainha, Dona Santa, da sede do Centro Artesanal do Movimento de Cultura Popular para o Museu de Antropologia pertencente ao IJNPS.

A contribuição cultural de Dona Santa e as discussões de valorização da cultural regional, estão relacionadas ao Maracatu Elefante. Assim, Maria Júlia do Nascimento, a Dona Santa, nascida em 25 de março de 1877, tem sua história atravessada pelo Maracatu. Dona Santa participou de congadas (que são danças de origem africana) e foi rainha do maracatu elefante por muito tempo.

Isabel Guillen (2009), em sua análise sobre a contribuição cultural de Dona Santa em Recife apresenta a trajetória desta mulher, relatando sua importância na cultura popular. Considerada símbolo máximo da cultura afro-descendente de Pernambuco, e tida como um verdadeiro mito legitimador entre os maracatuzeiros, sua importância não pode ser posta em questão

Assistimos na década de 1930, um processo de transformação urbana na cidade do Recife que levou à fixação das comunidades de afro-descendentes (maracatus, terreiros de xangô e jurema, dentre outras manifestações da cultura popular), em sua grande maioria, na zona norte do Recife, ainda pouco povoada e com ampla disponibilidade de terrenos (GUILLEN, 2006). A autora afirma que, implicitamente, a posição de Dona Santa não é um dado da cultura afro-descendente (matriarcado) que a fixa num lugar sócio-cultural, mas que esse lugar

é o resultado de uma interação dialética que pressupõe levar em consideração a relação sujeito e organização social (não entendida como homogênea posta que resultado, por sua vez, da interação das comunidades de afro-descendentes com a "sociedade envolvente") (GUILLEN, 2006).

Ainda sobre a trajetória e a utilização dos objetos de Dona Santa para o museu, afirma-se que a filha entregou a calunga Dona Emília, que era conduzida pela rainha do maracatu nos desfiles, para os funcionários da Prefeitura. No museu do homem nordestino há exposição de vários elementos patrimoniais que compuseram a trajetória de vida de Dona Santa.

Os dados constantes no museu, afirmam que:

> os objetos que pertenceram ao grupo de Dona Santa, são postos à exposição. Alguns pertences, como o elefante e o tigre, necessitam de reparos urgentes, enquanto outros (os três bonecos e as joias de Dona Santa) parecem completamente novos. Ao longo dos mais de trinta e cinco anos de existência, o Museu do Homem do nordeste apresentou diferentes exposições de longa duração, onde houve a presença significativa de Dona Santa e do Maracatu Elefante (CRUZ; CASTRO, 2016, p. 214).

As informações de que essa mulher negra teve sua representatividade na cultura popular do Recife e, hoje tem um espaço no museu, nos remete a problematização que realizamos sobre a representação feminina em museus, denotando assim, que a fundamentação pode ir além dos artefatos da vida privada da mulher. Ampliando o sentido de entendimento sobre a visibilidade da mulher nas exposições e sua representatividade cultural.

Existem outras personagens femininas que ao longo da história brasileira corroboraram no processo cultural do país, em vários con-

textos históricos e culturais, entre essas personagens tem-se a figura de Cora Coralina. Poetisa conhecida, que em versos traçou sua história e entrelaçou com as muitas histórias contadas a ela. Após a sua morte, amigos e parentes se reuniram e criaram a Associação Casa de Cora Coralina em 27 de setembro de 1985, entidade mantenedora do Museu Casa de Cora Coralina, situado em Goiás Velho. E desta forma, todos os objetos relacionados a vida priva e pública de Cora ficaram na Casa em que ela viveu, numa exposição permanente.

Mas, o museu não ficou restrito aos objetos de Cora, tendo também como finalidade, projetar, executar, colaborar e incentivar atividades culturais, artísticas, educacionais, ambientais, visando, sobretudo, a valorização da identidade sociocultural do povo goiano, bem como preservar a memória e divulgar a vida e a obra de Cora Coralina.

Percebe-se que, a concepção utilizada na instauração deste museu se circunscreve na categoria de museu de mulheres, de certa forma, se enquadram na conceituação da "nova museologia", em que os termos patrimônio, coleção e objeto/bem cultural estão relacionados a dimensão do tempo ou da memória; os termos território, edifício e espaço/cenário colocam-nos diante da dimensão do espaço e a expressão comunidade ou sociedade local. E produzem a consciência histórica e social. Sem esta última dimensão os museus perdem a sua finalidade (CHAGAS, 1990).

Aida Rechena (2011), em sua análise apresenta as concepções da "nova museologia", inserindo a abordagem sociomuseológica. Destaca que, ao incidir a sua atenção na pessoa, no sujeito, na comunidade, valoriza o vértice social do ternário matricial. Mas a sociomuseologia ao ser uma vertente da museologia intrinsecamente problematizadora e comprometida com a mudança social não exclui os restantes elementos dos vértices do ternário.

A autora inda destaca que, os museus que se inscrevem com outras perspectivas, como o de mulheres ampliam as noções de preservação de memórias, se assemelham também a museodiversidade, em que se aceita a abrangência da definição de museu, modificando a visão dos museus convencionais de tradição oitocentista. Assim, como da necessidade das museólogas e dos museólogos em experimentarem novos rumos para o trabalho museal, mesmo previamente à conceptualização teórica de enquadramento dessas experiências inovadoras, que veio a constituir a nova museologia (RECHENA, 2011).

Compreendo a nova museologia como espaço diverso e múltiplo, é que se enquadra o Museu Casa de Cora Coralina, o qual foi inaugurado no dia 20 de agosto de 1989, data comemorativa dos 100 anos de nascimento da poetisa. O acervo doado pela família, é constituído de objetos pessoais, manuscritos, datiloscritos, hemeroteca, fotos, correspondências, utensílios domésticos, livros e móveis.

Além dos dois museus apresentados até o momento, o do Homem do Nordeste, o museu Casa Cora Coralina temos o Museu Anita Garibaldi, localizado em Laguna-SC, e que foi fundado em 1949, em homenagem ao centenário da morte de Anita Garibaldi. Instalado num prédio histórico de 1747, onde foi proclamada a República Juliana, no ano de 1839. A exposição permanente tem no acervo objetos, quadros, móveis, canhões, armas e documentos que mostram um pouco da história catarinense.

Percebe-se que há no museu há diferentes bens históricos que fizeram parte da vida de Anita Garibaldi, relacionando elementos cotidianos de sua vida, com os processos em que ela lutou na Revolução Farroupilha. De certa forma, há uma identificação das pessoas da cidade e até mesmo do Estado de Santa Catarina. Tanto que, há um evento na cidade realizado na praça em frente ao museu, que remonta as representações sobre a Revolução Farroupilha e a importância de Anita Garibaldi na luta armada.

E reside neste processo de compreensão deste museu como elemento constituidor das identidades coletivas, uma vez que há uma valorização do museu devido ao turismo que envolve. Assim, pode-se dizer que, as representações sociais constituem-se como fenômeno construtor de saberes sociais e forma de conhecimento socialmente elaborado e partilhado, em que os objetos, pessoas e acontecimentos compõem um museu que os objetos de uma mulher como centrais.

Logo, pode-se dizer que as representações sociais e culturais que estão dispostos nos museus, os quais tem um cunho relacionado as mulheres tem em si uma construção social simbólica produzida pelos indivíduos e reproduzida através de diferentes elementos que compõem as exposições. Desta maneira, a importância de analisar as exposições, as coleções nos espaços museais que tem a mulher como principal referência se enquadram numa perspectiva de representação de bens culturais femininos e sua inserção da diversidade cultural na nova museologia.

Problematizar a contribuição feminina em espaços museológicos, contribui com a história, permitindo perceber as multiplicidades de ações históricas. A importância do papel feminino ao longo do tempo, a formação da consciência histórica e para a superação da desigualdade de gênero.

Irene Vaquinhas (2015, p. 6), ao fazer um estudo sobre museus de mulheres, salienta que:

> Todos, porém, partilham da mesma missão: resgatar memórias e patrimónios femininos e dar visibilidade à participação das mulheres na vida económica, social, política e cultural dos respectivos países ou em áreas de actividade específicas, tanto no passado como no presente, com vista a ultrapassar descriminações de género e a contribuir para uma sociedade mais justa e democrática. Visam igualmente valorizar

> as expressões culturais e artísticas femininas e prestar homenagem a todas as mulheres que, ao longo do tempo, tiveram um papel activo na criação de instituições museológicas, constituíram colecções ou contribuíram para a formação de fundos.

A partir da abordagem de Vaquinhas podemos inferir que os museus com abordagem do feminino ou de mulheres, centram-se em expor as discussões sobre a contribuição cultural das mulheres em diferentes períodos históricos.

A intenção em abordar a representatividade das mulheres em coleções, exposições e até mesmo em curadorias de museus de diferentes tipologias, pretende ampliar as noções da história das mulheres que podem estar presentes em museus. Isso porque, como espaço de memória e de representação, cabe problematizar as concepções que são elencadas para serem apresentadas ao público.

Assim, é importante problematizar a lógica androcêntrica presente nos museus e processos museológicos, inserindo olhares sobre as exposições femininas relacionadas também com as exposições masculinas. As mulheres, e sua inserção nos museus permite o reconhecimento completo e igualitário das experiências femininas.

No Brasil, o contexto dos museus é complexo, diverso, rico. E podem ser articulam-se ao menos três segmentos: ensino/formação acadêmica, políticas públicas e exercício/prática profissional. Neste processo, a inclusão da problematização das obras, coleções, exposições e até mesmo dos espaços museais pelo olhar feminino trazem novos entendimentos sobre as trajetórias históricas. Maria Margareth Lopes (2005, p. 41) afirma que, "[...] as mulheres têm atuado, e de forma decisiva, nos museus há séculos, embora sua ação não venha sendo exatamente reconhecida".

Em princípio, os museus se preocupavam em expor os objetos como a indumentária, artigos pessoais, quadros, joias, artigos domésticos relacionados a vivência em âmbito privado das mulheres. Porém, na análise que realizamos das três mulheres que tem suas histórias relatadas e expostas nos museus, seja com seus nomes ou mesmo com a representatividade de Dona Santa como o museu do homem do Nordeste, percebe-se que suas histórias pessoais estão entrelaçadas com suas atuações públicas.

Cora Coralina tem sua representação cultural não só na cidade de Goiás Velho, mas também com sua atuação em âmbito nacional. Assim, ter um espaço em que suas memórias, suas trajetórias sejam narradas fundamentam para a compreensão de novos entendimentos sobre os museus. E de certa maneira, podem proporcionar que outras gerações se identifiquem e até mesmo se inspirem em histórias de vida como a destas mulheres.

No caso de Anita Garibaldi, a visita ao museu que tem seu nome, pode propiciar não só aos visitantes que percebam a dinâmica de superação de uma mulher que atuou numa luta armada. E que para além de sua história de vida privada, teve sua representação feminina descrita em diferentes espaços, assim como no seu museu.

A interpretação da presença dos acervos de mulheres nos museus, permite entendimento sobre o uso atribuído a eles e também nas motivações para sua preservação. A representação de objetos de mulheres evidencia socialmente e culturalmente, os avanços sobre o protagonismo feminino na história.

Em suma, a representação das mulheres nas coleções nos museus, fundamenta elementos da contribuição política e da igualdade de gêneros em todos os âmbitos. Assim, nestes locais de memória, elas podem refletir sobre outras mulheres que estiveram presentes na his-

tória, compreender um pouco da existência e contribuição delas para as gerações futuras.

E que ao longo deste artigo, buscamos problematizar memórias, representações culturais das mulheres pelo universo da cultura, do patrimônio e dos museus de mulheres. Para que seja possível compreender a formação de discursos, práticas e processos museológicos femininos, que tenham a equidade de gênero como princípio norteador, com sua representação, interpretação e comunicação.

4 ESPAÇOS DE MEMÓRIA: MUSEUS E (RE) LEITURAS DA HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA[3]

Esse capítulo apresenta análise sobre os museus, compreendidos como lugares de memória. Ao pensar em histórias e nas estratégias de rememoração através de patrimônios, é necessário considerar, de partida, que qualquer que seja o patrimônio, ele começa e termina nas pessoas.

Histórias, memórias e patrimônios referem-se, sempre, a pessoas, e por elas foram criados, formatados, definidos, redefinidos, esquecidos e relembrados, a partir de suas necessidades, crenças e valores. O Guia dos Museus Brasileiros, publicado pelo Instituto Brasileiro de Museus apresenta cada museu e suas exposições, o que contribui para nossa análise. Uma vez que são investigadas em cada museu, as contribuições sobre a história e cultura africana e afro-brasileira.

Dialogando sobre alguns temas como: trabalho, religião, festas e folclore; objetos africanos como esculturas, máscaras, instrumentos musicais, cerâmicas, metalurgia, indumentárias, insígnias de divindades, instrumentos musicais, objetos de trabalho e instrumentos de tortura, entre outros. A abordagem sobre a Lei 10.639/03 também será pontuada na pesquisa, pois amplia os processos de reflexão sobre a contribuição histórica de grupos africanos e afro brasileiros.

Por isso, analisaremos os bens patrimoniais, seguindo a concepção determinada pela Organização das Nações Unidas (UNESCO), a qual definiu que o Patrimônio é composto por monumentos, grupos de edifícios ou sítios que tenham um excepcional e universal valor histórico, estético, arqueológico, científico, etnológico ou antropológico.

[3] Esse capítulo foi produzido juntamente com Thaylla G. Pereira da Silva, no decorrer da pesquisa de Iniciação Científica-IC-CNPq-UFMS.

E, seguindo as dimensões legais, definidas pela Constituição Federal de 1988, que insere em seu artigo 216, a manutenção do patrimônio cultura como:

> as formas de expressão; os modos de criar; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; além de conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1988, p. 34).

A pesquisa será desenvolvida no Laboratório de Ensino de História e Cultura Escolar (LAEHCE), que congrega estudantes de graduação, pós-graduação e professores/as da rede pública de ensino de Campo Grande e Três Lagoas/MS. Alguns dos membros fazem parte também do Grupo de Pesquisa Ensino de História, mulheres e Patrimônio (GEMUP), com pesquisas sobre: a) Museus, história e cidades; b) oficinas didáticas nas aulas de história; c) Educação patrimonial e memória feminina. O embasamento teórico está alicerçado em concepções historiográficas sobre Patrimônio histórico cultural, com uso de Funari e Pelegrini (2006).

Os autores apresentam em seu livro *Patrimônio Histórico e Cultural,* um histórico da trajetória do patrimônio no contexto mundial e no Brasil, atrelando as legislações, as dimensões de preservação, conservação, disseminação do Patrimônio. Percebe-se que, para Funari e Pelegrini (2006), o patrimônio deve ser entendido e concebido por uma visão social e cultural, enfatizando pouco os aspectos decorrentes da história política e/ou social. Os lugares de memória apresentam um sentido mais amplo e múltiplo que o nome sugere.

Pierre Nora (1993) define lugar de memória: são lugares, com efeito nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, si-

multaneamente, somente em graus diversos. Mesmo um lugar de aparência puramente material,

> como um depósito de arquivos, só é um local de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual [...] sendo aspectos que coexistem sempre (NORA, 1993, p. 13).

De um lado, eles são o resultado de certas formas específicas e historicamente determináveis de organização dos homens em sociedade (e este nível de realidade está em grande parte presente, como informação, na própria materialidade do artefato). De outro lado, "eles canalizam e dão condições a que se produzam e efetivem, em certas direções, as relações sociais" (MENESES, 1983, p. 112-113).

Pensando no processo de inserção didática, alicerçamos também a pesquisa com o que é proposta na Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 357), que aponta entre as competências, o encaminhamento de que o/a estudante deve saber:

> interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017, p. 357).

As diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apontam que se espera que os estudantes possam posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas (BRASIL, 1998).

Na definição das ações da pesquisa com as coleções dos museus é importante delimitar as diferenças de inserção dos objetos, coleções e obras. A dimensão educativa em museus envolve a perspectiva de espaços não formais de ensino e se configuram como "lugares de memória" que podem ser explorados no ensino de história. A seleção desses museus se deve ao processo de reconhecimento histórico na região, com maior número de visitantes e com exposições permanentes.

Assim, se concentrará a abordagem teórica e metodológica da educação patrimonial, tendo uma investigação direcionada, com a compreensão dos processos que levam a delimitação dos objetivos, conteúdos, mas também envolve a metodologia da Educação Patrimonial.

É por isso que tais estudos, longe de constituírem um domínio próprio, autônomo, podem estar presentes nos diversos campos da História. "Daí a insuficiência de se trabalhar apenas ou preponderantemente com documentação material" (MENESES, 2007, p. 14).

Além das reflexões já pontuadas, iremos investigar em cada museu (fundamentado na Nova Museologia): a) História dos museus; b) Tipologia: arte e ciência (realidade social na qual o museu está inserido); c) Museologia Aplicada (Museografia); d) Formação de coleções (coleta e pesquisa); e) Documentação e comunicação museológica.

A expologia, (estuda a teoria da exposição) proposta por Desvallées (1998), e a educação patrimonial fazem parte da Comunicação Museológica. Nesse sentido, faremos análises das representatividades negras nas exposições, objetos e coleções. Uma vez que "visa à pesquisa de uma linguagem e de uma expressão fiel na tradução de programas científicos de uma exposição" (DESVALLÉES, 1998, p. 221) – e a educação em museus.

Nos arquivos faremos a seleção a partir dos documentos que já estão catalogados, separando-os por temas: mulheres, século XIX no Brasil, marcha para o oeste, bandeirantes no centro oeste e MS, grupos afros em SP e em MS no século XIX e século XX. Após a separação dos temas, documentos e objetos faremos a escolha do que será utilizado nos guias didáticos de história. Esse guia vai contar com temáticas históricas e metodológicas para serem inseridas nas escolas públicas e na formação de professores/as com a intenção de expandir noções sobre museologia social voltada a cultura afro-brasileira e obras africanas.

Como referência utilizaremos o Museu Afro Brasil da USP para analisarmos questões etnológicas. Compreende-se que a arte africana impõe curiosidade, mas sobretudo deve impor respeito, o termo utilizado refere-se a produção tradicional de grupos subsaarianos, percebe-se que as peças de exposição tem uma determinada função a ser cumprida, que vai além da beleza estética, seu papel social é conscientizar sobre as formas distintas de se relacionar com o mundo, propondo um olhar sensível ao diferente e desconhecido. O continente africano possui uma imensidão de diversidade étnica e cultural, os maiores desertos e savanas estão localizados nele e ainda assim pensar na África nos remete a um passado construído pelo viés europeu, enxergando apenas o processo de escravidão e a imagem de fome e pobreza propagada pela mídia, silenciando as falas e perspectivas através do próprio africano.

O museu deve ser analisado como espaço de potência cultural, que deve propor conscientização e reflexão sobre a forma que o outro se relaciona com o mundo, ao analisarmos a parte artística devemos relacionar a intenção do artista e do mercado, pois questionar o sentido de determinada arte deve nos afastar de conceitos preestabelecidos.

O acervo do Museu Afro Brasil possui cerca de 5 mil obras que envolvem diversos grupos afro-brasileiros e indígenas, trabalham desde documentos históricos até cerâmicas, sendo um espaço que vai

além das exposições estética, pois através de projetos e oficinas buscam sensibilizar o público através dos recursos didáticos, como a atividade "Brincadeiras do congo" que proporciona as pessoas a experiência afetiva com as tradicionais brincadeiras congolesas, a oficina Abayomi leva os participantes a compreenderem mais sobre identidade e cultura afro-brasileira através da confecção manual das bonecas Abayomi, temática importante para abordar sobre a desumanização e construção de identidade das mulheres e crianças negras, pretendemos por meio da construção do guia didático ressaltar memórias culturais presente na história de grupos afros, portanto devemos compreender o processo de confecção e transmissão do seu saber-fazer que geram as memórias específicas e representam distintas linguagens artísticas.

As exposições de artes e culturas afro-brasileiras patrocinadas por museus locais são conhecidas e, muitas das vezes, elas expressam problemáticos pontos de vista de tais instituições. Evitando essencialismos é possível dizer que existem diferenças significativas entre as identidades criadas para um grupo de pessoas e as identidades construídas por elas mesmas, enquanto sujeitos da própria história. Seguindo esta perspectiva o estudo, que toma o Museu Afro Brasil como referência, pode ajudar no alcance de uma compreensão (SILVA, 2013).

Percebe-se no Museu Afro Brasil uma busca por representações negras no âmbito das artes, articulando exposições de longa e curta duração, porém os projetos didáticos que acontecem dentro do museu, diversificam o espaço, tornando não somente um local de exposições artísticas, mas de transmissão do saber e desenvolvimento pedagógico sem limitar faixa etária para o ensino da memória e cultura negra. A oficina voltada a brincadeiras do congo é algo a ser considerado no guia didático, pois diversas brincadeiras tradicionais brasileiras possuem jogos africanos como o, "O gato e o rato" e a tradicional, "bolinha de gude". Englobar brincadeiras como objeto de identidade é relevante

para o aprendizado infantil, pois desde a fase inicial da vida as crianças são estimuladas a reconhecer as influências africanas no cotidiano e na construção cultural do Brasil, esse processo de conscientização deve acontecer dentro das escolas e na rotina de lazer infantil, a brincadeira "Terra e Mar" é popular em Moçambique e tem o objetivo de enganar o participante através do comando de voz para que vá para o lado errado, a atividade é muito parecida com a adaptação brasileira conhecida como "Morto e Vivo" que o ganhador é o último a restar no jogo que seguiu a sequência correta do comando.

A educação patrimonial é fundamental no processo de aprendizagem e alfabetização cultural, a busca pela historicidade local está inserida nos PCNs pretendendo explorar uma linha investigativa através da formação histórica, a partir do momento que a cidadãos reconhecem e se identificam com o objeto e local histórico, a preservação e manutenção se torna indispensável.

O ensino de História se encaixa nessa vertente de educação patrimonial e museológica, a autora Isabel Barca, faz uso das aulas denominadas de "Oficinas" sendo uma alternativa dinâmica e ampla para trabalhar a temática patrimonial entrelaçada com memória e identidade, abrindo espaço para que os participantes da oficina dialoguem e analisem perspectivas além de sua própria realidade e fora do contexto tradicional de sala de aula. "O planejamento das atividades de aula pode ser mais ou menos formal, mais ou menos minucioso, de acordo com o nível de organização prévia do trabalho, do stock de materiais existente e de experiências do professor" (BARCA, 2004, p. 3).

Ao abordar questões étnicas pelo viés das tradições, o Museu Afro Brasil desconstrói a ideia do museu como espaço majoritariamente adulto que contém, conteúdos, inacessíveis pela comunidade externa que não vivenciam diariamente o contexto e fontes acadêmicas, constatando o que desde o início do trabalho estamos apontando, que

o museu deve é um espaço democrático, que possui função social ao público e principalmente o museu não é um local neutro, pois através das exposições, oficinas e projetos o Museu Afro Brasil é um espaço histórico que contribui para o avanço das pesquisas etnológicas e proporciona experiências distintas da realidade branca e eurocêntrica.

5 MUSEUS, CIDADES E EDUCAÇÃO[4]

Entrelaçar e apresentar os resultados parciais da pesquisa "Cultura e patrimônio histórico no contexto urbano em Campo Grande/MS/Brasil e em Mar Del Plata/Argentina: proposições para a história ensinada" constitui-se como objetivo deste artigo. Pretende-se também, a partir da educação patrimonial, investigar o que podemos produzir e ensinar nos museus.

Entendemos que a utilização do material didático é um suporte de suma importância para auxiliar os professores no ensino de história, sobretudo, em relação ao planejamento de visita aos museus. É neste sentido que compreendemos o espaço museológico como um elemento que alcança a propensão para edificar, nos alunos, a noção de preservação do patrimônio histórico-cultural e a sua importância para comunidade.

Na América Latina, sobretudo, nos últimos períodos, verificou-se um aumento nos interesses pela preservação dos patrimônios históricos culturais urbanos, especialmente através dos governos nacionais e locais.

Neste sentido, a educação patrimonial é um caminho que promove ao sujeito – se aplicada metodologicamente correta – compreender o patrimônio cultural como expressão universal. Isto é, compreender a trajetória de um indivíduo, comunidade e sociedade através do seu sentido simbólico e como um espaço de resistência. Pinto (2014) discute acerca dos desafios da educação patrimonial.

[4] Esse capítulo foi construído conjuntamente com Nelson Barros da Silva Júnior, no decorrer da pesquisa em Iniciação Científica, CNPq-UFMS.

A contribuição da autora para este campo é de grande valia para direcionarmos os apontamentos iniciais. Para tanto, busca teorizar a aprendizagem histórica através do patrimônio. Desta forma, conhecemos estratégias a partir da linha de investigação de cognição histórica.

É neste sentido, que nosso alinhamento com a especialista se evidencia, visto que, compreendemos e estabelecemos como objetivo em nossos planejamentos, promover, sempre que possível, o contato direto entre alunos, artefatos, edifícios e monumentos. Com isso, tem-se uma oportunidade para aprofundar conhecimentos sobre pessoas, lugares e acontecimentos, mas permite algo mais do que isto.

Os alunos podem construir a sua interpretação sobre essas fontes históricas, relacionando-as com a sua aprendizagem no momento e com os conhecimentos adquiridos 2ao longo do tempo, mas também é desejável que formulem questões investigativas e hipóteses explicativas acerca do passado de um objeto, edifício ou sítio.

A visita ao espaço museológico debuta desde o planejamento de aula. É neste momento, que o professor amplia a competência do museu e da exposição de se tornar um instrumento para construção do indivíduo. Abud (2010) destaca que os museus são instrumentos construção para os sujeitos: visitar museus é um exercício de cidadania, pois possibilita o contato com temas relativos à natureza, sociedade, política, arte, religião. Leva a conhecer espaços e tempos, próximos e distantes, estranhos e familiares, e a refletir sobre eles; aguça a percepção por meio da linguagem dos objetos e da iconografia, desafia o pensamento histórico com base na visualização das mudanças históricas, permitindo repensar o cotidiano (ABUD, 2010).

Zarbato (2017) destaca que a metodologia a partir da educação patrimonial não deve somente ser discutida nos espaços formais de ensino. A educação patrimonial contribui para que, sobretudo, as crian-

ças, desenvolvam noções de pertencimento e identidade, seja sobre seu bairro, cidade, costumes e tradições. E a partir desta perspectiva, tem o papel de também romper narrativas históricas romantizadas e distorcidas.

Ao propor a metodologia da educação patrimonial, concebemos a necessidade de inserir as discussões sobre as modificações no espaço urbano, nas ruas, nos bairros e, até mesmo, no sentimento de pertencimento e de compartilhamento de costumes e tradições herdadas dos grupos culturais. Deste modo, a educação patrimonial pode auxiliar a entender quem somos, o que fazemos, e para onde vamos, mesmo que não nos identifiquemos com o que este bem patrimonial evoca (ZARBATO, 2017).

Portanto, procuramos neste capítulo, abordar diálogos iniciais acerca do que compreendemos quando nos referimos a educação patrimonial. Adotamos e seguimos a ideia de que os materiais didáticos são fundamentais para desenvolvermos uma educação patrimonial-museológica de forma efetiva.

É necessário ressaltar, que devido ao contexto pelo qual estamos inseridos desde 2020, a produção do material didático se tornou um excelente potencializador das aulas remotas. Posteriormente aos andamentos iniciais da pesquisa, estabelecemos o início da produção do guia didático. Apesar de não estar completamente desenvolvido, compartilhamos este material com os professores da rede básica de educação. Entendemos que a comunidade acadêmica tem como obrigação difundir nos espaços formais e não formais de ensino, o conhecimento produzido, adaptado e adquirido durante o longo período de formação.

A pesquisa nos proporcionou ter contato com outros museus localizados em Mar del Plata. Entendemos, ser necessário reconhecer as equipes museológicas que se preocupam em alinhar educação com a

tecnologia. O museu de arte contemporânea de Mar del Plata, se tornou referência para nossa pesquisa quando pensamos em produção de materiais didáticos. Encontramos em seu site, um espaço destinado para os materiais didáticos, QR CODE para produção da obra "lobo dos alfajores" por meio da técnica do origami e diversos documentos disponibilizados por professores da rede básica. O guia didático procura abordar sobre as cidades: Campo Grande e Mar del Plata, e os museus José Antônio Pereira e o *Archivo Museo Municipal Roberto T. Barili.* Além disso, discute-se acerca da educação patrimonial e ensino de história na América Látina.

Além disso, utilizamos Circe Bittencourt (1997) para colaborar e entrelaçar a fala da professora Santiago. O livro didático tem sido objeto de avaliações contraditória nos últimos tempos. Existem professores que abominam os livros escolares, culpando-os pelo estado precário da educação escolar. Outros docentes calam-se ou se posicionam de forma positiva pelo auxílio que os livros prestam ao seu dia a dia complicado (BITTENCOURT, 1997).

A proposta do nosso guia didático, pretende também facilitar e guiar o professor no planejamento de aula. Compreendemos a dificuldade que o docente enfrenta com a escassez de conteúdo no livro didático e também em relação ao seu cotidiano. Se observamos a partir de uma perspectiva empática, percebe-se os diversos desafios no cotidiano antes de adentrar na sala de aula. No seu dia a dia, o professor, deve ser analisado desde o seu se levantar, até o momento em que ele retorna ao seu lar. Entendemos que diversos elementos devem ser considerados.

Por exemplo, a localização da sua residência, transporte utilizado para ir aos colégios, tempo para planejar aulas e corrigir avaliações, salário, estrutura familiar e quantidade de turmas que o docente leciona durante a semana. É neste sentido que se aborda a importância de facilitar

este cotidiano, pois, em virtude de todos estes fatores, o docente se sente desgastado para desenvolver planejamentos metodológicos e criativos.

Assim, a nossa função enquanto indivíduos que objetivam pensar, elaborar e concretizar ações no âmbito da educação, visa possibilitar mecanismos para que estes docentes sejam valorizados.

Compreendemos que o contexto pandêmico criou diversos obstáculos para nossa pesquisa. No entanto, ao mesmo tempo que os obstáculos foram surgindo, sendo necessário a readaptação. Sendo assim, pensamos até em visitas virtuais aos museus, fato este, que não estava em nosso plano de trabalho. Em síntese, entendemos como essencial discutir formas efetivas de pensar e aplicar a educação patrimonial nos âmbitos formais e não formais de ensino. É necessário ressaltar que não apresentamos o guia didático de forma integral, assim, selecionamos as partes que consideramos essenciais e tentamos colaborar de forma efetiva para discussão desta temática.

Figura 7 – Guia didático (página inicial)

Fonte: produzido pela equipe do GEMUP-UFMS.

6 MUSEOLOGIA SOCIAL E GÊNERO NA AMÉRICA LATINA: DIÁLOGOS HISTÓRICO-EDUCATIVOS[5]

Esse artigo pretende analisar as concepções de museologia social na América Latina, isso porque, na história da América Latina foi marcada por influências da cultura europeia. Entre os silenciamentos que se percebe na idealização e concepções de museus desde suas fundações há os diálogos sobre determinados grupos culturais: indígenas, mulheres, afros, entre outros.

Sobre as mulheres, o museu pode ser concebido, com importante papel cívico e interventivo, quer como espaço de reflexão sobre a problemática do género, integrando, em alguns casos, centros documentais e de pesquisa, quer, ainda, como "[...] um instrumento de transformação social" (CONI-TEJERO, 2010, p. 44).

Na fundamentação sobre museu, tem-se modificações a partir da Carta de Santiago do Chile de 1972 e na Declaração de Québec de 1984, textos fundadores que, por um lado, instituem o museu integral, "ao serviço da sociedade", e, por outro, vinculam os museus a novas funções sociais (RODRIGUEZ, 2010).

Pretende-se identificar as principais características de objetos, obras, coleções, elementos culturais e imagens que tenham a representação feminina no Museu José Antônio Pereira. Visando, principalmente relacionar como estão dispostos e representados os bens patrimoniais que sejam relacionados ao saber fazer de mulheres, sejam negras, brancas, indígenas, que seja possível compreender a utilização

[5] Esse capítulo foi produzido conjuntamente com Silvia Ayabe, no processo da pesquisa de Iniciação Científica- CNPq, UFMS.

de tais artefatos históricos como construtores de identidades, reconhecendo o museu como uma instituição também da comunidade, cujo patrimônio pode ser concebido enquanto instrumento da construção da identidade e consequentemente da cidadania.

Foi realizado um estudo dos objetos expostos que possuem ligação com o saber feminino do século XIX, fazendo uso da teoria das Representações Sociais em diálogo com a museologia de gênero.

A abordagem metodológica visa fundamentar como o saber/fazer das mulheres são representados e organizados nas ações e coleções de museus na América Latina, fazendo um panorama de que espaços possuem coleções femininas ou que constam como diversidade cultural.

Partimos da análise em âmbito regional, com o exemplo do que há de museologia social e de gênero em Campo Grande/MS, como no museu José Antônio Pereira. O Decreto Municipal nº 4.934, de 20 de abril de 1983, enfatiza o Museu José Antônio Pereira um representante da memória histórica do município e da fundação de Campo Grande.

Discutindo questões relacionadas ao Patrimônio, sua valorização através das ações de Educação Patrimonial, julgamos ser importante refletir sobre as questões acerca do processo de patrimonialização discutido por Hartog (1996), que chamou atenção para tal processo estabelecendo uma crítica quanto ao mesmo, pois através dele "tudo tornava-se patrimônio" na busca por uma identidade nacional, na busca por símbolos que pudessem contribuir na construção e representação desta identidade. Isso propiciou a produção de "lugares de patrimônio urbano para construir a identidade escolhendo uma história, que se torna a história, a da cidade ou do bairro: história inventada, reinventada ou exumada [...]" (HARTOG, 2006, p. 268). No Brasil, a categoria patrimônio passou por um processo de valorização a partir dos anos 90. Este redimensionamento do valor atribuído a esta categoria está

associado à criação de leis relacionadas ao incentivo à cultura, tanto no âmbito nacional quanto regional.

> Essa ampliação da noção dos bens a serem preservados foi reforçada pelas políticas de incentivo fiscais voltadas para a cultura, A Lei,. 7.505/1986, conhecida como Lei Sarney, constituiu de um lado, um significativo impulso no âmbito da proteção do patrimônio. Mas, de outro, proporcionou o desenfreado desenvolvimento do marketing cultural, que se consolidou nos anos 90 (FUNARI; PELEGRINI, 2006, p. 50).

Ilustrando a história da família Pereira, o museu possui o intuito de manter vivo o histórico de seus antecedentes. Antiga residência de Antônio Luiz, filho do fundador de Campo Grande, a visitação oferece ao público a oportunidade de conhecer a pequena casa, os móveis e objetos da família, disponibilizando a ideia de como viviam as pessoas dessa época. Influenciando na formação patrimonial, na garantia da memória e na construção da identidade regional é um museu que tenta superar a conotação de "depósito de tesouros" aproximando o seu acervo museológico aos seus usuários.

Reformado no ano de 1999 o espaço, que atualmente é gerido pela prefeitura, ganha um certo ar de abandono. A visita guiada não possui suporte histórico ou pedagógico, um grande prejuízo para o maior público deste museu: escolas públicas de ensino básico. Em nossas visitas ao local, presenciamos crianças e professores totalmente alheios aos bens culturais que ali são apresentados, deste modo, contribuindo para o desinteresse dos alunos em relação ao patrimônio. Sendo o espaço museológico um ambiente não formal de educação, é necessário que se crie uma proposta pedagógica para a visitação dos alunos. Apoiando-se em percepções tanto da História quanto da Pedagogia juntamente com o entendimento das práticas de organização e gestão do espaço, que necessita de um planejamento mais adequado. É

a partir dessa base, de sua natureza e funções, que o trabalho do docente que visita o local será aprimorado.

Na esteira da valorização do museu como espaço histórico-educativo, percebe-se a necessidade de pensar que o museu hoje, relaciona os saberes dos alunos, produzidos em suas vivências, com as várias narrativas que poderão estar presentes nesse espaço. Uma outra questão se dá pelo trabalho com fontes históricas no museu José Antônio Pereira, a qual envolve prioritariamente vestígios da cultura material. De acordo com Ramos, "[...] é preciso exercitar o ato de ler objetos, de observar a história na materialidade das coisas" (RAMOS, 2004, p. 21).

Nesse sentido, faremos o levantamento e a organização dos bens patrimoniais que constam neste espaço, uma vez que muitos objetos não possuem descrição, nem análise, o que pode levar o visitante ao desinteresse pelo museu. É necessário pensar o objeto enquanto índice de um passado que foi interpretado pela argumentação museológica (CHAGAS, 2001). Investigar a museologia social e de gênero na América Latina (1970-2018) com a inserção de diálogos e representatividade nos lugares de memória.

Realizamos um levantamento histórico sobre a constituição de museus na América Latina (a partir de sites, documentos oficiais, documentos do ICOM – O Conselho Internacional de Museus, arquivos públicos).

Nos documentos e arquivos do ICOM, mapearemos as concepções de museologia social e de gênero que forma instituídas na América Latina (Brasil, Argentina, Colombia, Uruguay, etc)

Analisaremos também os registros e as coleções disponíveis em museus que se intitulam como museus integrais ou de gênero. Para tal, dialogaremos sobre determinados elementos na constituição de museus, como:

- Patrimônio e diversidade cultural e museus
- Museologia de gênero.
- Propósitos educativos dos museus

Posteriormente a esse levantamento, faremos o desenvolvimento do guia didático sobre a representatividade feminina no museu, que poderá ser utilizado nas aulas de história. No percurso metodológico, organizaremos a pesquisa em algumas etapas:

a) levantamento de informações sobre a museologia social e sobre as mulheres que habitavam a região na época da constituição do museu.

b) organização dos documentos coletados em fontes nos arquivos, jornais, etc.

c) desenvolvimento do guia didático sobre a representação feminina nos museus na América Latina, com o exemplo do museu José Antônio Pereira.

Esse programa educativo, que possui o intuito de aproximar a sociedade ao museu, é um trabalho de extrema importância, tendo a capacidade de motivar a família a repensar esse universo, criando um estreitamento das atividades de cunho cultural e incentivando o hábito de frequentação de museus de arte de todos os envolvidos.

Para fundamentar metodologicamente o processo de construção da análise sobre o patrimônio cultural, utilizaremos também as reflexões sobre Educação Patrimonial. Conforme Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p. 6):

> O conhecimento crítico e a apropriação pelas comunidades do seu patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens

> culturais, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania. A educação patrimonial é um instrumento de 'alfabetização cultural', que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e a valorização da cultua brasileira compreendida como múltipla e plural.

Com base no conceito de ecomuseu e seus ditos "museus comunitários". É possível concluir que aquilo que levou o ecomuseu a se espalhar pelo mundo no final do século XX e ainda no presente não foi o seu entendimento como um modelo, mas sim a aplicação em diferentes contextos sociais de uma nova concepção do processo de valoração do patrimônio. Esta reinterpretação do ecomuseu em países periféricos como o Brasil permitiu o seu uso como um serviço museológico eficaz nos processos de revaloração de grupos marginalizados e como instrumento de luta política a ser usado pelos grupos para desestabilizar posições hegemônicas a partir da institucionalização de novos "regimes de qualificação".

Portanto a nova museologia, pode ser abordada no Museu José Antonio Pereira por se tratar de uma exposição do mobiliário que promove um resgate ao cotidiano doméstico e vivência do século XIX. Dessa maneira, a análise das ações e do discurso dos seus principais autores masculinos, é a expressão de uma ideologia específica. Esse trabalho apresenta a proposta de apresentar o espaço museológico como instrumento eficaz de mudança de valores, tanto para o seu benefício quanto para o benefício dos grupos sociais envolvidos.

Com base no Guia Básico de Educação Patrimonial lançado em 1999 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) a Educação patrimonial é:

> um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. Busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 7).

Sendo assim, o cenário as museologias e dos museus nacionais possibilitam algumas reflexões acerca das perspectivas de entrelaçamento com os estudos de gênero. São diversos os espaços museológicos que permitem ressaltar a presença e protagonismo da mulher na sociedade e, pensar a museologia a partir de uma perspectiva de gênero é um grande desafio, sendo importante lembrar que é errônea a equiparação de "gênero" com "mulheres". Segundo Aida Rechena (2014, p. 154):

> Na verdade, gênero refere-se à construção social da masculinidade e da feminilidade e engloba um complexo sistema de relações que ultrapassa em muito a relação homem/mulher, entretanto em campos como os da identidade e cultura gay, transgênero, transexualidade, bissexualidade, androginia e o chamado 'terceiro sexo'. Isso significa que nos estudos de gênero estão englobadas todas as formas sociais e culturais de ser <ser humano>, independentemente do sexo biológico ou da orientação sexual.

Neste processo em que a utilização dos conceitos contribui para o entendimento por parte dos/as alunos/as dos eventos históricos, a aprendizagem da história interfere na maneira de ensinar, na escolha de temas, conteúdos, problemáticas e metodologias. Para Rüsen (1997), a história deve ser apreendida como uma experiência cultural que coloca objetivos orientativos a disposição do aluno. Tal diferen-

ciação levaria a uma didática da história organizada com os assuntos arrumados de acordo com um cânone histórico de objetos.

A intenção é que os estudantes e professores possam ampliar as noções dos bens culturais, para além do que ficam encerrados em espaços físicos fechados a qualquer público, e sim numa perspectiva da aprendizagem mediada por tecnologias digitais, em que o conhecimento está vinculado aos sujeitos de diversas formas e meios, por meio de sua disponibilização em espaços públicos digitais, ainda que estes espaços estejam em processo de ampliação do seu acesso.

Além disso, projetar num blog as ações da museologia social e de gênero na América Latina, a partir da catalogação dos objetos, criaremos um quadro explicativo para cada objeto e ambiente do museu. Setorizando cada parte do museu e investigando demais objetos que não estejam no espaço.

Dessa forma, tendo os estudos de museologia o conjunto de referências materiais e imateriais com potencial para atuar na construção de identidades e desenvolvimento dos grupos humanos, a representação da figura feminina como ativa e participativa é de grande importância pedagógica, principalmente se tratando da formação de identidade das meninas. Os museus são instituições exemplares para entendermos como a preservação das referências patrimoniais pode contribuir para diminuir diferenças entre mulheres e homens. São os museus instituições tomadas como exemplo para compreendermos a influência do caráter político e subjetivo na escolha e preservação das referências patrimoniais e, como se atribuem valores para alguns bens culturais em detrimento de outros.

Um dos principais impactos será inserção da análise de museus de Campo Grande/MS, no contexto nacional e internacional, com a perspectiva da museologia social e de gênero, com o desenvolvimento

das nossas estruturas museológicas. A contribuição também na formação de historiadores/as de museus. Esta formação que em nosso entender deve ter obrigatoriamente por base o quadro geral da museologia, tal como está definido no Art. 3º do Estatuto do ICOM, deve ter também em consideração as novas condições sociais da produção museológica.

Temos como impacto a manutenção do Museu como representativo das identidades regionais, das memórias coletivas e da educação patrimonial. Este último elemento está em consonância com a proposta do IPHAN e da secretaria de cultura do Município de Campo Grande, a qual já estamos em parceria para a realização desta pesquisa. O contexto atual da museologia brasileira é rico e complexo, articulando: ensino/formação acadêmica, políticas públicas e exercício/prática profissional. Juntos, esses três segmentos ainda que entrelaçados possuem certa liberdade. Dessa forma é possível a abordagem de uma história feminina e, também, da história de mulheres negras no Museu José Antônio Pereira, pois o mesmo representa uma casa do século XIX nos possibilitando entender como era a convivência daquelas mulheres no ambiente doméstico.

7 MULHERES NEGRAS NO MUSEU AFRO BRASIL (SP): HISTÓRIAS, MEMÓRIAS E FORMAÇÃO

O intuito desse capítulo é investigar as memórias femininas e suas representações culturais no Museu Afro (SP), discutindo como se estabelecem as possibilidades de formação no setor pedagógico do museu, de que maneira são expostas as coleções que se reportam às mulheres, os objetos e demais elementos que podem ser utilizados no processo histórico-educativo. Compreendendo o museu enquanto espaço de memória e educativo projetam discursos a partir das exposições (permanentes e esporádicas), dos objetos, da indumentaria, das coleções e das imagens que podem tanto aprofundar, como silenciar a produção de conhecimento sobre as identidades negras femininas.

O museu Afro Brasil foi inaugurado em 2004, a partir da coleção particular do Diretor Curador Emanoel Araujo, é uma instituição pública, subordinada à Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo e administrado pela Associação Museu Afro Brasil – Organização Social de Cultura. Seu acervo conta com mais de 6 mil obras, entre pinturas, esculturas, gravuras, fotografias, documentos e peças etnológicas. O acervo abarca diversos aspectos dos universos culturais africanos e afro-brasileiros, abordando temas como a religião, o trabalho, a arte, a escravidão, entre outras questões ao registrar a trajetória histórica e as influências africanas na construção da sociedade brasileira. Tem o acervo na Exposição de Longa Duração, Exposições Temporárias e dispõe de um Auditório e de uma Biblioteca especializada que complementam sua Programação Cultural ao longo do ano.

O museu possui esse espaço de formação educativa, mas nossa intenção será dialogar sobre as utilizações do material que está disponí-

vel para fundamentar os diálogos acerca da cultura negra feminina e de que maneira são utilizadas as narrativas e memórias negras femininas para ensinar sobre a diversidade étnico-racial.

É importante salientar que há outros museus que se voltam a concepção como Museus afros, entre eles: a Casa do Benin (Salvador), o Museu do Negro (São Luís do Maranhão), O Museu AfroDigital (Rio de Janeiro), o museu da História e da Cultura Afro-Brasileira (Rio de Janeiro), Museu Afro brasileiro (UFBA).

Mas, se delimita nessa pesquisa, como objeto de estudo o Museu Afro Brasil por apresentar num único espaço diferentes possibilidades histórico-educativas-formativas sobre as memórias negras femininas. São reforçadas que suas concepções estão pautadas pelas abordagens étnico-raciais, que se perfazem entre pinturas, esculturas, gravuras, fotografias, documentos e peças etnológicas, etnográficas, históricas.

E ao perscrutar o que se identifica nesse espaço de memória da cultura africana e afro brasileira sobre a concepção histórico-educativa acerca das representações negras femininas, surgiu a problematização do projeto. Isso porque se estamos abordando as dimensões histórico--educativas da cultura africana e afro-brasileira, de que forma pode-se refletir sobre o potencial de educar pela representação feminina em museus? Continuamos a relatar a história de grupos culturais por um olhar masculino? De que maneira pode-se potencializar a formação-educativa a partir dos saberes das mulheres negras?

Essas e outras inquietações perfazem o percurso que se busca pesquisar, com reflexões que dialoguem com os textos produzidos nas exposições, com o que se apresentam nas iconografias, com que tipo de objetos são identificados como femininos. E investigar se os materiais educativos contribuem com "olhares emancipadores" ou se ainda evidenciam uma trajetória pelo "olhar masculino". Ampliando o processo

de silenciamento sobre a representação negra feminina pelo âmbito da diversidade étnica e racial.

A importância de problematizar a memórias, a representação das mulheres negras no espaço museológico e de que forma ampliam a formação histórico-educativa contribuem com as análises sobre a fundamentação das identidades, alteridades, diversidades, a atribuição de valores, sentidos e significados. Uma vez que

> sentidos e valores (cognitivos, afetivos, estéticos e pragmáticos) não são sentidos e valores das coisas, mas da sociedade que os produz, armazena, faz circular e consumir, recicla e descarta, mobilizando tal ou qual atributo físico (naturalmente, segundo padrões históricos, sujeitos a permanente transformação) (MENEZES, 1994, p. 26-27).

O processo da pesquisa se utiliza da historiografia e memória sobre e dos grupos africanos e afro-brasileiros, percebendo a dimensão formativa pontuadas pelas análises sobre africanidades no Brasil, principalmente pelo campo de gênero, memória e história das mulheres negras, pela etnografia escolar, pela museologia de gênero, identidade cultural.

Sobre Memória e lugares de memória, Michel Pollack (1989, p. 9) argumenta que estudar as memórias coletivas fortemente constituídas, como a memória nacional, implica preliminarmente a análise de sua função. A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integram como vimos, em tentativas conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações etc.

Os lugares de memória apresentam um sentido mais amplo e múltiplo que o nome sugere. Pierre Nora (1993, p. 21-22) define lugar

de memória como "lugares, com efeito nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos".

O ensino de História tem como um de seus objetivos contribuir com a formação de um sujeito crítico e autônomo diante de diferentes contextos por meio de reflexões acerca de relações sociais, políticas, culturais e econômicas em diversos espaços e tempos. Seguindo essa perspectiva, ensinar nos museus pode contribuir, na contemporaneidade com a desconstrução de estereótipos, de preconceitos e silenciamentos sobre o fazer-saber dos grupos africanos e afro-brasileiros, especialmente das mulheres negras. Dessa maneira, compreender o espaço de um museu que tem uma concepção afro contribui para a aproximação dos sujeitos, em diferentes processos de formação, seja em sala de aula, seja em espaços sociais, das trajetórias e memórias dos bens culturais de mulheres negras expressas no Museu Afro Brasil.

E além disso, o que se encontra nas salas do museu, nas paredes, nas exposições permanentes e temáticas, pois "os museus são ainda pouco explorados em sala de aula, a par da sua estreita relação com os dois elementos fundamentais para o trabalho do historiador: o tempo e o espaço" (CHAGAS, 2003, p. 245).

Nesse sentido, ao dialogar sobre a aprendizagem histórica nos museus, tendo as representações culturais, os objetos e a cultura material que aponte para a contribuição das mulheres nos processos históricos, em diferentes tempos e espaços

Os bens culturais não possuem em si sua própria identidade, mas a identidade que os grupos sociais lhe impõem, ou seja, os valores atribuídos podem se diferenciar em cada lugar pesquisado, em cada cidade, sendo na maioria das vezes relacionado no âmbito cultural. Isso porque, a cultura reside naquilo que é apreendido, transmitido, trans-

formado e reinventado pelas pessoas ao longo da vida, sobretudo individualmente, e desse modo não se manifesta da mesma maneira em todos os indivíduos e não desempenha o mesmo papel.

Conforme explica Ivo Mattozzi (2008, p. 138), ao analisar o uso dos bens patrimoniais na Educação:

> Primeiramente, porque os bens culturais são simplesmente marcas que devem ser transformadas em instrumentos de informação, mas se tornam elementos que marcam o território e são o meio de seu conhecimento. Em segundo lugar, porque são considerados parte de um patrimônio difuso no território, em relações com instituições e administrações que têm poderes de gestão de alguns aspectos do território (governos locais, superintendências, direções de museus e de sítios patrimoniais...).

Um dos espaços do Museu Afro Brasil que se configurou como uma das inquietações que justifica a pesquisa é a Biblioteca Carolina Maria de Jesus. Isso porque, nos últimos anos há uma publicização sobre as obras e saberes dessa mulher negra (ampliação da leitura de seus livros, provas vestibulares e Enem, que utilizam os excertos de seus textos para abordar a situação cultural e social das pessoas negras no Brasil). Então, torna-se primordial fundamentar teórica e metodologicamente como a Biblioteca Carolina Maria de Jesus, no Museu afro Brasil é utilizada como espaço de formação.

Nesse sentido, investigar as memórias, as representações culturais pelo prisma do saber e fazer das mulheres negras se insere na perspectiva análise de valorização e ensino da cultura africana e afro brasileira (Lei 10639/2003), ampliando as utilizações de fontes, objetos, textos e documentos que (re)contém as memórias e histórias pelo saber-fazer feminino.

Isso porque, as mulheres negras possuem suas experiências históricas diferenciada quando se narram na sociedade, muitas vezes não reconhecido. No âmbito do feminismo e superação da opressão, as mulheres negras só recentemente tiveram espaço, com o que chama de "enegrecer o feminismo". Percebe-se então, a dimensão de superação do racismo, dos preconceitos em relação as contribuições históricas das mulheres negras no Brasil. Nessa perspectiva, a luta das mulheres negras contra a opressão de gênero e de raça vem desenhando novos contornos para a ação política feminista e anti-racista, enriquecendo tanto a discussão da questão racial, como a questão de gênero na sociedade brasileira (CARNEIRO, 2011).

Abordar a História das mulheres e o saber cultural contribui para refletir sobre a representatividade e as experiências desse saber, que remetem a diferentes formas de ser e estar na sociedade. Com isso a trajetória feminina, suas narrativas, suas ações e seus saberes permite romper com o patriarcado, em que a ação feminina era restrita ao espaço privado. Lança o olhar para o processo de emancipação feminina, contribui para a ampliação do conjunto de mulheres excluídas nos processos de decisões, nas dimensões sociais e culturais. A história das mulheres, pautada pelas análises de Michelle Perrot (1990), que analisa a superação do silêncio sobre as mulheres. Para Michelle Perrot (1990, p. 21):

> escrever história exige ter fontes, sejam documentais ou não, mas até isso dificulta quando se trata da história das mulheres, sua presença é frequentemente apagada, seus vestígios desfeitos e, seus arquivos destruídos. Há um déficit, uma falta de vestígios.

Nesse processo de reconhecimento sobre a representação cultural das mulheres negras, em especial no Museu Afro Brasil, Silva (2013) apresentou em seu estudo as exposições que ocorreram no museu de 2005 a 2013 e entre elas as que tinham vinculação com a cultura feminina negra. Destacando as seguintes exposições:

> Exposição 'Carolina Maria de Jesus (maio/2005; exposição 'Dona Olga do Alaketo Iyalorixá da Bahia (ou/2005); Exposição Yedamaria (nov/2006); exposição Ruth de Souza(agost/2011); exposição Tetê de Alencar-cinderela Flash (agost/2011); exposição Aparecida – a virgem mãe do Brasil (out/2012) (SILVA, 2013, p. 128-130).

A partir dessas evidências pode-se dizer que essas exposições podem ser exploradas pela perspectiva da formação e representação feminina. Além disso, uma das abordagens que contribuem com a dimensão da formação cultural pela representação negra feminina, esta alicerçada no que é proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para as competências para os/as estudantes, de:

> interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017, p. 357).

Ou seja, a investigação proposta na pesquisa agrega as reflexões históricas, a partir da memória e da representação cultural, as abordagens de gênero e também as concepções educativas em museus.

A perspectiva teórica no âmbito da museologia, a qual deve embasar nossa analise, tendo as exposições museológicas como meio de comunicação e espaço de representação histórica:

> Os museus estabelecem sistemas de categorização de parcelas da realidade (os bens culturais/objetos) contribuindo para a apreensão do mundo (como construtores de saberes) permitindo às pessoas orientar-se e relacionar-se com o património cultural

> preservado; Os museus são espaços de comunicação e interpretação, materializados na sua forma mais evidente, nas exposições museológicas; Os museus como espaço de representação trabalham com modos de fixação simbólica da realidade e não com a realidade em si mesma; Os museus definidos como espaços de relação entre o sujeito com o património cultural atribuem à pessoa um papel determinante (RECHENA, 2011, p. 38).

Isso porque, o conceito de museologia de gênero é relativamente recente. Surgiu nos anos 1990, resultando da convergência de diferentes fatores, provenientes tanto da área específica da museologia como do campo dos estudos das mulheres e do gênero. Pode-se evocar a este propósito, no primeiro caso, a emergência da nova museologia, a qual apela ao papel social e inclusivo dos museus, valências que vêm na sequência de decisões expressas na Carta de Santiago do Chile de 1972 e na Declaração de Quebec, de 1984 (VAQUINHAS, 2014).

A função social do museu, como agente de comunicação e intervenção social permite pensarmos sobre a emergência de problematizar as ações das mulheres neste espaço, seja como curadoras, expositoras, com suas coleções e bem patrimoniais. É o sentido de ampliar o olhar, percebendo que o bem patrimonial pode ser passível de leituras de mundo pelo viés feminino, mesmo que seja com sentimento de estranhamento.

Na esteira de tornar as narrativas femininas como elementos fundantes nas análises acerca dos espaços patrimoniais como os museus, com a produção de sentido histórico que centramos nosso olhar histórico sobre as perspectivas de compreensão e representação das mulheres negras no Museu Afro Brasil.

Nesse sentido, o embasamento teórico pelo campo da literatura sobre museologia social e museologia de gênero contribuirá nas análi-

ses da pesquisa. Seguindo a dimensão do código de ética para museus, bem como o que se pretende analisar nesse espaço, pois:

> é isso que propicia o desenvolvimento de pesquisas de público ou de recepção, assim como a constituição de um campo de pesquisa específico ligado à dimensão comunicacional do lugar, mas igualmente ao conjunto das interações específicas no seio deste espaço, ou, ainda, ao conjunto de representações que este pode evocar (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2013, p. 43).

Na museologia as mudanças tem sido lentas, onde o negro e seus respectivos universos sócio-antropológicos de matriz africana, em geral, são apresentados ou representados de forma coisificada, depreciativa e pontuado por persistentes figuras estereotipadas negativamente, em visão folclorizantes, idealizantes e dissociadas do agente social, consagrando uma espécie de elaboração de múltiplas imagens que impõem uma reducionista objetificação da nadificação ontológica construída sobre os africanos e seus descendentes nas Américas (BITTENCOURT JÚNIOR, 2013).

Ainda na fundamentação sobre museus, utilizamos as abordagens de Ulpiano Meneses (1994, p. 14), compreendendo que os museus:

> não serão espaços anacrônicos e nostálgicos, receosos de se contaminarem com os vírus da sociedade de massas, mas antes, poderão constituir extraordinárias vias de conhecimento e exame dessa mesma sociedade. Serão, assim, bolsões para os ritmos personalizados de fruição e para a formação da consciência crítica, que não pode ser massificada.

Sobre o processo de formação nos museus, Chagas (2004, p. 145), destaca que é necessário analisar para além da educação patrimonial:

> Interessa pensar a educação como alguma coisa que não se faz sem se ter em conta um determinado patrimônio cultural e determinados aspectos da memória social; para além da educação patrimonial, interessa compreender a educação como prática social aberta à criação e ao novo, à eclosão de valores que podem nos habilitar para a alegria e a emoção de lidar com o diferente.

Isabel Barca nos lega a fundamentação teórica sobre educação história, a formação e os museus. Para Barca (2003, p. 91):

> A formação – uma necessidade constante para que a relação museu/escola evolua à medida dos desafios que cada vez mais lhe são colocados, importa que os professores e os técnicos dos museus encetem um caminho de permanente aprendizagem. Por um lado, importa sensibilizar quem de direito, para a integração de temas relacionados com o Património e de uma maneira mais geral com a Cultura, na formação de professores.

A discussão sobre os conhecimentos históricos produzidos a partir dos objetos, fontes, representações no museu, podem contribuir para a compreensão das questões complexas, especializadas que estão disponíveis nesses espaços e que, em suma nos legam diálogos e interrelações entre a formação e as ações educativas. E "nestes vários sentidos que a Educação pelo e para o Património favorece a construção de uma identidade multifacetada, numa perspectiva crítica atuante" (BARCA, 2003, p. 103).

A fundamentação teórica sobre a representação, baseia-se nos estudos de Stuart Hall (2010, p. 2), em que Representação, "uma parte essencial do processo pelo qual o sentido é produzido e trocado entre membros de uma cultura. Ele envolve o uso da linguagem, de signos e imagens que responde por ou representam coisas". Assim como a perspectiva de identidade negra, pois Hall (2005, p. 195) nos leva a pensar

na criticidade da inclusão dos grupos negros, já que "ao invadir o âmago da definição negativa, o movimento negro tentou 'roubar o fogo' do próprio termo". Porque "negro" antes significava tudo que devia ser menos respeitado, agora pode ser afirmado como "lindo", a base de nossa identidade social positiva, que requer e engendra respeito entre nós (HALL, 2005, p. 195).

No âmbito das relações de gênero partimos dos conceitos de Joan Scott (1998, p. 21), pela perspectiva cultural, compreendendo também que o gênero tem consigo, "uma forma primeira de significar as relações de poder".

Em relação as mulheres negras e a cultura africana e afro-brasileira, dialogamos com os estudos de Nilma Lino Gomes (1995, p. 58), a qual enfoca que:

> No caso específico do negro, as crianças convivem na escola com uma visão distorcida da história dessa raça, seja através da omissão dos fatos ou de uma visão não historicizada. De modo geral, a história, ao trabalhar com a questão racial, apresenta o negro somente como escravo, dando-nos a impressão de que os africanos trazidos para o Brasil já viviam nessa condição indigna desde que foram capturados pelos mercadores de escravos.

Além disso, basearemos algumas discussões no que está projetado na Lei nº 10.639/2003, a qual determina a obrigatoriedade de estudos relacionados à História e Cultura Afro-Brasileira nos diferentes níveis de ensino da educação básica. E que estabelece a inclusão nas disciplinas do currículo, com "o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes a história do Brasil" (BRASIL, 2003, p. 2).

Nesse sentido, entrelaçar o que está inscrito na lei, com a produção de conhecimento histórico-educativo, nos permite ampliar as abordagens sobre o processo de formação no Museu Afro Brasil, traçando percursos entre identidades, diversidades, representações culturais. Gohn (2008, p. 133), contribui com a análise sobre a formação de profissionais, que atuem fora da escola, pois segundo a autora:

> qualquer que seja o caminho metodológico construído ou reconstruído, é de suma importância atentar para o papel dos agentes mediadores no processo: os educadores, os mediadores, assessores, facilitadores, referências, apoios ou qualquer ou outra denominação que se dê para os indivíduos que trabalham com grupos organizados ou não. Eles são fundamentais na marcação de referenciais no ato de aprendizagem, eles carregam visões de mundo, projetos societários, ideologias, propostas, conhecimentos acumulados etc. Eles se confrontarão com os outros participantes do processo educativo, estabelecerão diálogos, conflitos, ações solidárias etc.

São desafios de entrelaçar os saberes produzidos/representados das mulheres negras no museu e os diálogos formativos. No sentido que aprofundar os "usos e percursos formativos" podem possibilitar o (re)conhecimento da contribuição das mulheres negras em meio a diversidade étnica-racial no museu Afro Brasil.

8 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM MUSEUS

Esse capítulo pretende analisar a aprendizagem histórica no Museu José Antônio Pereira em Campo Grande/MS, a problematização inicial se deu pela coleção permanente que remete a fundação da cidade, em 21 de junho de 1872. Isso porque, no museu que foi a casa do filho de José Antônio Pereira, definido como o espaço de colonização e povoamento da cidade, há objetos, artefatos, imagens, iconografias que remontam a "história oficial".

Porém, ao perscrutar sobre as outras pessoas faziam parte da comitiva do fazendeiro, (cerca de 62 pessoas) que vieram com o fazendeiro, assim como, as mulheres, os trabalhadores, os negros, os indígenas, dialogamos e problematizamos as possibilidades de ensinar e apreender a história da cidade.

Entende-se o museu como espaços não formais de ensino aliando como fundamentar as aulas de história do ensino fundamental com as abordagens sobre a história local. Aliando as possibilidades de utilização da metodologia da educação patrimonial e a didática da história, as quais vem sendo desenvolvidas desde 2018, nas pesquisas que tenho realizado[6]. Atrelando a produção do conhecimento histórico com a aprendizagem em museus, em centros históricos, em estações ferroviárias, em feiras, em mercados municipais, entre outros, concebendo-os como lugares de memória e de história.

As dimensões de análise envolvem as perspectivas de utilização de diferentes fontes históricas, principalmente de espaços não formais como museus. Em que se atrela a produção do conhecimento histórico

[6] Desde 2018, pesquisamos em equipe, no Mato Grosso do Sul, as possibilidades didáticas da história, com usos de bens patrimoniais. Envolvendo estudantes de graduação, professores de escolas públicas, estudantes de Pós-Graduação, professores Universitários.

da história local, com a educação patrimonial, produzindo diálogos e possibilidades de interpretação histórica. Nesse sentido, a abordagem tem o aporte da educação patrimonial, contudo dialoga com a prática e formação docente, com intuito de contribuir com outras ações didáticas nas aulas de história. Assim, é importante salientar que a proposta didático-histórica produzida e apresentada nesse artigo, tem encaminhamento para ser utilizado por profissionais de ensino de história.

No que tange aos espaços não formais de ensino, percebe-se que, nos últimos 10 anos, há um incremento maior de análise. Isso porque, amplia a percepção histórica do espaço e do lugar, das relações sociais e culturais com os lugares históricos das formas de vivenciar a temporalidade nesses espaços, dos vestígios patrimoniais, da consciência histórica e patrimonial. Dessa maneira, os processos formais de ensino quanto os não formais, adentram nos conceitos de "tempo, de espaço", sendo relevantes na compreensão e reconhecimento histórico por parte dos estudantes.

Para Verdum (2013), a modificação dos "olhares" na prática pedagógica envolve ações que redimensionam as metodologias utilizadas na aprendizagem em espaços não formais de ensino. Faria, Jacobucci e Oliveira (2011), argumentam que os espaços não-formais se relacionam aqueles que ocorrem em ambientes e situações interativas, construídos coletivamente, com participação opcional dos indivíduos. Ou seja, ao encaminhar as abordagens para a análise das fontes em museus, pode-se ampliar e aprofundar as diferentes interpretações históricas.

Dessa forma, na análise do artigo, se apresentam as discussões e concepções sobre museus e educação patrimonial, aprendizagem histórica e temporalidades. E posteriormente apresenta-se a proposta didático histórica que foi produzida para atividades com estudantes do 9º ano do ensino fundamental.

Vozes dissonantes no museu: aprendendo e interpretando as fontes

Para o processo de produção do conhecimento histórico, insere-se as abordagens do museu como um espaço configurado nas dimensões dos bens patrimoniais, desde sua edificação, até a exposição das fontes (objetos, coleções, artefatos). Nesse sentido, a análise que foi realizada envolveu a compreensão do museu enquanto uma categoria patrimonial, inserido na abordagem da museologia social.

Os museus estabelecem sistemas de categorização de parcelas da realidade (os bens culturais/objetos) contribuindo para a apreensão do mundo (como construtores de saberes) permitindo às pessoas orientar-se e relacionar-se com o património cultural preservado; Os museus são espaços de comunicação e interpretação, materializados na sua forma mais evidente, nas exposições museológicas; Os museus como espaço de representação trabalham com modos de fixação simbólica da realidade e não com a realidade em si mesma; Os museus definidos como espaços de relação entre o sujeito com o património cultural atribuem à pessoa um papel determinante. Para Rechena (2011, p. 32):

> Dialogar sobre a inclusão de abordagens que questionem como se dá a disposição dos objetos no museu, que história quer contar, que memórias quer transmitir contribui para que se possa demarcar nossos olhares e teorias para um espaço plural. O qual mesmo na ausência nos conta histórias, que podem abrir uma via de reflexão mais ampla para pensar o lugar da diferença, da diversidade que se fazem na cultura histórica.

Dar enfoque a outros modos de representação é lidar com polêmicas, deslocar olhares e pensamentos mais conservadores. E os museus, boa parte das vezes, encontram-se no cerne desse debate, uma vez que seus espaços expositivos são, por excelência, locais de experimen-

tações estéticas que suscitam sentimentos variados. E na análise que se realizou, espaços educativos para o ensino de história, ou como propõe José López (2016, p. 66)

> entender el museísmo pedagógico es asumir que el museo puede ser considerado un ámbito de educación construido que permite utilizarlo como instrumento y como meta de la educación en el más completo sentido de la acepción técnica de educar CON los museos; es el mismo sentido que tiene decir con propiedad, educar con la literatura, con las artes o con la historia, etc.

Seguindo essa abordagem de aliar a teoria museológica com a prática educativa em história, entende-se que o museu José Antônio Pereira, tem em sua constituição possibilidades dialógicas entre passado-presente, com os usos na história, as mudanças conceituais sobre objetos, coleções e ausência de discursos sobre os grupos subalternos, as vozes dissonantes, as diversidades.

Pode-se dizer que os museus também passaram por mudanças conceituais. Nos anos 1960 e 1970, ocorreu uma expansão e uma revisão museológica, em que foram redimensionadas as formas de atender ao público, mas também de envolver e sensibilizar pela educação museal. Tanto que nos anos 1990, passou-se a ter um espaço educativo nos museus como uma prerrogativa de organização nos museus.

Mas, em meio ao processo conceitual, concebe-se o museu, na investigação que realizamos como um lugar de memória, que atribui sentido ao ensino de história. Para tal, lançamos mão da abordagem da educação patrimonial. O aprofundamento na análise sobre a Educação Patrimonial envolve a manutenção da memória dos lugares e dos grupos sociais.

Transformando as aulas de história em um processo de investigação, uma vez que ao abordar as questões que envolvem o patrimônio

histórico-cultural estamos discutindo diferentes temas históricos. Em que os patrimônios passam a ser compreendidos como parte integrante dos costumes e hábitos dos grupos culturais, pois como afirma Gonçalves (2002, p. 121-122) "os patrimônios culturais são estratégias por meio das quais grupos sociais e indivíduos narram sua memória e sua identidade, buscando para elas um lugar público de reconhecimento, na medida mesmo em que as transformam em 'patrimônio'".

A perspectiva de envolver os estudantes na compreensão de que história os bens culturais nos contam, amplia as noções de temporalidade histórica, situando no tempo presente o processo de construção da cidade, que abriga diferentes memórias. Isso posto, pensamos na aprendizagem histórica no museu, tendo como espaço que permite a interpretação, que mobiliza saberes, que desnaturaliza o olhar de "uma história oficial para muitas histórias subalternas".

Dessa forma, concebe-se o museu como um lugar de memória, que "é toda unidade significativa, de ordem material ou ideal, que a vontade dos homens ou o trabalho do tempo converteu em elemento simbólico do patrimônio memorial de uma comunidade qualquer" (NORA, 1993, p. 3).

Assim, a intenção em problematizar os bens que estão no museu, nos leva a desafios por meio de diferentes caminhos, questionando, dialogando, aprofundando possibilidades de projetos de futuro, os quais desafiam a história contada apenas por um prisma. Pode-se dizer que se configuram com uma função social, que supere a valorização de objetos em detrimento dos sujeitos.

O que envolve também uma dimensão educativa do museu, no sentido de enfrentar os ditos "deveres da memória", ou como lugar do passado. Situando a problematização pela sociomuseologia, em que a prioridade da função social do museu se dá pela articulação das suas

coleções com a participação efetiva da comunidade, mobilizando estratégias de pensar a diversidade cultural.

Ainda que a linguagem utilizada no museu seja especifica, é preciso aprender a ler os objetos, as coleções, interpretar, descrever, conhecer, reconhecer. E isso só é possível compreendo-o como um espaço de aprendizagem e lugar de memória. Nesse sentido a:

> A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta a dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessíveis, vulnerável a todos os usos e manipulações [...] A história e a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivo no eterno presente; a história é uma representação do passado (NORA, 1993, p. 9).

Além disso, a valorização da memória como parte do processo educativo, passa muito pelo campo político e das relações de poder, que se não forem lembrados ou instigados, tendem a fazer desaparecer os lugares de memória e surgimento de outros de seus interesses. Pois, "é por isso a defesa, pelas minorias, de uma memória refugiada sobre focos privilegiados e enciumadamente guardados nada mais faz do que levar a incandescência a verdade de todos os lugares de memória. Sem vigilância comemorativa, a história depressa os varreria" (NORA, 1993, p. 13).

Com isso, pensamos que o museu José Antônio Pereira, assim como tantos outros, podem se constituir em "*locus*" da aprendizagem histórica, uma vez que permitem as possibilidades de uma atitude crítica em relação aos bens patrimoniais. E que com base na educação patrimonial se fazem mais fulcrais na "alfabetização cultural".

A Educação Patrimonial favorece um diálogo permanente entre os agentes históricos, que são responsáveis pela preservação dos bens

culturais e as concepções educativas, numa vinculação em relação ao intercambio de conhecimento em diferentes espaços de saber. Visando o entendimento de que as formas de proteção e preservação de bens culturais devem ser relacionadas à ciência histórica no cotidiano das pessoas, e pensando os patrimônios como bens públicos e de uso público, o patrimônio é, portanto, uma forma de História pública.

As dimensões de leitura de mundo e de alfabetização cultural, com o uso de metodologia da Educação Patrimonial que, pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja um objeto ou conjunto de bens, um monumento ou um sítio histórico ou arqueológico, uma paisagem natural, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade da área rural, uma manifestação popular de caráter folclórico ou ritual, um processo de produção industrial ou artesanal, em tecnologias e saberes populares.

Esse é um dos desafios da educação patrimonial para com o ensino de história, constituindo-se num instrumento de conhecimento das culturas no mundo que nos cerca e de nossas relações com nosso ambiente. Ou como define o documento "Educação Patrimonial: Histórico, conceitos e processos", do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (1999, p. 6)

> [...] a Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das co-

> munidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural.

Problematizar a aprendizagem pela educação patrimonial, favorece a reflexão sobre as questões acerca do processo de patrimonialização apresentada por Hartog (2008). O autor chamou atenção para tal processo, estabelecendo uma crítica ao fato de que "tudo tornava-se patrimônio" na busca por uma identidade nacional, por símbolos que pudessem contribuir na construção e representação desta identidade.

Pode-se aliar a abordagem da educação patrimonial com a aprendizagem histórica, já que conecta as ações educativas, rompe com as narrativas tradicionais, supera o "olhar estático" sobre as coleções, obras, objetos, artefatos. É com enfoque na dimensão educativa, que pontuamos a análise com o museu, historicizando, problematizando, fundamentando novas práticas histórico-educativas, estimulando outras análises históricas. Pois, como aponta Menezes (2018, p. 1289), "tal estímulo costuma ser fundamental na indução de habilidades cognitivas, que colocam o estudante frente ao problema histórico concreto, parte de sua vivência, exemplo de sua experiência cotidiana".

Além disso, dialogar sobre o museu como um bem patrimonial da cidade, também favorece a percepção das mudanças na paisagem urbana, pois o "contato direto com artefatos e edifícios do passado é uma oportunidade de aprofundar conhecimentos sobre pessoas, lugares e acontecimentos" (PINTO, 2016, p. 13). Por outro lado, acrescenta "à observação e à exploração crítica a possibilidade de intervenção através da discussão e da busca de ações de preservação e de salvaguarda" (MENEZES, 2018, p. 8).

Mais do que educar para preservar, as dinâmicas da Educação patrimonial permites que se reconheçam e aprofundem os discursos

sobre a História, a Cultura, as ações públicas que podem ser mediadas em diferentes espaços culturais, desde as escolas até o convívio social numa comunidade.

A problematização dos bens patrimoniais do museu contribui com o conhecimento sobre a diversidade cultural, étnica, religiosa e de trabalho articuladas à problemática do patrimônio cultural material e imaterial. Ao falar sobre patrimônio, muitas vezes, as pessoas recorrem ao adjetivo cultural, mas eminentemente deslocam seu olhar para os monumentos históricos, as casas antigas, museus.

Entretanto, é necessário ampliar esse olhar, produzindo outras percepções de que os objetos, coleções, artefatos podem ser passíveis de leituras de mundo, por parte dos sujeitos e de seus sentimentos de pertencimento ou estranhamento em relação ao patrimônio. É sobre esse processo de consciência histórica, que as vivencias e leituras de mundo podem fazer sentido e serem utilizadas como possíveis fontes documentais constituídas por diferentes linguagens.

Ensinar história: entrelaçando as análises sobre aprendizagem histórica no museu José Antônio Pereira

No desenvolvimento da análise (relacionada na pesquisa mais ampla), selecionamos o Museu José Antônio Pereira, por dois motivos. Um porque é trabalhado no ensino fundamental, com turmas de 9º ano, pois há no currículo o encaminhamento de abordagem com Educação Patrimonial e história do lugar. E segundo porque, na pesquisa realizada sobre os Patrimônios no Estado de Mato Grosso do Sul é tombado como patrimônio histórico.

O museu José Antônio Pereira é apresentado no Decreto Municipal nº 4.934, de 20 de abril de 1983, o qual descreve como um repre-

sentante da memória histórica do município e da fundação de Campo Grande. Assim, todos os documentos oficiais reforçam que o museu representa a fundação da cidade. No que anteriormente era a Fazenda Bálsamo, hoje se encontra o Museu José Antônio Pereira, o qual tem a edificação nas características da cada da fazenda, com estrutura de casa colonial. Na frente do museu, foi feita uma escultura, baseada na família de Antônio Luiz, filho de José Antônio Pereira.

A sede da fazenda Bálsamo foi construída em 1880, originalmente possuía três edificações. Com alicerces de madeira e corpo com trama de esteio e frechal sua alvenaria é composta por taipa com aberturas retangulares e telhas feitas na coxa. Essa combinação de técnicas de construção representa a cultura negra e indígena, por meio da taipa de sopapo, utilizada no Brasil desde o período colonial.

Reformado no ano de 1999 o espaço, que atualmente é gerido pela prefeitura, ganha um certo ar de abandono. A visita guiada não possui suporte histórico ou pedagógico, um grande prejuízo para o maior público deste museu: escolas públicas de ensino básico. Em nossas visitas ao local, presenciamos crianças e professores totalmente alheios aos bens culturais que ali são apresentados.

Assim, fica evidente que um dos maiores desafios observados no Museu José Antônio Pereira, trata da elaboração e execução de projetos que busquem um melhor atendimento ao público, uma abordagem sobre a relação entre patrimônio, memória e a mediação destas para a construção da identidade.

Registrado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), o espaço que já possuiu apoio para ações educacionais e até mesmo projetos socioeducativos com a realização de eventos internos hoje se encontra em um estado de quase abandono.

Figura 8 – Fachada do Museu José Antônio Pereira

Fonte: Acervo-ARCA (2019).

A estátua

Em frente à casa de pau-a-pique, está a estátua de Antônio Luiz, Anna Luzia, e Carlinda Contar. Respectivamente filho, nora e neta de José Antônio Pereira. É uma estátua com muitas histórias contraditórias, algumas fontes destacam que é a figura de José Antônio Pereira, porém não havia fotos do mesmo, apenas de seu filho. O artista chamado de Índio, entregou a estátua em 1980.

Figura 9 – Estatua da família de JAP

Fonte: acervo ARCA/2019.

A coleção permanente, os objetos, artefatos

O Museu José Antônio Pereira também possui uma reserva técnica, com artefatos doados pela família, que se constituem como itens da memória da família. Na coleção permanente, tem-se objetos que faziam parte do cotidiano da fazenda, da casa, das pessoas que habitavam o lugar. Tem-se o tear da "vovó Anna Luiza, o monjolo d'água e o pilão, que eram utilizados para triturar grãos. Em cada quarto da casa, há a disposição dos móveis e objetos que eram utilizados pelas pessoas, como vestidos, armários, camas, baús. Nas imagens abaixo temos: a) entrada – sala central (replica da fazenda, artefatos como ferros de passar, facas e o busto feito em homenagem a José Antônio Pereira); b) quarto da filha, com cama, dois baús, e uma maleta; c) cozinha, com fogão a lenha e panelas; d) pilão de café e tear manual".

Figura 10 – interior do Museu José Antônio Pereira

Fonte: foto feita pela autora (2019).

Figura 11 – Quarto do Museu José Antônio Pereira

Fonte: acervo – Museu José Antônio Pereira.

Figura 12 – Cozinha do Museu José Antônio Pereira

Fonte: acervo – Museu José Antônio Pereira.

Figuras 13 e 14 – Tear manual e pilão do Museu José Antônio Pereira

Fonte: fotos feitas pela autora (2019).

A partir desses objetos iniciou-se a abordagem histórica, situando e contextualizando o cotidiano da fazenda e do museu José Antônio Pereira. Após a pesquisa com os objetos, artefatos e a própria edificação do museu, problematizamos sobre os grupos que habitavam, trabalhavam ou visitavam a fazenda. Assim, pontuamos a análise sobre as pessoas que cozinhavam na casa, sobre os procedimentos na lavoura, sobre o uso do tear.

A reflexão sobre os objetos e seus usos pelas pessoas que habitavam a fazenda, se deu para que fosse possível estabelecer os diálogos com os estudantes sobre outras memórias que esse museu pode abordar. Uma vez que na visita ao museu, a narrativa se dá pela memória do homem, branco, fundador da cidade. E os questionamentos que buscamos fazer se deram pelas ausências de abordagens sobre as mulheres, as crianças, os trabalhadores.

A "percepção" da experiência histórica, de desvendamento da mutação temporal do mundo externo e interno, de uma sensibilidade para a diferença pessoal ou para a alteridade, tem como exemplo o museu histórico, pois nele utilizamos um modelo interpretativo específico do curso de tempo.

A cultura, como formação de sentido, sempre tem efeito sobre as realizações da vida prática humana e também pode ser ali identificada. Por este viés a Educação Histórica agrega as complexidades da análise da formação de sentido, fundamentadas por Rüsen (2014) quando aponta as dimensões das práticas culturais e suas narrativas.

Assim, baseamos as análises em orientar as ações educativas, sendo constituidoras de sentido histórico, como a cognitiva: trata de ciência, trata-se das diretrizes de interpretação e os métodos de elaboração da experiência. E político-moral ou prático: contém o político, o técnico, o moral – interrelações ente as carências de orientação cultural (RÜSEN, 2013).

A preocupação se deu em ampliar as noções sobre as vivências das pessoas que são representadas e as que não são representadas no museu. As vivências, com as várias narrativas que poderão estar presentes nesse espaço. Uma outra questão se dá pelo trabalho com fontes históricas no museu José Antônio Pereira, a qual envolve prioritariamente vestígios da cultura material. De acordo com Ramos (2004, p. 21), "[...] é preciso exercitar o ato de ler objetos, de observar a história na materialidade das coisas".

Também nos preocupamos em situar a aprendizagem do presente e do passado, valorizando a importância de se posicionar diante das questões do tempo presente, já que:

> [...] y en prácticamente todo el mundo debería ser objeto de una enorme preocupación y debería hacernos plantear cuáles son los retos a los que deberíamos dar respuesta a través de la enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia y la formación de su profesorado (PAGÈS, 2018, p. 19).

Compreendemos que o museu detém potencialidade para construir o sujeito sensível as questões de valorização patrimonial, cultural e ambiental. A relação entre museus e escolas, pode ser entendida como espaços que se completam. Marandino (2001) destaca a importância da relação entre escola e museus, como espaços sociais que apresentam as histórias, linguagens e propostas educativas próprias.

Para a formação docente, traz implicações de abordagem que produzem sentido. Pois, ao propor uma visitação ao espaço museológico inicia-se desde o planejamento de aula. É neste momento de planejamento, que o professor potencializa a capacidade do museu e da exposição de se tornar uma ferramenta para construção do indivíduo. Abud (2010) destaca que os museus são ferramentas de construção para sujeitos com habilidades de questionamentos.

> [...] Visitar museus é um exercício de cidadania, pois possibilita o contato com temas relativos à natureza, sociedade, política, arte, religião. Leva a conhecer espaços e tempos, próximos e distantes, estranhos e familiares, e a refletir sobre eles; aguça a percepção por meio da linguagem dos objetos e da iconografia, desafia o pensamento histórico com base na visualização das mudanças históricas, permitindo repensar o cotidiano (ABUD, 2010, p. 136).

Mas, ressalta-se que é essencial que o docente realize uma visita prévia ao museu, com objetivo de conhecer o espaço museal, os objetos, sua exposição, as potencialidades, a forma de visitação e os guiais patrimoniais. A partir dessa visita, ampliam-se as possibilidades de um planejamento eficaz atrelado aos temas curriculares. Além disso, ao realizar a visita previa, o docente amplia os elementos de problematização que poderá desenvolver em seu planejamento e repassar aos seus alunos suas propostas de diálogo.

Na proposta didático-histórica desenvolvida, procuramos mapear a fundamentação educativa antes, durante e depois da visita compartilhada. Amparando as análises pelo prisma da Educação patrimonial. Propusemos desenvolver um guia para roteiro de visita ao museu, entrelaçado a criação de um material didático próprio para o Museu José Antônio Pereira. A exposição permanente do museu nos permite compartilhar e aperfeiçoar este material para outras visitas e níveis de ensino.

A busca pela conexão entre o ensinar e aprender História leva em conta as diferentes dimensões subjetivas de alunos/as e professores/as, os quais experimentam na arte da História, o contato com as mais variadas perspectivas historiográficas, mas, ao analisar a proposição de Jorn Rüsen (2013) sobre a experiência e a interpretação, nota-se, muitas vezes, um certo descolamento do sujeito no processo de

explicação histórica. Isso porque, a produção de sentido caracterizada pela racionalidade, em algumas atividades da aprendizagem histórica não é problematizada.

Ao fundamentar nossa análise na produção de sentido, entende-se que a intepretação, permite o aprofundamento do que se pretende ensinar na História. Pois:

> Interpretar é a resposta a essa pergunta desafiadora da contingência. Ela relaciona no tempo experimentado com o senso temporal interior, no qual a subjetividade humana se afirma como interação de memoração e expectativa. Paradigmática para esse feito interpretativo é uma concepção de decurso do tempo que une passado, presente e futuro de tal maneira que o futuro com carga normativa se torna compatível com o passado carregado de experiência e a situação que se abre entre experiência e expectativa, a saber, a situação das circunstâncias presentes da vida apareça como proveitosa para a vida (RÜSEN, 2013, p. 183).

Se interpretar tem um significado importante para a História, pois amplia o enfoque do passado-presente-futuro, pode-se dizer que é um dos elos na fundamentação da didática da História, estando relacionada também com a orientação, que significa dar uma versão prática a essa interpretação do tempo. Ela é posta em relação com a pressão do sofrimento e a direcionalidade finalista do agir como fator de sua intencionalidade; ela é, por assim dizer, levada à plenitude do seu direcionamento. Nesse processo o sentido histórico se torna pragmático, como reforça Rüsen (2013, p. 184) "[...] orientação histórica significa que o próprio eu ou nós se forma em vista do futuro nos e com os conteúdos da experiência histórica".

A consciência do impacto contínuo da humanidade sobre os vestígios do passado intensificou-se durante o século XX: muitos edifícios e artefatos foram, ao longo dos tempos, adaptados a novos usos,

mas o impulso pela preservação tornou essa adaptação mais consciente. Tal como o patrimônio, a consciência histórica é uma construção simbólica e, do mesmo modo que a identidade, comporta um processo de apropriação simbólica do real (PINTO, 2012).

No ensino da história local, o estudo do patrimônio cultural insere-se nas diversas memórias disseminadas nos mais diferenciados sujeitos sociais para que se possa apreender delas as diversas versões e olhares que a experiência histórica local se fundamenta e se constitui, não devendo, sob pena de cair na homogeneidade histórica concebida pela concepção "oficial" de memória e história e tão cara às gerações de nossos pais, está alicerçada na visão dominante de apenas um segmento da sociedade ou de determinados indivíduos que tomaram para si a alcunha de "autênticos repositórios" da memória social.

Aquilatando a questão de se problematizar e situar os alunos no espaço/tempo de dado monumento. A preocupação em contribuir com a reflexão sobre os assuntos da história local pode levar os estudantes a refletirem sobre evidência patrimonial. Ao analisar as ideias prévias e a relação com os conhecimentos produzidos acerca da vivência do seu lugar com o patrimônio da cidade, compreende-se melhor o lugar de memória. Como apresenta Helena Pinto (2012, p. 198)

> A utilização de fontes patrimoniais no ensino de História, nomeadamente em contexto, não é tão frequente como seria desejável, como mostraram diversos estudos de Educação Histórica. Para que isso se faça de forma consistente, é necessário promover uma educação patrimonial a um nível fundamentado: proporcionar recursos e atividades desafiadoras, usar fontes patrimoniais de forma a contribuir para o desenvolvimento da compreensão dos conceitos históricos pelos alunos e a interpretação dos contributos culturais, sociais e econômicos de diversos grupos nas suas comunidades.

No desenvolvimento da proposta, realizou-se juntamente com a professora de História de uma escola pública, localizada no centro de Campo Grande/MS, com a turma do 9º do ensino fundamental, que possui 28 estudantes. As abordagens iniciais se deram nas aulas oficinas.

As aulas oficinas forma estruturadas com base nas dimensões teóricas de Isabel Barca (2004, p. 2), com o:

> pressuposto de um ensino de História orientado para o desenvolvimento de instrumentalização essencial (trato com a fonte, concepções, vestígios, tempo e recorte espaço temporal) – específicas (próprias da disciplina) e articuladas (o que transita entre as disciplinas) – encontra-se explicitado nas atuais propostas curriculares para o ensino básico e secundário.

Dessa forma, construímos uma proposta de abordagem com a turma, desenvolvida em 04 aulas, com os seguintes passos:

> a) Definição de temática, conforme diretrizes curriculares; b) Preparação da investigação dos conhecimentos prévios, tendo por base os objetivos de ensino; c) Proposta da aplicação da investigação junto aos alunos; d) Categorização e análise, pelo professor; e) Problematização junto aos alunos; f) Intervenção pedagógica do professor (Interpretação e contextualização de fontes); g) Produção de comunicação, pelos alunos (narrativa, história em quadrinhos, jornal, charge, paródia e outros). h) Aplicação de instrumento de meta cognição (BARCA, 2004, p. 1).

As discussões procuraram apresentar aos estudantes os documentos históricos, objetos, coleções, textos de memorialistas, artigos jornalísticos, entre outros. E a visita compartilhada, que aconteceu numa tarde de 5ª feira, no período vespertino, com divisão de equipes para suas análises. Cada grupo de 04 estudantes, intitulou-se como

pesquisadores de um tema a ser analisado na visita ao museu, após as abordagens nas aulas oficinas.

Os temas escolhidos foram: mulheres na história da cidade e no museu; as pessoas que trabalhavam na fazenda. Para tal, dialogamos com os estudantes sobre o entendimento da ação histórica desses sujeitos, a invisibilidade, as formas de exercer suas profissões, da vida na comunidade, dos objetos que, talvez tivessem sido utilizados por eles. E de como esses objetos são utilizados na atualidade. Com base nessas reflexões, propomos um roteiro para a visita ao museu, o qual foi produzido para orientar o(a) professor(a).

Quadro 2 – Roteiro de visita ao museu

Roteiro de Visita ao museu: Nomes: Níveis de ensino: Ensino Fundamental **1 Conhecimentos prévios:** Você já conhece sobre o museu? O que você imagina sobre museu? O que você sabe sobre a fundação da cidade de Campo Grande? Quais eram os habitantes de Campo Grande? Você sabe que pessoas habitavam a cada que hoje é o museu? faça uma lista de 05 questões que você gostaria de saber sobre o museu? **2 Na visita ao museu** Antes de iniciar a visita, com uma ficha de orientação, organizar o roteiro conforme as questões suscitadas pelos estudantes; descrição sobre o museu, seu entorno, os objetos relacionados a cada tema (mulheres e trabalhadores); o que os estudantes pensavam sobre a história do museu, o que perceberam, a utilidade dos objetos no museu (passado-presente) **3 Após a visita** **Trabalho em grupo:** após a visita, cada grupo irá produzir suas narrativas e interpretações sobre os objetos, sobre a casa que hoje é o museu. A interpretação final pode ser análise dos objetos e relação com quem utilizava (exemplo- tear manual era utilizado por mulheres, mas o que remete a isso no museu? Há descrição? Ou os objetos usados na lavoura, quem trabalhava? Na interpretação final podem ser produzidas de diferentes maneiras (exposição das fotos feitas pelos estudantes e da narrativa, apresentação em textos, construção de outros roteiros de visita). Lembrando que as questões dos conhecimentos prévios serão retomados na interpretação final.

Fonte: criação da autora, 2019.

A proposta visa ampliar as discussões que são produzidas com os estudantes nas saídas de campo, com enfoque na educação patrimonial e ensino de história. Assim, a partir das narrativas, possibilitar à todos/as conhecer as concepções dos sujeitos (alunos, inclusivamente) sobre:

> a) significados atribuídos ao mundo presente e passado. b) sentidos de mudança (progresso ou declínio linear ou complexo, dialética, ciclo, permanências ou rupturas), c) papel da História na orientação temporal (relações entre passado, presente e expectativas de futuro) no plano coletivo e no plano individual (como se posiciona o sujeito na História?), d) valores de (inter)culturalidade em situações de diálogo, de tensão ou de conflito (BARCA, 2012, p. 39).

Schmidt (2009, p. 56), em seu estudo salienta a "necessidade de se entender a ideia do aluno com uma invenção historicamente determinada, como sujeitos históricos, reflexivos e capazes de construírem conhecimentos e suas próprias identidades". Entende-se que a intepretação, permite o aprofundamento do que se pretende ensinar na História.

Umas das atividades que foi produzida por um dos grupos, após a visita ao museu, evidencia o envolvimento dos estudantes no processo de análise, interpretação, narrativa e outras possibilidades de entendimento sobre as memórias, histórias que podem ser (re)contadas no museu.

A produção do caça-palavras, foi realizada por um dos grupos, dialogando sobre objetos da exposição e a sua produção. Associando o uso do pilão que era utilizado para triturar diversos alimentos, o lampião que proporcionava luz e o tear que colaborava nos tecidos.

Figura 15 – Caça-palavras

MUSEU JOSÉ ANTONIO PEREIRA BARBOSA

As palavras deste caça palavras estão escondidas na horizontal, vertical e diagonal, sem palavras ao contrário.

A Ç U C A R M M I L H O M B O L N P
T E C A T N I E W C Y M O L D U I R
N I D F N F E T I N E H E A H Z L E
U M A É O U R H T O H N D M H P S S
T H E E S N P T M B A R O P O L N E
L Y I L V D I S N O T M R A I R I R
I T H A A A L O S A E O B R G G I V
E D U C A Ç Ã O L O C N O I R S T A
T O L A E Ã O T K N I H D N E I W Ç
E E T T Y O I O R K D E O A J N H A
A E P A L I M E N T O S T S A O T O
R C U R D E B U L H A D O R E S C E

ALIMENTOS
AÇUCAR
CAFÉ
DEBULHADORES
EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO
IGREJA
LAMPARINAS
LUZ
MEIOAMBIENTE
MELAÇO
MEMORIA
MILHO
MOEDOR
MOENDA
PILÃO
PRESERVAÇAO
SINOS
TEAR
TECIDO
TIAEVA

CS Digitalizado com CamScanner

Fonte: Criação de Nelson Barros Júnior, 2021.

Ao finalizar este artigo, salienta-se que as discussões aqui produzidas, se configuram como um recorte de uma pesquisa que vem sendo desenvolvida, em que pontuamos a análise do museu como espaço que pode proporcionar diferentes interpretações no ensino de história. O museu José Antônio Pereira, foi um dos espaços de memória em que a pesquisa foi realizada, contribuindo com os(as) professores(as) na produção de sentido histórico, bem como da utilização da Educação patrimonial como contributo para as aulas de história.

A importância em atribui sentido ao que se ensina na história, valorizando as intepretações, os diferentes sujeitos sociais também foi

o enfoque de nossa análise. Assim como a produção de materiais didático-histórico que possa ser utilizado nas aulas de história.

A análise que realizamos apresenta muitos caminhos interpretativos, no entanto, buscamos analisar e problematizar os bens culturais presentes no museu. Envolvendo os pertencimentos regionais, com modificações e permanências não só da edificação, mas dos usos dos objetos, do reconhecimento de quem eram os sujeitos históricos que viviam na fazenda, hoje sede do museu.

Além disso, proporcionar que essas reflexões fossem levadas para as aulas de história, deu-se justamente porque compreendemos que os conceitos, temas, conteúdos históricos devem partir do contexto histórico em que os sujeitos estão inseridos, e ter significância para estes sujeitos. Se a aprendizagem histórica passa pela experiência, pela orientação e pela interpretação, a habilitação dos docentes e aprendizes para lidar conscientemente com tais tarefas é fundamental (RÜSEN, 2012).

Pensar na aula de história voltada para a preservação, divulgação, socialização e produção do conhecimento sobre os bens culturais do museu, coloca em discussão as ações, que assumimos o compromisso com a memória de diferentes gerações, que imprimem novas abordagens curriculares, posicionamentos profissionais, aproximando o passado histórico do presente e fundamentando práticas de valorização no futuro.

9 MEMÓRIA DE MULHERES ARTESÃS: EDUCANDO PELO PATRIMÔNIO

O saber/fazer de mulheres em diferentes tempos históricos vem sendo problematizado, principalmente pela sua contribuição cultural à sociedade. Nesse sentido, abordar as experiências das mulheres artesãs em Campo Grande/MS, encaminha a compreensão da produção do conhecimento histórico, bem como a representação social e cultural nos espaços urbanos. A partir disso, tem-se como objetivo desse capítulo analisar as narrativas das mulheres artesãs em Campo Grande/MS, situando seu saber/fazer como integrante do patrimônio cultural imaterial. E para tal, se utiliza a contribuição das abordagens teóricas sobre memória, sobre história das mulheres e também sobre o saber/fazer das artesãs como parte do patrimônio cultural imaterial de Mato Grosso do Sul.

Nesse processo de análise, se apresenta as narrativas de cinco (05) artesãs, suas lembranças e diálogos sobre o artesanato que confeccionam, as implicações em sua vida pessoal e profissional, em como as memórias delimitam a importância do seu fazer cultural. Essas mulheres que atuam na Central de Economia Solidária em Campo Grande/MS, receberam cadernos para descrever suas histórias de vida, lembranças, importância cultural, impressões sobre o seu fazer de artesã. Além disso, foram realizados 04 encontros no 2º semestre de 2019, em que elas faziam a exposição de seus artesanatos ou davam curso a outras mulheres.

Problematizando as experiências da tradição cultural e oral, que se constituem em elementos importantes no patrimônio imaterial no Brasil, isso porque delimitam que patrimônio é mais necessário de ser preservado. Ou seja, destacando as memórias das mulheres artesãs

como saberes culturais a ser preservado. Sendo assim, um encaminhamento com a memória, pois é "do vínculo com o passado que se extrai a força para a formação de identidade" (BOSI, 1994, p. 16).

Seguindo a premissa de que a memória contribui com a formação de sentido para preservar o patrimônio imaterial, pode-se dizer que as escolhas de preservação de patrimônios ligados ao feminino, nem sempre estão em voga. Por isso, invocar a lembrança do que representa o saber das artesãs, contribui com essa análise, já que quando se fala de escolhas refere-se primeiramente ao caráter sempre eletivo daquilo que vai representar um grupo social.

A memória considerada, nesse contexto, como lembrança ancorada no presente, se constitui como um processo de manutenção de práticas culturais. Por isso, atrela-se o saber/fazer das artesãs com suas lembranças pessoais, uma vez que são reconstruídas a partir de um presente social e cultural, ou como aponta Halbwachs (1990) a lembrança pessoal está situada na encruzilhada de redes de solidariedade múltiplas com as quais os indivíduos estão comprometidos.

Além disso, tem-se também nas lembranças os relatos e narrativas que envolvem os aspectos da cultura dos grupos sociais, no caso específico, das mulheres artesãs. A cultura engloba, tanto a linguagem com que as pessoas se comunicam, contam suas histórias, fazem seus poemas, quanto a forma como constroem suas casas, preparam seus alimentos, rezam, fazem festas.

Trata-se, portanto, de um processo dinâmico de transmissão, de geração a geração, de práticas, sentidos e valores, que se criam e recriam (ou são criados e recriados) no presente, na busca de soluções para os pequenos e grandes problemas que cada sociedade ou indivíduo enfrentam ao longo da existência (IPHAN, 2008).

Assim, as pessoas de cada grupo social compartilham histórias e memórias coletivas, visões de mundo e modos de organização social próprio. Ou seja, as pessoas estão ligadas por um passado comum e por uma mesma língua, por costumes, crenças e saberes comuns, coletivamente partilhados. Nesse sentido, a cultura e a memória são elementos que fazem com que as pessoas se identifiquem umas com as outras, reconheçam o que têm e partilham vários traços em comum. Destaca-se assim, a identidade cultural de um grupo social.

Em termos relacionados ao patrimônio cultural de um povo, constata-se que é formado pelo conjunto dos saberes, fazeres, expressões, práticas e seus produtos, que remetem à história, à memória e à identidade desse povo. A preservação do patrimônio cultural significa, principalmente, cuidar dos bens aos quais esses valores são associados, ou melhor, cuidar de bens representativos da história e da cultura de um lugar, da história e da cultura de um grupo social, que pode (ou mais raramente não), ocupar um determinado território.

Na esteira dessa análise a própria definição do patrimônio cultural imaterial inscreve-se como algo recente, pois, foi registrado pelos órgãos governamentais, a partir do decreto nº 3551, de 4 de agosto de 2000. A partir disso, define-se o registro dos bens imateriais que constituem o patrimônio cultural brasileiro, em que o Instituto do Patrimônio Histórico, Artístico Nacional (IPHAN, 2000, p. 2) apresenta os 4 livros de registro dos bens imateriais:

> I – Livro de Registro dos Saberes, em que são inscritos conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades; II – Livro de Registro das Celebrações, em que são inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social; III – Livro de Registro das Formas de Expressão, em que são inscritas manifestações lite-

> rárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas; IV – Livro de Registro dos Lugares, em que serão inscritos mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletiva.

Partindo dessa definição dos bens imateriais que constituem o patrimônio cultural, se problematiza o saber das artesãs em Campo Grande/MS, as quais tem suas atividades relacionadas com as experiências e a comunidade em que vivem. Nesse processo histórico analisar o cotidiano de saber/fazer das artesãs constituem-se também na manutenção das manifestações culturais em diferentes lugares da cidade e da sociedade.

As artesãs em Campo Grande/MS possuem os espaços de socialização das suas atividades, entre elas: a casa do artesão e a Central de Comercialização da Economia Solidária. A casa do artesão agrega vários artesãos de todo o Estado, sendo gerida pela Secretaria de Cultura. E a Central de Comercialização da Economia Solidária sendo gerida por um grupo de mulheres artesãs, as quais gerenciam o espaço, produzem artesanatos e ministram oficinas de artesanato em todo o Estado.

Mesmo compreendendo a importância dos dois espaços, vincula-se a análise das lembranças das artesãs que atuam na Central de Comercialização da Economia Solidária. Dado o número de mulheres que atuam nesse espaço, que apresentam as experiências de saber/fazer feminino que são incorporadas ao cotidiano da cidade, bem como da multiplicidade de artesanatos produzidos.

As narrativas e memórias das mulheres artesãs que fazem parte da Central de Comercialização da Economia Solidária, possibilitam conhecer e difundir o trabalho que elas realizam, as maneiras de fazer, o aprendizado e o repasse a outras pessoas. Envolvendo as ações do mo-

vimento de Economia solidária. Tal movimento é conhecido nacionalmente por gerar autonomia particular regionalmente, e com o passar dos anos assume uma posição importante quando se trata de trabalhos pouco valorizados na sociedade.

As artesãs inseridas neste contexto possuem narrativas ímpares sobre sua arte como parte do movimento cultural, com enfoque nos saberes geracionais mencionados por uma das artesãs. O processo de formação das identidades regionais, assim como os processos de saber das mulheres artesãs como elemento cultural na região Centro-Oeste do Brasil ampliam as noções históricas sobre artesanato, sobre memórias, sobre tradição cultural, sobre história das mulheres.

Abordar a História das mulheres e a contribuição de seu saber cultural contribui para refletir sobre a representatividade e as experiências desse saber, que remetem a diferentes formas de ser e estar na sociedade.

Com isso a trajetória feminina na sociedade, suas narrativas, suas ações e seus saberes permite romper com o patriarcado, em que a ação feminina era restrita ao espaço privado. Lança o olhar para o processo de emancipação feminina, contribui para a ampliação do conjunto de mulheres excluídas nos processos de decisões, que assumem poder de decisão nesse espaço de comercialização de seus artesanatos, inserindo-se ativamente no âmbito do patrimônio cultural imaterial.

Uma das possibilidades de ampliar e aprofundar as análises sobre o saber/fazer feminino relacionando com o patrimônio cultural imaterial, com a abordagem sobre as artesãs, destaca o quanto suas memórias compõem a valorização histórica das mulheres. A história das mulheres, pautada pelas análises de Michelle Perrot (1990), contribui para a superação do silêncio sobre as mulheres. Segundo Michelle Perrot (1990, p. 21):

> escrever história exige ter fontes, sejam documentais ou não, mas até isso dificulta quando se trata da história das mulheres, sua presença é frequentemente apagada, seus vestígios desfeitos e, seus arquivos destruídos. Há um déficit, uma falta de vestígios.

Esse déficit, ainda é mais aparente quando se analisa o patrimônio cultural, pois, os ambientes públicos e, arquivos selecionam as fontes pelo masculino. Logo, deixar que as mulheres falem, que se apresentem como são, que abordem suas ações, suas narrativas e lembranças a partir de seu cotidiano, que compõem a tessitura do saber sobre alguns bens culturais, fundamenta a compreensão sobre as continuidades e rupturas históricas.

As mulheres que fazem parte da Central de Comercialização da Economia Solidária narram que o "espaço pertence a todas elas e da sua maneira cada uma ajuda no que pode, para que haja um bom funcionamento". O lugar possui artesanatos diversos, oferta de oficinas de artesanato, curso de autogestão, de corte e costura, massoterapia e quiropraxia realizadas em parceria com o ISMAC (Instituto Sul-Mato-Grossense para Cegos Florivaldo Vargas) e aulas de capoeira d'Angola.

Por ser um ambiente auto gestado, existe uma organização interna na qual as artesãs, se revezam em escalas semanais, por períodos da semana, na manutenção do espaço e das atividades.

Saber/fazer, narrativas femininas e patrimônio cultural imaterial

Nas diretrizes da política de apoio e fomento do PNPI estão previstas a promoção da inclusão social e a melhoria das condições de vida de produtores/as e detentores/as do patrimônio cultural imaterial. E

medidas que ampliem a participação dos grupos que produzem, transmitem e atualizam manifestações culturais de natureza imaterial nos projetos de preservação e valorização desse patrimônio.

A Convenção para salvaguarda do Patrimônio Cultural imaterial, em 17 de outubro de 2003, em Paris, aponta que patrimônio cultural imaterial deve ser pensado pelas práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural.

Sobre as práticas e expressões culturais delimitadas no âmbito do Patrimônio cultural imaterial, a inserção feminina ainda é rara. Na lista de bens patrimoniais pelo IPHAN, há uma descrição geral. Para essa análise, se destacaram apenas os seguintes (há os) seguintes bens brasileiros:

> Arte Kusiwa dos Índios Wajãpi (técnica de pintura/arte gráfica própria do grupo indígena que vive no Amapá); Ofício das Paneleiras de Goiabeiras (mulheres que residem no bairro de Goiabeiras, em Vitória, capital do Estado do Espírito Santo); Samba de Roda no Recôncavo Baiano (uma mistura de música, dança, poesia e festa aos orixás); Círio de Nossa Senhora de Nazaré (celebração religiosa pelas ruas de Belém do Pará); Ofício das Baianas de Acarajé (que é tradicionalmente feito pelas chamadas "baianas de tabuleiro"); o Jongo (dança de origem africana); o frevo e a feira de Caruaru de Pernambuco e a Viola-de-cocho (encontrada no Pantanal do Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, confeccionada em um tronco de madeira inteiriço esculpido no formato de um cocho) (IPHAN, 2001, p. 32).

Há ainda um longo percurso histórico a trilhar, no que se refere ao saber e as práticas femininas como patrimônio cultural imaterial.

Lendo os bens patrimoniais imateriais apresentados pelo IPHAN, reforça a necessidade de manutenção/preservação dos saberes culturais. Pois, ao ser valorizado seu modo de viver, suas crenças, seus saberes, suas representações, formas de ser e de fazer, compreendidos em sua complexidade contribui para o entendimento da heterogeneidade da sociedade brasileira.

Os saberes culturais femininos, amplia as noções de herança cultural, permite uma análise dos elementos simbólicos, no qual as pessoas podem recorrem para construir suas próprias identidades e para se afirmarem como pertencente a um grupo. Logo, atrelar os aspectos culturais que são difundidos pela memória, permite compreender a dinâmica de cada grupo cultural, como as mulheres que fazem determinadas práticas, constroem suas relações de saber e poder, a partir de seus ofícios culturais e patrimoniais.

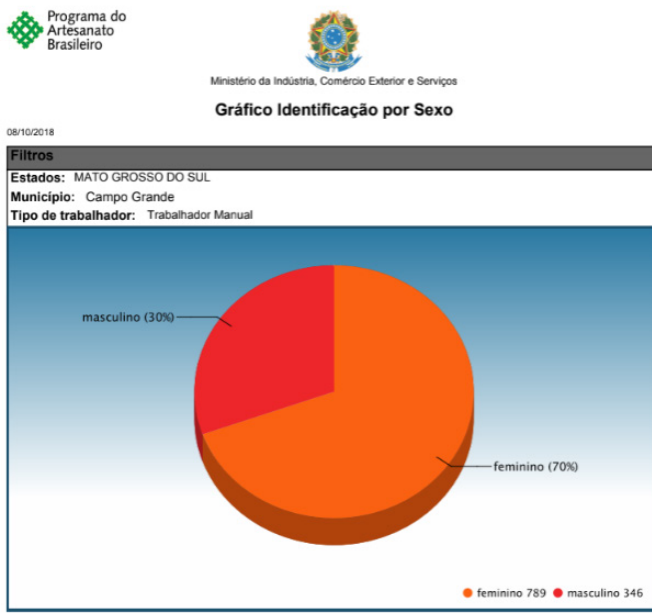
Os espaços de circulação dos saberes e os elementos que compõem a memória (individual e coletiva) relacionam-se aos episódios e as experiências, pois nem tudo de fato fica registrado, "preservar e divulgar os seus bens culturais" (POLLACK, 1992). Assim, "a construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros" (POLLACK, 1992, p. 12).

Problematizar o patrimônio imaterial, segundo Gonçalves (2003, p. 23) é pensar "a categoria patrimônio, tal como é usada na atualidade, nem sempre conheceu fronteiras tão bem delimitadas".

Analisando os dados de outubro de 2018 a outubro de 2019, da Fundação de Cultura de Mato Grosso do Sul sobre as pessoas registradas como artesãs (baseadas em seu gênero) tem-se um número maior de mulheres ocupando tais trabalhos com relação aos homens. As mulheres ocupam as atividades de artesanato de várias formas, com os

trabalhos de bordados, pinturas, tricô, etc. Segundo o gráfico, 70% dos trabalhos artesanais são feitos por mulheres, e 30% por homens.

Figura 17 – Gráfico identificado por sexo (homem e mulher)



Fonte: SEC/MS (2019).

Esses dados sobre artesãos corroboram com a perspectiva de análise sobre o número de mulheres artesãs, que não somente contribuem culturalmente como também mantêm a renda familiar a partir de suas atividades. Na central de comercialização de economia solidária, há um considerável número de mulheres artesãs que se dedicam aos bordados.

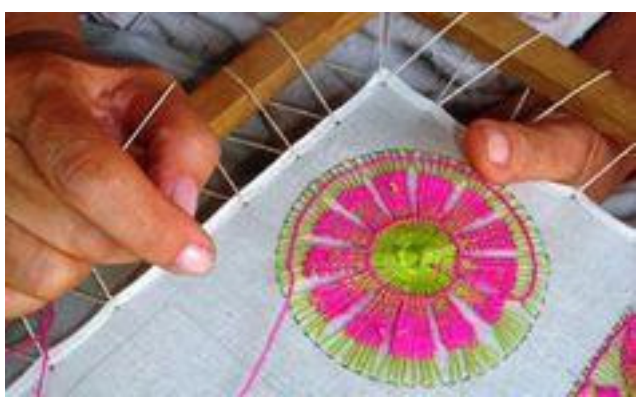
Entre eles bordados que tem uma composição mais detalhada, como o Bordado Nhanduti, que é feito por uma artesã, entre todas. Produzir algo de forma artesanal, como mostra Sennett (2009), implica

num *habitus*, por meio de uma aptidão desenvolvida com o tempo. Assim, o trabalho artesanal cria um mundo de habilidade e conhecimento que expressa diferentes leituras de mundo por parte dessas mulheres, uma "linguagem não é uma ferramenta-espelho adequada para os movimentos físicos do corpo humano" (SENNETT, 2009, p. 111).

Compreendendo que a narrativa das artesãs contribui para que se possa perceber as diferentes nuances de suas trajetórias e que formam sentido histórico se apresenta a descrição de cinco mulheres, que escreveram suas lembranças.

Janete Lopez, de 50 anos, narra a importância da atividade cultural de artesanato em sua trajetória. Janete Martins escreve que "quando mais jovem era costume as avós e mães colocarem as moças das famílias para aprenderem serviços manuais, tanto como forma de punição, quanto como forma de torná-la de certo modo mais prendada"[7]. A entrevistada também relatou que aprendeu ainda muito jovem a desenvolver o bordado Nhanduti, que é imagem apresentada por ela.

Figura 18 – Bordado Nhanduti



Fonte: arquivo pessoal (2019).

[7] Entrevista de Janete Lopez, concedida a Lislley Raquel em novembro de 2019.

Em sua narrativa descreve que aprendeu a fazer o bordado com sua mãe, que aprendeu com a avó, pelo que ouviu da mãe, esse bordado tem origem na Espanha, sendo trazido pelas mulheres que vieram para a América do Sul, principalmente para o Paraguai. E como a avó era paraguaia pensa que por isso ela aprendeu e repassou as demais mulheres da família. Nesse bordado, tem-se as tranças finas, que primeiramente foram apenas produzidas com linhas brancas. E com o tempo foi ganhando as cores vibrantes, sendo fabricadas como echarpes até mesmo para ser usado em festas como casamentos.

Percebe-se numa análise mais técnica, que há interação entre a bordadeira e os materiais, ferramentas e instrumentos, bem como suas habilidades para a feitura dos pontos. Constitui-se num bordado com detalhes que precisam, segundo Janete, de "dois meses para ficar completos". Ela ainda conta que, "tem uma história que eu gosto de lembrar e lamentar. É, a minha mãe, ela tinha um problema de visão. Perdeu a visão no dia que eu nasci e ela sabia fazer um trabalho que chama nhanduti que é do Paraguai e é um negócio raro, hoje em dia você quase não vê"[8].

Percebe-se na narrativa de Janete o que significou para ela a perda de tal saber pela mãe, entrelaçando a história de vida com o fazer de artesã, ressaltando a importância familiar e cultural do saber e fazer do artesanato.

É importante salientar ainda a ideia exposta pela artesã de que não era qualquer tipo de ponto. Por diversas vezes a mesma afirma que existem alguns tipos de bordado nhanduti, mas os pontos e técnicas desenvolvidos pela sua avó eram únicos e que isso representa muito para sua família. Isso evidencia que preservar o patrimônio cultural significa valorizar, cuidar dos bens associados as comunidades, aos pequenos

[8] Entrevista concedida por Janete, em 2020.

grupos sociais, em que esses bens são representativos da história e da cultura de um lugar, da história e da cultura. E que nesse contexto histórico, traz consigo, uma cultura feminina que se constrói no interior de um sistema de relações desiguais, que por vezes mascara as falhas, reativa os conflitos, baliza tempos e espaços e que demarca o lugar de fala das mulheres.

Na Central de Comercialização da Economia Solidária, em Campo Grande/MS a demarcação do "lugar de fala" das mulheres fica evidente nas narrativas da gerente Sebastiana Almire de Jesus, conhecida como Tiana. Ela é membro fundadora do movimento em Mato Grosso do Sul e integrante ativa do Fórum Brasileiro de Economia Solidária (FBES).

Segundo ela, a criação do movimento solidário no Brasil, se deu em 2002, além da necessidade que surgiu devido à crise econômica da década de 1990. Assim, segundo ela:

> era preciso uma articulação interna a fim de expandir o movimento, porém só no final do ano seguinte esse movimento chega à Campo Grande, levando um tempo ainda maior para que conseguissem o espaço que a elas foi cedido em 2006, após um longo processo de busca por espaços onde pudessem vender os produtos gerados por seus trabalhos[9].

Ainda segundo Tiana[10], "ninguém pensava em loja, pois a desenvoltura deste movimento em sua maioria se dava em feiras. Houve, a partir de então, a busca por opções para a criação de uma feira da Economia Solidária junto ao órgão com o qual possuem relação com o governo do Estado, a Fundação do Trabalho (FUNTRAB)".

[9] Entrevista concedida por Sebastiana Almire de Jesus, em novembro de 2019.

[10] Entrevista concedida por Sebastiana Almire de Jesus, em novembro de 2019.

Percebe-se na narrativa de Tiana, que as lembranças do processo de construção da central se devem principalmente pela organização coletiva das mulheres, um esforço primeiramente em torno da manutenção do trabalho e renda, para posteriormente ser relacionado com o processo de preservação cultural.

Mas, para cada artesã há uma delimitação da importância das atividades e de conviver na Central, entre as que foram entrevistadas, destacam a relação cultura-família-trabalho.

A narrativa da artesã Elizabete Martins, 58 anos descreve que aprendeu a fazer arte, desde quando estava na escola. Em suas lembranças apresenta que:

> Desde quando estava estudando, na escola antigamente a gente aprendia alguma coisa, ai eu sempre gostei. Ai agora com a internet mais fácil para gente aprender as coisas, várias coisas né, facilitou bastante pra gente né. Era adolescente quando aprendi, e faço mais porque eu gosto. Hoje não é mais só minha renda, é uma forma de viver. Por exemplo, a decoupagem[11] é simples né, é você pega uma caixa, cola o guardanapo, ai depois você passa o verniz, essas coisas. A pintura já é mais como se pinta uma tela, ai você fica imaginando o que você vai pintar e vai nascendo, nunca é igual. Aqui a gente está num espaço que é justamente para essa cultura de renda familiar né. Eu já vendo, mas é que eu morava no exterior, lá a gente montou uma casa, um ateliê eu e uma amiga que lá a gente fazia os artesanatos e passamos a vender o artesanato para o público brasileiro, mas também para o público japonês né.

A difusão da técnica da decupagem traz consigo a concepção de sustentabilidade, pois a artesã reutiliza materiais em sua produção ar-

[11] A origem da técnica remonta ao século XVII, quando a burguesia italiana copiou a laca chinesa usada nos móveis da nobreza.

tesanal. Além disso, apresenta que as referências estéticas que foram sendo produzidas por ela, com a criação de cada peça. Destaca que já trabalhou num ateliê com uma amiga. Revela que no processo de pintura, ela cria como se estivesse pintando uma tela. Cria um novo olhar sobre o artesanato que produz, que "nunca é igual". Mais do que uma saída econômica, contribui para o desenvolvimento regional. E também para a experiência artística dessa mulher, em suas produções artesanais.

Stuart Hall (2005) destaca que devemos abordar ao invés de identidade, falar em identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é "preenchida" a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros.

A formação de identidade faz com que o indivíduo se sinta participante da cultura em que está inserido. Ou seja, como aponta Stuart Hall (2005, p. 9) os "fluxos culturais, entre as nações, e o consumismo global criam possibilidades de 'identidades partilhadas' como 'consumidores' para os mesmos bens, 'clientes' para os mesmos serviços, 'públicos' para as mesmas mensagens e imagens – entre pessoas que estão bastante distantes umas das outras no espaço e no tempo".

É importante salientar que, tecnicamente, no processo de fazer a decoupagem como aponta a artesã, os recortes devem ser bem feitos, assim como um bom verniz deve ser aplicado no acabamento final. E com o tempo, a inserção de guardanapos, impôs a utilização de colas especiais, para garantir a qualidade do produto, como ela apresenta na imagem abaixo:

Figura 19 – Caixa de decoupagem

Fonte: arquivo pessoal (2019).

Janete lembra que,

> [...] da minha família eu já ensinei a minha irmã, meus filhos, um trabalha já com pintura, mas ele não tinha noção nenhuma de pintura e como eu fui ensinando a pintura para ele, hoje em dia ele trabalha, ele tem uma oficina mecânica de pintura de carro, ele faz pintura desing em carro lá no Japão. O que eu aprendi eu passei pra eles tudo né, hoje em dia ele trabalha com isso[12].

Uma outra coisa que Janete apresentou em suas memórias a vida no Japão, pois viveu lá por 08 anos. Segundo ela:

> Por exemplo, tinha uma, quando eu morava no Japão que a gente fazia os trabalhos, então a gente também participava de um, não sei se eu posso falar... – Então, ai uma vez por mês a gente fazia almoço para arrecadar fundos pra poder manter o centro, para pagar

[12] Entrevista concedida por Janete em maio de 2019.

> uma luz, uma água e nesse almoço a gente, eu e minha amiga, doava vários trabalhos. A gente doava pra esse lugar e esse lugar sorteava para as pessoas que iam né. Então era muito gostoso que as pessoas recebiam aquilo lá e ficavam tão feliz, tão feliz que teve uma vez que eu tive que, nós trabalhamos tanto, fizemos tantos pra dar um por um porque todo mundo queria os trabalhos. Ai como a gente tinha o ateliê ali perto também, o povo ia conhecer e acabava comprando os trabalhos e também a gente fazia as vezes feirinha lá e os japoneses adquiriam, eles gostavam porque a gente fazia umas coisas diferenciadas[13].

As memórias de vivências no Japão, do trabalho artesanal como demarcador de suas trajetórias, encaminham para a concepção da memória relacionada à cidadania, pois a partir das lembranças manifestam a tradição, a história. Dessa forma, conhecer, difundir e valorizar a lembrança, contribui para "quem somos, para onde vamos, o que fazemos" e precisa ser preservado. Pois, segundo Oriá (2005, p. 139), "[...] sem a memória não se pode situar na própria cidade, pois perde-se o elo afetivo que propicia a relação habitante-cidade, impossibilitando ao morador de se reconhecer enquanto cidadão de direitos e deveres e sujeito da história".

Em suas lembranças, Janete detalha o processo de utilização do material para desenvolver o artesanato, bem como do legado para a cidade, para as demais pessoas. Segundo ela:

> Eu utilizo muita caixa de feira, garrafas, garrafas plásticas também. Eu pego daqui mesmo. Agora até que nem tanto, mas no começo eu saia cantando as caixas, garrafas na rua né. Agora não preciso porque o povo trás pra nós. Ai eu acho que todo trabalho é importante de artesanato, eu acho. Principalmente quando a gente cata um negócio do chão que está sujando a cidade. Acho que todo trabalho é importante.

[13] Entrevista concedida por Janete em maio de 2019.

O processo de lembrança destaca como a artesã valoriza os materiais reciclados, como pensa sobre o processo de ser artesã, como todo trabalho ser importante. Cabe destacar que ela vê sua atividade de artesã como um trabalho importante na cidade, o que nem sempre é considerado por outras pessoas, nem pela sociedade.

Pontua-se as reflexões para além da cidade, pois algumas das artesãs são oriundas de países vizinhos, como Paraguai e Bolívia. Como é o caso de Henriqueta Chavez, 51 anos. Faz 30 anos que mora em Campo Grande/MS. Veio com a família, pois o pai conseguiu emprego na região. Quando chegou aprendeu a fazer crochê. Ela destaca que aprendeu a fazer crochê com uma professora, que dava cursos na escola. Já trabalhou como costureira, mas gosta mesmo de fazer artesanato com o crochê.

Henriqueta afirma que como artesã faz:

> Crochê de barbante, de malha. Faço jogo de banheiro, de cozinha, faço todos tapetinhos assim. Aqui na Central de Economia Solidária me ajudaram, eu comecei a vender aqui. Nós formamos nossos grupos e ai eu trabalho aqui. Ai somos vários grupos de artesãs que trabalham aqui e vai com grupos. É não posso falar pra você renda, renda, porque aqui ultimamente 'tá' vendendo pouco né, mas também tem por encomenda né, mas falar que vivo com ele vivo pouco, é pouco que ganho. Eu quase não trabalho porque agora 'to' com problema de dor na coluna, então não[14].

As lembranças de Henriqueta reforçam a importância da Central como espaço que aglutina o fazer das artesãs. Pois, além delas terem um local de convivência, também podem vender a sua produção. Os saberes não servem, portanto, para reconstituir a memória perdida dos objetos a fim de atestar sua autenticidade, mas, antes, "servem para

[14] Entrevista concedida por Henriqueta em maio de 2019.

validar as modalidades de existência físicas das idealidades patrimoniais, suas manifestações, e até mesmo o registro delas" (UNESCO, 2006, p. 28).

Nesse sentido, a lembrança individual se inscreve na manifestação da memória coletiva, em que, nos casos analisados, a transmissão oral e da sua prática de artesã, técnicas e saberes se dá a partir de ações próprias, definidas por cada uma das mulheres artesãs como um ritual, um encontro, uma aprendizagem de cada técnica desenvolvida.

Andrea Silva, de 40 anos é uma das mais jovens artesãs da Central de Economia Solidária nos relata que apesar de aprender desde a infância com sua mãe, não valorizava muito esses saberes. Todavia, na atualidade, depois de passar por problemas relacionados a saúde física e psicológica buscou o artesanato, como uma fonte para ajudá-la a preencher seu tempo livre e a manutenção de alguns saberes apreendidos com a mãe. Essa artesã tem diferenciações em relação as demais, mesmo acompanhando a mãe artesã, somente após adoecer é que se dedicou integralmente ao artesanato. Segundo Andrea:

> Olha, na verdade minha mãe me ensinou quando eu era pequena, uns oito/nove anos só que eu nunca levei pra frente o bordado, o crochê e o tricô que a minha mãe sabe fazer tudo isso, bordar, tricotar. Então eu nunca levei muito a sério, mas só que por uma questão de saúde, eu precisava preencher o espaço que precisava. Muita depressão, muito stress, perda da família, então acumulou tudo e acabou me dando a doença. A famosa doença do século, depressão. Ai o que mais 'ajuntou' foi a doença que eu tinha, lupus fibromialgia lúpica. Então tinha que de um jeito ou de outro, ocupar o espaço, o tempo, ai eu comecei a fazer crochê ajudando minha mãe quando ela tinha muita encomenda. Ai depois passei pro tapete, ai fui fazer tapete e eu comecei a aprender bordado duplo, ai depois do bordado duplo eu fui aprendendo panos

> de prato, centros de mesa e por ai vai. E agora, recentemente, como eu aprendi a bordar, eu fiz bordado simples, eu fiz toalha de rosto, toalha de lavabo, e aprendi a fazer entorno de cetim. Eu vou fazendo esses daqui que vão me distraindo, acabando ocupando todo o meu tempo e essa ocupação do tempo é uma ajuda essencial pra não entrar em depressão, não ficar estressada e também pra não avançar muito a minha doença. Então um pouco de cada coisa eu acabei resgatando da minha mãe, crochê e agora 'tô' aprendendo esse bordado aqui com a minha madrinha. [15]

As lembranças de Andrea, ainda que seja a mais jovem artesã da Central evidencia outras implicações do saber feminino relacionado não somente ao trabalho, mas também ao espaço de sociabilidade e até mesmo em termos de saúde. Pois, ela integrou-se ao grupo de artesãs como uma forma de superar a depressão. Mas, em suas lembranças, também apresenta outras nuances do saber/fazer feminino em sua família, que segundo ela é composta por mulheres. O saber das artesãs foi repassado de geração em geração:

> [...] na verdade a minha mãe aprendeu no colégio das irmãs (freiras) e minha tia por mera coincidência também aprendeu a fazer tricô no colégio das irmãs. Bem, as minhas duas tias, ai mais assim cada uma fazia coisas diferentes. A irmã mais velha da minha mãe era corte e costura e também tricô, e da minha outra foi crochê o dela foi mais crochê. E já da minha mãe foi de tudo um pouco. Ai aprendi com cada uma delas um tipo de artesanato.[16]

Com a análise da narrativa de Andrea pode-se dizer que o processo de se fazer artesã estava implícito na família, em que as mulheres aprendiam nos colégios comandados por grupos religiosos, em que as

[15] Entrevista concedida por Andreia em maio de 2019.

[16] Idem, maio de 2019.

freiras ensinavam artes manuais às mulheres. Isso era comum em colégios da Escola Normal, em várias partes do Brasil.

Percebe-se que entre as cinco artesãs, há diferentes especialidades de saber/fazer de artesanato, indo de bordado comum a outros artesanatos reciclados. Em sua maioria, observa-se que tornar-se artesãs para essas mulheres tem duas motivações: seguir realizando sua arte como forma de manter-se ativa e também como uma maneira de manter viva a arte em si. A subsistência financeira contribui, mas não foi destacado como o mais importante.

As análises das lembranças das artesãs, bem como das definições sobre bens patrimoniais imateriais que, inserem os saberes culturais e o fazer como elementos importantes na manutenção da cultura de diferentes grupos sociais, encaminham para que se compreenda a importância em problematizar as memórias femininas no campo patrimonial.

Ainda que as narrativas limitadas a cinco mulheres, o processo histórico, a técnica, o repasse entre gerações aglutina as possibilidades de preservação do saber/fazer de artesã como parte fundamental da cultura popular. Aprender com a avó, com a mãe, na escola e refazer esse bordado, aplicação, atividade todos os dias de sua vida implica num processo de identificação e entrelaçamento do saber que é público, mas também do apreender que é privado. De tempo destinado ao trabalho, para manutenção da renda familiar ao encontro diário com outras mulheres que comungam histórias e lembranças o artesanato se constitui em diferentes possibilidades para elas.

Mulheres de diferentes etnias, idades, crenças, *habitus* e até nacionalidade que encontram na Central de Comercialização de Economia Solidária um lugar de reconhecimento, de que são mulheres artesãs. Cada narrativa apresentada contribui para que se problematize ainda

mais esse saber/fazer feminino, rompendo com os silenciamentos ou concepções históricas que enredam esse saber feminino voltado apenas a subsistência. São memórias femininas que demarcam a trajetória histórica das mulheres, pois como afirma Joan Scott (1998, p. 75), "[...] é preciso incluir as mulheres" e proporcionar evidência e interpretações sobre as várias ações e experiências no passado.

10 CULTURA POPULAR, PATRIMÔNIO CULTURAL IMATERIAL E SABER-FAZER FEMININO: ANÁLISE SOBRE AS MONOGRAFIAS NO PRÊMIO SILVIO ROMERO-IPHAN (1960-2014)

Esse capítulo pretende apresentar algumas discussões sobre a cultura popular inscrita no prêmio Silvio Romero (IPHAN). Nas diretrizes da política de apoio e fomento do PNPI estão previstas a promoção da inclusão social e a melhoria das condições de vida de produtores e detentores do patrimônio cultural imaterial, e medidas que ampliem a participação dos grupos que produzem, transmitem e atualizam manifestações culturais de natureza imaterial nos projetos de preservação e valorização desse patrimônio.

Para os fins da presente Convenção, será levado em conta apenas o patrimônio cultural imaterial que seja compatível com os instrumentos internacionais de direitos humanos, com os imperativos de respeito mútuo entre comunidades, grupos e indivíduos, e ainda com o desenvolvimento sustentável. O "patrimônio cultural imaterial", conforme supramencionado, se manifesta em particular nos seguintes campos: a) tradições e expressões orais, incluindo o idioma como veículo do patrimônio cultural imaterial; b) expressões artísticas; c) práticas sociais, rituais e atos festivos; d) conhecimentos e práticas relacionados à natureza e ao universo; e) técnicas artesanais tradicionais. Entre os bens patrimoniais imateriais registrados no Brasil, há as descrições no Livro de Registro dos Saberes, Livro de registro de celebrações, Livro de Registro das Formas de Expressão, Livro de Registro dos Lugares.

Como ações que visam a preservação e salvaguarda, o IPHAN determina que as diretrizes têm como pilares a documentação e a pro-

dução de conhecimento que abordam o patrimônio cultural no contexto social e territorial onde se desenvolve, contemplando as condições sociais, materiais e ambientais que permitem sua manutenção e reprodução. A primeira diretriz propõe investir, prioritariamente, em mapeamento, inventário, documentação e no reconhecimento da diversidade de expressões culturais existentes no território nacional; a segunda busca melhorar as condições sociais, materiais e ambientais que promovem a continuidade desses bens culturais; e a terceira trata do desenvolvimento das bases conceituais, técnicas e administrativas necessárias ao trabalho de salvaguarda, ou seja, ao investimento na capacitação de estruturas institucionais.

Nesse sentido, problematizar o patrimônio imaterial, segundo Gonçalves (2003, p. 24) é pensar:

> a categoria patrimônio, tal como é usada na atualidade, nem sempre conheceu fronteiras tão bem delimitadas. O patrimônio imaterial reforça que nessa nova categoria estão lugares, festas, religiões, formas de medicina popular, música, dança, culinária, técnicas etc.

No texto da UNESCO (2003, p. 4), apresenta que "patrimônio cultural imaterial" congrega as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, vivenciado nas comunidades e grupos em função da interação com a natureza e da sua história, contribuindo para a construção do sentimento de identidade e de continuidade que pode promover o respeito à diversidade cultural.

Entende-se por cultura todas as ações por meio das quais os povos expressam suas "formas de criar, fazer e viver" (BRASIL, 1998, p.

32). A cultura engloba tanto a linguagem com que as pessoas se comunicam, contam suas histórias, fazem seus poemas, quanto a forma como constroem suas casas, preparam seus alimentos, rezam, fazem festas. Trata-se, portanto, de um processo dinâmico de transmissão, de geração a geração, de práticas, sentidos e valores, que se criam e recriam (ou são criados e recriados) no presente, na busca de soluções para os pequenos e grandes problemas que cada sociedade ou indivíduo enfrentam ao longo da existência (IPHAN, 2008).

O patrimônio cultural de um povo é formado pelo conjunto dos saberes, fazeres, expressões, práticas e produtos, que se encontram conectados à história, memória e identidade desse povo.

A categoria de patrimônio cultural imaterial levanta a questão de saber que se trata apenas de uma nova categoria de patrimônio ou de um regime de patrimonialização diferente, ou seja, de uma forma diferente específico para produzir patrimônio. E por essa perspectiva merece ser alvo de investigação, construção de estudos e de literatura historiográfica, para a discussão no seio da comunidade científica.

Prêmio Silvio Romero: caminhos históricos e antropológicos

O prêmio Silvio Romero foi criado em 1959, tendo como objetivo "o intuito de estimular a produção de conhecimento científico sobre os diversos temas do folclore brasileiro e da cultura popular" (IPHAN, 2020, p. 2). A proposição do prêmio visava homenagear Silvio Romero e também cultivar as ações com os patrimônios culturais no Brasil. Já na sua identificação como um prêmio, destacou a importância da manutenção das culturas envolvidas no processo de patrimonialização. Em destaque na organização do prêmio foi definido que:

> as monografias concorrentes deverão demonstrar contribuição ao aprofundamento e renovação dos es-

> tudos de folclore e cultura popular; originalidade no tema e abordagem; domínio de bibliografia especializada; consistência na argumentação e clareza na apresentação dos resultados, entre outras características (IPHAN, 2020, p. 1).

É importante situar que Silvio Romero teve uma expressiva contribuição ao campo da cultura popular no Brasil. Nascido em Sergipe em 1851, Sílvio Vasconcelos da Silveira Ramos Romero foi um crítico literário, ensaista, poeta, filósofo, professor e político brasileiro. Cursou a Faculdade de Direito do Recife e, na década de 1870 colaborou, como crítico literário, em vários periódicos pernambucanos e cariocas. Umas das contribuições no âmbito do folclore brasileiro, foram as produções sobre "o elemento popular na literatura do Brasil e Cantos populares do Brasil". Em 1891 produziu artigos sobre ensino para o jornal carioca Diário de Notícias, dirigido por Rui Barbosa (IPHAN, 2000, p. 2).

Silvio Romero compareceu à sessão de instalação da Academia Brasileira de Letras, em 28 de janeiro de 1897, fundou a cadeira nº 17, escolhendo como patrono Hipólito da Costa. Os registros de sua contribuição para as pesquisas, ensaios e produção sobre a cultura popular, folclore e manifestações artísticas e literárias contribuem para o fortalecimento das ações de manutenção das matrizes culturais do Brasil. O seu trabalho como ensaísta, legou as leituras de poesias, com enfoque crítico, através por exemplo, da atuação jornalística na imprensa pernambucana, publicando a monografia *A poesia contemporânea e a sua intuição naturalista.* Como ensaísta e crítico, ora como poeta, mantem ainda a colaboração, ora, nas folhas recifenses, entre elas "A Crença" – que ele próprio dirigia juntamente com Celso de Magalhães – o "Americano", o "Correio de Pernambucano", o "Diário de Pernambuco", o "Movimento", o "Jornal do Recife", "A República" e "O Liberal". No governo de Campos Sales, foi deputado provincial e depois federal pelo Estado de Sergipe.

Sílvio Romero foi um pesquisador bibliográfico sério e minucioso. Preocupou-se, sobretudo, com o levantamento sociológico, além disso como investigador, baseou-se nas ideias de âmbito geral e no profundo sentido de brasilidade que imprimia em tudo que escrevia. A sua contribuição à historiografia literária brasileira é uma das mais importantes de seu tempo. Inepto para a apreensão estética da arte literária, limitou-a a seus aspectos sociológicos, no que, a bem da verdade, fez escola no Brasil. Era membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, sócio correspondente da Academia das Ciências de Lisboa e de diversas outras associações literárias. Sílvio Romero faleceu no Rio de Janeiro, no dia 18 de julho de 1914.

As referências utilizadas por Silvio Romero, focavam no estudo das tradições, contos, cantigas e poesias coletadas junto a pessoas provenientes de grupos populares, separando-as de acordo com o que ele considera como as três raças formadoras do povo brasileiro.

A atenção de seus escritos era voltada para a construção de um caráter nacional, do que seria o brasileiro. Assim, as raças branca, negra e indígena formavam as características do povo miscigenado dos sujeitos, em suas obras. Entre as suas obras, a análise de "Contos Populares", articulada com a vida de seu autor, percebe-se o uso do folclore. Compreendido como conhecimento referente à cultura popular, possui claros tons políticos, dando atenção à identidade nacional.

Almeida (2004, p. 234) ao analisar a perspectiva de abordagem de Silvio Romero aponta que é desta perspectiva que vamos compreender a:

> atribuição de valor ao elemento local, a representação dos costumes, a reprodução literária fiel ao retrato vivido pelas pessoas de determinada nacionalidade. A nação, portanto, é o elemento a ser representado nesta nova escrita que se compromete com determinado 'povo' de determinado 'lugar'.

Schneider (2011, p. 15) afirma que, Sílvio Romero cunhou o que poderíamos chamar de uma teoria do Brasil, pois o:

> autor se empenhou em narrar cientificamente o Brasil e, a partir desse prol raciocinou sobre a história, a literatura, a cultura popular, as três raças fundadoras, a mestiçagem, a imigração europeia e os ideais políticos. Imbuído de um compromisso vigorosamente nacionalista.

As monografias do prêmio Silvio Romero: em pauta o saber-fazer feminino e as manifestações da cultura popular

Embasados pela premissa de que a cultura popular e o folclore, projetamos a análise sobre as monografias que fizeram parte do prêmio Silvio Romero, promovido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), desde 1960 a 2018. Na seleção que fizemos, optamos pelas monografias que foram classificadas e premiadas, cujos temas eram relacionados com a contribuição cultural de mulheres no folclore na cultura popular.

A abordagem sobre folclore intensificou-se no Brasil, a partir do VIII Congresso Brasileiro de Folclore, em Salvador, em 1995. Nesse foi aprovada a releitura da Carta do Folclore em que o termo sofreu modificações, em consonância com a recomendação da UNESCO para a Salvaguarda do Folclore, definida na Reunião de Praga, em 1995.

Nesse sentido, após essa abordagem passou-se a conceituar o termo folclore, como o conjunto das criações culturais de uma comunidade, baseado nas suas tradições expressas individual ou coletivamente, representativo da sua identidade social. Constituem-se fatores de identificação da manifestação folclórica: aceitação coletiva, tradicionalidade, dinamicidade, funcionalidade.

Essa definição foi importante, pois ampliou as noções de preservação do patrimônio imaterial brasileiro. Com isso teve-se no Brasil alguns espaços de defesa do folclore da cultura popular, como a Campanha de Defesa do Folclore Brasileiro, implementada por Édison Carneiro, que iniciou o mapeamento do acervo cultural popular nos estados. A partir dessas ações, inclui-se o patrimônio imaterial, fundamentado ainda mais com Decreto nº 3.551 de 4 de agosto de 2000, que trata exclusivamente do registro dos bens imateriais.

Pode-se dizer que esses avanços contribuíram para a salvaguarda e a manutenção do folclore como cultura popular tradicional, bem como as demais manifestações da cultura popular. Ampliando as noções sobre as práticas de cultura popular tradicionais, perpassando desde as festividades costumeiras em distintas regiões e comunidades, seus hábitos até as suas formas de expressar como sujeitos culturais étnicos, de gênero.

Segundo Ortiz (1994), o processo de valorização das culturas, ampara-se na dimensão de enfrentamento ao colonialismo, permitir que os espaços e singularidade sejam valorizados em suas expressões culturais pertinentes às regiões brasileiras. A busca pela manutenção, pelas reinterpretações elaboradas e pelos seus intelectuais, apresenta as culturas populares tradicionais como expressões da "cultura brasileira".

Canclini (1998, p. 160) afirma que devemos dialogar sobre a concepção de tradição, como "[...] algo que recebemos do passado com tal prestígio simbólico que não cabe discuti-lo", passa a ser alvo de projetos políticos, visando a sua preservação, seu restauro ou resgate, e sua difusão como bem cultural.

Na análise proposta sobre as monografias premiadas e com mérito, realizamos um levantamento no site da Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, pontuando as abordagens sobre cultura popular, folclore e mulheres.

No ano de 1975, foram enviadas 06 monografias ao prêmio Silvio Romero, tendo sido selecionada e premiada a monografia de Carlos Rodrigues Brandão, com o título: *O divino, o santo e a senhora:* estudo sobre a Festa do Divino Espírito Santo e o reinado de Nossa Srª do Rosário e São Benedito, em Pirenópolis, Goiás.

Para compreender as monografias destacadas acima, percebe-se que no contexto histórico, estava em meio ao processo de escolha da monografia, vivíamos no Brasil, o período da Ditadura civil militar, trazendo alguns direcionamentos no campo da arte e cultura. Nesse período, entretanto, ainda estava sob influência do movimento folclórico brasileiro, em que tema do folclore passou a figurar de forma mais sistemática no cenário cultural brasileiro em meados do século XX.

A criação da IPHAN em 1979 deu-se por meio do Decreto nº 84.198, de 13 de novembro, no qual foi determinado que:

> fica criada, na estrutura do Ministério da Educação e Cultura, como órgão central de direção superior, a Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN, por transformação do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional IPHAN, órgão autônomo instituído pelo Decreto nº 66.967, de 27 de julho de 1970 (IPHAN, 2020, p. 32).

A SPHAN tem por finalidade inventariar, classificar, tombar, conservar e restaurar monumentos, obras, documentos e demais bens de valor histórico, artístico e arqueológicos existente no País, bem como, tombar e proteger o acervo paisagístico do País (IPHAN,2020).

No ano de 1987, foram 27 monografias inscritas, e a ganhadora foi Noemi Flores com a obra intitulada *Uma rua chamada Imaculada.* Nesse período histórico pode-se dizer que havia uma influência importante das artes para as ações de cultura popular. Foram inseridas ações de ampliação do acervo documental do Instituto Nacional do Folclore.

Ações envolvendo outras instituições em âmbito nacional integram geralmente tais projetos.

No relatório da Funarte (1987) destaca-se que foi firmado entre Funarte e a Financiadora de Estudos e Projetos (Finep), um acordo que tinha como objetivos: estudar a inserção dos estudos de folclore no contexto da história política e intelectual do país. Examinar significado das iniciativas relevantes nessa área de estudos. Analisar conexão desses estudos com desenvolvimento das ciências humanas sociais. Contribuir para um melhor posicionamento institucional diante das questões conceituais metodológicas pertinentes área de atuação do INF. Integrar os diversos núcleos do setor no processo de pesquisa (FUNARTE, 1987).

Em 1996, com 37 monografias concorrendo, a 3ª menção honrosa foi concedida a Vital Pasquarelli Junior: *A história de Dona Doninha* – vidente da Santa que apareceu no sítio do Tanque Novo. No ano de 1997, concorreram 37 monografias, com a 3ª menção honrosa a Vilson Caetano de Souza Júnior: *Usos e abusos das mulheres de saia e do povo do azeite* – notas sobre a comida de orixá no terreiro de candomblé. Já no ano de 1999, destacamos a 3ª menção honrosa, entre os 37 trabalhos concorrentes, com a premiação de Carla da Costa Dias, com o título: *A tradição nossa é essa, é fazer panela preta*: produção material, identidade e transformações sociais entre as artesãs de Goiabeiras.

No processo de análise do período entre 1979 à 1990, percebe-se que as monografias escolhidas tinham consonância com o que estava sendo produzido pelas políticas públicas voltadas ao patrimônio e cultura popular. Temos que lembrar que as abordagens sobre folclore e cultura popular envolvem também as políticas públicas. E no período de 1979 a 1990, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) era conhecido pela sigla IPHAN/Pró-Memória. Ao longo desse período mudanças significativas ocorreram na trajetória das políticas

públicas voltadas para a área cultural envolvendo a instituição federal de preservação do patrimônio cultural. Inclusive pautando as inserções de referências culturais, com o programa cidades históricas. O envolvimento das abordagens, concepções e ações culturais visava o reconhecimento da crescente importância que o campo cultural assumia no âmbito das políticas públicas. No período de 1979 até 1990, a instituição ficou conhecida pela sigla IPHAN/Pró-Memória. Essa denominação seria abandonada em 1990 com o fim da Fundação Pró-Memória e a substituição da IPHAN pelo Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural (IBPC), órgão criado no contexto da extinção do MinC.

Em 2003, foram selecionadas 31 monografias inscritas, com a 2ª menção honrosa: Luciana Hartmann (UFSC): *Gestos, memórias e histórias dos contadores e contadoras de "causos" gaúchos.*

É importante ressaltar que nos anos 2000, houve por parte do IPHAN, a preocupação em aprofundar as ações de preservação com o Programa Brasil Patrimônio Cultural, em que se valorizou as ações com o cumprimento de metas vinculadas a 16 atividades/projetos entre elas: a ampliação de Acervos Culturais, ampliação e modernização de laboratórios de restauração e conservação. Podem ainda especificar-se a capacitação de Agentes Patrimoniais, a produção e distribuição de material sobre o Património Cultural, o tombamento de bens culturais, a concessão de prêmio na área do Património Cultural, estudos e pesquisas sobre preservação.

Para a área relacionada com conservação e restauro de bens patrimoniais relacionadas com tarefas de identificação e inventário de bens culturais, de restauração de acervos culturais, de restauração de bens imóveis do Património Histórico, Artístico e Arqueológico, de preservação de acervo Cultural, de preservação de Bens Imóveis do Património Histórico, Artístico e Arqueológico, de registo de Bens Culturais Imateriais, inspeção técnica fiscalização de Bens Protegidos,

tratamento técnico para salvaguarda de documentos, promoção e intercâmbio de eventos na área do Patrimônio (IPHAN, 2000).

Em 2009, foram inscritas 94 monografias, sendo escolhida como 1° lugar – Lucieni de Menezes Simão (UFF): *A semântica do intangível:* considerações sobre o registro do ofício de paneleira do Espírito Santo.

Pode-se dizer que as discussões sobre o patrimônio imaterial ou intangível passaram a ser definidores das ações de preservação, projetos e salvaguarda. Tanto que, nos Livros de Registro, encontram-se inscritos 16 (dezesseis) bens patrimoniais de natureza imaterial:

> A Arte Kusiwa, pintura corporal e arte gráfica dos índios Wajãpi, no Amapá; O Ofício das Paneleiras do Distrito de Goiabeiras, no estado do Espírito Santo; O Samba de Roda no Recôncavo Baiano; O Círio de Nazaré, celebração religiosa de Belém do Pará; A Viola-de-Cocho, de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul; O Ofício da Baiana de Acarajé; O Jongo, antiga manifestação cultural de comunidades afro-brasileiras do Sudeste do país; A Cachoeira de Iauaretê, lugar sagrado dos povos indígenas dos Rios Uaupés e Papuri, no município de São Gabriel da Cachoeira, no Amazonas; Feira de Caruaru (IPHAN, 2009).

A partir das definições sobre o patrimônio imaterial ou intangível constata-se que foram sendo inseridas e preservadas as contribuições de diferentes grupos culturais, entre eles o fazer e saber das mulheres.

Em 2014, foram inscritas 54 monografias, em que houve a 3ª menção honrosa – Karla Leandro Rascke (PUC-SP): *Divertem-se então à sua maneira:* festas e morte na Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito em Florianópolis (SC), 1888 a 1940.

Em relação aos bens patrimoniais tombados, no quadriênio 2011-2014 teve o Programa de aceleração do crescimento, com o PAC

– Cidades históricas, o qual focalizava as ações de preservação do patrimônio edificado, destaca-se a execução de obras capazes de conferir maior vitalidade aos seus entornos socioculturais, assim como ações integradas com outras políticas.

Cultura popular, folclore e patrimônios em feminino

Ao analisar as monografias, procurou-se discutir a inserção das concepções que apontam para as ações e utilizações dos termos cultura popular, folclore e patrimônio através da figura feminina. Pois, percebe-se que ao longo dos anos, as monografias buscaram situar as contribuições culturais para as comunidades e também para o saber fazer feminino, como um dos potenciais difusores da cultura popular. O termo cultura popular, advêm de estudos desde fins do século XVIII, que se caracterizou pelas inúmeras e profundas transformações em todos os níveis da vida social da Europa.

Além disso, entre os anos de 1947 e 1964, Silvio Romero atuou através da Comissão Nacional de Folclore e a Campanha em Defesa do Folclore Brasileiro, que representou naquele período a importância política deste tema no cenário nacional. Para Maria Laura Cavalcanti e Luís Vilhena (1990, p. 88): "o confronto entre a 'escola paulista de sociologia', representada por Florestan Fernandes, e os folcloristas da CNFL nos revela um debate entre dois modelos distintos da ciência, modelos esses que apontam para diferentes projetos de 'modernização' para o Brasil".

Márcia Sant'Anna (2001, p. 153) define que ao longo dos anos 1970 e princípio dos 1980, várias recomendações internacionais encaminharam noções mais dilatadas de patrimônio cultural. Ou seja, era preciso ampliar as ações para o patrimônio imaterial, espaços das "criações anônimas surgidas da alma popular".

Com a ampliação do sentido imaterial na noção de patrimônio, Gonçalves (2007, p. 111) observa que, "diferentemente das concepções tradicionais, não se propõe o tombamento de bens listados nesse patrimônio. A proposta é no sentido de 'registrar' essas práticas e representações e de fazer um acompanhamento para verificar sua permanência e suas transformações".

Dessa forma, pode-se dizer que, cultura popular tradicional, em suas variadas formas de expressão, representa experiências vividas pelos grupos sociais onde se inserem seus sujeitos protagonistas. É no seu cotidiano que se imprime o movimento das tradições, a reafirmar sua historicidade como prática de objetivação de modo a constituírem uma comunidade de testemunho que partilham valores e modos de vida, historicamente situados.

Congregam em torno de si um conjunto de ações e relações sociais necessárias à reprodução dessas comunidades em seu modo de objetivar-se no mundo. A tradição, como mediação de um saber objetivado, se expressa como objeto cultural (material ou não material), e o seu sentido é atribuído em grande medida pelo contexto sócio histórico em que está incorporada. A tradição é uma categoria da práxis humana. Mas, a criação e execução, ainda na atualidade, do prêmio Silvio Romero trazem as particularidades e as contribuições de diferentes grupos culturais, que exercem seus saberes e fazeres nos mais diversos espaços do Brasil.

REFERÊNCIAS

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

ALMEIDA, Luiz Alberto Scotto de. A Construção Multíplice do Intelectual Sílvio Romero. **Língua e Literatura**, n. 28. p. 231-249, 2004-06.

ANDRADE, Rita Morais de. Indumentária nos Museus Brasileiros: a invisibilidade das coleções. **MUSAS** – Revista Brasileira de Museologia, Brasília, n. 7, p. 10-31, 2016.

ARANTES, Antonio Augusto (Org.). **Produzindo o passado**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

ARCA (Arquivo regional de Campo Grande). Campo Grande, 1985.

BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. **História** – Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, v. 2, p. 13-21, 2001.

BARCA, Isabel. "Nós fabricamos carros eles tinham que andar a pé": compreensão das pessoas do passado. *In*: BARCA, Isabel (org.). **Educação histórica e museus**: Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Universidade do Minho, p. 19-35, 2003.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projecto à avaliação. *In*: BARCA, Isabel (Org.). **Para uma educação de qualidade**: Actas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED): Instituto de Educação e Psicologia: Universidade do Minho, p. 131-144, 2004.

BARCA, Isabel. Ideias chave para a educação histórica: uma busca de (inter) identidades.

História Revista, v. 17, n. 1, p. 37- 51, 2012.

Ensinar história de modo linear faz com que os alunos se lembrem só dos marcos cronológicos. **Revista Nova Escola.** São Paulo, ed. 260, mar. 2013. Entrevista concedia a Bruna Nicolielo.

BITTENCOURT, Circe Maria. Livros didáticos entre textos e imagens. *In*: BITTENCOURT, Circe Maria (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, p. 32- 48, 1997.

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

BITTENCOURT JÚNIOR, Iosvaldyr Carvalho. As representações do negro nos museus do Rio Grande do Sul são marcadas pela invisibilidade simbólica: do "resgate" afro-brasileiro às pesquisas histórico-antropológicas a às visibilidades negras na museologia. *In*: MATTOS, Jane Rocha (org). **Museus e Africanidades.** Porto Alegre/RS: Edições Museu Julio de Castilhos, p. 16-32, 2013.

BONACHEA, Magdalena Zavala. **La memoria femenina**: mujeres en la historia, historia de mujeres (patrimonio en femenino). *[S. l.]:* Ibermuseus, 2016.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade** – lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

BRASIL, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, 1998. LDB. Leis de Diretrizes e bases da Educação,1998.

BRASIL. Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 8, p. 1, 10 jan. 2003.

BRASIL. MINISTÉRIO DA CULTURA (Brasil); SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA DE MINAS GERAIS. **Caderno de Diretrizes Museológicas.** 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Cultura; Belo Horizonte, MG: Secretaria de Estado da Cultura, 2006. 166 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos:** conflitos multiculturais da globalização. 4. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.

CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos**: conflitos multiculturais da globalização. 4. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América latina a partir de uma perspectiva de gênero. **Portal Géledes**, 6 mar. 2011.

CHAGAS, Mário. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. **IPHAN**, p. 1-7, 2001.

CHAGAS, Mário. Campo em metamorfose ou ainda bem que os museus são incompletos. *In*: BITTENCOURT, José Neves; BENCHETRIT, Sarah Fassa; TOSTES, Vera Lúcia Bottrel (ed.). **História representada:** o dilema dos museus. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, p. 239-250, 2003.

CHOAY, Françoise. A **alegoria do patrimônio**. Tradução: Teresa Castro. Lisboa: Edições 70, 2006.

COMPIANI, Maurício; CARNEIRO, Celso Dal Ré. Os papéis didáticos das excursões geológicas. **Revista de la Enseñanza de las Ciencias de la Tierra**, v. 1, n. 2, p. 90-98, 1993.

CONI-TEJERO, Graciela. Museo de mujeres: un camino a recorrer en América latina. **Her&Mus** – Heritage and Museography, v. 3, p. 43-47, jan./fev. 2010.

CRUZ, Henrique de Vasconcelos; CASTRO, Eduardo. Dona Santa e Maracatu Elefante: memórias e musealização de um reinado. *In*: ASSIS, Maria Elisabete Arruda de; SANTOS, Taís Valente dos (org.). **Memória feminina**: mulheres na história, história de mulheres. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Editora Massangana, p. 195-219, 2016.

DESVALLÉES, André. Cent quarante termes muséologiques ou petit glossaire de l'exposition. *In*: BARY, Marie-Odile; TOBELEM, Jean-Michel (dir.). **Manuel de muséographie**: petit guide à l'usage des responsables de musée. Haute-Loire: Séguier, p. 138-159, 1998.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François (org.). **Cury MX. Conceitos--chave de Museologia**. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus: Pinacoteca do Estado de São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura, 2013.

FARIA, Rafaella Librelon de; JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho; OLIVEIRA, Renata Carmo. Possibilidades de ensino de botânica em um espaço não-formal de educação na percepção de professoras de ciências. **Rev. Ensaio**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 87-104, jan./abr. 2011.

FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra. **Patrimônio histórico e cultural.** Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

FUNARTE. Fundação Nacional de Arte. Relatórios de gestão, Brasília. 1987.

FUNDAC (Fundação de Cultura) Lista de projetos aprovados. Disponível em: https://fundac.org. Acesso em: 10 maio 2019.

GARRIDO, Reyes Carrasco; GÓMEZ, Alejandro Nuevo. Género en red: seis años de "Patrimonio en Femenino". *In*: ESPANHA; PROGRAMA IBERMUSEUS. **La memoria femenina**: mujeres en la historia, historia de mujeres. Madrid: Subdirección General de Documentación y Publicaciones, p. 79-86, 2016.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto: o processo de construção da identidade racial de professoras negras**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Monumentalidade e cotidiano: os patrimônios culturais como gênero do discurso. In: OLIVEIRA, Lúcia Lippi (org.). **Cidade**: história e desafios. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, p. 108-123, 2002.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **A retórica da perda**: discurso nacionalista e patrimônio cultural no Brasil. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2003.

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

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O patrimônio como categoria de pensamento. *In*: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (org.). **Memória e patrimônio**: ensaios contemporâneos. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, p. 25-33, 2009.

GUILLEN, Isabel Cristina Martins. Dona Santa, Rainha do Maracatu: memória e identidade no Recife. **Cadernos de estudos sociais**, Recife, v. 22, n. 1, p. 33-48, jan./jun. 2006.

GUILLEN, Isabel C. Dona Santa, rainha do maracatu: memória e identidade no Recife. Cadernos De Estudos Sociais, 22(1). Recuperado de https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/1359

HALBWACHS, Maurice. **Memória Coletiva**. São Paulo: Editora Vértice, 1990.

HALL, Stuart. **Da diáspora:** identidades e mediações. 1. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HALL Stuart. **A identidade cultural na Pós-Modernidade**. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HARTOG, François - Tempo e história - Como escrever a história da Franca hoje. **História Social,** n. 3, 1996.

HARTOG, François. Tempo e patrimônio. **Varia Historia**, Belo Horizonte, v. 22, n. 36, p. 261-273, 2006.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico da educação patrimonial**. Brasília: Museu Imperial, 1999.

IPHAN. Monografias Prêmio Silvio Romero, 1999-2019.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. *In*: MINISTÉRIO DA CULTURA (Brasil); SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA DE MINAS GERAIS. **Caderno de Diretrizes Museológicas**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Cultura; Belo Horizonte, MG: Secretaria de Estado da Cultura, p. 17-30, 2006.

LOPES, Maria Margaret; COSTA, Maria C. Problematizando ausências: mulheres, gênero e indicadores na História das Ciências. **Gênero na Fronteira do Sul**, Campinas, Coleção Encontros, Pagu/Núcleo de Estudos de Gênero, Unicamp, p. 75-83, 2005.

LÓPEZ, José Manuel Touriñán. Procesos de educación no formal y museísmo pedagógico: construyendo el ámbito de educación "museo". *In*: SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan; LÓPEZ, José Manuel Touriñán (org.). **Educação não formal e museus**: aspectos históricos, tendências e perspectivas. São Paulo: Edições Hipótese, p. 76-89, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. **Educação e realidade**, v. 20, n. 2, p. 101-132, jul./dez. 1995.

MARANDINO, Martha. Museus de ciências, coleções e educação: relações necessárias. **Museologia e Patrimônio**, v. 2, p. 1-12, 2001.

MATTOZZI, Ivo. Currículo de História e educação para o patrimônio. **Educação em revista**, n. 47, p. 135-155, jun. 2008.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. A cultura material no estudo das sociedades antigas. **Revista de História**, São Paulo, n. 115, p. 103-117, 1983.

_____ Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. **Anais do Museu Paulista**: história e cultura material, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 9-42, jan./dez. 1994.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. Apresentação. *In*: MARTINEZ, Cláudia Eliane Parreiras Marques. **Riqueza e escravidão**: vida material e população no século XIX, Bonfim do Paraopeba/MG. São Paulo: Annablume: Fapesp, p. 98-114, 2007.

NASCIMENTO, J. J. do; CHAGAS, M. de S. Panorama dos museus no Brasil. In: NASCIMENTO J. J. do (Org.). IBERMUSEUS. **Panoramas museológicos da Ibero-américa**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais, 2008.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

OLIVEIRA, Cecília Helena de Salles. Museus de história: o desafio de ver com outros olhos. *In*: PIRES, Francisco Murari (org.). **Antigos e modernos**: diálogos sobre a (escrita da) história. São Paulo: Alameda, 2008. p. 116-146

OLIVEIRA, Ana Cristina Audebert Ramos de. Colecionismo a partir da Perspectiva de Gênero. **Museologia & Interdisciplinaridade**, 7(13), 15–30, 2018.

ORIÁ, Ricardo. Memória e ensino de História. *In*: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula.** 10ª ed. São Paulo: Contexto, p. 36-62, 2005.

ORTIZ, Renato. **Cultura e modernidade**: a França no século XIX. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. O museu na sala de aula: propostas para o planejamento de visitas aos museus. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 4, n. 2, p. 63-81, jul./dez. 2012.

PAGÈS, Joan. Los retos de la enseñanza de las ciencias sociales, la geografía y la historia: ¿Qué profesorado, qué ciudadanía, qué futuro? **Reseñas**, Córdoba, n. 16, p. 15-46, 2018.

PERROT, Michelle. Práticas de memória feminina. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 18, p. 9-18, ago./set. 1989.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da História.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

PINTO, Helena. Interpretação de fontes patrimoniais em Educação Histórica. **História & Ensino**, Londrina, v. 18, n. 1, p. 187-218, jan./jun. 2012.

PINTO, Helena. Os Centros Históricos como laboratórios de Educação Histórica e Patrimonial. **Revista História Hoje**, v. 5, n. 9, p. 49-75, 2016.

POLLACK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos,** Rio de Janeiro, v. 2. p. 3-15, 1989.

POLLACK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, p. 200-212, 1992.

PROGRAMA IBERMUSEUS. **La memoria femenina**: mujeres en la historia, historia de mujeres. Madrid: Subdirección General de Documentación y Publicaciones, 2016.

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

RECHENA, Aida Maria Dionísio. S**ociomuseologia e gênero**: imagens da mulher em exposições de museus portugueses. Tese (Doutorado em Museologia) – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2011.

RECHENA, Aida Maria Dionísio. **Sociomuseologia e género**: imagens da mulher em exposições de museus portugueses. Tese de Doutoramento, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 2014.

RODRIGUEZ, Andréia da Fonseca. **Gênero no espaço do Museu**: uma leitura social da exposição "entre rendas, chapéus e boas maneiras", Museu Municipal Parque da Baronesa, Pelotas/RS, 2009. 2010. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Museologia) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

RÜSEN, Jörn. A História entre a Modernidade e a Pós-modernidade. **História**: questões e debates, Curitiba, v. 14, n. 26/27, p. 80-101, jan./dez. 1997.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Tradução: Peter H. Rautmann, Caio da C. Pereira, Daniel Martineschen, Sibele Paulino. Curitiba: W. A. Editores, 2012.

RÜSEN, Jörn. A formação histórica de sentido como problema da didática histórica. *In*: RÜSEN, Jörn. **Cultura faz sentido**: orientações entre ontem e o amanhã. Petrópolis: Vozes, p. 76-89, 2013.

SANT'ANNA, M. A Política Federal de Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial. *In*: FALCÃO, Andréa (Org.). **Registro e políticas públicas de salvaguarda para as culturas populares**. Rio de Janeiro: Iphan, p. 7-13, 2005.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é esta? *In*: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel (org.). **Aprender História**: perspectivas da educação histórica. Ijuí: Editora UNIJUI, p. 64-79, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores no cotidiano em aulas de História. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.

SCHNEIDER, Albeto L. O Brasil de Silvio Romero: uma leitura da população brasileira no final do século XIX. **Revista projeto História**, n. 42, p 163-183, 2011.

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil para análise histórica. Tradução: Cristine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Nova York: Columbia University Press, 1998.

SCOTT, Joan. História das mulheres. *In*: BURKE, Peter (org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. Tradução: Magda Lopes. São Paulo: EdUNESP, p. 63-96, 1992.

SENNETT, Richard. **O artífice.** 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SILVA, Nelson Fernando Inocencio da. **Museu Afro Brasil no Contexto da Diáspora:** dimensões contra-hegemônicas das artes e culturas negras. Tese (Doutorado em Arte) – Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 27, n. 54, p. 281-300, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNESCO, Documento de área de Patrimônio, (2003-2006). Disponível em: https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasilia/expertise/world-heritage-brazil Acesso em: 10 jun. 2021.

UNESCO. Relatórios de patrimônio cultural, 1972. Disponível em: https://www.unesco.org/en. Acesso em: 10 jun. 2021.

UNESCO. Relatórios de patrimônio cultural, 2003. Disponível em: https://www.unesco.org/en. Acesso em: 10 jun. 2021.

UNESCO. Relatórios de patrimônio cultural, 2006. Disponível em: https://www.unesco.org/en. Acesso em: 10 jun. 2021.

VAQUINHAS, Irene. Museus do feminino, museologia de género e o contributo da história. **Midas**: Museus e Estudos Interdisciplinares, v. 3, p. 1-13, 2014.

VAQUINHAS, Irene. Museus das mulheres na actualidade: criação, objetivos e o contributo da história. **Revista Iberoamericana de Turismo** – RITUR, Penedo, v. 5, n. 2, p. 5-26, out. 2015.

VERDUM, Priscila de Lima. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve?. **Educação Por Escrito**, v. 4, n. 1, p. 91-105, 2013. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/14376. Acesso em: março de 2020.

ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. Estratégias didáticas e aprendizagem histórica: fundamentações da educação patrimonial nas aulas de História. **História, histórias**, v. 5, n. 10, p. 61-75, 2017.

Este livro foi editorado com as fontes Crimson Text e Montserrat.
Publicado on-line em: https://repositorio.ufms.br

ISBN 978-85-7613-616-3