

Universidade do Estado de Minas Gerais
Faculdade de Educação - FAE
Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana - Mestrado

**SENTIDOS QUE EMERGEM DA RELAÇÃO DOS PROFESSORES DE
HISTÓRIA COM O MUSEU DA CIDADE DE GOVERNADOR
VALADARES/MG**

LUCINEI PEREIRA DA SILVA

Belo Horizonte
2018

LUCINEI PEREIRA DA SILVA

**SENTIDOS QUE EMERGEM DA RELAÇÃO DOS
PROFESSORES DE HISTÓRIA COM O MUSEU DA CIDADE
DE GOVERNADOR VALADARES/MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Culturas, Memórias e Linguagens em Processos Educativos

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lana Mara de Castro Siman

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Araci Rodrigues Coelho

Belo Horizonte
2018

907

S586s

Silva, Lucinei Pereira da.

Sentidos que emergem da relação dos professores de história com o Museu da Cidade de Governador Valadares/MG [manuscrito] / Lucinei Pereira da Silva. – 2018.

139 f. : il. color. ; 29,5 cm.

Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação - FAE, Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais, 2018.

Orientadora : Prof^a. Dr^a. Lana Mara de Castro Siman.

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Araci Rodrigues Coelho.

1. Ensino de história. 2. Museu da Cidade. 3. Experiências docentes. 4. Educação museal. I. Siman, Lana Mara de Castro. II. Coelho, Araci Rodrigues. III. Título.

Dissertação **Sentidos que emergem da relação dos professores de História com o Museu da Cidade de Governador Valadares/MG**, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof.^a Dr.^a Lana Mara de Castro Siman (Orientadora)
Universidade do Estado de Minas Gerais

Prof.^a Dr.^a Araci Rodrigues Coelho (Coorientadora)
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof.^a Dr.^a Sônia Regina Miranda
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.^a Dr.^a Santuza Amorim da Silva
Universidade do Estado de Minas Gerais

Prof.^a Dr.^a Soraia Freitas Dutra (Suplente)
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof.^a Dr.^a Karla Cunha Pádua (Suplente)
Universidade do Estado de Minas Gerais

À minha avó Julita que se foi no transcurso dessa pesquisa.

Por aqui, vou reaprendendo ser sem ter você e descobrindo em mim o que você deixou.

AGRADECIMENTOS

"Você não sabe o quanto eu caminhei...

Pra chegar até aqui...

Percorri milhas e milhas antes de dormir.

Eu não cochilei.

Os mais belos montes escalei.

Nas noites escuras de frio chorei..."

(A Estrada - Cidade Negra)

Tantas pessoas a agradecer. Nomes que certamente não caberão nas margens dessas páginas. Tantas e tantos foram os que contribuíram *pra eu chegar até aqui...*

À minha orientadora, Professora Dr.^a Lana Siman, pelos ensinamentos, por ser minha fonte de inspiração de vida e profissional e pela presença sempre afetuosa. Ter sido seu orientando foi, para mim, a realização de um antigo sonho.

À minha coorientadora Prof.^a Dr.^a Araci Coelho, a quem admiro. Com carinho especial me acolheu e apostou nesse trabalho. Sua orientação segura, suas críticas pertinentes e sua disponibilidade fizeram a diferença e também me fizeram crescer como pesquisador.

"É a presença de um que se reconhece no outro, revelando a cada qual a si mesmo e sua própria busca. Na verdade, nossos encontros não eram apenas entre o mestre e seu discípulo, mas um revelar-se um no outro."

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEMG, pelas aulas, dicas de leituras e pelas importantes reflexões.

Aos meus colegas de turma, em especial, a Flávia, Natália e Júnia, por nossas resiliências, resistências, superações e identidades compartilhadas.

"Fica o gosto, ficam as fotos. Quanto tempo faz. Ficam os dedos, fica a memória..."

À Professora Dr.^a Lorene dos Santos que acompanhou as trajetórias percorridas por este estudo, desde o momento da banca de pareceres e depois na qualificação, sugerindo alterações, apontando novos caminhos para o texto e para o melhor delineamento do objeto.

Agradeço as Professoras Dr.^a Sônia Miranda e Dr.^a Santuza Amorim que contribuíram com preciosas sugestões e inspirações no momento da qualificação.

Aos docentes que se disponibilizaram em colaborar com este trabalho. Seus depoimentos me fizeram voar para mundos que também são meus. Muito obrigado por tamanha generosidade!

Aos professores, funcionários e alunos da Escola Estadual Labor Club, pela confiança em meu trabalho e pela possibilidade de crescimento profissional.

Aos funcionários do Museu da Cidade que não mediram esforços para ajudarem nas minhas necessidades durante a pesquisa na instituição. Em especial, a Ieda e ao Nídio.

Aos funcionários da Biblioteca da UNIVALE, onde passei a “morar” nos meses finais que se seguiram a redação dos capítulos. Agradeço pela presteza do atendimento ao que chamaram de "visitante favorito".

"É tão bonito quando a gente sente que nunca está sozinho..."

Registro meus agradecimentos: À Talita por ceder o equipamento fotográfico e a Michelle por nossas confidências recônditas, cumplicidade e pelo registro das fotos do acervo do museu, muitas delas utilizadas neste trabalho.

À Erika, pelos diálogos intermitentes e sempre irreverentes. Nossa vontade de estar junto para conversar de tudo e de nada, demonstra o quanto nossa amizade é especial.

À Professora Dr.^a Terezinha Vilarino da UNIVALE, pela sugestão de livros e textos, que muito contribuíram para a tessitura deste texto.

Laura, Taís, Lorena, Vinícius. Com o desprendimento que só as pessoas nobres têm, abriram seus lares, seus corações e me acolheram ao longo de todo primeiro ano do mestrado, semanalmente, para que eu pudesse estar em Belo Horizonte e participar das aulas. Não me deixaram sentir saudades: eu estava em casa. Muito, muito obrigado!

"É tão forte quanto o vento quando sopra. Fronco forte que não quebra, não entorta. Podes crer, puedes crer. Eu tô falando de amizade..."

Aos meus irmãos Luciana e Luciano, pelas energias positivas e pelo amor que cultivamos uns pelos outros.

Aos sobrinhos Katriny e Neythan, que me trouxeram momentos de alegrias entre as pausas da escrita.

À minha mãe Lourdes, agradeço a entrega, o incentivo e o amor sem medidas! "O que sinto não sei dizer..."

À todos os meus familiares, primos, primas, tios, tias, cunhado, amigos e amigas, que não posso nomear por falta de espaço e medo de injustiças. Agradeço a compreensão, a generosidade e o cuidado. Vocês foram e são fundamentais na minha vida.

"Não é sobre ter todas as pessoas do mundo pra si. É sobre saber que em algum lugar alguém zela por ti..."

RESUMO

Esta dissertação busca refletir, identificar e analisar os sentidos construídos pelos professores de História da Rede Municipal nas relações que estabelecem com Museu da Cidade de Governador Valadares/MG. Busquei compreender se os sentidos que os professores constroem vão ao encontro da narrativa do museu ou se são por eles problematizados, como também se as relações que estabelecem partem de suas iniciativas individuais ou coletivas, das estratégias de implementação do currículo oficial ou a partir de provocações do Museu da Cidade de Governador Valadares. Nesta pesquisa, parto do suposto de que os museus representam um espaço de conhecimentos, de sentidos e de sensibilidades que tem o potencial de contribuir significativamente para o Ensino de História, seja representando um caminho aberto para o estudo das memórias coletivas e sociais, seja para estimular a curiosidade dos alunos e desenvolver novas sensibilidades. Da ótica teórico-conceitual este texto é tecido com base em autores como Ramos (2004); Chagas (2015); Meneses (1985, 2003) e Siman (1985, 2008), entre outros que discutem educação em museus, ensino de história e museus de cidade. Do ponto de vista metodológico, orientando-me numa perspectiva qualitativa foram analisados documentos de orientação curricular e realizados levantamentos quantitativos da visita de professores e suas turmas ao museu e também entrevistas com o ex-gerente do Museu da Cidade, o ex-formador da Secretaria Municipal de Educação (SMED) e com professores. A partir da análise das entrevistas, inferimos nesta investigação que as relações estabelecidas entre os professores e o Museu da Cidade se deram, sobretudo, por via de seu trabalho docente e que os sentidos que foram construídos por meio dessas relações partiram principalmente de provocações e incentivos da Secretaria Municipal de Educação através de projetos e formações.

Palavras-chave: Ensino de História. Museu da Cidade. Experiências Docentes. Educação Museal.

ABSTRACT

This investigation seeks to reflect, identify and analyze the meanings constructed by the teachers of History of the Municipal Network in the relations established with the City Museum of Governador Valadares / MG. I have tried to understand if the senses that the teachers construct meet the museum narrative or if they are problematized by them, as well as if the relations that they establish depart from their individual or collective initiatives, strategies of implementation of the official curriculum or from provocations of the City Museum of Governador Valadares. In this research, I assume that museums represent a space of knowledge, senses and sensibilities that has the potential to contribute significantly to the Teaching of History, whether it represents an open path for the study of collective and social memories, or to stimulate the curiosity of students and develop new sensibilities. From the theoretical-conceptual perspective this text is woven based on authors such as Ramos (2004); Chagas (2015); Meneses (1985, 2003) and Siman (1985, 2008), among others that discuss education in museums, history teaching and city museums. From the methodological point of view, orienting myself in a qualitative perspective, curricular orientation documents were analyzed and quantitative surveys were carried out on the visitation of teachers and their classes to the museum, as well as interviews with the former manager of the City Museum, Municipality of Education (SMED) and with teachers. From the analysis of the interviews, we infer in this investigation that the relations established between the teachers and the Museum of the City were mainly due to their teaching work and that the senses that were constructed through these relations were mainly based on provocations and incentives of the Municipal Department of Education through projects and training.

Keywords: Teaching History. City Museum. Teacher's experiences. Education in museums.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Levantamento quantitativo de visitas das escolas municipais ao Museu da Cidade (2009 a 2016).....	36
Tabela 2: Quantidade de museus criados em MG entre as primeiras décadas do século XX e início do século XXI	49
Tabela 3: Museus de MG criados antes de 1950.....	50
Tabela 4: Museus abertos e fechados em MG	51
Tabela 5: Museus municipais/regionais/de cidade em MG	53
Tabela 6: Informações gerais dos professores pesquisados	88

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Vista parcial de Governador Valadares na atualidade.....	65
Figura 2: Folder informativo do Museu da Cidade	67
Figura 3: Foto da fachada de entrada do Museu da Cidade - GV	68
Figura 4: Folder de divulgação para visitas ao Museu da Cidade	68
Figura 5: Fotografia dos quadros de "pioneiros" na sala de entrada do Museu da Cidade	70
Figura 6: Sala 1 - Cenário expositivo que reproduz uma sala de estar.....	71
Figura 7: Sala 1, vista de outro ângulo - Estante com máquinas de datilografia, rádios, telefones, televisão	72
Figura 8: Sala 2 - Livros de música e orações.....	72
Figura 9: Sala 2 - Terços e alguns objetos femininos.....	73
Figura 10: Xícaras doadas pelas famílias de elite	74
Figura 11: Sala 5 - Cristaleira com parte do enxoval de casamento de uma família "pioneira"	74
Figura 12: Sala 4 - Coleções de moedas.....	75
Figura 13: Sala 5 - Fósseis de peixes.....	76
Figura 14: Objetos de diferentes ofícios observados na área externa do museu.....	78
Figura 15: Objetos de diferente ofícios observados em um canto do museu	78
Figura 16: Instrumento de tortura de negros escravizados	79
Figura 17: Sala 3 - Instrumentos odontológicos e cirúrgicos.....	80
Figura 18: Sala 2 - Urnas funerárias indígenas e outros objetos.....	81
Figura 19: Sala 2 - Objetos indígenas.....	82
Figura 20: Sala 2 - Ferros de brasa e elétrico	83

LISTA DE SIGLAS

- ANPED** - Associação Nacional Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- CEDAC** - Centro de Documentação e Arquivo de Custódia
- CNPq** - Conselho Nacional de Pesquisa
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- GV** - Governador Valadares
- IMAPEBRA** - Indústria Madeireira e Pecuária Cabral S.A
- IPHAN** - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- LDB** - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MAO** - Museu de Artes e Ofícios
- MHAB** - Museu Histórico Abílio Barreto
- MCGV** - Museu da Cidade de Governador Valadares
- MST** - Movimento dos Sem Terra
- MuP** - Museu da Cidade de Patos de Minas
- ONGs** - Organizações Não-Governamentais
- PCNs** - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PUC-Minas** - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
- SESP** - Serviço Especial de Saúde Pública
- SMED** - Secretaria Municipal de Educação
- SPHAN** - Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (atual IPHAN)
- UEMG** - Universidade do Estado de Minas Gerais
- UFES** - Universidade Federal do Espírito Santo
- UFMG** - Universidade Federal de Minas Gerais
- UFRGS** - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- UNICAMP** - Universidade Estadual de Campinas
- UNIVALE** - Universidade Vale do Rio Doce

SUMÁRIO

Considerações Iniciais	13
Capítulo 1: Percursos metodológicos e o contexto da pesquisa	26
1.1. O currículo da Rede Municipal: Possíveis aproximações	26
1.2. Mergulhos metodológicos no movimento de construção e aprofundamento da pesquisa de campo	33
Capítulo 2: Movimentos e percursos entrecidos no Museu da Cidade de Governador Valadares	43
2.1. Perspectiva histórica e estudos sobre museus	45
2.2. Para além da perspectiva dos "gabinetes de curiosidades": propondo uma reflexão sobre museus de cidade	52
2.3. Memórias em disputa na " <i>Princesinha do Vale</i> ": um panorama histórico da cidade de Governador Valadares	61
2.4. Fragmentos e rastros de memória no Museu da Cidade	66
Capítulo 3: Vozes e sentidos que emergem da relação entre os professores de História e o Museu da Cidade.....	86
3.1. Museus, Experiências Docentes e a Aprendizagem Histórica	87
3.2. Vozes que disparam múltiplos entendimentos: a experiência museal.....	92
3.3. A narrativa do museu e os sentidos construídos pelos professores de História	100
3.4. O professor, o museu, as políticas e projetos da Rede Municipal.....	109
3.5. Ampliando possibilidades educativas no Museu da Cidade	114
Chegando ao "ponto final" e/ou tecendo "reticências"	118
Referências	124
Anexos.....	131
Anexo 1 - Tabela Curricular do Caderno 2 (Identidade e Diversidade)	131
Anexo 2 - Parecer Consubstanciado do CEP.....	133
Anexo 3 - Roteiro das Entrevistas.....	136

Considerações Iniciais

Iniciar é abrir caminho. Um caminho que se faz, no ato da escrita deste texto, constante iniciação rumo ao que desconhecemos, somos apenas caminhantes. Sem pressa de chegar, ou de ficar. Seguir é o nosso verbo¹. Portanto, é seguindo esse percurso, movediço, híbrido, cindido, que me situo nessa investigação, como pesquisador-caminhante, deixando-me às vezes seduzir às sensações do caminhar. Um caminhar junto – com todos os sujeitos implicados nesta pesquisa – ou solitário. Caminhar e caminhar. Olhar para traz e adiante. Perseguir e sentir-se perseguido. Encarar o medo.

Certamente, pesquisar é caminhar, semear, colher. Por isso, comungo com Cora Coralina (1987) ao dizer que “o que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terá o que colher” (p. 63)².

Nesta pesquisa, parto do suposto de que os museus representam um espaço de aprendizagens, de conhecimentos e de sentidos e que podem contribuir significativamente para o Ensino de História, representando um caminho aberto para o estudo das memórias coletivas e sociais e para estimular a curiosidade dos alunos e desenvolver novas sensibilidades. Os museus, como instituições culturais responsáveis pela guarda dos vestígios do passado de uma determinada memória histórica exercem não apenas o papel de guarda e de preservação de acervos, mas tem a vocação de documentar, investigar e trabalhar permanentemente com bens culturais, ressaltando sua dimensão educativa (RAMOS, 2004, p. 151).

Nesse sentido, o espaço museal apresenta o potencial de desenvolver a produção sensível do conhecimento e de favorecer a construção social da memória e a percepção crítica da sociedade. Para além disso, a visita educativa em museus ao se constituir como prática de produção de conhecimento, exige uma postura reflexiva por parte dos docentes, de modo que possam construir novas significações e novas sensibilidades.

¹ Nessas primeiras palavras inspiro-me no prelúdio da dissertação de mestrado intitulada "O devir poético do amor: margens de silêncio e escrita em Maria Gabriela Llansol" da autora Fernanda Gontijo Abreu (UFMG, 2012).

² Esta dissertação é fruto da sementeira pelo caminho. CORALINA, Cora. *Vintém de cobre: meias confissões de Aninha*. Goiânia: UFG, 1987.

Em outras palavras, visitar o museu pode representar um processo ativo e sensível de conhecimento e de reconhecimento, como também um processo de apropriação e valorização de legados culturais para se repensar o presente. Em nosso caso, essas intenções podem ser expressas ao abordar os conteúdos referentes a história da cidade de forma a relacionar os alunos com a sua cultura e de, ao mesmo tempo, possibilitar novas atribuições de significados aos saberes produzidos em sala de aula.

A compreensão do local pode contribuir para ressignificação da realidade do educando (a), e visitas ao museu podem propiciar problematização, vivências, evidenciar crenças e sensibilidades, produzir encantamento e reflexão. Neste lugar de lapsos, apagamentos de rastros e propiciador de uma formação histórica dialógica, podendo ser provocados deslocamentos temporais, apropriações e usufrutos. Em outras palavras, as aproximações entre o estudo do local e a visita ao museu, pode instigar nos educandos uma apreciação estética da própria cidade. Espaço de escrita visível e invisível, junção do sensível com o inteligível.

Entendo, portanto, que uma aproximação do museu pelos professores, pode contribuir na construção de novas sensibilidades e para a reflexão crítica sobre a cidade e sua história e ressignificar a sua própria abordagem da história local. Nesse movimento, o museu por sua vez, pode tanto se constituir como lugar que promove uma mudança de olhar sobre a história local como pode vir reforçar uma concepção única da história da cidade. Na verdade, antes de enveredar por esta investigação perguntava-me: O que pensam os outros professores a respeito dos museus? Os professores consideram os museus como lugar de aprendizagem histórica, de conhecimento e de sensibilidades? O que pensam sobre o Museu da Cidade de Governador Valadares?

Portanto, esta dissertação de mestrado é fruto da busca de respostas para estas e outras indagações que me inquietavam e continuam a me inquietar enquanto cidadão, historiador, profissional da educação e pesquisador. Assim, as experiências educativas e os estudos sobre memória, educação em museus, currículo e história local passaram a gravitar o horizonte dos meus interesses como professor e pesquisador desde a graduação em História. Além disso, ressalto que, essas questões me inspiram a realizar estratégias didáticas no processo de ensino-aprendizagem de História para adolescentes, jovens e adultos na escola básica em que atuo.

Dessa forma, neste texto introdutório torna-se importante recuperar brevemente a minha trajetória profissional, devido ao fato de ela ser responsável pela escolha do objeto da pesquisa deste estudo.

Durante da graduação tive um sonho, que era cursar um mestrado. Penso que criar gosto e enveredar pelos caminhos da pesquisa é condição natural dos bolsistas de Iniciação Científica (IC). Na verdade, coletar dados, refletir sobre eles a partir de um referencial teórico, apresentar os resultados em simpósios e congressos, deveria ser uma rotina dali em diante. De fato, fui construindo uma visão de que ser pesquisador é uma tarefa árdua, cheia de riscos, que demanda astúcia, como nos diz Quintana (2005) “até que um dia, por astúcia ou acaso, depois de quase todos os enganos, ele descobriu a porta do labirinto” (p. 518)³. O projeto de IC em que atuei, relacionava-se a saúde pública na região do médio Rio Doce, nos períodos de 1942 a 1960. Naquele período da graduação, fiquei responsável por pesquisar a respeito das ações sanitárias do Serviço de Saúde Pública (SESP) através de narrativas sobre o tema veiculadas pelo Jornal Voz do Rio Doce (circulante em Governador Valadares entre 1945 e 1946). Neste mesmo momento, também realizei levantamentos de fontes primárias no CEDAC (Centro de Documentação e Arquivo de Custódia/UNIVALE).

Essa experiência instigou-me a seguir o caminho da pesquisa, pois, acredito que tudo começa com uma insatisfação, uma esperança e uma aposta. De certo modo, também pude compreender melhor a história da cidade de Governador Valadares com seus embates e campos de força. À medida que coletava os dados no CEDAC e lia o Jornal Voz do Rio Doce com intuito de apreender informações sobre o SESP, a cidade ia se apresentando a mim como um lugar de conflito e construção de memória. A partir dessa visão, comecei a vislumbrar que nesse território marcado pelos conflitos, as relações de poder que se estabeleciam entre os diferentes atores acabavam remarcando e reordenando o espaço da cidade.

Cabe ponderar que, durante a graduação em História cursei duas disciplinas relacionadas ao estudo de museus. As discussões teóricas foram importantes para um melhor entendimento sobre o histórico dos museus, suas tipologias e os debates atuais sobre a temática. Foi proposta uma visita ao Museu de História Natural da PUC - Minas em Belo Horizonte pela professora que lecionava as duas disciplinas. Não pude participar desta

³ Busco neste estudo a liberdade de traçar meus próprios labirintos e construir pontes. Sempre tateando. Sempre com astúcia. Nada de muros. QUINTANA, Mario. *Mario Quintana: poesia completa*. Tânia Franco Carvalhal (org.). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005.

atividade devido ao fato de estar trabalhando. No entanto, fiquei intrigado ao pensar que não foi proposta entre as atividades do curso, nenhuma visita ao Museu da Cidade de Governador Valadares, de forma que pudéssemos pensar a partir de seus cenários expositivos que tipo de memória e silenciamentos estavam e continuam contidos naquela instituição. Como num lampejo, trago esse relato para se pensar que o Museu da Cidade não teve praticamente nenhuma ressonância na minha formação inicial.

Ao término da graduação, decidi por me matricular numa pós-graduação Lato Sensu em Ensino de História da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. O formato do curso era semipresencial, com módulos de aulas presenciais durante as férias e aulas virtuais durante o período letivo. No último módulo presencial do curso, durante as discussões da disciplina de Oficina de Educação Patrimonial, e de uma tarefa proposta para problematização das memórias e representações presentes nos acervos dos museus da Praça da Liberdade em Belo Horizonte comecei a delinear melhor o que poderia ser meu projeto de pesquisa para o mestrado. Fiquei responsável por analisar a narrativa presente no Memorial Minas Gerais/Vale. Vários aspectos dessa tarefa me chamaram a atenção, como por exemplo, a observação de resquícios da vida rural no nosso jeito de "ser mineiro". À medida que fui realizando a atividade comecei a pensar se questões e temas tratados naquele espaço tinham relação com o museu da minha cidade.

Nesse sentido, a tarefa instigou-me a realizar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) cujo tema seria o currículo de história da Rede Municipal e o Museu da Cidade. Nesse trabalho, não houve um maior aprofundamento da relação museu/currículo devido ao pouco tempo disponível para coleta de dados e redação do texto. Como se sabe, numa especialização lato sensu, o tempo para pesquisa é extremamente escasso. A maior parte do tempo letivo é canalizada para se cursar as disciplinas. No entanto, os principais achados dessa pesquisa foram apresentados na 12ª Reunião Científica Regional Sudeste da ANPED, na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em julho de 2016, quando já cursava o Mestrado em Educação da UEMG. O trabalho está publicado em anais do congresso e é intitulado "O Papel do Museu da Cidade e de ações educativas dos professores na configuração do currículo de História".

Retomando meu tempo de graduação, em 2010, atuava em uma escola da Rede Municipal de Governador Valadares/MG como professor de Geografia. Optei por trabalhar naquele ano nesta Rede pela curiosidade com relação ao funcionamento e por haver uma

escola com a ampliação da jornada escolar de 4 horas e 30 minutos para 8 horas diárias de aula em toda a rede foram variadas as inquietudes sobre o quê e como ensinar aos alunos que a partir daquele momento passaram a permanecer por mais tempo na escola⁴. Importa salientar novamente que, durante o primeiro ano de experiência da Escola em Tempo Integral em GV lecionava o conteúdo de Geografia a título precário, já que a grade curricular do curso de História me permitia lecionar outras disciplinas na área de Ciências Humanas em caráter temporário.

Apesar de não ter conseguido atuar na minha área de formação inicial (História), devido à existência de uma professora efetiva naquela escola, aceitei o desafio de lecionar Geografia pela primeira vez. A partir daí foram emergindo em mim variadas perguntas principalmente sobre memória, currículo e estudo da localidade. É importante esclarecer que minha aproximação com o Museu da Cidade se deu de diferentes formas e perspectivas. A primeira delas foi na observação no Caderno 2, cujo documento oferece algumas pistas para se estudar a história da cidade. Entre as sugestões de conteúdos presentes na tabela curricular nesse caderno, constam visitas ao Museu da Cidade. Isso me levou a indagar: essa sugestão curricular estimulou ou não a uma maior procura ao museu pelos professores? Outro fator relevante foram as formações coordenadas pelos especialistas na Secretaria Municipal de Educação com os professores de cada eixo temático. Percebia que nesses encontros privilegiava-se a valorização do estudo do meio e a história da cidade como ponto importante para que o aluno pudesse se entender como indivíduo atuante na sociedade e protagonista de sua história.

A partir de 2015, quando já não atuava mais na Rede, notei um movimento grande de saída de alunos para visitar os patrimônios da cidade e o Museu da Cidade. O que estava acontecendo? Quais fatores potencializaram essas excursões? Houve uma maior visitação ao Museu da Cidade? A partir desses variados questionamentos, meus interesses pela presente pesquisa foram sendo construídos e outras questões foram emergindo: quais relações os

⁴ Neste ano, a Secretaria Municipal de Educação (SMED) elabora diretrizes curriculares tendo em conta a necessidade deste novo formato escolar, ou seja, em tempo integral. Foram criados cadernos temáticos agrupando as disciplinas em eixos temáticos. O Caderno 1, apresenta alguns dados sobre o município de Governador Valadares e estatísticas sobre a Rede Municipal. O documento traz também alguns objetivos a serem alcançados com a Educação Integral na cidade e também pontua informações gerais sobre os Cadernos 2, 3 e 4. O Caderno 2 intitulado "Identidade e Diversidade" reuni as disciplinas de História, Educação Física e Educação Religiosa em seu eixo temático. O Caderno 3 cujo nome é "Comunicação e Múltiplas Linguagens" agrupa os seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática e Artes. E por fim, no Caderno 4 encontram-se as disciplinas de Geografia e Ciências no eixo denominado de "Sustentabilidade e Protagonismo".

professores estabelecem com o museu? Essas relações se estabelecem a partir de iniciativas individuais ou coletivas dos professores, do currículo oficial ou a partir de provocações do museu? Posso dizer que, a minha experiência na Rede Municipal de GV tornou-se um "disparador" de múltiplas questões que configuram o objeto de estudo desta investigação.

De certa maneira, os meus interesses pela pesquisa e que são apresentados nesta dissertação, partem dos sentidos estabelecidos e firmados pela minha própria experiência docente também enquanto professor de Geografia. Trago na lembrança o projeto que desenvolvi naquele ano intitulado "Nosso bairro, nosso lugar" que partiu, inicialmente, da construção de um mapa mental⁵ do bairro pelos estudantes. Ao observar o mapa de cada um, notei a ausência de pontos de referência em muitos deles. Em decorrência disto escrevi um projeto que foi desenvolvido com os alunos e o apresentei nas reuniões do eixo temático (Sustentabilidade e Protagonismo), no qual estava inserido o componente de Geografia segundo as Diretrizes do Caderno 4. Os outros professores aprovaram a ideia, mas nesse primeiro momento não se envolveram.

Os passos que se seguiram nesse projeto foi então fazer um mapa mental em conjunto, ou seja, sugeri que a tarefa de fazer o mapa fosse realizada em grupo, cujo objetivo era a construção de uma cartografia sócio-espacial mais completa, diferente do exercício individual. A partir disso, propus a turma de 7º ano do Ensino Fundamental visitar os lugares do bairro vivenciados por eles e registrados no mapa mental. Divididos novamente em grupo os estudantes tiveram a tarefa de entrevistar as pessoas que frequentam aqueles lugares, os donos ou responsáveis por determinado estabelecimento, fazer o registro fotográfico e observar os locais onde havia poluição ou algum tipo de degradação ambiental.

O mais curioso e surpreendente nessa atividade foi a atuação do último grupo que num domingo saiu fotografando diversos tipos de agressão ao meio ambiente, que não havia sido registrado no dia da saída a campo feita anteriormente. Conseguiram fotografar por exemplo, fogão velho jogado em um córrego afluente do Rio Doce do bairro e voçorocas presentes nas encostas de morros. Com esse material, produziram um pequeno vídeo sem que eu solicitasse e me entregaram na aula seguinte, quando íamos socializar a atividade. Mostrei o vídeo no encontro com os professores e a coordenadora pedagógica sugeriu que apresentasse o vídeo

⁵ Mapas mentais são imagens espaciais que as pessoas têm de lugares conhecidos, direta ou indiretamente. As representações espaciais mentais podem ser do espaço vivido no cotidiano; de localidades espaciais distantes, ou ainda, formadas a partir de acontecimentos sociais, históricos, econômicos e culturais, divulgados nos meios de comunicação. ARCHELA, Rosely Sampaio; GRATÃO, Lucia Helena B.; TROSTDORF, Maria A.S.. *O lugar dos mapas mentais na representação do lugar*. Londrina: Revista de Geografia v.13, n. 1 Jan./Jun. 2004.

no encontro que ocorria mensalmente com os professores-técnicos da SMED e os docentes da Rede. Dessa forma, decidi levar os alunos para que eles próprios fizessem a apresentação. Ficaram muito envergonhados, e disseram poucas palavras. O vídeo exibido e os alunos receberam os mais efusivos elogios. A partir da repercussão positiva, a atividade transformou-se no projeto institucional da escola e deveria perpassar todos os eixos. Durante o ano foram desenvolvidas várias atividades como criação de poemas, músicas e jornal escola sobre o bairro. Ao relatar a experiência, a professora que lecionou a disciplina de Geografia no primeiro período do curso de História, sugeriu-me a escrever um artigo para uma revista narrando a prática desenvolvida. O texto escrito por ambos e denominado "Memória do espaço-tempo vivido na representação de mapas mentais: o caso do projeto "Nosso bairro, nosso lugar" encontra-se publicado na Revista de Educação, Tecnologia e Sociedade volume 03, número 1 do ano de 2012. De certo modo - impulsionado pelas *diretrizes curriculares* da Rede Municipal - que se somaram às minhas inquietações sobre a potência da *cidade/bairro* para a *aprendizagem histórica*, fui realizando diferentes atividades com meus alunos e me aproximando cada vez mais dessas temáticas.

Após sair da Rede Municipal realizei e realizo algumas atividades sobre museu e patrimônio enquanto professor de História da Rede Estadual de Minas Gerais. Lembro-me do meu primeiro trabalho de Educação Patrimonial em 2012, em que após um estudo sobre os patrimônios históricos tombados da cidade em sala de aula, realizei junto aos estudantes uma visita a cada bem histórico e nestes locais os alunos puderam observar vários elementos que não foram suscitados nas aulas. A minha aproximação com um Museu da Cidade, no entanto, aconteceu efetivamente a partir de 2013, quando levei os alunos do 6º ano para uma visita. A partir daí, costumo levar essas turmas quase todo ano. É importante explicitar, aqui, sobre uma atividade que desenvolvi em 2017 junto aos alunos do 1º Ano do Ensino Médio. Foi a primeira vez que levo esse segmento de ensino ao Museu da Cidade. No entanto, meu propósito era ampliar questões que não foram feitas lá em 2013, pois muitos desses estudantes eram da turma que levei naquele ano.

Contextualizando em pinceladas rápidas, a atividade proposta aos estudantes consistiu em analisar os objetos do museu e dividi-los em categorias para que, ao final pudéssemos refletir sobre os sentidos atribuídos àqueles objetos. De modo mais claro, a turma foi dividida em grupos. Cada grupo teve uma responsabilidade. Por exemplo, um grupo seria responsável em listar os objetos que para eles poderiam ser utilizados pelas mulheres, outro grupo listaria os objetos masculinos, um terceiro, os objetos ligados a grupos de elite e um quarto grupo foi

proposto enumerar os objetos mais ligadas às classes populares. Ao final, com as listas em mãos debatemos sobre qual gênero e grupo social tem maior representatividade no Museu da Cidade.

Portanto, as experiências acima relatadas, somadas as outras atividades extraclasse que desenvolvi e desenvolvo no Museu da Cidade com meus alunos do Ensino Fundamental e Médio agora, na Rede Estadual, alinham-se à minha justificativa deste projeto de mestrado que relaciona educação em museus e estudo da cidade. Por isso ressalto que esta investigação é perpassada por lastros construídos através de minha trajetória como professor e pesquisador. Na verdade, tenho a percepção de que, como disse Raphael Samuel (1990, p. 220) o aluno pode ter um encontro com sua história “dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir os seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos”. De fato, é nesses deslocamentos, de encontros e desencontros, e de rastros deixados por caminhos incertos e descompassados, que o passado torna-se cheio de expectativas e desejos, vivo e atual. Completo essa proposição, com Gonçalves (2009) ao dizer que

[...] o deslocamento pelas ruas da cidade, embora casual e ocioso, é motivado pela possibilidade de, a qualquer momento, experimentar a descoberta de alguma dimensão de realidade desconhecida, exótica, distante no tempo ou no espaço. O museu pode ser um dos locais dessa experiência." (GONÇALVES, 2009, p. 175)

Na verdade, no desenrolar de minha trajetória profissional e acadêmica situei-me em meio ao caos de ideias e entre temáticas tão fortes e significativas. Sentia que meu estudo ainda precisava ser demarcado epistemologicamente. Não tinha plena clareza sobre o que era central na minha pesquisa: currículo ou museu? Era necessário aparar arestas e delimitar melhor meu objeto.

Com esses temas gravitando a órbita de meus interesses, realizei a inscrição para o mestrado em Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), me preparei para cada etapa e fui aprovado em 5º lugar para ingresso na Turma VIII/2016.

Desde o início das aulas no Programa tinha consciência dos desafios de se cursar uma pós-graduação *Stricto Sensu*. Muitas leituras, reuniões periódicas com as orientadoras para delimitação do objeto, ir a campo, apresentar trabalhos em congressos. Uma experiência bem mais intensa daquela vivida na graduação ou na especialização. Sem dizer da distância que percorri entre Governador Valadares e Belo Horizonte para cursar o Mestrado em Educação. No entanto, o desejo de concretizar a pesquisa me animou a enfrentar, as constantes viagens

de ônibus, trem, avião ou carona nos dois primeiros semestres de estudos na UEMG e depois, no segundo ano mais espaçadamente. Como dizem por aí, “o importante é chegar”. Chegar, e trazendo na bagagem este “projeto-sonho”.

Durante este período de tempo, fiquei com a impressão que a cada viagem, a pesquisa se modificava, tomava rumos diferentes, quase independente da minha condução. Metaforicamente digo que, no começo, os contextos e trajetórias da pesquisa pareciam um mar com a maré cheia, depois de certo tempo, as águas foram se acalmando e se interpenetrando com mais frequência, por que as marés cheias continuam retornando, mas passada a primeira, as águas já estão conhecidas por ambos os lados. Um mar de descobertas e achados. Que seduz!⁶ As leituras (RAMOS, 2004; CHAGAS, 2015; MENESES, 1985, 2003) me conduziram cada vez mais para as discussões sobre as práticas educativas dos professores em museus.

No meu entendimento também, pesquisar é como escavar. E durante o processo de escavação trazemos à superfície junto com o punhado de terra, nutrientes, húmus essencial para brotar e fazer crescer descobertas e achados. E como arqueólogo, tentei no ato de pesquisar "limpar o terreno", "extrair plantas e pedras", "nivelá-lo". E nessa busca por vestígios e achados fui encontrando o impensado (não o impensável) inicialmente. Fui me decidindo epistemologicamente. Fui avançando e "tateando" o terreno oferecido pelo trabalho de campo empreendido para esta pesquisa. Com o tempo percebi que precisava me decidir. O tempo avançava e meu objeto ainda parecia frágil, com idas, vindas e inconstâncias. Com a ajuda precisa das minhas orientadoras optei finalmente em investigar: **Quais sentidos os professores de História da Rede Municipal de Governador Valadares constroem nas suas relações com o Museu da Cidade?** Tal questão colocou-me frente a interrogações mais específicas:

- 1) Os professores estabelecem relações com o museu? E quais são elas?
- 2) Essas relações se estabelecem a partir de iniciativas individuais ou coletivas dos professores, das estratégias de implementação do currículo oficial ou a partir de provocações do museu?

⁶ Inquietações, desejos e percursos que posso traduzir, talvez, nos versos da música da banda Kid Abelha - "Nada sei desse mar, nado sem saber. De seus peixes, suas perdas, de seu não respirar. Nesse mar os segundos insistem em naufragar. Esse mar me seduz, mas é só para me afogar". Nada sei, Kid Abelha, Cd "Acústico MTV", 2002.

3) Os sentidos que os professores constroem vão ao encontro da narrativa do museu ou são por eles problematizados?

4) Que outras questões emergem da relação professor/museu?

A partir desse arrolamento de questões que esta investigação foi orientada e seus objetivos foram sendo estabelecidos. Portanto, o objetivo geral dessa dissertação consiste em:

- Identificar e analisar quais os sentidos que emergem da relação dos professores de História com o Museu da Cidade de Governador Valadares.

Objetivos específicos:

- Descrever e analisar narrativa do Museu da Cidade.
- Identificar e entender os elementos do contexto (da escola, do museu, da formação, das políticas municipais) em que as relações entre os professores e o Museu da Cidade se estabelecem.
- Identificar e compreender a diversidade de sentidos que emergem a partir das relações estabelecidas pelos professores de História com o Museu da Cidade.

E nesse movimento em que trago algumas considerações sobre minha trajetória epistemológica e de vida, não posso deixar de citar as vivências diárias e o compartilhamento de experiências com tantos colegas nas aulas do primeiro e segundo semestre do mestrado. Não me refiro apenas às questões ligadas ao estudo como seminários ou trabalhos, mas também a momentos fortemente vividos: nossas conversas prolongadas na cantina durante o intervalo, que em alguns casos resultava no atraso para o retorno às aulas; desabafos; a preocupação de todos com o recebimento do material da aula por correio eletrônico; a troca de “bilhetinhos” durante uma apresentação de seminário; aquele bom papo após a aula no "Bar do Bigode". Recordações especiais dos percursos vividos de maneira tão intensa durante o curso.

Vale dizer novamente que não estive só nas andarilhagens por entre os modos possíveis de fazer a pesquisa. Contei com a sensibilidade e a delicadeza da professora Dr.^a Lana Siman, orientadora deste trabalho, e da professora Dr.^a Araci Coelho, que tornou-se parceira nessa trajetória investigativa, como coorientadora. Os ensinamentos formais e de vida, recebidos por cada uma, me despertaram o olhar atento sobre a construção e delimitação

do objeto, do desenho metodológico da pesquisa e a permanente problematização do contexto pesquisado. A partir de uma disposição sempre *inaugurante e compartilhada*, nossos encontros foram de momentos singulares, de produção de novos conhecimentos, de perguntas que vão sendo respondidas e ao mesmo tempo suscitando outras. Encontramo-nos ali quase mensalmente, “[...] discutindo achados e não apenas meus textos, debatendo dúvidas, interrogando-nos, desafiando-nos, sugerindo-nos leituras, surpreendendo-nos” (FREIRE, 1996, p. 52).

E na busca por respostas e, por que não dizer igualmente novas perguntas que - este estudo é balizado por fronteiras nem sempre muito rígidas e caminhos por vezes ziguezagueantes, numa trajetória marcada por avanços e recuos. Por isso, vale dizer que nossa pesquisa é de natureza predominantemente qualitativa na qual valemo-nos de entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados. No entanto, lançamos mão de um estudo exploratório de natureza quantitativa cujos dados ofereceram possibilidades e novos rumos para a pesquisa. Para tanto, cada procedimento será analisado e discutido em seus capítulos específicos.

Portanto, nesse estudo buscaremos compreender se as relações que os professores de História estabelecem com Museu da Cidade constituem-se como um dispositivo-educativo que possibilitam experiências capazes de propiciar-lhes a construção de sentidos e significados a respeito da história da cidade. Inspirados dos estudos de Vigotski, assumimos que os significados se encontram localizados no campo conceitual relativamente estável e de conteúdos partilhados por uma comunidade, De acordo com Aguiar (2006) em Vigotski, os significados se referem a conteúdos mais fixos que são apropriados pelos sujeitos e configurados conforme suas subjetividades. Os sentidos, por sua vez atribuem direções aos significados, desestabilizando-os. Podemos perceber esta relação entre sentidos e significados, no trecho a seguir, quando Aguiar afirma que:

Ao discutir significado e sentido, é preciso compreendê-los com sendo constituídos pela unidade contraditória do simbólico e do emocional. A fim de compreender melhor o sujeito, os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido. (AGUIAR, 2006, p. 14).

Em sua tese, Braga (2014) sustenta que, a experiência museológica traz novos significados para as práticas docentes. Nesse cenário, os professores elaboram narrativas de gestos sensíveis, de lembranças e esquecimentos, dando sentido a suas ações subjetivas, (re)significando sua história e relação com os objetos expostos. É oportuno ponderar que o papel do museu não é, no entanto, o de substituir a escola em sua função educativa, mas o de oferecer novas formas mediacionais, por via de linguagens, acervos e argumentos que lhe são peculiares (PEREIRA, 2007, p. 39). Sustentamos que as formas mediacionais presentes no museu serão tão mais potentes na medida em que proporciona signos, cenários que despertam sentidos e a sensibilização, provocando o visitante a interpretá-los, ou seja, atribuir-lhes sentidos e significados. Como sustenta Pesavento (2007b), recuperar sensibilidades não é sentir da mesma forma, mas uma tentativa de explicar uma experiência sensível. Em nosso entendimento, recuperar sensibilidades é também uma tentativa de compreender e interpretar os sentidos que trazem os professores a partir de uma experiência museal na contemporaneidade. Podemos nos perguntar também se as experiências no museu podem ser capazes de produzir afeto e deixar marcas naqueles que visitam a exposição? Em outros termos, o museu assim como a cidade, seriam espaços que podem possibilitar uma experiência sensível, possibilitando a construção de novos sentidos tanto para os alunos visitantes como para os professores?

Trazemos para compor esta dissertação o esforço de uma escuta atenta àquelas e àqueles que tecem o cotidiano do ensino de história da Rede Municipal de Governador Valadares, colocando foco no entendimento de suas práticas no Museu da Cidade. Trata-se em não ouvi-los "de longe", analisando seus depoimentos numa postura "de fora", como observador da experiência. Mas deixar-me tocar pelos afetos, sentidos, indignação e entusiasmo, ali atuantes, e ao mesmo tempo, exercer o movimento de afastamento de modo a estar atento ao que foge ao esperado, ao previsível, ao desejado de ser encontrado; de modo a ser capaz de desdobrar perguntas para que possa melhor se expressar; para que possa se aproximar do que lhe propõe o pesquisador. Através da escuta atenta aos professores participo de todas as suas dimensões existenciais, como pessoa e profissional da educação, ou seja, praticar a escuta na sua totalidade, naquele momento ali presente da sua vivência. Na verdade, escutá-los me fizeram voar para mundos que também são meus...

Sintomaticamente, escutar significa uma tentativa ou esforço de suspender o julgamento e ao mesmo tempo, criar sentidos. É ouvir de forma compreensiva e atenta. Como afirma Larrosa (2014, p. 25), é "[...] abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos

acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço". Nessa visão, as vozes docentes carregam uma riqueza de sentidos e elementos sociais e culturais contidos em sua história de vida e profissional e transmitida naquele momento para o pesquisador. Como argumenta Pesavento (2006), passado e presente, indivíduo e social, lembrado e esquecido, silêncio e voz, lacuna e repetição se juntam, se opõem e se defrontam, em um laboratório de sentido.

A seguir, apresento ao leitor a estrutura geral da dissertação por meio de uma abordagem dos capítulos que a compõem. Seguindo uma lógica investigativa, estruturamos as reflexões em três partes. No primeiro capítulo, delineamos os percursos metodológicos empreendidos nessa investigação. Para tanto, apresentamos o contexto da pesquisa destacando o Caderno de Diretrizes Curriculares nº 2 da Rede Municipal de Governador Valadares e discutimos os resultados de um levantamento quantitativo de visitas feito no Museu da Cidade no início do trabalho de campo.

No segundo capítulo faço um breve retrospecto de estudos sobre museus desde o surgimento de seu conceito na Grécia Antiga até as perspectivas da Nova Museologia nos tempos atuais. Em seguida, busco apresentar um histórico do Vale do Rio Doce e da cidade de Governador Valadares. Queremos com isso, qualificar nosso olhar sobre quais grupos identitários se constituíram no tecido urbano valadarense e quais forças se opunham e se tensionavam na cidade ao longo do tempo. Além disso, proponho uma reflexão sobre quais confrontos culturais e experiências antagônicas estão presentes nos museus de cidade. Descrevo e analiso a narrativa do Museu da Cidade de GV cujo objetivo é identificar que tipo de narrativa emerge desta instituição e de que forma a história da cidade com seus embates e campos de força são materializados através dos objetos.

Por fim, no terceiro capítulo centro-me em identificar e compreender a diversidade de sentidos que emergem a partir das relações estabelecidas pelos professores de História com o Museu da Cidade. Valendo-me das entrevistas, neste momento da dissertação, tento aprofundar algumas reflexões sobre as possibilidades de interação entre escola/museu e analiso também, se os sentidos que o professores de História da Rede Municipal de GV constroem vão ao encontro da narrativa do museu ou são por eles problematizados.

Capítulo 1: Percursos metodológicos e o contexto da pesquisa

Este capítulo percorre nossas primeiras travessias investigativas na direção de se refletir e identificar os elementos do contexto (da escola, do museu, da formação, das políticas municipais) em que as relações entre os professores e o Museu da Cidade se estabelecem. Para isso, destaco e analiso na próxima seção o Caderno de Diretrizes Curriculares nº 2 da Rede Municipal de Governador Valadares que traz em sua Tabela Curricular sugestões de temas para o estudo da localidade. A seguir, discuto os resultados de um levantamento quantitativo de visitas com característica exploratória feito no Museu da Cidade, no início do nosso trabalho de campo. Com esses dados, pude selecionar os docentes que seriam entrevistados utilizando como critério as escolas que mais visitaram o Museu da Cidade (MCGV) ou levaram um grande número de alunos à instituição no período de 2009 a 2016.

1.1. O currículo da Rede Municipal: Possíveis aproximações

Entendo que o professor ao significar a cidade, significa a si mesmo na e pela cidade. Nessa experiência, torna-se sujeito que se enxerga dentro de um processo histórico e estabelece relação entre si e o patrimônio a partir de suas vivências cotidianas e de um olhar que parte do presente. Podemos pensar essa relação como fundamentação do trabalho com os estudantes. Ou seja, ao utilizar os conhecimentos dos alunos sobre a cidade ou o bairro em que moram, o/a professor/a pode levantar questões e indagações do interesse deles, de modo a ressignificar o currículo. Na verdade, esses questionamentos, indagações e hipóteses podem fazer parte da programação de visita ao museu. Os professores ressignificam o currículo à medida que observam e propõe relações com o acervo do museu.

Como já mencionado em nosso texto introdutório, em 2010, houve a ampliação da jornada escolar de 4 horas e 30 minutos para 8 horas diárias de aula em toda a Rede Municipal de Governador Valadares. Foram variadas as inquietações sobre o quê e como ensinar aos alunos que a partir daquele momento ficariam mais tempo na escola, considerando

o currículo foi criado pela Secretaria Municipal de Educação com diretrizes que fosse ao encontro à necessidade deste novo formato escolar.

Dessa forma, como já foi dito, foram criados os cadernos curriculares cujo formato era o agrupamento das disciplinas em eixos temáticos. O Caderno de Diretrizes Curriculares 2 que agrupa as disciplinas de História, Educação Física e Ensino Religioso, aborda e analisa os conceitos de *Identidade e Diversidade*, enfatizando o respeito às diferenças, a construção do sentimento de pertença e a ética como fundamento de postura e valores. Ao final da proposta, se encontra a *Tabela curricular por etapas de desenvolvimento*, subdivididas por faixa etária do aluno articulado com conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais (ver Anexo 1). Segundo o Caderno de Diretrizes Curriculares (SMED/GV, 2010, p. 16) a tabela procura considerar: “as características do desenvolvimento humano, a formação integral dos alunos, os contextos nos quais as escolas estão inseridas, as diretrizes para a educação municipal do atual governo”.

Sublinha-se que ao analisar a Tabela Curricular na faixa etárias de 9 - 11 anos, 12 a 14 anos e para a EJA (Educação de Jovens e Adultos), notei que esta sugere ao professor de História para os anos finais do Ensino Fundamental, que utilize conteúdos que abordem a apropriação cultural, relações culturais e respeito às diferenças para as faixas.

Na faixa etária de 0 a 8 anos, observamos que as temáticas estão voltadas para o ato de brincar, a interação com o outro, as interações corporais e o respeito às regras e valores; nas faixas etárias de 9 a 14 anos e na EJA, as abordagens se configuram no respeito à diversidade, e na valorização da identidade cultural e social, no sentimento de pertença e nas práticas associativas. Na faixa etária que compreende as últimas séries do Ensino Fundamental e que para qual direcionamos nossa pesquisa - 9 a 14 anos, nota-se que, o currículo da Rede Municipal de Governador Valadares apresenta indicações sobre a história que leve em consideração o cotidiano do aluno, o consumo consciente, a identificação dos grupos sociais de Governador Valadares, a compreensão do conceito de globalização e o papel do trabalho nas várias estruturas sociais ao longo do tempo. Sugere que o professor ensine aos seus alunos a diferenciação entre propriedade coletiva e individual; analise e conceitue Reforma Agrária e tomem conhecimentos dos ciclos econômicos da cidade e o fenômeno migratório no Vale do Rio Doce dentre outros conteúdos da História do Brasil e Global.

Vale ponderar que, a tabela curricular está dividida em conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Ou seja, no entender dos elaboradores desse currículo, o docente

pode trabalhar determinados conceitos, utilizando diferentes procedimentos de forma a gerar alguma atitude no aluno que desencadeia e ações a fim de transformar seu lugar de vivência. Observamos ainda que, o currículo não especifica em que série quais conteúdos serão abordados, deixando a critério do professor essa escolha.

Um fator observado nas referências bibliográficas do Caderno 2 (Identidade e Diversidade), foi a inexistência de bibliografia relacionada ao ensino de história diretamente associada as orientações da tabela curricular. As referências atentaram exclusivamente a autores que discutem o conceito de currículo e espaços escolares, multiculturalismo, ciclos e fases de desenvolvimento e inteligências múltiplas. Verifica-se, portanto, ausências de autores que abordem estudos e práticas de ensino sobre memória, história da localidade ou da cidade de Governador Valadares.

Vale mencionar que o currículo assentado na perspectiva da identidade e diversidade local possibilita aos/as estudantes um aprendizado que problematize seu mundo vivido e seu cotidiano coletivo. E nesse movimento, o museu, sobretudo os de cidade, pode se constituir como lugar privilegiado de reflexão crítica de seu lugar de vivência. Pensamos com Fonseca (2009) ao refletir que o local e o cotidiano do jovem e da criança, por serem considerados importantes dimensões do viver, podem ser tematizados, problematizados e explorados na sala de aula com criatividade a partir de diferentes fontes e linguagens. Assim sendo, ensinar e aprender História torna-se uma experiência dialógica e um trabalho que valoriza a diversidade e a complexidade da localidade.

No campo do ensino de história tem havido discussões sobre a história local desde final dos anos oitenta. A história local em termos de concepções e aprendizagens coloca em destaque a perspectiva da diversidade e pluralidade de identidades. Trata-se de abordar a aprendizagem a partir de proposições que tenham a ver com os interesses dos alunos, suas aproximações cognitivas e afetivas, suas vivências culturais (SCHMIDT, 2007, p. 190). E nessas múltiplas facetas, o local consolida-se na busca em apreender o tempo realmente vivido, no qual as experiências são diferentes num mesmo contexto histórico.

No que se refere a Educação Integral, assinala-se que esta vem sendo discutida desde a década de 1990, e o intuito é possibilitar o desenvolvimento integral do indivíduo e prepará-lo para a vida. Diferentes municípios do Brasil tem oferecido uma escola em tempo integral sob a perspectiva da educação integral. Em 2007, o Governo Federal inicia o "Programa Mais Educação" com o intuito de desenvolver em todo território brasileiro, uma educação integral

inicialmente para escolas com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O documento orientado do Programa Mais Educação (PME) traz uma questão importante para se entender a organização da educação integral que, segundo o trecho abaixo, baseia-se nos fundamentos da Cidade Educadora.

Restituir a condição de ambiente de aprendizagem da comunidade e transcender à escola como único espaço de aprendizagem representa um movimento de construção de redes sociais e de cidades educadoras. A comunidade e a cidade apresentam diferentes possibilidades educacionais e de construção de conhecimento por meio da observação, da experimentação, da interação e, principalmente, da vivência (BRASIL, 2008, p.30)⁷.

Educar pela cidade, em alguma medida, permite a criação de laços afetivos e identitários com os espaços públicos em que os estudantes transitam. Andar pelas ruas, observar uma praça, contemplar um monumento histórico instiga os educandos a desvendarem símbolos e conhecer os meandros do tecido social. “Sentir” a cidade requer, sobretudo, refletir sobre as apropriações e reapropriações dos espaços públicos, muitas vezes restritos ou até mesmo segregadores. Rodrigues (2001) propõe que:

O ser humano deve não apenas sentir o mundo, mas estabelecer correlações, valores, antever experiências, avaliar, fixar, repetir ou evitar o que se considera positivo ou negativo (bom e mau, bonito, feio, agradável, desagradável), enfim, desenvolver as potencialidades da sensibilidade e da memória. (RODRIGUES, 2001, p. 247)

Outra intencionalidade sobre o potencial da cidade se insere no fato das cidades desempenharem função primordial para consolidação da cidadania. Daí emerge a noção de Cidades Educadoras, cujo intuito se configura em ajuizar a capacidade educativa da cidade de forma dialógica aos conteúdos estudados em sala de aula. Em outras palavras, a Cidade Educadora não visa apontar para soluções imediatas aos problemas cotidianos, mas para uma compreensão mais analítica dos desafios do mundo contemporâneo e cujo intuito converge, para uma nova relação com o espaço público da cidade.

Numa perspectiva transformadora, a escola educa para respeitar as diferenças, portanto a diversidade que compõe a cidade se constitui como uma grande riqueza. A formação e desenvolvimento integral do ser humano requerem uma aprendizagem que tome como base a convivência entre as pessoas e com seu território, por isso, a Cidade Educadora considera a

⁷ BRASIL: Ministério da Educação. Coleção Mais Educação: Rede de Saberes Mais Educação: Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral. Brasília, 2008.

ação de aprender para além dos muros da escola, pois, possibilita a dilatação das fronteiras entre a instituição educativa e a cidade, mobilizando assim, as potencialidades do espaço urbano. A Carta das Cidades Educadoras revista em Gênova (2004) considera que

[...] Hoje, mais do que nunca, a cidade grande ou pequena dispõe de incontáveis possibilidades educadoras. De uma forma ou de outra, contém em si mesma elementos importantes para uma formação integral de seus habitantes. Por isso, o conceito de cidade educadora é uma nova dimensão complementar e, até certo ponto, alternativa ao caráter formalizado centralista e frequentemente pouco flexível dos sistemas educativos (CONGRESSO INTERNACIONAL DAS CIDADES EDUCADORAS, 2004, p. 21)⁸

A conversa da escola com a cidade abre vasos comunicantes entre elas, permitindo aos educandos a partilha de experiências e usufruto da cultura e, sobretudo, a ressignificação dos espaços públicos. E o museu, nesse contexto, pode propiciar movimentos de sensibilização para o cultivo de uma estética que compreenda a realidade existente na cidade. Esse diálogo (museu/escola/cidade) impulsiona a capacidade de leitura e interpretação do ambiente pelos estudantes, provocando-os para a compreensão de contradições e dicotomias existentes no território, de forma a superar a atitude alienada da realidade, agindo de forma engajada e compromissada com seu espaço de vivência (FREIRE, 1979, p. 19). A cidade educa, a partir do momento que possibilita uma leitura de mundo abrangente e integrada aos desafios cotidianos. De certo modo, compactua com a concepção de que as Diretrizes do Caderno 2 (Identidade e Diversidade) vêm ao encontro das orientações do Programa Mais Educação e os princípios do Movimento das Cidades Educadoras.

Importa explicitar ainda que não encontramos nos textos desse caderno nenhuma discussão relacionada aos conceitos de identidade e diversidade. Como também notamos ausências de uma articulação desses conceitos aos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais propostos pela Tabela Curricular localizada ao final no documento. De certa forma, através dos depoimentos dos professores (Capítulo 3) buscaremos também entender como os professores lidam com a história local.

Nesse documento, observa-se como sugestão de conteúdo procedimental "visitar o Museu da Cidade e patrimônios culturais de nosso município" (SMED/GV, 2010, p. 24) entre outros. No entanto, devido os conceitos ser de ampla contextualização, não conseguimos identificar na tabela quais sugestões os professores poderiam se valer na preparação antes

⁸ Carta das Cidades Educadoras. Disponível em <http://comunidadesdeaprendizagem.org.br/cartadascidadeseducadoras.pdf>. Acesso em: fevereiro de 2017.

e/ou após a visita e, assim, quais atitudes poderiam ser esperadas da prática da visita. Nesse sentido, cabe questionar neste estudo se as relações que se estabelecem entre os docentes da Rede Municipal e o Museu da Cidade partem de iniciativas individuais/coletivas dos professores ou das orientações do currículo oficial?

Outro ponto a ser analisado diz respeito às formações oferecidas aos professores da Rede Municipal. Essas atividades geralmente ocorriam mensalmente e os docentes de História eram capacitados por técnicos que coordenavam a discussão de vários temas. Para melhor compreender essa formação, realizamos uma entrevista em novembro de 2017 com o ex-formador que coordenou a formação para os professores do eixo temático Identidade e Diversidade na Secretaria de Educação de 2010 até 2016.

Ex-formador da SMED: Com o início da Escola de Tempo Integral trouxe a necessidade de se criar os técnicos. E qual era o papel dos técnicos? De conteúdo né. Então a S., a L., a G. na época, elas tinham esse sonho de dá uma formação específica para os professores dos Anos Finais. E aí é aberto um processo para designar esses professores [formadores].

Ao perguntar a ele sobre como era estudado e analisado o Caderno 2 pelos professores de História na formação, o ex-formador traz o seu ponto de vista.

Ex-formador da SMED: A história local deu um grande salto dentro da Escola de Tempo Integral. Quando, um sociólogo começa a pensar os cadernos junto com a equipe da SMED ele sempre colocou "como pensar uma história da Europa? Como pensar uma história da Ásia e de outros lugares, sem pensar o local?" E aí veio uma proposta do próprio professor H., professor da UNIVALE, e depois com o tempo ele vai tornar-se Secretário de Educação do município. Então, essa história local é pensada a partir daí. Temos que estudar o local, para ter uma compreensão do geral depois. A Secretaria de Educação pensou isso, e no meu ponto de vista foi um grande ganho. Pensar a história local. Então, a própria história de Governador Valadares estava ficando esquecida.

Segundo a fala do ex-formador, percebe-se o interesse em se trabalhar com os professores a história local e a necessidade de sua articulação a contextos mais amplos. Em sua percepção, tanto a criação do caderno temático, como as formações propiciadas pela SMED contribuíram para que a história da Valadares não ficasse esquecida nas abordagens das aulas de História. Sobre isso ele pontua mais alguns aspectos.

Ex-formador da SMED - Então como formador, quando a gente traz a história local começa a ter um resgate, um significativo, da presença de um determinado bairro. "Ah por que meu bairro chama Vila Império? Por que meu bairro tem esse nome? Por que minha escola se chama Olegário Maciel?" Então você vai pensando isso, vai aglutinando e vai pegando um ponto local, um ponto estadual até chegar no federal e no mundo como todo.

Importa mencionar que, as considerações sobre o currículo da Rede Municipal e alguns apontamentos sobre a formação propiciada aos professores de História que fizemos neste texto, teve como principal interesse entender os elementos do contexto da aproximação e museu. Buscaremos identificar juntos aos professores neste texto se esses elementos (a formação e as diretrizes curriculares) contribuem para o estreitamento da relação que os professores estabelecem com Museu da Cidade.

Para além dessas considerações é importante, ainda, explicitar que a formação com os professores oferecida pela SMED foi um processo embrionário com enfoque dado para a história local. Devido a essa formação, as questões do ensino da localidade ficaram povoando a cabeça dos professores que somada às proposições das diretrizes curriculares incentivaram algumas escolas por meio dos docentes de História a escolherem a disciplina "História Local" para compor sua grade curricular.

O fragmento da entrevista com o ex-formador nos trouxe uma pista para entendermos como se deu esse processo de escolha da disciplina "História Local".

Ex-formador da SMED: No início tem os cadernos. Os cadernos trazem as questões das habilidades, dos descritores que teriam que trabalhar na história local. Esses cadernos chegam nas escolas. As escolas a princípio e o professor ficam um pouco perdidos. Por que foram os cadernos, principalmente o Caderno 2 faz isso aí. "Professor isso aqui é a história local". Mas esse professor não tem um material para trabalhar isso dentro da disciplina que é proposto, que era trabalhar o local. Teve algumas escolas que no princípio preferiu só trabalhar a história local. Mas e aí, "vou trabalhar o local, cadê o material?" [...] E é a partir daí que as formações começaram a ajudar. Por que nós começamos a buscar as outras fontes, de livros, tentando fazer a sequência [didática]. E aí vou te dizer, da importância do Caderno Identidade e Diversidade, a importância da formação [...] O professor em si não escolheu a disciplina História Local. Aí a gente tem que recordar que isso está dentro do Projeto Político Pedagógico. A SMED tinha um Projeto Político Pedagógico e a escola tinha o Projeto Político Pedagógico dela. E dentro da matriz e da própria grade estava sendo inserida. Não era só o professor falar "vamos colocar isso". Era uma questão de estudo, aí cada escola montou sua matriz curricular, mas dentro do Projeto Político Pedagógico da Secretaria e do Projeto Político Pedagógico da própria escola e não dissociado Projeto Político maior que era a LDB.

Partindo do depoimento do ex-formador citado acima, pude compreender, como veremos no Capítulo 3, que os professores se viram perdidos com um documento que sinalizava para algumas questões da história local. Também, não encontraram material que os ajudassem em seu fazer didático. Segundo o ex-formador, as formações ajudaram os docentes na busca por diferentes fontes para utilizarem em suas aulas e na produção de sequências didáticas. Outra questão pertinente em sua fala foi sobre a disciplina História Local.

Conforme ele, a escola escolhia a disciplina e montava sua matriz curricular a partir do Projeto Político Pedagógico da SMED.

Na próxima seção deste texto, apresentaremos a análise de um levantamento no Museu da Cidade a partir dos cadernos de visita dessa instituição. Esse procedimento metodológico nos conduzirá a encontrar pistas e “clarear” os próximos passos a serem realizados.

1.2. Mergulhos metodológicos no movimento de construção e aprofundamento da pesquisa de campo

O movimento foi este: dirigir-me ao Museu da Cidade, em janeiro de 2017, tempo de férias escolares, sol e descanso. Pouco movimento na cidade, poucos também os visitantes observados durante os cinco dias em que pesquisei na instituição. Entre os vários cadernos de visita assinados por alunos e visitantes externos, iniciei outros “mergulhos”, buscas, insurreições. Tal movimento parece ilustrar, ainda que de forma simplista, os achados e desafios encontrados nesse mar de tempestade e brisa, que se constitui a pesquisa.

Inicialmente, queria com o levantamento de visitas ao Museu da Cidade observar se a partir de 2010 - ano de implantação da escola de tempo integral e da já referida formulação curricular - houve maior procura pelas escolas municipais de Governador Valadares à instituição. Num primeiro momento, esperava que após a formulação do currículo de História - que contém indicações para o estudo da localidade - o Museu da Cidade seria procurado com maior frequência pelos professores, por entender este lugar como importante espaço de reflexões e deciframentos da memória e história local.

No entanto, deparei-me com a ocorrência de variações no decorrer dos anos. Ou seja, a partir de 2010, observei ascendências e descendências de vistas. Na medida em que fui “vasculhando” os cadernos de visita fui me dando conta de que os dados poderiam me oferecer outras possibilidades e outros rumos para a pesquisa. O que foi encontrado desnudou outros indícios, pormenores, sintomas imperceptíveis das questões a serem tratadas

(Ginzburg, 1998)⁹. De certa maneira, essas pistas me ajudaram a identificar e entender os elementos do contexto (da escola, do museu, da formação, das políticas municipais) em que a relações entre os professores e o Museu da Cidade se estabelecem.

Todavia, o interesse pelos dados quantitativos levou-me a realizar um “mergulho” no processo de incursão investigativa. Poderia fazer aflorar maior proximidade com o campo de estudo e sustentar os primeiros delineamentos metodológicos. De fato, as pistas me permitiriam levantar hipóteses e “clarear” os próximos procedimentos a serem realizados.

Cabe ressaltar que nossa metodologia de pesquisa tem caráter qualitativo. Essa abordagem tenta responder a questões particulares e enfoca um nível de realidade que os dados quantitativos não conseguem captar. Trabalha com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Portanto, as potencialidades qualitativas incluem a capacidade de gerar informações mais detalhadas e análises profundas das experiências humanas. De tal maneira, os dados qualitativos nos permitiram trazer à tona o subjetivo e o objetivo, os atores sociais, os fatos e seus significados, a ordem e os conflitos.

A pesquisa com levantamento quantitativo, diferente do caráter qualitativo, que se presta em captar as diferentes experiências vividas pelos sujeitos, permite-nos “colher o instantâneo” e o movimento astucioso da realidade e fornecer por meio de medidas objetivas a interpretação do fenômeno. No entanto, Marques (1997) sustenta que, se por um lado

[...] a abordagem quantitativa é parcial e seus dados podem ser pobres de significação, por outro lado, os dados quantitativos podem fornecer informações importantes para a análise e a interpretação de uma certa realidade, pois permitem sugerir hipóteses qualitativas acerca de fatos quantitativamente indicados (MARQUES, 1997, p. 23).

Procuramos, nessa investigação, evitar a oposição entre qualitativo e quantitativo, mas ressaltar suas articulações, pois entendemos que a questão não é de exclusividade e sim de ênfase. Em nosso caso, os dados quantitativos servem de fonte e suporte para uma abordagem qualitativa (Coelho, 2009, p. 80). Do ponto de vista epistemológico, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa nos permitindo uma compreensão mais ampla da relação museu/escola. A abordagem qualitativa nos possibilitou entender e aprofundar os sentidos e significados que os professores de História

⁹ Não deixando de lado nessa trajetória investigativa elementos imponderáveis como: faro, golpe de vista, intuição. GINZBURG, C.. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. 10. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

constroem na relação com o Museu da Cidade, um lado não perceptível diretamente e não captável com o levantamento quantitativo.

As entrevistas realizadas e sobre as quais refletiremos no Capítulo 3 nos ajudarão a explicar e embasar resultados quantitativos iniciais de forma a oferecer um entendimento mais compreensivo do fenômeno estudado. Nessa perspectiva, André (1983) sugere que a análise de dados qualitativos nos permite apreender o caráter complexo dos fenômenos educacionais, além de prestar-se a captar os diferentes significados das experiências vividas e auxiliarem na compreensão das relações entre os indivíduos, seus contextos e ações.

Ainda que nosso interesse principal não tenha sido mensurar, através de dados estatísticos, as visitas ao Museu da Cidade e nem tabular as unidades levantadas, estes dados nos permitiram enriquecer nosso escopo e tomar decisões, identificar quais períodos houve maior procura, quais escolas mais visitaram o museu e a partir daí identificar os professores envolvidos. Desse modo, os dados quantitativos levantados nesta fase da pesquisa, se constituíram como um procedimento importante de aproximação com o campo.

Ao analisar os cadernos de visita do MCGV atentei-me às assinaturas de alunos oriundos das escolas municipais da zona urbana e que tinham como seu segmento de ensino os anos finais do Ensino Fundamental¹⁰. Esse material estava dividido em *Nome*, *Procedência* e *Data*. Nesse percurso, o primeiro desafio encontrado foi constatar que muitos alunos no campo *Procedência*, no lugar de escreverem sua escola de origem, colocaram *Governador Valadares*, como cidade de origem, seguindo a tendência dos visitantes externos. Dessa forma, precisei descartar essas assinaturas do levantamento quantitativo, por não ter certeza da escola de origem desses alunos e considerar apenas as assinaturas que constasse o nome da escola como procedência.

Não tive clareza também através das informações observadas no caderno de visita se os alunos visitantes cursavam os Anos Iniciais ou Finais do Ensino Fundamental. No entanto, optei em considerar todas as assinaturas de escolas que tinham os Anos Finais como segmento. Levantei como hipótese que algumas delas estivessem desenvolvendo atividades que tinham como eixo de trabalho a identidade e a diversidade local e o Museu da Cidade poderia estar relacionado nesse processo de aprendizagem.

¹⁰ Segundo informações da Secretaria Municipal de Educação havia 17 escolas em 2017 com Anos Finais do Ensino Fundamental na zona urbana. Informações levantadas junto à SMED em março de 2017.

O ponto inicial do levantamento foi 2009, ano anterior à criação da Escola de Tempo Integral e do novo currículo com indicações sobre a história local denominado *Identidade e Diversidade*. Conforme a tabela a seguir, este foi um ano de relativa procura das escolas ao Museu da Cidade.

Tabela 1: Levantamento quantitativo de visitas das escolas municipais ao Museu da Cidade – 2009 a 2016

Escolas	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Total de alunos	Total de visitas
EM Pio XII ¹¹	125			55	27		71	38	316	5
EM Duque de Caxias ¹²	22			21	31		158		232	4
EM Helvécio Dahe	88	14		29			66	21	218	5
EM Maria Elvira Nascimento	76	30			24	24	82		236	5
EM Professor Teotônio Vilela ¹³	104		123		31	17	77	58	410	6
EM Reverendo Sillas Crespo	171				69		59		299	3
EM Santos Dumont		31	42		20		118		211	4
EM Chico Mendes		27	16		31		23	23	97	5
EM Ivo Tassis		24			31	26	116	51	248	5
EM Adelia Ribas			19	73	27		74		193	4
EM Olegário Maciel	67		549		29		55	51	751	5
EM Vereador Hamilton Teodoro			25	50	35	64	104	23	301	6
EM Marilourdes Nunes Coelho				67		26			93	2
EM Laura Fabri					26	53	105	65	249	4
EM Octavio Soares							69	78	147	2
EM Zumbi dos Palmares							144	44	188	2
Total de alunos	653	126	774	295	381	269	1321	452		
Total de escolas	7	5	6	6	12	6	15	10		

Fonte: Elaborado pelo autor

Em uma média geral, sete escolas levaram 653 alunos. No entanto, o ano de 2010, observamos apenas cinco escolas e 126 alunos visitantes. Podemos levantar a hipótese que, no ano de criação da escola de tempo integral, houve vários fatores que dificultaram uma maior procura das escolas ao museu. Uma delas, por exemplo, é a própria organização das escolas para receberem os alunos em uma jornada ampliada. Observei que a preocupação central das escolas nesse momento era dar prioridade as novas demandas exigidas pela escola em tempo integral, que era adequar os espaços e funções e não especificamente pôr em prática as novas diretrizes curriculares ou promover atividades externas ao ambiente escolar.

No ano seguinte (2011) observamos um aumento considerável no número de visitas. Nesse processo, chamou-me a atenção uma escola, que somente no mês de março levou 549 alunos ao museu. Mediante este fato, perguntamo-nos mais precisamente, o quê impulsionou

¹¹ Nome atual: E. M Professora Rosalva Simões Carvalho

¹² Nome atual: E.M Prefeito Ronaldo Perim

¹³ Nome atual: E. M Padre Eulálio Lafuente

a Escola Municipal Olegário Maciel a levar tamanha quantidade de alunos ao Museu da Cidade? Será que havia nesta escola um projeto envolvendo toda a escola relacionado à história da cidade?

Os anos seguintes (2012, 2013, 2014), observamos uma tendência similar no que tange ao número de alunos visitantes ao Museu da Cidade. Constatamos uma variação de 295 em 2012, 381 em 2013 e uma ligeira queda em 2014 com 269 alunos visitantes. Na verdade, quando observamos o número de escolas visitantes verificamos que nesse período o destaque foi o ano de 2013 com 12 escolas que visitaram o museu. Portanto, questionamos mais uma vez: o que ocorreu nesse ano de modo a impulsionar tantas escolas - o dobro do ano anterior a levarem seus alunos ao Museu?

Nessa direção, destaco outro fato relevante: entre as assinaturas de visitantes notei um grande número de professores de História que esteve na instituição em setembro de 2013. Por ter lecionado na Rede Municipal em 2010 conhecia alguns deles e reconheci suas assinaturas no caderno de visitação. Partindo desse fato, cabe interrogar também se a presença desses professores estão relacionadas a um evento promovido pela instituição numa tentativa de se aproximar dos docentes ou foi proposto pela SMED?

Seguindo mais a frente, deparei-me com o ano de 2015, que superando o ano de 2013 e diferentemente dos outros, apenas uma escola não visitou o Museu da Cidade. Conseqüentemente observamos nesse movimento que 1321 alunos estiveram à instituição. No entanto, ao observar o ano de 2016 nota-se uma queda no número de escolas visitantes. Foram 10 escolas que levaram seus alunos em 2016. Apesar de esse número ter permanecido relativamente alto em relação à maioria dos anos anteriores, a queda expressiva se deu no número de alunos, sendo 452 alunos visitantes, número bem abaixo do observado em 2015; o que nos fez perceber que as mesmas escolas levaram menos alunos em 2016 que no ano anterior ou talvez menos turmas. Mediante este diagnóstico, procurei o ex-gerente do museu. E a entrevista trouxe-me uma pista que nos ajudou na compreensão do grande número de visitas ocorridas no ano de 2015.

Ex-gerente: Mas na verdade, o que aconteceu: nós entramos em contato com a Secretaria da Educação, com o departamento que lidava com as escolas e fizemos uma proposta em conjunto com o departamento, e aí fizemos esse trabalho de catalogar as escolas e fazer um mapeamento e um agendamento para que essas escolas e para que os professores de História também pudessem estar visitando o museu, até por que a maioria dos professores não trabalhava a história local, e com essa ideia de trabalhar a escola local o departamento de ensino da secretaria achou por bem e interessante que os alunos do município, com essa escola de tempo

integral, pudessem estar visitando não somente o museu, mas alguns pontos turísticos ou pelo menos já cadastrados como ponto turístico e tombado do município.

Nesse sentido, com base no depoimento do ex-gerente do Museu, poderíamos ser tentados a inferir que a procura pelo Museu da Cidade, partiu da provocação da própria instituição, mas o que dizem os professores a esse respeito?¹⁴ Continuamos com a fala do ex-gerente que diz

Ex-gerente: Primeiro a gente abriu um programa no Facebook e entramos em contato com as escolas através dos seus emails ou dos seus “*Faces*” e depois nós fizemos um chamado também com os professores de História, e aí nós fizemos esse tipo de trabalho.

De acordo com ele, além do chamado às escolas e aos professores de História por correio eletrônico e redes sociais, o museu promovia encontros no interior da instituição como o evento denominado “Conversas no Museu” e por publicações na mídia local com a matéria intitulada “Tem no museu”. Através do depoimento do ex-gerente a seguir, talvez encontramos uma explicação plausível para a presença do grande número de assinaturas de professores no livro de visitação do museu em setembro 2013.

Ex-gerente: Nós tivemos uma “Conversa no Museu”, nós tivemos um “Tem no Museu”, e nós fizemos as parcerias com essas escolas para discutir a história local de Governador Valadares, como que ela foi ocupada, como é que esse território existiu antes da ocupação e depois da ocupação, o seu desenvolvimento, a sua sociedade sendo constituída.

Para um melhor entendimento sobre o período que ocorreu os eventos promovidos pelo Museu da Cidade, recorri às notícias na internet. No jornal online “Correio do Brasil”¹⁵ de 12/04/2012, por exemplo, diz que o Museu da Cidade em parceria com o curso de História da Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE) e o mestrado em Gestão Integrada do Território da mesma instituição iriam realizar a partir de 17 de abril oito encontros intitulados “Conversas no Museu”. Segundo o editorial, o evento “têm como objetivo a divulgação de trabalhos realizados por egressos, alunos e professores do curso de História e do mestrado em Gestão Integrada do Território que tratem da história da região do Vale do Rio Doce e da cidade de Governador Valadares.”

¹⁴ Faremos uma reflexão a esse fato no Capítulo 3.

¹⁵ Disponível em <<http://www.correiodobrasil.com.br/historia-conversa-no-museu-comeca-no-dia-17/>> Acesso em 18/05/2017.

Questionei também ao ex-gerente se houve um oferecimento da Secretaria de Educação para transporte, ou outro tipo de incentivo. Obtivemos a seguinte resposta

Ex-gerente: Na verdade, sempre teve uma preocupação de algum secretário ou de alguns departamentos da Secretaria de Educação para esse olhar de visitação ao museu. Talvez ele não tenha tido com a intensidade com qual nós fizemos. Por que além da visitação da escola pública municipal, fizemos parceria com as escolas estaduais, com as escolas particulares, com as faculdades mesmo as à distancia. Talvez tenha gerado uma visibilidade maior e melhor com visitação do museu local.

Perguntei também ao ex-gerente se teria havido algum episódio específico que explicasse a queda de alunos e escolas visitantes em 2016 tendo em comparação 2015. Registramos sua resposta a seguir.

Ex-gerente: Essa queda nós temos que olhar, temos que observar, um fator que não foi natural no Vale do Rio Doce, que foi a questão da lama da Samarco em Mariana, que consequentemente afetou a visitação no museu. Por que teve o problema da água contaminada. As escolas nas suas direções, ficaram muito preocupadas com liberar esses alunos, muitos não podiam pagar naquele momento água mineral. O próprio museu não tinha estrutura para bancar uma água mineral para tantas escolas e para tantos alunos, e aí as direções de escola ficaram preocupadas, assim os próprios pais. E aí houve um cancelamento de agendamento dessas escolas em função do Rio Doce.

Em 5 de novembro de 2015 a barragem de rejeitos de minério de Fundão administrada pela Samarco Mineração S.A (empreendimento em conjunto com a Vale S.A e a BHP Billiton) se rompe e destrói o pequeno distrito de Bento Rodrigues/MG¹⁶. Cabe mencionar que, no Capítulo 3 quando analisaremos os depoimentos que nos foram fornecidos pelos professores por meio de entrevistas, nos depararemos com outras explicações a respeito dessa e outras variações com relação à visita das escolas ao museu.

Importa dizer que, nesta fase da coleta de dados vislumbramos, baseado no depoimento do ex-gerente, uma tentativa de aproximação do museu com os professores, instigando-os por meio de atividades, convites e publicações na mídia local a levarem seus alunos com mais frequência à instituição. No entanto, vale ponderar novamente que, os dados

¹⁶ O rompimento dessa barragem é considerado o maior crime ambiental da história brasileira. A lama chegou ao Rio Doce, cuja bacia hidrográfica abrange 230 municípios dos estados de Minas Gerais e Espírito Santo, contaminou as águas e interrompeu o abastecimento em muitas delas. Governador Valadares ficou por uma semana sem água, gerando um caos, várias lojas tiveram que fechar suas portas temporariamente, escolas suspenderam as aulas e filas gigantescas de moradores se formaram em vários pontos da cidade para receberem água potável fornecida pela Samarco e doações de vindas de várias regiões do Brasil. Os danos desse desastre após dois anos ainda é imensurável e a mineradora segue impune, pois recorre de todas as multas que recai sobre ela. E foi assim que a cidade se deparou com um mar de lama, que interrompe o trabalho e gera apreensões, desespero e temor do futuro. É o caos em meio à enxurrada de destruição. Destruíu o rio, casas e os sonhos. As escolas e o próprio museu tiveram sua dinâmica de funcionamento afetada.

quantitativos nos oferecem indícios sobre as questões tratadas, não verdades; os achados podem fazer aflorar semelhanças, proximidades ou plausibilidades, não certezas. Sabemos que a pesquisa de levantamento é muito limitada por não conseguir compreender os significados que germinaram experiências fecundas da aproximação dos professores com o museu, o que reforça a importância de ouvir os professores por meio de entrevistas.

Nesse sentido, observamos, a partir do depoimento do ex-gerente do Museu da Cidade uma tentativa aproximação entre a instituição que guarda parte da história local e os professores de História da Rede Municipal de GV que também a partir de 2010 viram-se envolvidos com um novo currículo que estabelece o ensino de alguns aspectos da história da cidade de Governador Valadares, orientados pela perspectiva da identidade e da diversidade. Nesse momento do texto estamos buscando compreender se as relações que se estabelecem entre os docentes da Rede Municipal e o Museu da Cidade partem de iniciativas individuais/coletivas dos professores, de provocações do museu ou das orientações do currículo oficial?

Para sedimentar melhor essa empreitada metodológica, fiz contato com os docentes e realizei entre abril e novembro de 2017, entrevistas semiestruturadas com seis professores de História da rede municipal de Governador Valadares/MG¹⁷. Vale dizer que selecionei esses docentes utilizando como critério as escolas que mais visitaram o MCGV ou levaram um grande número de alunos à instituição no período analisado neste estudo. Através de seus depoimentos¹⁸, pude analisar e compreender quais sentidos emergem da relação dos professores de História com o Museu da Cidade de Governador Valadares. Mediante as entrevistas também, foi possível compreender se esses sentidos vão ao encontro da narrativa do museu ou são problematizados pelos docentes, o que será de objeto de discussão no Capítulo 3. Vale mencionar que, fui às escolas que mais visitaram e/ou levaram mais turmas e alunos ao MCGV no período analisado e procurei os professores de História para realização da entrevista. Com outros docentes, porém, consegui fazer contato por *whatsapp* e combinamos um lugar em que se sentiam mais confortáveis para a realização da entrevista (um professor escolheu a sua casa e outro escolheu a Biblioteca Pública Municipal para dar seu depoimento).

¹⁷ Quanto aos procedimentos metodológicos no que se referem aos depoimentos, eles foram gravados por meio do gravador de voz de um aparelho celular, transcritos e reproduzidos aqui em parte. Foram efetuadas de maneira simples e direta do texto oral, sem interferências ou tratamento da passagem da oralidade para a linguagem escrita. Posteriormente, foi entregue uma cópia da transcrição aos entrevistados, para que pudesse conferir a fidelidade à narrativa feita.

¹⁸ Os depoimentos serão apresentados e analisados no Capítulo 3 dessa dissertação.

No dizer de Le Ven (2008), (entre)vistas são relações sociais de poder, na qual a (entre)vista ocorre dos dois lados: do entrevistador e do entrevistado, que trocam de lado em alguns momentos. Sujeito vira objeto e objeto vira sujeito. De tal maneira, Montenegro (2010, p. 40) argumenta também que, a pesquisa que utiliza entrevistas orais, em princípio, está fundada num encontro entre duas pessoas; e a forma de contato e a relação que se estabelece, apesar de assumirem papéis diversos (entrevistador e entrevistado), também têm influência no relato a ser narrado. Então, não é apenas o dar a palavra ou a "voz" ao professor, mas também dar o tempo, a vida, a história, a existência. Em outras palavras, os diferentes timbres e ritmos de vozes, do agudo ao mais grave, revelaram-me diferentes tipos de práticas e experiências docentes no MCGV.

Torna-se importante lembrar que a entrevista semiestruturada ou também chamada de semidiretiva ou semiaberta, tem como característica um roteiro com perguntas abertas e é indicada para estudar um fenômeno com uma população específica; no nosso caso um grupo de professores, o ex-gerente do Museu da Cidade e o ex-formador de professores da Secretaria Municipal de Educação. Segundo Boni e Quaresma (2005, p. 75), o pesquisador pode seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas precisa ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa, fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista. Por este método permitir flexibilidade na sequência da apresentação das perguntas ao entrevistado, em alguns momentos realizei perguntas complementares para entender melhor o fenômeno em pauta. Ainda, busquei fazer as mesmas perguntas ao grupo de professores pesquisados cujo intuito foi possibilitar a comparação das informações entre os participantes entrevistados.

Sendo mais claro, para análise dos depoimentos dos professores busquei seguir os temas presentes nas questões que perpassam os objetivos dessa dissertação. Após transcrever as entrevistas, realizei uma leitura flutuante do material produzido. Nesta fase, tentei realizar uma leitura menos aderente, visando entender o contexto e deixar-me fluir nas impressões e orientações. Neste momento, ainda não tinha o compromisso objetivo de sistematização, mas sim com o buscar apreender de uma forma global as ideias principais e os significados gerais que emergiam das entrevistas. Durante a transcrição, com o intuito de manter o sigilo quanto à identidade dos sujeitos pesquisados, os professores passaram a ser identificados por número aleatório, precedido, respectivamente por "Professor" (Professor 1, Professor 2, por exemplo). Os nomes de pessoas citadas na entrevista também foram indicadas com as letras iniciais de

seus nomes. Após essa leitura inicial, agrupei os discursos dos professores em temas (ou unidades de análise) relacionados às suas experiências no MCGV. A seguir, baseado nos meus conhecimentos teórico-conceituais e norteado pela minha intuição e experiência como pesquisador e docente, tentei realizar uma reflexão das unidades selecionadas para análise.

No próximo capítulo, nosso estudo centra-se em compreender as características dos museus de cidade tendo como principal pressuposto teórico-conceitual as reflexões de Ulpiano Bezerra Meneses (1985, 2003). Num primeiro momento, faremos um breve retrospecto do estudos sobre museus desde o surgimento de seu conceito na Grécia Antiga até as perspectivas da Nova Museologia nos tempos atuais. Faremos também um panorama histórico do Vale do Rio Doce e da cidade de Governador Valadares e a seguir realizaremos uma descrição dos cenários expositivos do Museu da Cidade de forma a tentar identificar qual narrativa é hegemônica e quais grupos são silenciados nesta instituição.

Capítulo 2: Movimentos e percursos entretecidos no Museu da Cidade de Governador Valadares

(...) a coleção e seu sinal de sangue; a coleção e seu risco de tétano; a coleção que nenhum outro imita. Escondo-a de José, por que não ria nem jogue fora esse museu de sonho.

Carlos Drummond de Andrade

O museu pode ser reconhecido como a instituição de memória das sociedades e assume a função de o diálogo entre o passado, o presente e o futuro. Na verdade, o museu é um território de construção de memória, que muitas vezes é utilizado como instrumento de luta e afirmação de identidades étnicas e culturais. Dessa forma, ressaltamos a importância da prática social e educativa em museus, com o intuito de promover no homem a compreensão de mundo e a construção de sua cidadania - incluindo os embates em torno da memória. Em outras palavras, o museu pode ser considerado um local para se viver uma experiência sensível, produzindo significados através de seus objetos, exposições e propostas educativas.

Esse "museu de sonho" constituído de cacos e fragmentos de memória, como observa Carlos Drummond de Andrade, enquanto instituição, busca remontar o passado, através de sua condição de teatro de memória, cuja realidade e a representação fazem parte do espetáculo. Por outro lado, em um mundo povoado por museus e performances, não existe espetáculo sem um auditório de espectadores, sem platéia. A performance, aqui aplicada à experiência museal, pode ser capaz de provocar nos visitantes uma experiência compartilhada, resultante da expressão de identidades coletivas historicamente construídas no lugar.

Ainda, podemos dizer que o museu é um recriador e importante salvaguarda de memórias. As atualizações das recordações humanas fazem com que a memória seja sempre uma memória contemporânea (AZEVEDO, 2010). Desse modo, é preciso deixar claro que, além de querer o resgate da memória, o mais relevante é a potência de futuro encontrado no passado. Para Le Goff (2003, p.419) a memória tem a função de conservar informações que remete-nos a um conjunto de funções psíquicas, a partir das quais os indivíduos podem atualizar impressões ou informações passadas ou representadas como passadas.

A memória é um fenômeno sempre atual, uma interlocução vivida no presente e ao mesmo tempo uma representação individual ou coletiva do passado. Essas representações são, portanto, dinâmicas e um processo em constante transformação. Para Pierre Nora (1993), a memória é percebida como um campo de conflito para o reconhecimento de diferentes grupos sociais: “Há uma rede dessas identidades diferentes, uma organização inconsciente da memória coletiva que nos cabe tornar consciente de si mesma” (NORA, 1993, p. 18). Em suma, destacamos que o museu pode ser caracterizado como um lugar de “preservação da memória”, e também um território por excelência da “construção e da disputa de memórias”.

Segundo Almeida e Vasconcellos (1997), a memória pode ser compreendida enquanto objeto do conhecimento, que visa contribuir para o entendimento da construção e de sua representação no tempo presente. Assim definimos que, a memória está intimamente relacionada com questões relativas ao presente conferindo-lhe reelaborações do passado (ALMEIDA & VASCONCELLOS, 1997, p.107). Partindo desse pressuposto evidencia-se que, os lugares de memória estão associados a uma concepção nacional ou de determinada identidade regional decorrente aos diversos grupos sociais. Dessa forma, ressaltamos que a memória não é isenta de conflitos, e lutas de interesses, se configurando, então em formas de violência simbólica que se uniformizam e se silenciam mediante a pluralidade desses diversos grupos.

Com avanço da tecnologia, se instauram novos paradigmas, valores e linguagens e a ruptura com o passado se torna inevitável. Contudo, o esfacelamento da memória cultural, desvincula o homem de suas raízes, impossibilitando-o de compreender as transformações político-sociais, uma vez que faltam elos que dão sentido aos acontecimentos. Então, falar de memória é essencialmente estabelecer conexões entre os infinitos nódulos de sentido, ou seja, a memória é portadora de uma herança que dá sentido e forma, é viva e dinâmica. Sendo assim, os lugares memória se constituem como espaços onde se ressuscitam lembranças, crenças, ideias e atitudes. Nesses lugares, os indivíduos se identificam, se unificam e se reconhecem como agentes de seu tempo.

Num sentido mais amplo, os lugares de memória foram espaços socialmente construídos para que as lembranças de determinados grupos sociais pudessem sobreviver ao tempo. Na verdade, os lugares de memória propõem-se a ser um espaço que possibilita a existência da memória, e ao mesmo tempo, possibilitando uma continuidade histórica que poderia ser perdida. Pierre Nora (1993) afirma que:

Se habitássemos ainda a nossa memória não teríamos a necessidade de lhe consagrar lugares. Não haveria lugares por que não haveria memória transportada pela história. Cada gesto, até o mais cotidiano, seria vivido como uma repetição religiosa daquilo que sempre se fez numa identificação carnal do ato e do sentido (NORA, 1993, p. 8-9).

Em qualquer localidade, mesmo as mais afastadas do centro, há lugares de memória, que podem ser compreendidos não somente pelas crianças, mas também pelos adolescentes, jovens e adultos e todos os sujeitos históricos e culturais, que possam interagir, criar e recriar estes espaços, apropriando-se dos mesmos e ao mesmo tempo estabelecendo conexões com suas experiências de vida.

Portanto, podemos definir que os lugares de memória são compreendidos como referências educacionais, sendo estes fundamentais para o processo educativo, para a apropriação do conceito de memória e para uma aprendizagem significativa. Além disso, os lugares de memória podem ser problematizados e compreendidos pelos educandos, que são sujeitos históricos, apropriando-se dos mesmos. Dessa forma, os museus ao serem vistos como lugares de memória configuram-se como fundamentais para as práticas educativas estruturadas fora da instituição escolar em diálogo ou não com estas.

2.1. Perspectiva histórica e estudos sobre museus

Na verdade, o museu tem sua origem no desejo humano de colecionar, classificar e reunir objetos. O vocábulo tem origem grega *mouseion*, o templo das musas gregas, filhas de Zeus com Mnemosine, a memória. Na Era Moderna, os *gabinetes de curiosidades*, são compreendidos como parte da emergência das relações estabelecidas entre o tempo, espaço e as articulações com os processos de urbanização e industrialização do ocidente. Nesse período, a emergência da difusão dos conhecimentos de um determinado grupo, sobretudo a burguesia, se consolida no âmbito da organização dos objetos em forma de sequências evolucionistas, que no conjunto de suas inter-relações, apresentam uma ordem totalizadora do mundo (SEMEDO, 2004). Entretanto, é preciso reconhecer que as coleções não estavam abertas ao público, mas apenas à família e amigos do colecionador. No século XVIII, o museu foi aberto para acesso do público às coleções, marcando o surgimento de grandes museus nacionais (SUANO, 1986, p.21-27).

Nessa direção, a ideia de museu se consolida no período que vai do Renascimento ao Iluminismo, no que Roland Schaer denomina “a invenção dos museus” (SCHAER, 1993, p.11). Essa “invenção” está relacionada, sobretudo a um reatamento com a Antiguidade, enquanto objeto de estudo, de celebração da sua produção artística e foco do colecionismo que se estabelece a partir do século XV. Os humanistas saem em busca dos vestígios da antiguidade romana, transformando esses fragmentos materiais em objetos de culto, com grande valor. Inicia-se, portanto, uma longa tradição dos antiquários e das coleções privadas, que se desenvolve consideravelmente até o século XVIII, já durante a eclosão da Revolução Francesa, gesta-se o conceito moderno de patrimônio tinha como objetivo de fazer emergir novos símbolos nacionais e novos hábitos que pudessem construir o próprio cidadão (FUNARI & PELLEGRINI, 2006). Naquele contexto, era importante desvincular a memória da França à da família real dos Bourbon ou de qualquer outra casa real.

Em 1793, com a nacionalização dos bens da coroa francesa e a criação do Museu da República nas Galerias do Louvre (Paris) é que tem início, de fato, a institucionalização dos museus públicos. A ideia de um museu público é portanto, gestada no bojo dos acontecimentos revolucionários, como necessidade de salvaguarda das riquezas do Antigo Regime. Os museus próprios ao contexto da Revolução Francesa, voltavam-se ao amplo público, substituindo grande parte dos gabinetes de curiosidade que eram usados por grupos restritos de pessoas como elemento gerador de diferenciações sociais. Enquanto os gabinetes de curiosidade atribuíam status sociais a famílias nobres e burguesas espalhadas por toda Europa, com a Revolução Francesa e todos os movimentos nacionalistas que se alastraram pelo continente europeu, no século seguinte, tornava-se crucial para a consolidação do conceito de nação, a elaboração de um cidadão ideal, inseridos nas propostas nacionalistas, não sendo importante a partir daí a diferenciação cultural entre nobreza e a burguesia emergente.

Ao longo dos séculos XIX, inúmeras nações foram construídas física e ideologicamente não apenas na Europa, mas também na América. No caso específico do Brasil, durante o Império, discutiam-se quem seriam os cidadãos brasileiros e, principalmente, sobre como considerar negros e indígenas em relação a esse projeto de brasilidade (MARTINS, 2007). As primeiras instituições museológicas brasileiras datam do século XIX. Criado em 1818 por D. João VI, o Museu Real, atual Museu Nacional compunha uma pequena coleção de história natural doada pelo monarca. Na segunda metade do século XIX, foram criados os museus do Exército (1864), da Marinha (1868), o Paranaense (1876) e do

Instituto Histórico e Geográfico da Bahia (1894). Com características enciclopédicas eram museus dedicados às ciências naturais com enfoques e estudos voltados à paleontologia, etnografia e arqueologia (SCHWARTZ, 1993, p. 78-79). Em 1922, a criação do Museu Histórico Nacional rompe com a visão enciclopédica, inaugurando um modelo voltado à história, à pátria e destinado a formular um sentimento de nacionalidade.

No entanto, apenas no século XX o cenário museológico brasileiro tomou corpo, assumindo determinadas características que viriam a marcá-lo até os dias atuais. Nesse momento disseminou-se a “imaginação museal” (CHAGAS, 2003), ocasionando a proliferação de museus por todo o País. Nesse período, o caráter celebrativo dos museus brasileiros do século XIX se propaga a partir do Rio de Janeiro para estados e teremos museus como o Júlio de Castilhos (1903), Museu Anchieta (1908), no Rio Grande do Sul, Pinacoteca Pública do Estado (1906), em São Paulo, e o Museu de Arte da Bahia (1918). É necessário ponderar que, a mudança drástica no panorama museológico nacional estava vinculada “a um conjunto de mudanças socioculturais e político-econômicas que se manifestaram no Brasil depois dos anos vinte e, sobretudo, depois dos anos trinta” (CHAGAS, 2003, p. 77).

O governo de Getúlio Vargas retomou as discussões sobre como definir um sentido de Nação, anteriormente abordadas, mas agora vistas sob novos enfoques. A preocupação com a defesa dos “interesses supremos da nação” (PÉCAULT, 1990, p.62) torna-se decisivo no resgate do caráter propriamente histórico dos museus, conferindo-lhes o papel de instrumento de culto da tradição, exaltação dos aspectos morais e patrióticos do passado e de salvador do patrimônio histórico e artístico. Durante o Estado Novo, Vargas, consciente do potencial representado pelos museus, passou a estabelecer uma relação importante com eles, introduzindo sua própria representação nesses espaços (NETO, 2013). Um dos exemplos que vem ao encontro dessa prerrogativa foi a criação do Museu Imperial em Petrópolis em 1940 e o Museu da Inconfidência em Ouro Preto em 1944. Em pleno Estado Novo, parecia relevante investir na criação de um lugar de exaltação da nação por meio da história de um império próspero e visionário e da imagem sacralizada da Inconfidência. Em outras palavras, a criação dessas instituições nesse período tinha o objetivo de promover um discurso de centralização nacional procurando através da seleção e da disposição cuidadosamente planejada dos objetos “consagrar uma ideia ou uma identidade” (HALL, 2000, p. 110).

Nesse cenário, o surgimento do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) em 1937 marcou o processo de institucionalização da política museal no país.

Nesse sentido, a criação desse instituto está associada ao interesse em se construir uma identidade genuinamente brasileira, cujo intuito é valorizar o passado e as tradições nacionais. Com a criação do órgão, iniciativas importantes foram implementadas, como a criação de museus nacionais.

Por fim, tem-se um recente movimento de criação de museus que marca as últimas décadas do século XX e início do século XXI. Observa-se nesse período, um aumento do número de museus e investimentos dos setores privados na construção de museus e financiamento de projetos culturais voltados ao turismo cultural e a revitalização do patrimônio histórico e de centros urbanos e industriais e a tecnologias virtuais. Segundo Falcão (2009), a partir do final dos anos oitenta foram incorporados discursos preservacionistas dos diversos grupos étnicos (negros, indígenas e segmentos populares), cujo objetivo é reconhecê-los como produtores de cultura e sujeitos com direito à memória.

Nesse panorama, cabe destacar o Seminário Regional da UNESCO sobre a Função Educativa dos Museus ocorrido no Rio de Janeiro em 1958, que contou com a presença de especialistas de vinte países latino-americanos e de diversas partes do mundo. Este seminário instigou uma profunda reflexão sobre o conceito de museus e as consequências de suas funções de exposição, educação do público e fruição. Na verdade, as discussões naquele momento convergiam em reconhecer sobre a importância comunicativa e educativa do museu (MACIEL & NASCIMENTO, 2015). Num sentido mais amplo, o seminário ressaltou o objeto como cerne do museu e a utilização de todos os recursos disponíveis para potencializar a relação sujeito-objeto. O documento concluído deste seminário, destacou dentre outros aspectos que a exposição em diferentes tipos de museus (históricos; ao ar livre; museus históricos, etnológicos e de artes populares; de ciências naturais; científicos e técnicos) terá sempre valor didático, se respeitar as condições de ser lógica, agradável e propositiva, ao invés de impositiva.

Assim sendo, se consolidou no Brasil o movimento de renovação dos museus, com a formulação dos espaços físicos e de exposições e a implantação de serviços educativos referenciados na participação do público e na construção de relações culturais. Nesse período, o país viveu um verdadeiro *boom* de museus, resultado da crescente segmentação da sociedade. Os museus se tornam temáticos e biográficos, atendendo a demanda de diversos grupos sociais. A partir deste momento, não cabe mais o museu celebrar uma única memória,

mas um espaço que permite a urgência das diferenças, de modo a refletir os diferentes projetos e necessidades culturais.

Em uma rápida pesquisa ao Guia dos Museus Brasileiros do Ministério da Cultura e Instituto Brasileiro de Museus (2011)¹⁹, da região Sudeste, constatamos em Minas Gerais, por exemplo, no final da década de 1980 e meados da década de 1990 um aumento significativo de museus. Podemos visualizar melhor tal constatação através da tabela 2:

Tabela 2: Quantidade de museus criados em MG entre as primeiras décadas do século XX e início do século XXI

Décadas	Quantidade de museus criados
Antes de 1950	7
1950/1960	27
1970/1980	74
1990/2000	146
Após 2010	2

Dados: Guia dos Museus Brasileiros (2011)

Fonte: Produzido pelo autor

É importante observar através dos dados da tabela 2 que, nas décadas de 1990 e 2000, quase que dobrou a criação de novos museus em MG em relação ao período anterior. Diferentemente do início do século XX, quando houve a necessidade de construção de uma identidade nacional, difundida, sobretudo, pelos museus nacionais, os museus criados no final do século XX e início do século XXI tiveram propostas mais voltadas para a identidade regional, para comunidade e de caráter temático. A partir daí, surgem os *ecomuseus*, museus comunitários, tecnológicos e biográficos. Isso se deve, a grosso modo, as mudanças de paradigmas assinalada pelas novas propostas museológicas que tomaram força neste período.

Na tabela 6 a seguir, constatamos que os sete museus criados antes da década de 1950, apresentavam em sua narrativa museológica uma perspectiva que buscava consonância ao projeto de nação que se tentava construir naquele momento.

¹⁹ Disponível em: http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/05/gmb_sudeste.pdf p.178-209. Acesso: 19/12/2017.

Tabela 3: Museus de MG criados antes de 1950

Ano de criação	Nome do museu	Cidade de localização
1943	Museu Histórico Abílio Barreto	Belo Horizonte
1915	Museu Mariano Procópio	Juiz de Fora
1940	Museu Herbário	Juiz de Fora
1938	Museu da Inconfidência	Ouro Preto
1945	Museu do Ouro	Sabará
1949	Museu Histórico de Sete Lagoas	Sete Lagoas
1935	Museu de Zoologia João Moojen	Viçosa

Dados: Guia dos Museus Brasileiros (2011)

Fonte: Produzido pelo autor

Dentre os museus apresentados na tabela 3 acima, exemplificamos o Museu Mariano Procópio em Juiz de Fora, que segundo as pesquisas de Costa (2011) e Christo (2010) se caracterizava em se constituir a partir das comemorações do centenário da Independência (1922), uma memória nacional. Observa-se neste museu a grande quantidade de peças provenientes da família imperial, adquiridas direta ou indiretamente dos leilões organizados pelo novo regime republicano. Encontra-se também uma significativa iconografia produzida sobre Tiradentes como "Tiradentes esquartejado" (1823) de Pedro Américo e "Jornada dos mártires" (1928) de Antonio Parreiras. Podemos dizer que, o Museu Mariano Procópio, parece ilustrar o quanto a Conjuração Mineira está fortemente ligada ao movimento republicano do início do século XX.

Outro museu criado no final da década de 1930 foi o Museu da Inconfidência em Ouro Preto, considerado berço de uma possível identidade nacional devido à sua representatividade de um passado e de uma arte barroca cuja memória deveria ser preservada. Segundo a dissertação de mestrado de Alves (2014), intitulada *"Lendo o Museu: relações entre a expografia e a historiografia no Museu da Inconfidência – Ouro Preto/MG"* a criação desta instituição se liga à tentativa de Vargas de criar uma narrativa histórica que fornecesse subsídios para o Estado Novo, vendo o passado como um meio de assegurar um futuro promissor. Pode-se afirmar que, todo o processo de busca das cinzas dos inconfidentes na África e enterrados no Museu da Inconfidência, faz parte de um jogo político do governo varguista. Em outras palavras, a transposição dos restos mortais dos inconfidentes e a (re)construção da memória de Tiradentes estava caracterizada pelo jogo político imbuído de simbolismo, na busca por uma identidade nacional empreendida pelo governo daquele momento.

O autor também questiona no decorrer de sua dissertação, se o Museu da Inconfidência não poderia também ser classificado como um museu de cidade já que este pode possibilitar ao visitante a capacidade de levantar questões sobre a cidade nas suas mais variadas temporalidades e identidades. Para ele, a visita ao Museu da Inconfidência "proporciona uma percepção geral do que se irá encontrar por Ouro Preto, o que realmente o torna uma porta de entrada da cidade, levando em consideração que Ouro Preto, por si só, já se assemelha a um museu a céu aberto" (ALVES, 2014, p. 86).

E por falar em museus de cidade, podemos citar como exemplo, o Museu Histórico Abílio Barreto em Belo Horizonte. Criado em 1943, para abrigar a memória da cidade de Belo Horizonte, o MHAB foi uma iniciativa de Abílio Barreto e do então prefeito Juscelino Kubistchek pela preservação da memória de Belo Horizonte e do Arraial do Curral Del Rei. Essa iniciativa se inseria num contexto político-cultural de valorização e preservação dos símbolos históricos do país, da era Vargas. Inicialmente as intenções do museu era a de colecionar ícones relacionados com a história do extinto Arraial do Curral Del Rei, trazer as marcas de antiguidade, os traços de um tempo mais remoto e impregnado pela figura dos homens com seus feitos heroicos.

Em sua tese de doutorado, intitulada *"A educação na fronteira entre museus e escolas: um estudo sobre as visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto"*, Dutra (2012) cita que, o processo de revitalização empreendido pelo MHAB entre 1993 e 1995 "cuidou do seu fortalecimento interno e da redefinição da sua identidade institucional, ao mesmo tempo em que buscou estabelecer novas relações com a comunidade em geral e com a escola em particular" (Idem p. 113). Em outras palavras, preocupou-se, então, em inaugurar exposições no Museu Abílio Barreto que narrassem o processo de criação da cidade que nasceu para ser capital de Minas, destacando suas contradições e múltiplas interpretações.

A partir da tabela 4 a seguir, podemos traçar um pequeno panorama sobre a quantidade de museus existentes em MG, quais estão abertos e quais estão fechados:

Tabela 4: Museus abertos e fechados em MG

Total de museus em MG	306
Total de museus abertos em MG	293
Total de museus fechados em MG	13

Dados: Guia dos Museus Brasileiros (2011)

Fonte: Produzido pelo autor

Como mostra a tabela 4 há um grande número de museus em funcionamento em Minas Gerais. Ou seja, apenas 13 encontravam-se fechados na época da publicação do guia em 2011. Como são poucas as instituições que possuem endereço eletrônico, não obtivemos dados mais atualizados sobre a situação atual dos museus que estavam fechados. Não conseguimos acessar informações também se há museus que estavam abertos em 2011 e que atualmente estão com suas atividades suspensas. Ao pesquisar, por exemplo sobre a situação do Museu Mariano Procópio que em 2011 estava fechado, obtivemos a notícia de sua reabertura em 2016²⁰.

Finalizo este breve balanço historiográfico dizendo que, apesar de mais de três séculos entre os primeiros museus e as instituições atuais – tempo marcado por mudanças epistemológicas e políticas na Museologia²¹ - muito se preservou de uma suposta “essência” dos primeiros museus. Numa genealogia dos museus, os gabinetes de curiosidades seriam os precursores dos museus de ciências e arqueologia, os antiquários dariam lugar aos museus históricos e as galerias de arte privadas cederiam espaço aos museus públicos de arte. Nesse sentido, nos parece que os museus sejam eles históricos, ecléticos, de arte ou temáticos tem ainda muito que avançar, superando o culto à saudade dos heróis vitoriosos se organizando cada vez mais de forma a permitir a seus visitantes uma leitura crítica da realidade através dos vestígios, testemunhos deixados na dimensão material simbolizados pelos objetos, os quais indiciam conflitos, embates e campos de força.

2.2. Para além da perspectiva dos "gabinetes de curiosidades": propondo uma reflexão sobre museus de cidade

Os museus municipais, históricos e de cidade foram em sua maioria criados a partir das décadas de 1980 e 1990. Observamos ainda que, uma quantidade menor surgiu nas décadas de 1960 e 1970. No entanto, o crescimento dos museus de cidade no início dos anos 1990 não significou que estes lugares deixaram de ser locais celebrativos da memória do poder e que represente os interesses de determinados segmentos sociais, apesar do avanço das

²⁰ "Museu Mariano Procópio reabre parcialmente com exposição" - Título da notícia publicada em: <http://tribunademinas.com.br/noticias/cultura/22-08-2016/museu-mariano-procopio-reabre-parcialmente-com-exposicao.html> de 22/08/2016. Acesso em: 20/12/2017.

²¹ A chamada Nova Museologia foi um movimento originário nos anos 1980 que defendiam o reconhecimento internacional e a promoção de novas formas museais como os museus comunitários e ecléticos e também integrar as populações em suas ações.

propostas da nova museologia. Novamente, a partir do Guia dos Museus Brasileiros identificamos 51 museus que poderíamos considerar como museus históricos de cidade em Minas Gerais se levarmos em consideração também os nomes de cada instituição, já que na descrição do guia, a tipologia se direciona a apenas ao acervo, caracterizado-o como Antropologia e Etnografia; Arqueologia; Artes Visuais; Ciências Naturais e História Natural; Ciência e Tecnologia; História. Vale dizer novamente que, poucos museus possuem endereço eletrônico para que possamos confirmar suas características. De todo modo, não é interesse dessa pesquisa adentrar por essa seara, mas apresentar alguns museus municipais/regionais/de cidade em MG para melhor contextualização dessa pesquisa. Vejamos a tabela 5 abaixo:

Tabela 5: Museus municipais/regionais/de cidade em MG

<i>Museu</i>	<i>Cidade em que se localiza</i>
Museu Histórico de Aimorés	Aimorés
Museu Histórico de Araxá - Dona Beja	Araxá
Museu Histórico de Arinos	Arinos
Museu Municipal de Barbacena	Barbacena
Museu Histórico Abílio Barreto	Belo Horizonte
Museu da Cidade	Bom Despacho
Museu Municipal Ferreira Guimarães	Bom Sucesso
Museu Histórico - Geográfico de Botelhos e do Café	Botelhos
Museu Regional de Caeté	Caeté
Museu Histórico e Cultural de Caraí	Caraí
Museu Histórico Geográfico Municipal	Carangola
Museu Histórico e Artístico de Cláudio	Cláudio
Museu Histórico e Arqueológico de Conceição dos Ouros	Conceição dos Ouros
Museu Municipal de Conquista	Conquista
Museu e Arquivo da Cidade Antônio Perdigão	Conselheiro Lafaiete
Museu Histórico Municipal de Cristais	Cristais
Museu Histórico de Divinópolis	Divinópolis
Museu da Cidade	Governador Valadares
Museu Histórico Municipal de Machado	Machado
Museu Histórico Jovino Resende	Azurita
Museu Histórico Regional de Itambacuri	Itambacuri
Museu Histórico Regional Frei Agostinho	Itambacuri
Museu Antropológico de Ituiutaba	Ituiutaba
Museu Municipal de Minas Novas	Minas Novas
Acervo Municipal Governador Dr. Francelino Pereira dos Santos	Miraí
Museu Municipal	Monte Santo de Minas

(Continuação)

<i>Museu</i>	<i>Cidade em que se localiza</i>
Museu Histórico e Geográfico de Monte Sião	Monte Sião
Museu Municipal Francisco Leonardo Cerávolo	Muzambinho
Museu Municipal de Arte e História	Nova Era
Museu Histórico de Nova Ponte	Nova Ponte
Museu Histórico de Oliveira	Oliveira
Museu Histórico, Documental, Fotográfico e do Som de Pará de Minas	Pará de Minas
Museu Histórico Municipal de Paracatu	Paracatu
Museu Municipal Alferes Belisário - Paraguaçu	Paraguaçu
Museu da Cidade de Patos de Minas	Patos de Minas
Museu Histórico de Perdizes	Perdizes
Museu Municipal Joaquim Bastos Bandeira - Perdões	Perdões
Museu Histórico e Geográfico de Poços de Caldas	Poços de Caldas
Museu Histórico Municipal Tuany Toledo	Pouso Alegre
Museu Histórico de Rio Novo	Rio Novo
Museu Histórico de Rio Pomba	Rio Pomba
Museu Municipal Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro	Santa Rita do Sapucaí
Museu Regional de São João del-Rei	São João del-Rei
Museu Histórico Municipal Napoleão Joele	São Sebastião do Paraíso
Museu Histórico Municipal	Sete Lagoas
Museu da Cidade de Tombos e Arquivo Histórico-Geográfico e Cultural	Tombos
Museu Municipal de Uberlândia	Uberlândia
Museu Municipal Padre Antônio Ribeiro Pinto	Urucânia
Museu Municipal de Varginha	Varginha
Museu Municipal de Visconde do Rio Branco	Visconde do Rio Branco

Dados: Guia dos Museus Brasileiros (2011)

Fonte: Produzido pelo autor

Vale dizer que, além de Governador Valadares, apenas as cidades de Bom Despacho, Patos de Minas e Tombos tem a nomenclatura "Museu da Cidade". Isso me provocou a curiosidade em pesquisar sobre o acervo e notícias sobre esses museus. De pinceladas rápidas, fizemos um breve resumo do que encontramos na internet sobre cada instituição. Desde

pesquisas como artigos, teses e dissertações, em tentativas no Google Acadêmico até notícias *digitando* nos sites de buscas os nomes dos museus.

Sobre o Museu da Cidade de Bom Despacho, cidade localizada no centro oeste do estado encontramos algumas poucas reportagens sobre a instituição na busca pela internet. A que chamou nossa atenção se intitula "Museu da Cidade – Bom Despacho tem história pra contar"²². Segundo a notícia, o museu foi fundado em 1998, foi idealizado e é dirigido pela professora e artista plástica Nilce Coutinho Guerra. O acervo possui mais de 2000 peças, das quais 534 estão expostas. Através das poucas fotografias disponibilizadas no site, notamos um acervo voltado para atividades manuais e diversos ofícios, além de urnas funerárias e peças indígenas.

Seguindo por essa trilha, resolvemos pesquisar a seguir, sobre o Museu da Cidade de Patos de Minas, cidade situada na região intermediária às regiões do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Encontramos, portanto, nessa busca, um blog²³ que traz informações sobre a instituição. Segundo o site, o MuP (Museu da Cidade de Patos de Minas) foi inaugurado na noite do dia 07 de junho de 2011 e encontra-se instalado na Casa de Olegário Maciel, imóvel histórico tombado pelo Município de Patos de Minas. O blog nos aponta também que o acervo é relacionada para as artes e ofícios; com documentos e imagens locais e regionais do Alto Paranaíba e Noroeste de Minas; acervo Musicográfico de Galdina Correa da Costa Rodrigues e do Presidente do Estado de Minas Gerais, Olegário Maciel (1930-1933).

Vale destacar, a partir da visualização da exposição virtual, que este museu apresenta um acervo com vários objetos voltados para a religiosidade católica, como castiçais, oratórios e santos. Outros objetos exibidos no site estão relacionados também a atividades realizadas nos espaços de poder político institucional, são exemplos, máquina de calcular, sineta de prata e mata borrão, cuja procedência são a Câmara e a Prefeitura Municipal. Ganha notoriedade também neste espaço, a memória do ex-governador do estado, Olegário Maciel, como podemos conferir na reportagem denominada "Exposição em museu conta a vida de Olegário Maciel em Patos de Minas"²⁴.

²² Disponível em: <http://www.bomdespacho.mg.gov.br/noticias/museu-da-cidade-bom-despacho-cheio-de-historia/>. Publicado em 20/11/2013.

Acesso em 21/12/2017

²³ Disponível em: <http://museudacidade.blogspot.com.br/> Acesso em 21/12/2017

²⁴ Disponível em: <http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2015/05/exposicao-em-museu-counta-vida-de-olegario-maciel-em-patos-de-minas.html> Publicado em 17/05/2015

Acesso em 21/12/2017

As informações que encontramos sobre o Museu da Cidade de Tombos, cidade situada na Zona da Mata, apresentam-se espalhadas em vários sites, e de maneira resumida, nos dando um panorama pouco completo sobre o museu e seu acervo. Segundo o site da prefeitura,²⁵ o museu, inaugurado em 21 de maio de 1996, possui em seu acervo peças doadas e cedidas por empréstimo pelas famílias de Tombos. Dentre os objetos observados pelas fotografias do acervo, notamos por exemplo, máquinas de datilografias, televisões antigas, santos, paramentos de sacerdotes, máquinas de costura e ferros de brasa.

Apresentamos a seguir, alguns autores que nos trazem elementos para reflexão sobre as instituições museológicas que buscam superar esse formato de museu de cidade. Meneses (1985) sustenta que, a cidade pode ser considerada no museu de cidade a partir de três dimensões fundamentais: como artefato, como campo de forças e como representações sociais. Nessa premissa, a cidade é um *artefato*, coisa feita, fabricada pelo homem, segmento do universal material socialmente apropriado. Todo artefato é, ao mesmo tempo, produto e vetor de relações sociais. Assim, a cidade é também lugar onde agem *forças múltiplas*: produtivas, territoriais, de formação e pressões sociais etc. Por isso, se quisermos partir da cidade do presente, ela se configura cada vez mais como arena de confrontos culturais. A intervenção concreta do agir humano na vida social não se dá às cegas. Nota-se a incorporação de categorias como ideologias, valores, identidade e memórias engendrados nas relações sociais presentes na cidade. Enfim, pode-se dizer que "as *representações urbanas* dos habitantes devem ser entendidas como componentes de sua prática social global" (Idem, p. 199).

Para Meneses (2003), o museu de cidade vê-se diante de múltiplos dilemas quanto à política de seu acervo. Quais os números de recortes? Quais os critérios frente a infindáveis temas? E afinal, "o que, da vida humana, poderia ser dispensado, como sem interesse para representar e entender a cidade?" (MENESES, 2003 p. 272). No entanto, o autor, salienta que, um dos requisitos para o cultivo do pensamento histórico no museu de cidade é ultrapassar os limites de uma narrativa-verdade para uma história inquietante, indiciária. É perpassar a análise focada na história total para uma análise reflexiva e detalhada da cidade através dos objetos. Com seus dramas e vivências relidos no presente.

²⁵ Disponível em: <http://www.prefeituratombos.mg.gov.br/a-cidade/a-cidade.html>
Acesso em 22/12/2017

Torna-se importante lembrar que apesar de os museus de cidade ainda oscilarem entre suas tradições de pequeno museu de objetos históricos e "reliquias memoráveis", são desafiados a partir da perspectiva da Nova Museologia, a encarar a cidade como seu principal objeto e serem instituições vocacionadas para promoção da reflexão e do exercício da vida cultural urbana. Dessa forma, um museu de cidade ao abrir-se para o mundo exterior, incorporando os dilemas atuais da cidade, e para o debate de ideias sobre uma cidade possível, na diminuição das diferenças sociais e econômicas avança para além da perspectiva de ser templo de consagração de uns poucos indivíduos.

A esse respeito, Meneses (2003) argumenta que o museu de cidade precisa dar conta da cidade, enfrentando sua complexidade, considerando seu passado, presente e abrindo-se para o futuro. Por isso, chama a atenção para um outro aspecto: um museu de cidade além de enfatizar as semelhanças e diferenças comuns, pode prover sua comunidade de diferentes experiências vividas, inclusive antagônicas. E ainda, os museus de cidade sempre são interrogados quanto aos aspectos a serem priorizados: qual deve ser sua prioridade, objetos ou ideias? Objetos ou o "povo"? Ou seja, colocar as "questões urbanas" em pé de igualdade com os "tipos de objetos" expostos, pressupõe ultrapassar a narrativa puramente descritiva e informativa do museu de cidade (MENESES, 2003, p. 270).

O museu de cidade, apesar de contar uma história, pode acabar enaltecendo alguns fatos, bem como alguns sujeitos, e apagar outros. Muitas vezes a narrativa promovida pelos objetos apresentados no museu contam apenas uma história: a dos vencedores, ou seja, uma história vista pelo olhar do dominante. Chagas (2015, p. 32) alerta que a gota de sangue existente em cada museu muitas vezes é o resultado daquele sangue derramado, de forma silenciosa ou revoltada, de grupos ou pessoas que tiveram suas histórias, memórias, saberes apagados ou extirpados do processo de construção da cidade. Muitas mulheres, indígenas, velhos, negros, LGBTs e desclassificados ainda gritam suas vozes roucas para os ouvidos surdos da História. Assim, como Ulpiano Meneses ressalta nosso interesse não consiste em apresentar "um modelo de museu de cidade que complete ou, no limite, substitua os vigentes, nem diretrizes ou propostas normativas [...] Estou mais interessado em trazer a cidade ao museu do que levar o museu à cidade" (MENESES, 2003, p. 257).

Os museus de cidade apresentam-se como lócus privilegiado para o exercício do direito ao patrimônio e à participação na vida cultural urbana. Como sustenta Filho (2010), neste lugar guardam-se indícios, rastros do viver urbano e marcas, discretas ou imponentes

inscritas no contemporâneo – rumores de homens e mulheres do passado e do presente cujas experiências sociais se encontram amalhadas e expressas por meio de objetos e materiais. No entanto, consideramos de fundamental importância que os museus, sobretudo os de cidade, tenham compromisso não com o ter, acumular e preservar tesouros de determinadas personalidades tidas como exemplares, e sim com o de ser espaço de relação, capaz de estimular novas produções e abrir-se para a convivência com as diversidades culturais.

Segundo os autores já discutidos (MENESES 2003; CHAGAS, 2015) o museu de cidade pode favorecer à problematização da cidade no passado e na atualidade e os seus objetos, mais do que meros artefatos, podem ser conservados e exibidos pelo valor social que os mesmos têm. Afinal, questionamos mais uma vez: o que se deve levar em conta num museu de cidade? Artefatos ou sentidos? Peças ou ideias? Para uma melhor compreensão dessas interrogações, Ulpiano Meneses em uma conferência na Escola de Ciência da Informação da UFMG em 24 de setembro de 2010²⁶, diz que "não há sentido imanente nas coisas físicas, nós é que o produzimos". Portanto, uma ideia sem suporte sensorial fica aprisionada na mente, e concomitantemente, um objeto não é só a embalagem, ele significa cultura, experiência, algo que se vive. Por isso, na perspectiva de Ulpiano Meneses, o museu, além de um lugar no qual emergem diferentes narrativas, pode ser também um meio de integração e relação – entre indivíduos, classes, grupos sociais, recursos e de construção de sentidos. Um museu de cidade pode torna-se um instrumento sensível de ampliação não apenas do conhecimento, mas da capacidade crítica e reflexiva do cidadão sobre os problemas contemporâneos e as lutas pelo poder presentes no espaço urbano.

Ainda, trazemos para ampliar este raciocínio as reflexões de Queiroz (2013, p. 51) que sustenta que para a Nova Museologia, um museu de cidade é provocado para que de fato seja sobre a cidade, buscando adotar uma perspectiva mais social, de forma a dar conta de todos os cidadãos, tentando se afastar da perspectiva de repositórios de coleções doadas por beneméritos e patronos locais, o que faz com que muitas vezes as pessoas não compreendessem seu propósito. Por isso, Meneses (2003) sustenta que "o museu pode ser um local para *desnaturalizar* a cidade, instigar para que seja percebida como coisa criada pelo homem, para seus interesses, contra eventualmente, interesses de outros homens, mutável e em transformação permanente" (MENESES, 2003, p. 279).

²⁶ Trechos da conferência publicada em <https://www.ufmg.br/online/arquivos/016918.shtml>
Acesso em 23/12/2017.

Na verdade, um museu de cidade possui um papel vital para compreensão da vida urbana e consciência da cidade. Recorremos novamente a Meneses (2003) ao dizer que o museu de cidade pode propiciar aos seus habitantes a tomada de consciência da cidade e o aprofundamento dessa consciência. Em sua concepção, memórias, devaneios, evocações, narrações, fruição estética e afetiva, tudo isto pode ser mobilizado para a consciência da cidade. De igual maneira, os valores humanos fundamentais para a vida, tais como a solidariedade, a inclusão, a participação, a igualdade social e racial, a democracia, a identidade e o respeito à individualidade e ao coletivo pode ocupar o centro da missão dos museus de cidade?

Novamente recorro a Meneses (2003). Para ele, o museu de cidade tem a chance de se constituir para além de uma perspectiva de museu-templo, e portanto, pode tentar construir dentro de seu espaço, situações para questionarmos como se constroem e se selecionam os espólios da memória. De tal maneira, estas instituições podem ser vistas como caleidoscópios, ou seja, as diferentes "imagens" e "cores" que emanam do museu pode provocar nos visitantes diferentes experiências e sentidos sobre si e sobre a cidade.

No estudo da cidade e do deciframento das significações constituídas no museu, o docente pode buscar estabelecer juntamente com seus alunos uma relação de subjetividade com o lugar vivido. Ao compartilhar emoções e lembranças decorrente das experiências com/no espaço urbano, o território torna-se conhecido, apropriado e pertencente. E sob essa égide, o museu se consolida como local de interpretação de vestígios, novas descobertas e apropriações. Ulpiano Bezerra de Meneses (2003) chama atenção que, o museu de cidade pode ser considerado uma instituição que investiga e (re)constrói a história local da cidade. Podemos dizer que seu objetivo é — transformar as práticas cotidianas em resultados e estes em novas práticas e conhecimentos. Trata-se de um movimento de interlocução, troca, construção e (re)construção que não tem uma finitude; pelo contrário, abre novos caminhos, reproduz e produz contextos urbanos. Em outras palavras, um museu de cidade precisa apresentar características que permitam ser uma referência inestimável para conhecer a cidade, entendê-la (no seu passado e presente), fruí-la, discuti-la, prever seu futuro, enfim, amá-la e preocupar-se com ela. Na verdade, um museu de cidade constrói-se como uma trama de textualidades, propiciadora da leitura e interpretação do próprio espaço urbano.

É válido ressaltar ainda, conforme Meneses (1985, p. 198) que o museu de cidade permite à problematização da cidade no passado e na atualidade e os objetos patrimoniais,

mais do que meros artefatos, podem ser conservados e exibidos pelo valor social que os mesmos têm. Por isso, temas perturbadores como violência, poluição, crise de habitação e especulação imobiliária podem fazer parte da realidade operada pelo museu de cidade. Em outras palavras, o museu de cidade pode se constituir como um local de trocas de experiências, intercâmbios culturais e onde agem forças múltiplas.

Por fim, é importante destacar que hoje há uma urgência em se estabelecer um diálogo mais estreito entre escola-museu, cuja finalidade é a ampliação das redes formativas que essa relação propicia. Ramos (2004, p. 71) chama a nossa atenção no sentido de que “mais do que nunca, torna-se necessário lidar com objetos nos ambientes educativos, como sala de aula ou museu. Diante do ‘tempo dos objetos’, é preciso compor outras formas de nosso ser no mundo”.

A verdadeira força da experiência de um museu de cidade se encontra na sua capacidade de gerar interesse e entusiasmo na aprendizagem histórica, para além da simples complementaridade do ensino escolar. Por isso, entendemos que uma experiência museológica pode ocorrer por meios de estratégias e métodos diferentes daqueles utilizados na escola e por ações que vão ao encontro da construção dos sentidos e a reflexão do acervo. No entanto, “[..] ainda falta muito para que a interação entre escola e o museu seja mais produtiva, mas aqui e acolá, acontece o desejado: a relação lúdica e educativa entre as crianças e a exposição” (RAMOS, 2004, p. 40).

Nessa direção, é pertinente pensar que o museu que não está impregnado de afetos torna-se um ponto fixo e desprovido de encantamento das coisas do mundo. Um museu de cidade que desejamos é aquele em permanente deslocamento a qual se articulam nesse espaço, diferentes saberes, diferentes vozes, diferentes experiências.

Levando em consideração as reflexões apresentadas até aqui acerca das potencialidades dos museus de cidade, podemos constatar o quanto essas instituições parecem estar distantes de propiciar aos cidadãos a oportunidade de reflexão e apropriação da cidade e sua história com toda sua complexidade. A partir daí, nos perguntamos: e o Museu da Cidade de Governador Valadares? Como ele se apresenta? Como se organiza? Estaria ele mais próximo dos museus já analisados nessa seção? Esta instituição busca trazer uma memória e história de GV de forma homogênea ou tenta apresentar através de seu acervo toda a complexidade existente nessa cidade? Para que tenhamos uma noção de como se dá história de GV, traçaremos no próximo subitem um breve panorama histórico dessa cidade.

2.3. Memórias em disputa na "*Princesinha do Vale*": um panorama histórico da cidade de Governador Valadares

Propomos neste momento da investigação realizar um breve retrospecto histórico do Vale do Rio Doce e da cidade de Governador Valadares. A fim de qualificar nosso olhar a respeito dos grupos identitários que se constituíram no tecido urbano valadarense e de quais forças que se opunham e se tensionavam na cidade ao longo do tempo.

Governador Valadares é a maior cidade da região do Vale do Rio Doce, com uma população de 263.594 habitantes, de acordo com o censo de 2010. A região do Vale do Rio Doce até final do século XIX era composta por uma densa, exuberante e fantástica mata atlântica; lugar de “domínio de várias tribos indígenas, entre as quais as tribos dos temíveis botocudos” (SIMAN, 1988, p. 18). O nativo que habitava o Sertão do Rio Doce era conhecido naquele período por “[...] devorador de carne humana e senhor de toda aquela dilatada mata, da qual, pelo seu grande número, tem extinto e afugentado outras nações que na mesma habitavam; é por isso temido, respeitado e absoluto dominador daqueles extensos matos”²⁷.

A região do Rio Doce foi mantida como obstáculo natural para o contrabando do ouro e diamantes durante todo o século XVIII. A navegação do Rio Doce sempre foi um sonho alimentado pelos governos da colônia. Dessa forma, com a queda da extração do ouro na zona mineradora, esse sonho precisava ganhar concretude e assim a região que antes se constitui como barreira natural ao tráfico do ouro, torna-se local que poderia esconder grandes riquezas e desenvolver a prosperidade de Minas Gerais (ESPINDOLA, 2000, 2005; VILARINO, 2015). Devido as frequentes reclamações dos governos das províncias, em 13 de maio de 1807, em uma Carta Régia o príncipe regente D. João determina o extermínio dos índios botocudos, conhecidos por serem antropófagos e bárbaros. A “limpeza” do rio tinha como central a viabilidade da colonização da temida região do rio doce (SIMAN, 1988).

²⁷ Notícia sobre os nativos que habitavam os sertões do leste de Minas, dada pelo cartógrafo e alferes José Joaquim da Rocha ao Governador da Capitania de Minas Gerais, Dom Rodrigo José de Menezes. ROCHA, José Joaquim da. Geografia histórica da capitania de Minas Gerais; descrição geográfica topográfica, histórica e política da Capitania de Minas Gerais. Memória Histórica da Capitania de Minas Gerais. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, Centro de Estudos Históricos e Culturais, 1995, p.192.

A ocupação somente foi possível com a ferrovia inaugurada em 15 de agosto de 1910, na vila de Figueira (hoje Governador Valadares). E a inauguração da estação ferroviária de Figueira potencializou a chegada de comerciantes vindos de várias regiões de Minas Gerais e do Espírito Santo, e também estrangeiros como italianos, espanhóis, libaneses. A chegada da estrada de ferro Vitória-Minas contribuiu também para a fixação da população no povoado de Figueira. (ESPINDOLA, 2008, p. 184). Com a estrada de ferro começaram a chegar os primeiros trabalhadores da ferrovia e comerciantes compradores de café, reconhecidos pela memória local como forasteiros e pioneiros respectivamente. No entender de Siman (1988),

Pioneiros e forasteiros assim eram denominados e se auto-denominavam os que chegavam à Figueira. Pioneiros são aqueles que vêm da região, trazendo suas famílias, suas posses, suas raízes, e vão se estabelecendo no comércio e nas terras locais. Os forasteiros são aqueles que chegam de fora, peregrinando, de mãos vazias, sem sobrenome, solteiros e desagregados de suas raízes e que oferecem a sua força de trabalho à ferrovia ou aos donos das terras e comércio (SIMAN, 1988, p. 65).

No entanto, o povoamento se deu de maneira lenta principalmente em decorrência da insalubridade da região, com a infestação de malária, à ausência de atrativos de riquezas e à falta de infraestrutura para explorar os recursos existentes. A malária foi erradicada pela ação do Serviço Especial de Saúde Pública – SESP, que atuou na região do médio rio doce entre 1942 e 1960 (VILARINO, 2008, 2015).

Nos anos vinte, a vida urbana de Figueira girava em torno de uma única rua, conhecida como Rua Direita. A esse respeito, Espindola (1998) ressalta que os trilhos da estrada de ferro ficavam à esquerda e o rio passava à direita, no sentido litoral. Até os anos trinta, a base da economia do distrito de Figueira compunha-se do café e da madeira, exportada em forma de toras. Além disso, Figueira passou a contar com tropeiros vindos de longe, carregados de toda sorte de mercadorias, tais como feijão, rapadura, farinha, queijo e toucinho. A pecuária começou a adquirir certa expressão no povoado a partir da década de quarenta. "As boiadas circulavam livremente pelo povoado, estacionando-se próximas a estação ferroviária" (Idem, p. 151).

O crescimento do arraial de Figueira, foi nitidamente observado, a partir da década de 1930. Com esse notório desenvolvimento, no início da década, entrou em curso o processo de emancipação do povoado, que era distrito de Peçanha. Em janeiro de 1938, por decreto do então governador de Minas Gerais Benedito Valadares, Figueira torna-se um município desmembrando-se de Peçanha. Somente em 1942, Figueira aceita mudar seu nome para

Governador Valadares. A mudança converge para o projeto de industrialização do país proposto pelo governo de Getúlio Vargas. Nesse novo tempo, “parece que os figueirenses querem esquecer a história de que vai de Figueira a Governador Valadares” (SIMAN, 1988, p. 101).

A partir da década de 1940, a cidade oferecia vastas oportunidades de emprego nas serrarias, oficinas de mica, abatedouros, comércio varejista, indústrias diversas e na construção civil. Quem chegava à cidade notava seu notório desenvolvimento proporcionado pelas diferentes atividades econômicas. Com a possibilidade de melhorar de vida, os trabalhadores, muitos deles expulsos do campo, vão se dirigindo para cidade. Vale ressaltar que, na década de 1950, a cidade possuía em torno de quatorze serrarias e uma grande fábrica de compensados. As serrarias da cidade exploravam as matas dos municípios do entorno. A principal empresa do ramo madeireiro foi a Companhia Agropastoril Rio Doce, que entrou em funcionamento em agosto de 1943. Ela instalou uma das mais modernas fábricas de compensados do país. Além desta serraria, Governador Valadares contava com importantes empresas como: Indústria Madeireira e Pecuária Cabral S.A. (IMAPEBRA), Serraria Aliança Ltda., Serraria Progresso S.A. Ao lado das grandes serrarias, observa-se dezenas de pequenas fábricas espalhadas pela cidade, que chegou a empregar, cada uma das maiores entre 100 e 400 trabalhadores (SIMAN, 1988, p. 106).

Assim, a cidade foi sendo constituída pela relação, lutas e conflitos entre os diferentes atores que compunham o tecido urbano. De tal maneira e parafraseando Siman (2008), nessa cidade, cheia de medos e sonhos, a história ia sendo construída de modo instigante, *labiríntico*, transgressor. Poderíamos encontrar a história nos trilhos da estrada de ferro, no traçado da cidade, no cintilar da mica nos chão dos casebres. Enfim, a história estava na vida, no cotidiano e no desenrolar das cenas vividas pelos trabalhadores da ferrovia, da mica, pelos empalhadores de móveis, comerciantes e pedreiros.

Por estar localizada numa região estratégica em relação às fontes produtoras de minérios e pedras preciosas, a cidade atrai pessoas de diferentes locais para executar as diversas atividades, sobretudo as relacionadas à extração da mica. A exploração deste mineral, resultou no interesse de empresas americanas, que era estratégico para diversos empregos industriais, isolamento térmico, instrumentos de precisão e aeronáutica no contexto da Segunda Guerra Mundial. Segundo Siqueira (2006; 2008), a partir da década de 1940, o desenvolvimento da região propiciado principalmente pela mineração criou-se no imaginário

dos valadarenses a ideia dos Estados Unidos como uma terra promissora com vasta oportunidade de emprego e ascensão social. No entanto, a partir da década de 1960, Governador Valadares passa por um processo de estagnação econômica, resultante do esgotamento das práticas extrativistas. Inicia-se então neste período, o processo de emigração para os Estados Unidos. Além das razões econômicas, os primeiros a emigrarem foram motivados pela curiosidade e também conhecer a terra das grandes oportunidades de emprego.

Ainda, conforme Siqueira (2008), a hiperinflação e a instabilidade econômica dos anos 1980 impulsiona um grande *boom* migratório, inicialmente pela classe média, e a partir dos anos 1990, um fluxo maior da camada popular da cidade e região. Nesse período os investimentos na cidade se intensificam devido às remessas enviadas pelos emigrantes. Os espaços urbanos são reconfigurados, principalmente no que se refere à arquitetura dos bairros onde residem suas famílias. Com a valorização do dólar frente ao real, reformaram suas residências, que se destacavam entre as outras casas do bairro e também puderam adquirir bens que sempre almejavam em um curto espaço de tempo.

Como já dissemos, até a metade do século XX, a cidade tinha a fama de lugar onde se fazia fortuna fácil, e por isso atrai aventureiros do Brasil todo. Toma forma nesta trama as disputas de terra entre grileiros - toma posse das terras por meio de documentos falsificados - e posseiros - trabalhador rural que tira seu sustento da terra, mas não possui a documento legal de propriedade. A abundância da madeira de lei e de terras propícias para a plantação despertou o interesse de diversos atores sociais. As tensões entre posseiros e fazendeiros que praticavam a grilagem se intensificaram, sobretudo, no início da década de 1960, com a organização dos camponeses em sindicatos rurais e o discurso em prol da Reforma Agrária, encabeçadas pelas ações do governo de João Goulart. O contexto favorável aos posseiros gerou profundo descontentamento dos latifundiários.

O cenário de embates intensos entre fazendeiros e camponeses, resultou num conflito armado em Governador Valadares, iniciado por milícias fazendeiras à Sede do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, dois dias antes do início oficial do Golpe Militar de 1964. No confronto, uma pessoa morreu. A polícia chegou, dissipou o grupo e levou preso o líder do Sindicato, o sapateiro e filho de posseiro Francisco Raimundo da Paixão, mais conhecido por Chicão. Mediante ao episódio, tendemos a refletir que, na verdade, **“essa terra tinha dono(s), que faziam de tudo para defender seus interesses** e proteger suas terras, prevalecendo,

muitas vezes, a lei da pólvora, a lei do mais forte sobre o mais fraco” (FELIPE-SILVA; ESPINDOLA; GENOVEZ, 2010 p. 10, grifos nossos).

Segundo Medeiros (2011) em sua dissertação, em 1964, a chamada de Fazenda do Ministério, localizada às margens da BR 116 à cerca de seis quilômetros do centro de Governador Valadares seria disponibilizada como projeto piloto de Reforma Agrária, anunciado pelo então presidente da República João Goulart. Trinta anos depois, em 1994, aproximadamente 200 famílias promoveram a primeira ocupação na cidade. Após quatro dias, a Polícia Militar despejou as famílias que acamparam as margens da estrada. No entanto, aquelas famílias permaneceram acampadas em barracos de lona improvisados por dois anos. Em 1996, a Fazenda do Ministério se tornou um assentamento e abrigou 77 famílias sem terra.



Figura 1: Vista parcial de Governador Valadares na atualidade.
Fonte: <http://www.valadares.mg.gov.br/> Acesso em: dezembro de 2017

Como já explicitamos anteriormente, Governador Valadares do início do século se consolidou no imaginário popular como uma cidade próspera e de riqueza fácil, devido às riquezas naturais. Uma história de sucesso que deu lugar a uma estagnação econômica a partir dos anos sessenta, ocasionada pela intensa extração desses mesmos recursos. Pela localização privilegiada no Vale do Rio Doce e a pujança econômica, a cidade foi apelida de "Princesinha do Vale". No entanto, chamamos atenção para os embates e conflitos entre os diferentes atores sociais, os quais sempre estiveram presentes no processo histórico desta cidade. Progresso, trabalho e violência se entrecruzavam. O "castelo da princesa", aparentemente

sólido, mostrou-se ser de papel. As teias simbólicas e invisíveis da luta pelo poder tornaram-se mais evidentes à medida que compreendemos que o direito a cidade é fundamentado pelo dissenso e pela resistência.

De certa forma, Governador Valadares, a cidade real e cheia de contrastes, do início até os dias de hoje, vê-se em meio a conflitos pelo uso do espaço e pelas diferentes tentativas de apagamento de memória. Isso fica evidente quando pouco se encontra na cidade rastros de tantos e tantas, homens e mulheres, de diferentes ofícios e ocupações que contribuíram para sua construção. As famílias ricas e tradicionais, mais conhecidas como “pioneiras” estas sim, tem ainda uma forte representação na cidade. Seus sobrenomes são evidenciados em nomes de ruas, edifícios e monumentos. Feito esse panorama e essas constatações, fazemos nossas as questões de Meneses (1985 p. 199): qual cidade está no Museu de GV? Dos heróis fundadores, dos donos do poder, de ontem e de hoje? Dos urbanistas e planejadores? E qual o espaço tem nesta instituição o homem da rua, anônimos, que com suas mãos também construíram e constroem a cidade?

No próximo subitem apresentaremos o Museu da Cidade de GV. Na verdade, buscaremos elucidar essas e outras questões, descrevendo como se organiza seu acervo atualmente e tentaremos identificar qual memória é hegemônica ou qual é silenciada nesta instituição.

2.4. Fragmentos e rastros de memória no Museu da Cidade

O Museu da Cidade de Governador Valadares foi fundado em 30 de janeiro de 1983, portanto, um museu com mais de trinta anos. Está situado na Rua Prudente de Moraes, nº 711, Centro. Segundo documentos e narrativas dos memorialistas, esta rua é considerada uma das primeiras da cidade. O museu está aberto ao público de segunda à sexta-feira, das 8h às 18h; sábados das 8 às 13h. Esta instituição reúne coleções de arqueologia, objetos biográficos, de diferentes ofícios e meios de transporte, moedas, instrumentos musicais, mobílias e fotografias antigas da cidade, como podemos ver no folder informativo do museu que reproduzimos a seguir.



Figura 2: Folder informativo do Museu da Cidade.

Fonte: <http://www.valadares.mg.gov.br/detalhe-da-materia/info/museu-da-cidade-lugar-para-ir-ver-e-aprender/53314> Acesso em: dezembro 2017

Segundo informações dos documentos levantados, o primeiro espaço onde se instalou o Museu da Cidade foi no 5º andar do Palácio da Cultura situado na Avenida Brasil 2920. Em seguida, em 30/01/1990 foi alugada uma casa na Avenida Brasil 2025, em frente ao Palácio da Cultura que abrigou a instituição até 30/05/1994. Depois desse período, os objetos foram levados para Açucareira, patrimônio tombado pelo município e que hoje passa por reformas. A instituição se instalou nesse local por um período breve sendo transferido o acervo ainda na década de 1990, para a casa onde morava Mister Simpson, americano que trabalhou na modernização da estrada de ferro em 1940 onde permaneceu até 2001. Em 2002 o museu foi reinaugurado no local onde se situa atualmente.



Figura 3: Foto da fachada de entrada do Museu da Cidade - GV

Fonte: <http://www.valadares.mg.gov.br/detalhe-da-materia/info/museu-da-cidade-lugar-para-ir-ver-e-aprender/53314> Acesso em: dezembro de 2017

É oportuno esclarecer que, não foi encontrada durante as pesquisas na instituição nenhuma lei ou decreto de criação do Museu da Cidade. Ou seja, oficialmente a instituição não existe. A maioria das informações aqui apresentadas nos foi dada pelo gerente na época de nossas primeiras incursões investigativas.

Segundo a figura 4 a seguir, as visitas escolares, de grupos ou entidades podem ser agendadas por telefone. Como podemos observar também, não há cobrança de entrada no museu.



Figura 4: Folder de divulgação para visitas ao Museu da Cidade.

Para um melhor entendimento sobre o funcionamento e a dinâmica das visitas ao museu, realizamos em março de 2017 uma entrevista com o ex-gerente²⁸ do Museu da Cidade, que atuou entre 2011 e 2016. Através de seu depoimento conhecemos um pouco como foi o início da instituição e qual “história” passa a ser narrada por este lugar.

Ex-gerente - Olha, na verdade o museu local tem pouco tempo de vida, de existência. Ele é de 83 (década) e existia uma biblioteca pública municipal e existia uma secretaria de cultura que era anexada num órgão chamado FUNSEC. Então parte do P.Z., essa história de arrecadar acervo, então ele arrecadou para as particularidades dele, então como ele era funcionário público, ele levava parte desse acervo que ele tinha para ficar exposto dentro da biblioteca pública municipal, com o tempo, de 82 para 83 (década) a C.S., que era a secretária na época, fez uma pesquisa de campo, foi a Juiz de Fora, entendeu como que era para se montar um museu, quais eram os critérios... e aí ela montou uma equipe e essa equipe foi a campo, diretamente nessas famílias ricas e tradicionais e assim que começa a coleção do acervo do museu de Governador Valadares.

Portanto, com o intuito de melhor compreender o Museu da Cidade, faremos uma descrição de seu acervo. Através da disposição dos objetos e da organização do cenário expositivo, buscaremos identificar que tipo de narrativa emerge desta instituição. Logo de início, é importante ter clareza de que nenhum museu é ingênuo: o local, a exposição, tudo é fruto de uma seleção.

Ao adentrarmos a primeira sala do museu nos deparamos com uma forte representação dos "pioneiros" da cidade. Na figura 5 isso é notório e evidente.

²⁸ O ex-gerente possui Licenciatura Plena em História e trabalhou no Museu da Cidade entre 2011 e dezembro de 2016.



Figura 5: Fotografia dos quadros de "pioneiros" na sala de entrada do Museu da Cidade
Fotografia: Michelle Gonçalves
Fev. 2018

Os personagens dos quadros acima (Figura 5), são figuras tidas como "ilustres" na construção da história da cidade. Nas etiquetas, são destacados como vereadores, farmacêuticos, engenheiros e coronéis, e são homenageados pelos seus "grandes feitos" e pelas suas veneráveis lutas pela emancipação de Governador Valadares. Entre os heróis fundadores, encontram-se o carpinteiro Serra Lima e seu auxiliar, Amador Alves da Silva, que se destacaram por terem sido responsáveis pelo moderno traçado urbano da cidade no início do século XX.

Assim, este espaço parece atender ao objetivo de reforçar o mito dos desbravadores que enfrentaram o sertão inóspito e lutaram pela emancipação da cidade. Na verdade, a figura do pioneiro, que se consolida como mito fundador/emancipador, está vinculada, primeiramente, à epopeia dos primeiros habitantes da cidade e até hoje considerados como distintos e notáveis moradores. Em Valadares, a questão do pioneiro, enquanto referencial de identidade histórica sempre foi muito forte. A prática de cultuar o pioneirismo ultrapassou o mero registro de participação na formação da cidade para se tornar onipresente na práxis do discurso da história local. No entanto, é inegável pensar que, ao se dar voz ou o espaço para determinadas memórias, outras acabaram sendo silenciadas, que, em tese, tiveram importância, igualmente, para o processo histórico de formação da cidade.

Ao adentrarmos as próximas salas de exposição vamos nos deparando com toda sorte de objetos, e notamos a ausência de uma configuração cronológica ou temática do acervo do MCGV. Na verdade, poderemos ver nas imagens apresentadas no decorrer deste capítulo que os objetos não aparecem dispostos e reunidos a partir de temas ou mesmo seguindo uma linha de tempo cronológica em conformidade com os acontecimentos destacados pela história oficial da cidade - mas dá-se a ler que a exposição privilegia a representação de uma moradia “típica” de pessoas pertencentes a camadas privilegiadas da cidade. Nas figuras 6 e 7, por exemplo, mostra a sala que dá destaque para os instrumentos musicais, fotográficos e aparelhos de comunicação, objetos status que representam a moradia de uma camada social privilegiada, bastante distanciada da maioria das moradias da cidade tanto do passado como do presente.



Figura 6: Sala 1 - Cenário expositivo que reproduz uma sala de estar.
Fotografia: Michelle Gonçalves
Fev. 2018



Figura 7: Sala 1, vista de outro ângulo - Estante com máquinas de datilografia, rádios, telefones, televisão
Fotografia: Michelle Gonçalves
Fev. 2018

Na sala 2, observa-se dispostos numa estante, objetos litúrgicos como imagens de santos, terços e um livro de orações de 1829, como podemos visualizar nas figuras 8 e 9. Em nosso entender, trata-se em reforçar uma "memória da fé", cuja intenção, nem sempre confessa, é a de culto de tradição católica. Um livro de música (figura 8), que pertenceu ao Seminário Nossa Senhora de Fátima em Itaúnas-MG, cidade à 76 Km de Belo Horizonte, e que aparentemente não apresenta qualquer ligação com a história da cidade de GV.



Figura 8: Sala 2 - Livros de música e orações
Fotografia: Michelle Gonçalves
Fev. 201



Figura 9: Sala 2 - Terços e alguns objetos femininos.

Fotografia: Michelle Gonçalves

Fev. 2018

Em nossa pesquisa pelo acervo, observamos alguns objetos sem as etiquetas de identificação. Verificamos também que outros objetos têm etiquetas bastante sucintas. Em muitas peças pertencentes à elite observa-se o nome das pessoas que doaram (figura 10). Na verdade, observamos que nas legendas não cabem mais informações ou descrições sobre o objeto exposto. Em nosso entender, o museu ao destacar o doador dos objetos busca de certa maneira "imortalizá-lo" na memória histórica da cidade.

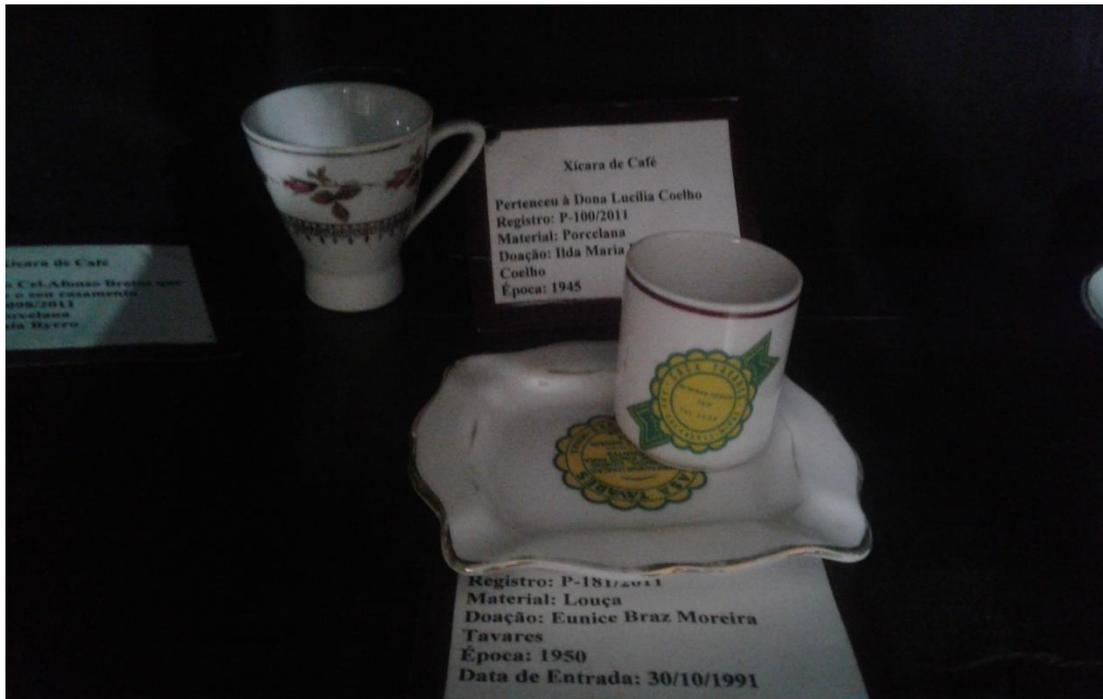


Figura 10: Xícaras doadas pelas famílias de elite
 Fonte: Acervo do autor
 Jan. 2018

Analisando mais detidamente vimos que as etiquetas nos objetos revelam que determinadas peças pertenciam ao enxoval de casamento de algumas famílias tradicionais (figura 11).



Figura 11: Sala 5 - Cristaleira com parte do enxoval de casamento de uma família "pioneira"
 Fotografia: Michelle Gonçalves
 Fev. 2018

Importa explicitar também que a maior parte da exposição é desprovida de textos explicativos, ou seja, notamos ausências de textos que acompanham os objetos. Em nosso pensar, a palavra, seja ela escrita ou falada se constitui como instrumento imprescindível para fazer com que o público entenda a história representada no Museu da Cidade. Sobre isso, Magalhães (2010) alerta que

O texto se apresenta como recurso fundamental para proporcionar o **entendimento** da história que os objetos contam. Se forem expostos sem um apoio textual, considera-se que o objeto torna-se vazio e incompreensível aos seus expectadores. (MAGALHÃES, 2010, p. 363, grifo da autora).

Por outro lado, no entanto, pode-se notar que o conteúdo dos textos explicativos junto aos objetos tem um caráter enciclopédico. Nas explicações próximas da coleção de moedas (Figura 12), por exemplo, o texto se resume em descrever como era o seu processo de fabricação. Não observamos nenhum apoio textual que leve em conta a ligação do objeto como testemunho material de determinado período histórico da cidade de Governador Valadares, o que também foi notado na coleção de fósseis (Figura 13) . Na verdade, em algumas etiquetas não se menciona uma data precisa de fabricação do objeto ou a época de sua utilização. Constatamos em praticamente todas essas somente o número de registro, do material que era fabricado e da data de entrada no museu.



Figura 12: Sala 4 - Coleções de moedas.

Fotografia: Michelle Gonçalves

Fev. 2018



Figura 13: Sala 5 - Fósseis de peixes
Fotografia: Michelle Gonçalves
Fev. 2018

Conforme o depoimento do ex-gerente, houve uma tentativa da instituição em pluralizar o acervo, trazendo para o cenário expositivo objetos de uso cotidiano e ofícios dos diferentes grupos e camadas sociais.

Ex-gerente - Eu particularmente observei muito antes de gerenciar aquilo lá, que aquilo ali era um espaço dominado por grandes famílias, por sobrenomes muito fortes da cidade, e que as pessoas tradicionais quando iam queria ver o álbum de fotografia do bisavô, a fotografia do pai para mostrar para o visitante amigo ou familiar que ele levava, e às vezes eles se sentia parte integrante nesse momento. A partir do momento que a gente chegou, nós mudamos esse olhar para incluir a todas as camadas sociais, nós mudamos esse olhar para que todos pudessem estar contemplados, então a gente fez uma mudança que gerou um constrangimento em alguns momentos, mas com o tempo as pessoas entenderam que o espaço era de todos e que para ficar exposto, tinha que ficar exposto coisas que contemplasse todas as camadas sociais [...] Também fizemos uma campanha de doação de acervo para o Museu da Cidade, **então eu acredito que hoje, nós temos um museu mais plural que é a memória da sociedade local** [...] o fato de poder incluir todas essas pessoas, que eram, por exemplo, que não entravam nas estatísticas de acervo do museu, parteiras, carroceiros, carregadores de água, o próprio índio, que aqui se firmou como o primeiro povoado. Então, nós temos, leiteiros, carroceiros, lavadeiras de roupas, que pegavam suas roupas, iam para beira do rio no São Tarcísio lavar suas roupas. Isso é um bem simbólico até hoje para esses moradores. (grifos meus)

A fala do ex-gerente me fez rememorar dois episódios que presenciei no período em que realizava a pesquisa no MCGV. Numa tarde quente de Valadares um grupo de jovens

visitava a exposição, e um deles falava entusiasmado aos outros que seu bisavô doou algumas peças para o museu. Em determinado momento, o jovem reconheceu uma máquina fotográfica entre os objetos e logo chamou a todos que estavam visitando o acervo em outras salas para "admirar" o que para ele se constituía como algo muito valioso. Aquela máquina já não era mais um objeto de consumo mas um "suporte" para lembranças (GONÇALVES, 2009). Dessa forma, penso como Meneses (1985) ao dizer que as relações e sentidos estabelecidos num museu de cidade pode oportunizar ao jovem, ou a criança, sendo esses pobres ou ricos, momentos de reconhecimento de sua história na história da cidade e de reflexão sobre o lugar e de papéis sociais do grupo social a que pertence.

Em um segundo episódio, enquanto fazia o levantamento de visitas de alunos ao MCGV, presenciei um senhor de aparentemente 70 anos solicitando a uma funcionária do museu, fotografias do centro cidade nas décadas de 1950 e 1960. O objetivo de sua busca era encontrar entre as fotos, alguma que contesse um antigo armazém que pertenceu ao seu pai localizado entre as ruas Marechal Floriano e São Paulo. Ele fez questão de destacar para a funcionária que devido a importância de seu pai na cidade, deram o nome a uma escola localizada no bairro Santa Rita em sua homenagem. Na verdade, suas pretensões era reunir um acervo para compor seu álbum de família; e o Museu da Cidade, na opinião dele, poderia ser um lugar onde está a guarda dessa memória.

De certa maneira, esses episódios nos mostram que em alguma medida o Museu da Cidade está cumprindo o seu papel para esses sujeitos, cidadãos de GV. No entanto, questiono: e os demais segmentos e atores que compõem o tecido urbano estão representados nesta instituição?

Observamos ainda que diferentemente dos objetos que representam a elite valadarense, o acervo relacionado aos diferentes ofícios ficam em estantes de ferro, nos cantos ou quase escondidos na área externa do espaço museal como podemos ver nas figuras 14 e 15.



Figura 14: Objetos de diferentes ofícios observados na área externa do museu
Fotografia: Michelle Gonçalves
Fev. 2018



Figura 15: Objetos de diferente ofícios observados em um canto do museu
Fotografia: Michelle Gonçalves
Fev. 2018

Em nossa análise pelos cenários expositivos do Museu da Cidade, observamos a força da representação dos objetos da elite valadarense. Apesar da tentativa do ex-gerente em pluralizar o acervo trazendo objetos utilizados por segmentos mais populares, o acervo relacionado aos "pioneiros", em sua grande maioria, estão em posição de destaque e possuem uma notória hegemonia.

Ainda, pode-se dizer, que a história da cidade que contada pelo museu a respeito da cidade de Governador Valadares não é uma narrativa encadeada do ponto de vista cronológico, mas sobretudo uma apresentação de objetos expostos de maneira a indicar marcas de uma tradição próxima da antiquária, embora tenha-se tentado torná-lo um museu mais plural. Vimos pelos registros fotográficos do MCGV que as relíquias, reconhecidas como “preciosas” ou “memoráveis” são associadas principalmente a fatos e personagens notáveis do passado. No entanto, os objetos expostos em sua maioria cedem lugar a um interesse colecionista e colonialista e de testemunho a fatos excepcionais à história – a exemplo de armas, moedas, instrumentos musicais. Alguns deles apresentam-se sem qualquer relação direta com a história da cidade, como por exemplo, os instrumentos de tortura de negros escravizados (Figura 15). Vale ressaltar que a cidade de Governador Valadares teve sua ocupação e povoamento consolidada no decurso do século XX, portanto, não se observa marcas da escravidão na trajetória histórica da cidade.



Figura 16: Instrumento de tortura de negros escravizados.

Fotografia: Michelle Gonçalves

Fev. 2018

A fotografia a seguir (figura 17) trata-se da sala 3, onde encontramos instrumentos cirúrgicos e odontológicos. O destaque da sala são para as cadeiras, com as fotografias dos primeiros dentistas e médicos da cidade. Nesta sala observamos uma tentativa de seguir um recorte temático da história da cidade, no entanto, o poder evocativo dos objetos converge para uma construção histórica da cidade quase artificial e fossilizada num passado estático, sem problematizar essas profissões no passado e no presente. Compartilho com as ideias de Meneses (1992, p. 2) ao dizer que, "num museu é preciso estabelecer recortes, para garantir a viabilidade, o rigor, a eficiência [...] impõe-se selecionar não o tipo de objetos, mas os campos de problemas históricos merecedores de atenção maior". Portanto, quais recortes? Quais problemas históricos poderiam estar no museu além daqueles relacionados às elites e os "pioneiros" fundadores?



Figura 17: Sala 3 - Instrumentos odontológicos e cirúrgicos.

Fonte: Acervo do autor

Fev. 2018

Torna-se indispensável comentar que, nas pequenas salas do MCGV prevalece o culto à saudade, onde os objetos das elites preencheriam com suas memórias e "tesouros" grande parte do lugar. Em outras palavras, o gosto pela miscelânea sem uma temática definida e o tom da relíquia do museu nos traz a sensação de museu como lugar de guarda, de coisa velha

e de curiosidades. Apesar da tentativa de pluralizar o museu pelo ex-gerente, a instituição não busca trazer questões do presente, mas fica presa ao passado, conforme aponta Meneses (1985, 1995, 2003) ao dizer sobre a necessidade dos museus de cidade trazer para dentro de suas paredes os problemas e questões da cidade atual.

Apesar de os povos indígenas terem sido os *pioneiros* da região do Vale do Rio Doce e no nosso entender serem importantes para a formação do povo valadarense, nota-se pouca centralidade do povo Krenak (antigos botocudos) no Museu da Cidade. Ainda, as urnas funerárias chamadas de *Igaçabas* ficam expostas em meio a outros objetos como, máquinas de costura, mica e pedras preciosas (Figura 18).



Figura 18: Sala 2 - Urnas funerárias indígenas e outros objetos
Fotografia: Michelle Gonçalves
Fev. 2018

Verificamos também entre o acervo, objetos do povo Pataxó, hoje localizados no extremo sul da Bahia e região norte de Minas Gerais.



Figura 19: Sala 2 - Objetos indígenas.

Fotografia: Michelle Gonçalves

Fev. 2018

Sobre o acervo relacionado aos indígenas a entrevista com o ex-gerente nos fornece algumas informações.

Ex-gerente - Nós temos lá algumas peças de içaçaba, que é indígena. Elas são da nossa região do Vale do Rio Doce, daqui do Pontal [distrito da cidade], e que por si só, cada coisa que está lá dentro conta um pouco da história, e é isso que agente faz, um apanhado disso tudo para poder nos identificarmos como uma sociedade do vale do rio doce. Nós temos pedras... Tudo da nossa região, inclusive, no local onde essas peças foram encontradas, o IPHAN tem o interesse de montar, de reconhecer, esse local, dessa fazenda, como talvez, o primeiro sítio arqueológico da região do vale do rio doce.

Importa salientar que, a história se constrói através de escolhas, de seleção, portanto, de memórias, contra memórias e esquecimentos. Para Foucault (1997, p. 91), onde há memória há esquecimento e “lá onde há poder, há resistência”. No MCGV, como em toda instituição museológica, o jogo da memória e do poder está presente, e em consequência, participam deste jogo a rememoração, o encantamento, o esquecimento e a resistência.

Em nossa observação pelo cenário expositivo, na mesma sala 2 onde se encontram os objetos ligados à cultura indígena notamos uma multiplicidade de objetos que não dialogam entre si, seja numa perspectiva temática ou cronológica. Ali são encontrados vários ferros de

brasa e elétrico embaixo do móvel onde ficam os artefatos indígenas conforme podemos visualizar na Figura 20.



Figura 20: Sala 2 - ferros de brasa e elétrico.

Fotografia: Michelle Gonçalves

Fev. 2018

A partir de nossa análise pelo acervo do Museu da Cidade importa sublinhar que a memória exposta nesta instituição não acontece de maneira espontânea, pois, como observamos, agem nesse lugar, disputas de memórias, com ataques, defesas e forças múltiplas (Ramos, 2010). Além disso, nota-se no MCGV a ausência de uma narrativa que leve em conta as transformações e contradições da cidade em sua trajetória histórica. Nessa direção, Barroso (1951) já apontava para o seguinte

Um museu não deve ser unicamente um necrotério de relíquias históricas, etnográficas, artísticas, folclóricas ou arqueológicas; mas um organismo vivo que se imponha pelo valor educativo, ressuscitando o passado nele acumulado. O conservador tem de ser, antes de tudo, um evocador. Um museu conserva justamente para evocar (BARROSO, 1951, p. 27).

Ainda, em nossa de análise pelos espaços expositivos do Museu da Cidade, trago aqui a perspectiva de Ramos (2004, p. 84) quando observa que é necessário se trabalhar a potência da memória, para alimentar a história. Trata-se de conceber a construção da memória do MCGV em outros termos, deslocando-se de seu sentido tradicional, de lugar de preservação e glorificação de acontecimentos e personalidades. Ou seja, o Museu da Cidade é provocado a deixar de eleger a consagração do passado como principal e trazer os vestígios da diversidade da vida sociocultural urbana para o centro das atenções. Com base em Miranda (2007), poderíamos dizer também que no MCGV, os silêncios e os esquecimentos são reveladores de mecanismos de manipulação da memória coletiva. E por se constituir lugar de escolha e seleção, evoca ações que se vinculam a circunstâncias de dominação e poder.

Antes de encerrar essa seção, gostaria de abrir aqui um parêntese para relatar um acontecimento inusitado que ocorreu em um dos dias em que fazia o levantamento quantitativo de visitas explanado no Capítulo 1. Solicitei a funcionária do museu o documento onde constava os agendamentos de 2016. Queria com isso obter os contatos de alguns professores que realizaram visitas naquele ano. A agenda não foi encontrada. Combinei com a funcionária que pegaria com ela no outro dia, já que ela poderia ter um tempo para procurar. No dia seguinte soube que a agenda tinha sido jogada fora naquela mesma semana, mas por sorte o lixo não tinha sido levado para o cesto externo do museu. Corremos aos sacos de lixo esperançosos de que a agenda estivesse lá e em bom estado. Encontramos a agenda em meio a insetos como baratas, e outros materiais que começavam a ficar úmidos. Essa saga não foi muito exitosa já que, na agenda só havia os nomes dos professores e/ou suas escolas de origem, não havendo outra informação como telefone, por exemplo. Esse episódio me fez pensar sobre certa falta de cuidado do museu com alguns documentos que poderiam ficar guardados até certo período para utilização como material de pesquisa pelo seu público.

Vale salientar que a agenda foi descartada na primeira semana de janeiro. Penso que algumas informações importantes sobre as escolas que agendaram suas visitas poderiam ter sido perdidas. Mediante esse episódio, pude notar que não é a política do Museu da Cidade a guarda e a preservação de documentos relacionados aos projetos de educação museológica. Como Ramos (2004), considero de fundamental importância que os museus realizem arquivamento de todos os registros. Para o autor, ao se descartar os registros gerados por processos formativos com docentes e estudantes, o museu perde a chance de realizar a guarda de uma relevante fonte, que poderia ser utilizada por pesquisas externas e/ou pela própria instituição museológica.

Retomando as discussões sobre o acervo, compreendo que o Museu da Cidade de GV perde uma excelente oportunidade de reunir em seu acervo condições excepcionais para aguçar o sentido crítico e reflexivo sobre a cidade. Ousamos dizer que, pode não haver instituição em nossa sociedade que desempenhe tão bem a missão de formular perguntas como um museu. No entanto, observando o acervo do MCGV pouco se nota espaços para discussões, debates e questionamentos sobre a cidade de forma a oferecer mecanismos que operem e construam a memória, a identidade e a diferença, que são objetos de interesse para uma educação crítica e transformadora.

O título do Caderno 2 evidencia que a identidade e a diversidade são temáticas que podem ocupar importante lugar no currículo de História, por entender a escola como um local de diversos atores e enredos sociais. Nesse sentido, em suas orientações, observa-se como sugestão, *visitar o Museu da Cidade*, por talvez reconhecer que este lugar possa instigar nos estudantes uma reflexão acerca das diferentes representações da cidade e por ser local onde cada grupo tem sua história, costumes e identidade valorizadas. Na verdade, as indicações das Diretrizes Curriculares da Rede Municipal nos leva a pensar que o MCGV poderia ser considerado "um lugar privilegiado para estudo da pluralidade [...] com visões de mundo das mais diversas" (GONTIJO, 2009, p.63). No entanto, nas observações por mim realizadas dos cenários expositivos sou tentado a dizer que a narrativa que predomina nessa instituição enaltece as bases identitárias e culturais dos chamados "pioneiros". O Museu da Cidade de GV ao contar uma história, acaba enaltecendo alguns sujeitos, e apaga outros, como negros periféricos e trabalhadores do comércio e também outros fatos como por exemplo, o movimento migratório de valadarenses para os Estados Unidos. Dessa forma, mesmo com mudanças epistemológicas na Museologia e as tentativas de pluralizá-lo citadas pelo ex-gerente, o MCGV ainda preserva a concepção que se assemelha aos gabinetes de curiosidades e de lugar de consagração dos "heróis pioneiros".

A seguir, tentaremos identificar e refletir a respeito dos sentidos que emanam da relação professor/museu, sobretudo a partir de suas visitas acompanhando os estudantes. Nesta relação, a narrativa do Museu da Cidade que apresentamos neste capítulo, são problematizadas pelos docentes da Rede Municipal de GV? De que maneira? Sobre quais aspectos? Ao não problematizarem, que sentidos podemos extrair de suas falas?

Capítulo 3: Vozes e sentidos que emergem da relação entre os professores de História e o Museu da Cidade

Dizer as imagens e as palavras – os olhos e as vozes - é a única forma de dar visibilidade à impossibilidade de sentido de certos acontecimentos. Fazê-los furar a pele dos que vêem ou lêem, como uma luz que atravessa os olhos mesmo com pálpebras fechadas, no limite da transparência da impossibilidade de olhar...

Eugênia Vilela

Nas reflexões do capítulo anterior, avançamos em compreender os museus de cidade como representação de uma história e/ou do espaço urbano onde se situam. Chamei a atenção para o fato que, um museu de cidade constrói uma identidade histórica à medida que estabelece vínculo com o passado e o presente e traz para seu interior, os conflitos e embates entre os diferentes atores sociais da cidade ao longo do tempo. Para dar conta disso, trouxe para compor a discussão, autores como Chagas (2015), Meneses (1985, 2003). Compreendemos também que o Museu da Cidade de GV, apesar dos pressupostos da Nova Museologia circulante em nossa sociedade e a tentativa de pluralizá-lo, ainda preserva uma tradição próxima da antiquaria e de culto à saudade, onde o que impera são os "objetos-relíquia" e a consagração de heróis fundadores e habitantes "pioneiros". Neste capítulo, buscaremos identificar e compreender a diversidade de sentidos que emergem a partir da relação estabelecida pelos professores de História com o Museu da Cidade. Para um melhor entendimento dos pressupostos dessa investigação, retomamos nossos questionamentos iniciais:

- Os sentidos que os professores constroem vão ao encontro da narrativa do museu ou são por eles problematizados?
- Que outras questões emergem da relação professor/museu?

3.1. Museus, Experiências Docentes e a Aprendizagem Histórica

São múltiplas e diversas as experiências vividas pelos professores de História. Eles trazem junto às suas práticas, suas angústias, seus anseios, seus conflitos, sonhos e incertezas. Ao narrarem suas experiências vividas no museu, o docente pode possibilitar novos atalhos para uma aprendizagem histórica significativa e abrir caminhos para interpelar o lugar do seu próprio "eu" no mundo. Sobre a experiência docente, Tardif (2011) elucida que

A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional. Ela filtra e seleciona os outros saberes, permitindo assim aos professores reverem seus saberes, julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana (TARDIF, 2011, p. 53).

Na concepção de Ana Maria Monteiro (2007) os saberes da experiência são constituídos no exercício da prática cotidiana da profissão, fundamentada pela concepção de "saber fazer" e de "saber ser". Em outras palavras, o ser/fazer docente precisa ser entendido a partir de uma perspectiva sociocultural cujas ações são construídas nas experiências em sala de aula, nos diferentes espaços educativos e nas relações sociais e familiares que mantêm. De fato, "[...] os saberes são personalizados e situados, ou seja, são saberes apropriados, incorporados, impossíveis de dissociar das pessoas e suas situações de trabalho, de suas histórias de vida" (MONTEIRO, 2007, p. 231).

Seguindo esse percurso, ressalto que a experiência docente vincula-se principalmente, aos saberes profissionais, disciplinares, curriculares e cotidianos. O contato entre professores e alunos, proporciona muitas aprendizagens, entre elas podemos citar, como explorar o livro didático, de modo a transformar compreensível seu conteúdo, como agir em diversas situações e como estimular os discentes investigar sua realidade, dentre outras. A esse respeito, retomamos a discussão de Tardif (2011) ao dizer que a experiência não exclui a história de vida do professor, que carrega as marcas não só de sua profissão, mas também de sua identidade, de seu modo de agir, de sua maneira de ser.

Nesse pensar, questiono-me: os professores estabelecem relações com o museu? E quais são elas? Essas relações se estabelecem a partir de iniciativas individuais ou coletivas dos professores, do currículo oficial ou a partir de provocações do museu? Os sentidos que o

professores constroem vão ao encontro da narrativa do museu ou são por eles problematizados? Que outras questões emergem da relação professor/museu?

Na tentativa de responder a estas questões, fiz contato com os docentes e realizei entre abril e novembro de 2017, entrevistas com seis professores de História da Rede Municipal de Governador Valadares/MG. Utilizamos como critério para escolha, os docentes cujas escolas visitaram mais vezes e/ou levaram maior quantidade de alunos ao museu, conforme já discutido no Capítulo 1. Através de seus depoimentos, poderemos identificar e compreender quais sentidos são construídos na relação que esses professores de História estabelecem com o Museu da Cidade e que outras questões - limites e possibilidades de visita com os estudantes, preparação antes e após a visita, o museu e a sociedade de consumo - emergem dessas experiências.

Para melhor contextualização da pesquisa, apresentamos, na tabela 6 a seguir informações gerais sobre dos professores pesquisados. Observa-se que a maioria (quatro professores) possui mais de 10 anos de docência. A metade deles (três) possuem mais de 10 anos de atuação na Rede Municipal. A outra metade dos professores possuem menos de 7 (sete) anos de docência na Rede. Ao investigar a formação dos professores que compõem essa pesquisa identificamos que 2 (dois) possuem formação superior em Ciências Sociais e 4 (quatro) possuem Licenciatura Plena em História.

Tabela 6: Informações gerais dos professores pesquisados

Sujeitos	Formação em nível superior	Tempo de docência	Tempo na Rede	È docente na Rede atualmente?
Professor 1	História	8 anos	7 anos	Não
Professor 2	História	10 anos	7 anos	Sim
Professor 3	Ciências Sociais	17 anos	17 anos	Sim
Professor 4	Ciências Sociais	13 anos	13 anos	Sim
Professor 5	História	15 anos	15 anos	Sim
Professor 6	História	3 anos	2 anos	Não

Como observado, dois professores pesquisados não atuam na Rede atualmente. O Professor 1 encontra-se licenciado para tratar de assuntos pessoais e o Professor 6 estava atuando na Rede Estadual durante a realização deste estudo. O Professor 5 quando foi realizada a entrevista estava atuando na Educação Especial, especificamente com alunos de altas habilidades em um núcleo de educação inclusiva da SMED, localizado no centro da cidade. Esta pesquisa também tentou apresentar um panorama diverso dos professores

envolvidos na investigação, quanto à formação, faixa etária, tempo de docência e na Rede Municipal e a situação do vínculo na Rede atualmente, de modo a entender através de seus depoimentos, diferentes sentidos que emergem da relação com o Museu da Cidade.

Quanto ao regime de trabalho, os professores 2, 3, 4 e 5 possuem uma jornada de 40 horas e possuem um único vínculo empregatício na Rede Municipal. Entrevistamos 3 (três) professores do sexo feminino e 3 (três) professores do sexo masculino. A faixa etária dos depoentes variou entre 30 a 45 anos. Somente o Professor 1 citou em seu depoimento que quando atuava na Rede Municipal também possuía vínculo como docente na Rede Estadual

Num primeiro momento, observei que nas experiências no Museu da Cidade narradas pelos docentes, fica explícito para alguns deles a satisfação ao verem seus alunos encantados pelos objetos expostos.

Professor 1: Era engrandecedor o contato deles com as coisas antigas. Quando eles chegavam lá observavam que muitas coisas do que tinha lá, existia na casa dos avós ou na casa dos pais. Essa visita foi por mais pouca que ela fosse, ela para os alunos era engrandecedor. Tanto a partir da saída da escola até a chegada no museu e estando, tudo era maravilhoso para eles.

Professor 2: Os meninos quando vão lá você precisa de ver, eles ficam assim: "meu pai tem isso, esse pilão, minha mãe tem". Eles se sentem pertencentes ao museu. Então, isso que é bacana!

Professor 4: Eles adoram, os alunos adoram ir lá. Tudo que é diferente, tudo que você busca lá fora eles recebem muito bem. Eu digo que "aluno fora de escola é outro aluno". Eles comportam muito bem. Eles interessam, eles buscam, eles levam caderno, eles ficam todos empolgados. Lógico que você não abrange todo mundo. Mas uns oitenta [por cento] vai. Se falar que vai fazer aqui, eles ficam loucos.

Professor 5: Para eles [alunos] é tudo muito incrível, é muito sensacional. É prazeroso para o professor de História notar isso de seu aluno. Notar o interesse pelo que foi e pelo o que é. Então, a comparação para a História é essencial.

Como nota-se, o simples fato de sair da sala de aula para alguma atividade fora da escola, os alunos se sentem animados e somado a isso se encantam e se reconhecem com os objetos, talvez por algum destes fazerem parte de seu universo sociocultural. É importante dizer que, este grupo de professores tem visão muito positiva de suas visitas ao MCGV. Nesta perspectiva, compreendo que os professores ressignificam sua percepção a respeito dos alunos: os vêem como estudantes interessados, vívidos, alegres, até mesmo deslumbrados diante de determinados objetos, sobretudo à aqueles com os quais se reconhecem e à sua família. Outro aspecto interessante é como o professor também se sente afetado pela experiência do outro (seus alunos): "é prazeroso para o professor de História", como narra o Professor 5.

Neste primeiro momento, observamos que as relações que os professores estabelecem com o MCGV estão ligadas principalmente às suas atividades pedagógicas. O depoimento do Professor 1 por exemplo, vai ao encontro de nossa constatação

Professor 1: Se você me perguntar "A. você vai no museu por ir? Assim... Ah, hoje eu vou no museu"... Não. Eu vou quase sempre a trabalho. 90% das vezes que eu vou ou é a trabalho ou é... Nessa atual administração eu ainda não fui, mas na passada tiveram muitas palestras com professores, com contadores de história, eu ia sempre. Ano passado eu fui mais a trabalho.

O depoimento do professor 6 também corrobora com a afirmação de que as relações que os professores estabelecem com o Museu da Cidade é mediada principalmente pela educação, sobretudo por via de seu trabalho em sala de aula.

Professor 6: Como pessoa em dia nenhum eu costumo ir no museu. Com os alunos dependendo da turma uma vez por ano. Com o 6º ano a gente costuma ir, que é introdução à História e com o 9º ano. 7º e 8º ano não, por que é mais distante as discussões. Mas uma vez por ano em cada turma, depende do número de turmas e depende se você está dando aulas para essas turmas, 6º e 9º ano. No Município [Rede Municipal] eu fiquei por dois anos, então uma vez por ano, com quatro turmas diferentes? Talvez umas quatro vezes em média, mais ou menos isso, eu fui ao museu com os alunos.

O Professor 2 traz uma pista sobre as dificuldades que ele tem em estabelecer uma relação com Museu da Cidade que não seja apenas por motivos pedagógicos ou de trabalho.

Professor 2: Podia abrir no sábado e domingo. Eu mesma, sou professora, gostaria de levar a minha filha. Está tendo agora a semana do índio. Que horas eu vou levar ela? Durante a semana a gente está aqui na escola, que horas eu vou levar ela? Se abrisse o museu, por exemplo sábado, de 8 da manhã às 4 da tarde, por exemplo, ou de meio dia às 5 da tarde. Ter essa disponibilidade, ou no feriado, abrir de meio dia às 4 da tarde, pouco tempo que fosse, mas pelo menos que desse para a gente participar. Fica meio que só vai aluno no museu, a própria população de Valadares não tem noção do que é um museu, por que o horário de funcionamento do museu não abrange.

O depoimento do Professor 2 expressa que a relação que o docente realiza com o MCGV poderia ser ampliada, poderia se dar em outros dias e horários e com a sua família. Assinalo quanto esta condição favoreceria o conhecimento do museu pelos moradores da cidade. Ao dizer isto, o professor está apontando para um problema que ultrapassa o seu movimento pessoal para dizer da ausência de uma política cultural do município que promova o acesso da população em geral da cidade às instituições de memória.

Busquei, nesse momento, identificar e entender se essas relações se estabelecem a partir de iniciativas individuais ou coletivas dos professores, das estratégias de implementação do currículo oficial ou a partir de provocações do museu. No Capítulo 1 dessa dissertação,

assinalei que o ex-gerente do MCGV, em sua entrevista levou-me a pensar que as relações que os professores de História estabeleciam com o Museu da Cidade partiam de uma provocação da própria instituição. Segundo o relato do ex-gerente eles entraram em contato com a Secretaria da Educação, com o departamento que lidava com as escolas e fizeram uma proposta em conjunto com a SMED com o intuito era mapear, catalogar e agendar a visitação das escolas na instituição. Segundo ele, o contato também se realizou através do Facebook e e-mails das escolas e depois fez também um chamado para os professores de História. Sobre isso, o que dizem os professores?

Ao ser perguntado sobre as chamadas que eles recebiam para as atividades no MCGV, o Professor 2 relata

Professor 2: Ninguém me convidou para nada. Gostaria de participar, mas ninguém me convidou para nada. A escola é light. Se falasse assim "Oh, preciso da S., segunda, terça e quarta" a escola libera na hora. A escola não tem problema de liberar.

Enquanto o Professor 2 revela não ter sido atingido pelos convites do Museu, o Professor 1 em seu depoimento a seguir, declara que costumava ir à instituição tanto por esta convidado como de forma espontânea. No relato, identificamos que a atividade mencionada pelo professor trata-se da atividade realizada em 2012 chamada "Conversas no museu".

Professor 1: [Fui] convidado e de forma espontânea. Primeiro convidava, principalmente quando tinha... Não sei se era sarau... Não era sarau, era tipo uma roda de conversa com vários professores da UNIVALE, eu ia por que já sabia, não sei se era terça ou quarta, eu não me lembro. Mas aí eu já sabia que teria essa aula magna com esses professores eu ia, que por sinal era muito bom por que tinha esse contato com o meio acadêmico e também por que eram ótimos professores que traziam sempre informações a mais para dar uma melhorada na aula da gente.

O Professor 6 narra em seu depoimento que foi convidado pelo MCGV para uma atividade na instituição, no entanto, não soube precisar quais eram os objetivos deste evento.

Professor 6: Fui, mas não foi um convite nominal, foi um convite geral. Eles tinham reorganizado algumas coisas, acho tinha uns banners a mais dos indígenas, aquela parte indígena lá, e não sei se estavam coletando assinaturas. Não tinha muita gente lá na época não. Só sei que no dia que a gente foi não teve uma explicação, um roteiro não. Na verdade, não teve nada de diferente não.

Ao basear-me nas entrevistas dos Professores 1, 2 e 6 fui levando a pensar (ainda que nossa amostra se fundamente num universo reduzido de docentes) que as provocações feitas pelo MCGV para que os docentes visitassem a instituição com mais frequência e

estabelecessem relações mais estreitas, ocorreu de maneira bastante incipiente e em momentos pontuais como por exemplo, o evento chamado "Conversas no Museu". No entanto, quando questionei o ex-gerente²⁹ se a SMED disponibilizou transporte ou se houve outros incentivos para que os docentes levassem seus estudantes à instituição, ele ponderou que isso sempre foi uma preocupação de outros secretários e departamentos da SMED, mas nos anos em que estive na gerência foi feito com mais intensidade já que segundo ele além das escolas municipais o museu fez parcerias com escolas estaduais, particulares e faculdades.

3.2. O professor, o museu, as políticas e projetos da Rede Municipal

Neste momento do texto analiso as percepções que carregam os professores de História sobre as iniciativas propostas pela Secretaria de Educação Municipal para efetivação de excursões pela cidade e visitas ao MCGV. Torna-se importante entender se as relações que os docentes estabelecem com o museu parte de suas iniciativas individuais/coletivas ou de estratégias de implementação do currículo oficial.

Observamos que a maioria dos professores pesquisados citam nas entrevistas a implementação de projetos como sendo um facilitador para a saída com os alunos para se visitar pontos históricos da cidade e o MCGV.

Professor 4: É comentado, é passado, muitas vezes o professor de História e o professor de Informática faz uma ligação. Pode ser mostradas fotos, via internet para os alunos, e os alunos são incumbidos de chegar ali observar tudo e fazerem quantas perguntas necessárias forem para entregarem para os professores, numa forma de apresentação, numa forma de seminário, numa forma de teatro, o que eles aprenderam, o que chamou a atenção. O que de curiosidade eles mais agradaram ali naquele meio, naquele ambiente. Então, eles não são levados para o museu e chegam na escola e acabou e é só um passeio para sair da escola. Não, tem todo um trabalho depois que eles voltam desse local. Assim aconteceu com o museu. Assim já aconteceu com a Açucareira. Assim já aconteceu com o parque municipal de GV. É um passeio? Não deixa de ser, mais ali dentro você vai adquirir conteúdos, vai adquirir conhecimento. Qual é a história daquele parque, qual a história da Açucareira³⁰ que é riquíssima. Qual é a história do museu? Dos objetos que eles começaram a conhecer naquele momento. Então, a surpresa no rosto de cada aluno é gratificante para o professor. (grifos meus)

²⁹ Esse trecho da entrevista encontra-se no Capítulo 1, p. 38.

³⁰ Antiga usina de açúcar e álcool construída em 1948. Em 1972, foram encerradas todas as suas funções. O prédio foi tombado pelo patrimônio histórico municipal em 2001 e hoje encontra-se em reforma.

Importa ressaltar que o Professor 4 deixa claro nessa entrevista que a saída da escola não deve ser vista apenas como passeio pelos estudantes. No entanto, este docente não me forneceu detalhes de como problematiza a história da cidade ou quais ligações faz dos conteúdos trabalhados na sala de aula com os pontos visitados e a memória do museu. Antes de sair com os estudantes, este docente também cita que normalmente "*é passado, é comentado*" sobre os pontos turísticos da cidade por meio de fotografias na internet, com o apoio do professor de informática.

Na volta para a sala de aula a preocupação desse docente é em realizar teatro e apresentação de seminário. Vale ressaltar que o docente também não me forneceu detalhes das atividades realizadas antes e após a atividade extraclasse. A respeito da preparação dos alunos para ir ao museu, Ramos (2004) reflete que antes de se realizar uma atividade no museu é recomendável que se proponha atividades preparatórias aos estudantes, com o intuito de sensibilizá-los para aquilo que vai se ver. Para o autor, "a visita ao museu deve começar na sala de aula, com atividades lúdicas que utilizem materiais do cotidiano, com indícios e práticas que se fazem nas relações sociais" (RAMOS 2004, p. 21).

Ainda, me chamou a atenção no depoimento deste professor que ele se refere às suas práticas sempre em terceira pessoa do singular, ou seja, de forma distanciada, como se observasse a prática de outro docente. O enunciado em terceira pessoa nos traz a sensação de que não se envolve muito pessoalmente com sua prática. Paradoxalmente, notei que o Professor 4 demonstra um esboço de construção de sentido em sua atividade no museu, quando cita ao final que a surpresa no rosto de cada aluno é algo gratificante para o professor. No entanto, sua fala ainda permanece em terceira pessoa. Ao escutar esse docente, ficamos carentes em ouvir palavras como "para mim", "eu fiz", "eu realizei".

O Professor 5 em seu depoimento a seguir, cita o projeto para se visitar os pontos turísticos e históricos da cidade, apresentado aos professores pela Secretaria de Educação através das formações.

Professor 5: Então na escola foi assim, apresentei o museu para as crianças pelo projeto que foi idealizado pelo Z. que era aquele que idealizava nossas formações. Agora no momento eu faço oficina de turismo, por que eu trabalho com altas habilidades no C. e nessa oficina de turismo a gente conhece alguns espaços de GV, bem parecido com esse que já existia do Z. mesmo.

É curioso pensar que mesmo lidando com Educação Inclusiva, o Professor 5 continua desenvolvendo trabalhos de visitação ao MCGV com crianças com altas habilidades. Isso nos instiga a pensar que as formações e os projetos idealizados pela SMED deixou lastros em sua prática docente também em outros espaços (no caso dele, num centro de educação inclusiva). Em sua declaração, o Professor 2 também cita o projeto idealizado pela SMED.

Professor 2: Em 2015, o ex-secretário que é o J.B., ele pensou uma forma até legal, inteligente. De muitas coisas ruins que ele fez, acho que essa foi a melhor e que eu aplaudia o tempo todo. Ele fez algumas coisas que não foram legais e outras que foram boas. Essa é uma coisa maravilhosa. Ele chamou todos os professores de história lá naquele estudo que eu te falei que reunia todos os professores. E lá ele apresentou o projeto para a gente. O que era esse projeto? Ele ia liberar o ônibus para todos os professores de História levarem os meninos há alguns lugares que ele havia selecionado previamente, e nós também demos sugestões. Ele selecionou o Bioquê do Prefeito no Carapina. Igrejas: a Catedral e a Presbiteriana, a Primeira, aquela da Prudente de Moraes. O Instituto Nelson Mandela na Afonso Pena. Parque Municipal, Ponte do São Raimundo. Ele selecionou alguns pontos turísticos e pediu para a gente trabalhar com o aluno em sala, e depois levar os meninos nesse passeio [...] E não foi uma vez só não, foram várias vezes. Aí a gente ia lá no MST, parava, contava a história do MST, o que acontecia... Depois a gente ia lá para o Carapina, no Bioquê do Prefeito. Nossa os meninos ficaram encantados. E aí chegava no museu. **A última parada era no museu.** (grifos meus)

O depoimento do Professor 2 acima nos fornece algumas questões: a primeira era que o projeto proposto pela SMED estava relacionado à disponibilidade do ônibus, o que me leva a pensar que sem essa viabilidade do transporte para os alunos, o projeto correria o risco de não ser acolhido e posto em prática pelos professores. Outro aspecto se refere ao lugar do museu nesse projeto. Nota-se que, a visita ao museu está envolvida em um amplo roteiro de passeio pela cidade, e na maioria dos casos, em vez de visitá-lo com atenção, o professor com as suas turmas dão uma “passadinha” ao final pela instituição, muitas vezes com duração que impede que a visita produza algum conhecimento e seja significativa. Continuando o depoimento, o mesmo professor relatou-me essa dificuldade.

Professor 2: No próprio museu, tinha dia que a gente chegava estava fechado, não avisava para pessoa, ou então a gente demorava muito numa área e não dava tempo de ir no museu e o cara que trabalhava lá ficava muito chateado, nervoso. E falava, “então, agora também vocês vão ter que agendar, não sei o quê”

Quanto ao projeto proposto pela Secretaria de Educação citado pelo Professor 2, a entrevista com o ex-formador da SMED nos traz também outras pistas para melhor entendimento da prática dos professores.

Ex-formador da SMED: Teve um projeto dentro do conteúdo de História, dentro da formação de História, o conhecer os pontos locais, dentro do conhecer e história local. Então, esse projeto sempre foi pensado ao longo do tempo pelos professores. Qual que era o grande desejo dos professores anterior da implantação da escola de Tempo Integral? Era fazer uma visita aos pontos históricos da cidade de Governador Valadares. Era levar os seus alunos a conhecerem a história local. Esse era o ponto de tudo. Quando vem a implantação da Escola de Tempo Integral e ela traz a proposta de estudar o local isso começa a ganhar mais força.

O ex-formador sinaliza em seu depoimento que realizar atividades extraclasse com os alunos era um desejo dos professores observado por ele nas formações que aconteciam na SMED. Analisando sua fala, entendo que visitar os pontos históricos e turísticos da cidade e estudar o local vinha ao encontro da nova proposta da Escola de Tempo Integral. Continuando seu depoimento, o ex-formador cita a seguir a dificuldade de se colocar o projeto em prática.

Ex-formador da SMED: Quando eu entro na Secretaria de Educação procuro o professor H. (Secretário Municipal na época) e coloco o projeto para ele e falo "professor, os professores tem um grande anseio de levar os seus alunos para conhecerem os pontos turísticos de Valadares. Conhecer a Ibituruna, conhecer o museu, conhecer tudo." E aí tem um entrave. O transporte. E aí o professor H. sai da Secretaria de Educação. Entra o professor J. na Secretaria de Educação. O professor J. vê essa possibilidade da própria secretaria fornecer o ônibus, fornecer o transporte... Colocar uma estrutura para o professor. E aí ele me pede que eu faça como técnico um projeto. Que eu elabore um projeto com os pontos principais históricos de Valadares onde pode ter uma visitação. Onde os alunos podem estar visitando esses pontos. Na verdade, nós não criamos um livro, mas nós criamos os projetos.

Outro professor, ao ser perguntado sobre o motivo de sua escola ter sido uma das que mais levou alunos/turmas ao museu em 2011, como observado na tabela 1, nos deu o seguinte relato.

Professor 4: Provavelmente, foi um projeto realizado pelo município juntamente com os professores de História. Primeiramente quando a gente quer sair com aluno entra a parte burocrática que é marcar o ônibus. O ônibus chega na porta da escola, eles tem que ter a autorização dos pais para saírem da escola. Todos tem que ter a autorização, "ah eu esqueci". Infelizmente não pode ir, os nossos alunos são de nossas responsabilidades. Então, depois de ver todo esse processo, os alunos juntamente com o professor nós vamos no ônibus da Secretaria Municipal de Educação, nós vamos ao museu.

Na verdade, o que fica evidente neste depoimento é que a prática não partiu de um trabalho promovido pela escola, e sim de um projeto mais amplo da Secretaria de Educação que disponibilizava o ônibus para transporte dos alunos. No relato que se segue, o Professor 1 traz o exemplo de uma atividade que desenvolveu valendo-se de um projeto realizado pela empresa de transporte coletivo da cidade.

Professor 1: No período que eu estava no município, e eu ainda estou no município, por que eu estou de licença. Tinha também um projeto da Empresa Valadarense que se chamava "Bom

Passeio". Esse projeto foi muito interessante, por que levava as crianças para vários pontos turísticos ou pontos interessantes da cidade. Levava as crianças né! Eu fiz esse projeto. Depois eu levei os meninos no museu, que os meninos não tinham o conhecimento, como até hoje muitas pessoas não sabem que existe um museu aqui na cidade.

Ao observar sua fala, podemos destacar que o Professor 1, ao estabelecer parceria com a empresa de transporte público para utilização de um ônibus da empresa, buscou propiciar aos seus alunos uma experiência de educação patrimonial. Essa atividade intitulada "Bom Passeio"³¹, segundo o docente, possibilitou que os estudantes tomassem conhecimento de pontos considerados por ele como interessantes e permitiu uma visitação ao museu que na sua visão é um lugar ainda pouco conhecido pelos moradores da cidade. Certamente, por meio desse projeto o professor entrevistado, encontrou uma forma de realizar uma atividade no museu através de uma iniciativa que não partia exclusivamente da Secretaria de Educação. Em nosso entendimento, as visitas aos pontos históricos e turísticos e ao Museu da Cidade, figuraram como iniciativa individual desse professor que buscou valorizar esse tipo de atividade em suas ações pedagógicas. No entanto, não ficou explícita em sua fala qual foi seu papel nessa excursão e se houve uma mediação. O docente também não deixou claro se problematizou ou não junto aos seus estudantes os pontos turísticos para além de um "Bom Passeio".

No relato a seguir, o Professor 6 faz uma crítica sobre a atividade que realizou no museu e ao projeto proposto pela SMED.

Professor 6: Primeiro porque, o comportamento dos meninos. Toda vez que eles entram no ônibus para sair acham que é uma festa: eles gritam, brigam, pulam, é uma zuação. Aí eles descem do ônibus, fazem a fila, assinam e entram. E não dá para poder falar porque o museu é assim... Se fossem 10 alunos tinha coragem de levar. Mas eu levo 30, 40, não tem como. Eles nem lembram o que eles viram. Aí chama a atenção um telefone antigo, mas para contextualizar aquilo demora. Não tem como. O jeito que foi feito o projeto foi muito bonito, importante. Tem que ser levado a sério. Mas o museu não comporta. Tem até um estilo de tour dentro museu. É legal eles verem os cartazes dos indígenas, as urnas funerárias, essa coisa toda. Mas eu estou falando de estrutura física né.

³¹ No período em que atuava na Rede Municipal o professor agendou uma data para a excursão diretamente com a empresa de transporte coletivo. Atualmente, o Projeto Bom Passeio tem como objetivo, levar aproximadamente trinta alunos do quinto ano das escolas públicas e privadas uma vez por semana aos pontos históricos, turísticos e ao Museu da Cidade de Governador Valadares em um ônibus da Empresa Valadarense de Transporte Coletivo, conforme a reportagem intitulada "Prefeitura e Valadarense levam crianças para um bom passeio" de 20/02/2018.

Disponível em: <http://www.valadares.mg.gov.br/detalhe-da-materia/info/prefeitura-e-valadarense-levam-criancas-para-um-bom-passeio/74642>. Acesso em: 05/03/2018.

A percepção que temos a partir do relato acima é que para o Professor 6, o Museu da Cidade está quase "interditado" para atividades pedagógicas. Para ele, o comportamento dos alunos dificulta a atividade e o museu não comporta a quantidade de alunos visitantes. Além disso, em seu entender o tempo para se fazer uma melhor contextualização dos objetos é escasso. Este professor declara que, ao mesmo tempo que o projeto foi importante para que os estudantes ampliassem seus conhecimentos históricos sobre a cidade, o museu não apresenta estrutura física adequada para receber muitos alunos. E elementos do depoimento do Professor 6 também me levou a refletir que o comportamento dos estudantes que "gritam, brigam, pulam" ao acharem que a saída da escola "é uma festa, é uma zuação" ainda esteja ligada, talvez à ideia de uma excursão pedagógica pela cidade e a visita ao museu ser vista apenas como um "Bom Passeio".

A seguir, o Professor 6 narra sobre o projeto que sua escola desenvolveu por dois anos seguidos denominado "Identidade e Diversidade". Este projeto tinha o intuito de visitar os principais pontos históricos e turísticos da cidade e os locais de referência do bairro em que habitavam os estudantes.

Professor 3: Aqui a gente trabalhou muito, muito. Fizemos vários projetos, vários. E um deles foi que a gente saia com os meninos para conhecer o local. E não foi só com uma turma. Foram com todos os anos finais. Nós íamos na Ilha (dos Araújo). Nós íamos na Ponte do Vila Isa. Íamos na Açucareira. Íamos na Biblioteca. Então, para trazer para eles essa questão de valorização da história deles. Então, a gente trabalhou muito isso, e trabalha até hoje. Só que projetos o que acontece, você vivencia um ano, dois anos... você tem que dar um tempo, volta. Nossa escola vivenciou dois anos seguidos esse projeto de identidade e diversidade. Até mesmo internamente, com a proposta dos meninos de história do bairro, da igreja matriz de cada um, se era católica e qual que era, você entendeu? A região aqui, as pessoas aqui trabalham mais onde: indústria, doméstica... teve essa questão toda que nós trabalhamos mais internamente aí é o intercâmbio da Religião. Tivemos um intercâmbio muito bom com o Português. Fizemos todas essas visitas, depois fizemos um trabalho ótimos com textos que eles criaram sobre família, sobre história de Valadares. Foi muito produtivo e rico.

Podemos observar, nesse depoimento, que o Professor 3 não deixou claro se a realização desses projetos partiram também de iniciativas da Secretaria de Educação quanto a disponibilização de transporte. Vale ressaltar novamente, que o projeto desenvolvido pelo professor de História juntamente com outras disciplinas contemplava além do conhecimento dos patrimônios da cidade tinha como proposta que os estudantes conhecessem e valorizassem a sua realidade próxima; nesse caso, o bairro em que moram. Outro aspecto também relevante citado pelo docente, diz respeito ao trabalho realizado na volta para a sala de aula. Este professor, em parceria com o professor de Português, disse sugerir aos alunos a

elaboração de textos sobre a história de Valadares e, que com o apoio de sua família, recontassem a experiência extraclasse através de uma atividade escrita. Essa prática levou-me a compreender que a história local não se encontra apenas no museu ou nos patrimônios históricos tombados pelo município, mas no cotidiano do bairro construído por todos aqueles que habitam o lugar. Sobre isso, Bernardi e Pereira (2013) explicitam que

"Visitas a centros culturais, parques, museus, praças, convidam a escola a flexibilizar suas fronteiras, podendo propiciar aos envolvidos uma experiência direta com outras paisagens sonoras e visuais, outras formas de sociabilidade e também com a História, a Arte e o Patrimônio" (BERNARDI e PEREIRA, 2013, p. 287).

Como observado nos depoimentos, a disponibilização de transporte pela SMED foi importante para a realização de atividades de visitação aos principais pontos históricos da cidade e ao Museu da Cidade. Além disso, alguns dos professores entrevistados apontam as saídas para espaços não formais de educação, incluindo as visitas ao MCGV, como uma experiência "engrandecedora", "riquíssima" e o projeto idealizado e incentivado pela Secretaria da Educação como citado pelo Professor 2, por exemplo, foi digna de "aplausos".

Nesse sentido, Francisco Ramos (2004, p. 17) sinaliza que "a ligação entre a sala de aula e o museu muito depende de um currículo aberto a certos procedimentos pedagógicos e determinadas concepções do saber histórico". Em outras palavras, o compromisso e a responsabilidade do museu de se colocar como instituição educativa, não pode se fazer de modo solitário, é necessário o envolvimento de outras instituições como universidades, secretarias de educação, ONGs, movimentos sociais e as próprias escolas que levam suas turmas para visitar o museu.

Para efetivação das visitas ao Museu da Cidade, três professores me relataram as dificuldades que envolvem esta atividade. Conforme seus relatos, o mais comum envolve o transporte dos estudantes da escola para a o museu. A esse respeito, selecionamos os trechos a seguir

Professor 3: O transporte, você entendeu. Até que a gente não tinha muita limitação. E a gente não pode falar que agora tenha limitação. Por que está se conhecendo o novo governo, e o governo antigo não tinha problema. Não de se falar que tenha uma limitação. Ainda não, mas geralmente é a agenda da escola, com a agenda dos ônibus. É a questão assim do tempo corrido. Por que fora isso, tranquilo. A escola é muito boa para isso. Os diretores gostam mesmo que o professor trabalhe fora. Valoriza o aluno quanto a isso, a família confia na escola para deixar seu filho seguir com o profissional. Então, assim limitações eu não posso dizer que tem muitas não. (grifos meus)

Professor 4: Ir ao museu é uma atividade cultural, e a gente pode ir a qualquer momento. **A pedagoga diz que o município vai disponibilizar o ônibus a partir do mês de julho.** Por que esse novo prefeito está fazendo licitação. Tem um monte de trâmites ainda. E o maior desafio é o burocrático, lá no museu eles são muito bem instruídos, muito bem acolhidos. O profissional que os atende dá liberdade para o profissional da escola poder está alternando com eles algumas falas, mas tem que ter essa prévia. (grifos meus)

Professor 5: Então, **as grandes dificuldades de ter ido mais vezes ao museu na época era a questão mesmo do transporte para ir lá.** E você também dar uma pesquisa para uma criança e adolescente pra sair bairro sobre a periferia e vir até o centro e fazer um trabalho no museu é também uma outra dificuldade né. (grifos meus)

Após a leitura dos argumentos dos professores acima, observamos dois aspectos: o primeiro diz respeito ao incentivo e o apoio da equipe pedagógica e/ou a gestão escolar para que o professor realize atividades extraclasse. Na percepção dos professores, a dificuldade maior está no agendamento do ônibus e talvez não em realizar a atividade em si. O outro aspecto, se refere a mudança da equipe de governo, já que o anterior havia uma facilidade maior para agendamento e disponibilização de ônibus. De uma forma geral, quando se trata em realizar atividades com os estudantes fora do espaço escolar, o transporte é um fator preponderante para sua viabilidade. Segundo Xavier & Luz (2016), quando se discute sobre uma atividade com os estudantes fora do espaço escolar, a falta de transporte e de tempo são destacados pela maioria dos professores do nosso país como algo que limita atividades extraclasse, pois para ganhar um melhor salário os docentes têm uma carga horária excessiva de trabalho e geralmente não dispõem de transporte para realizar tais atividades o que os leva a sempre a desenvolver as atividades, prioritariamente, no espaço da escolar. No caso da Rede Municipal, uma parte trabalha em regime parcial de 22h30 (18h de interação com os alunos e 4h30 dedicadas à planejamento) e a uma outra parte em regime integral de 40 h (30h dedicadas à docência e outras 10h dedicadas para planejamento). Vale dizer ainda que, no município de Governador Valadares, assim como em muitos municípios da região, os poucos ônibus que existem, geralmente, são utilizados para transportar alunos das áreas rurais para a cidade, e esse transporte quando está disponível pode ser utilizado para visitas, passeios ou outras atividades educacionais.

Outra questão a respeito das dificuldades apontadas pelos docentes, refere-se ao levar os "alunos problemas" a uma atividade pedagógica extraclasse. Sobre isso, gostaria de pontuar que em algumas escolas que atuei como professor de História, observei que determinados professores costumavam excluir de suas atividades extraclasse os alunos que não se comportavam conforme o previsto em sala de aula. A partir do depoimento do

Professor 2, ficou claro que os docentes receberam orientações de que todos os estudantes deveriam visitar os pontos turísticos e o Museu da Cidade, inclusive os "alunos problema".

Professor 2: Uma vez por mês a minha escola ia [ao museu]. Então, ele [Secretário de Educação] garantiu que todas as turmas iriam. “Ah, mas e aquele menino que dá problema na sala de aula?” “Não, ele vai também!” “Como vai sair com esse menino?” Todos, ele liberou para todos! Então, do 3º CPA ao 3º CA todos os alunos foram. E não foi uma vez só não, foram várias vezes.

Muitos museus assim como a sala de aula são considerados também como espaços da ordem, da disciplina e da vigilância, e nessa medida, é um espaço que regula o comportamento do sujeito. Excluir desses espaços alunos classificados como “sem limites”, “sem respeito” e “indisciplinados” é bastante comum. No entanto, segundo o depoimento do Professor 2, todos os docentes foram orientados a não considerarem a conduta do aluno tida por eles como "inadequada" como critério para não levá-lo ao Museu da Cidade.

3.3. A narrativa do museu e os sentidos construídos pelos professores de História

Busco, entender melhor, se os sentidos que os professores constroem vão ao encontro da narrativa do MCGV ou se são por eles problematizados. Como visto no Capítulo 2, a narrativa operada pelo Museu da Cidade está vinculada, primeiramente, à epopeia dos primeiros habitantes da cidade e até hoje considerados como notáveis moradores. Os objetos e "reliquias memoráveis" de coleções doadas por patronos "pioneiros" tornou-se o referencial de identidade histórica neste espaço. Refletimos também que na construção da narrativa desta instituição, foram excluídos e silenciados diversos grupos que também contribuíram para a trajetória histórica da cidade de Governador Valadares e que a história da cidade foi permeada de inúmeros conflitos, destacando-se entre esses, o conflito em torno de terras, presente até os dias atuais, em que se confrontam participantes do MST e os donos de terra, mediados pela força policial do estado.

Nesse sentido, ao perguntarmos aos professores qual a identidade e diversidade que eles observam no Museu da Cidade, obtivemos algumas respostas distintas. Através do

depoimento do Professor 4 a seguir, notamos que para ele o museu é visto como templo, que narra um passado quase estático e amorfo e que considera os objetos expostos na instituição como "valiosos", "excepcionais" e "memoráveis".

Professor 4: A identidade ali no museu é a antiguidade. São as coisas, os objetos, as peças de pessoas importantes ou não dentro da nossa cidade que de alguma forma aqueles objetos preciosos que foram parar ali. Ali tem um pouquinho de cada um que já fez alguma coisa por Valadares. De cada um que já deixou seu nome em Valadares ou de uma pessoa que não foi tão bem conhecida em Valadares, mas que deixou a sua marca ali [...] A sua identificação e a diversidade são os diversos tipos de objetos. Até uma xícara de porcelana do século passado que está quebrado um pouquinho aquilo é precioso para a história local, para a história de nosso município. (grifos meus)

A partir da declaração deste professor podemos constatar que os sentidos construídos por ele vão ao encontro da narrativa do MCGV. Em sua percepção, a identidade no museu é a "antiguidade", ou seja, está nas coisas antigas, numa visão quase cristalizada do passado e que se aproxima das proposições de um antiquário. Para este docente, também, a diversidade são os objetos preciosos deixados por pessoas importantes ou não da cidade e que deixaram suas marcas no museu. Entendo que para este professor, os objetos de uma pessoa que "deixou seu nome em Valadares" ou de uma pessoa "que não foi tão bem conhecida em Valadares" tem igual relevância e peso histórico na realidade preservada pelo MCGV.

É preciso salientar ainda que o Professor 4 ao dizer que o museu é antiguidade acaba trazendo, em meu entender, uma visão romântica desse espaço. Na verdade, esse docente traz consigo uma percepção do espaço museal como sem conflitos, sem disputas e qualquer *signal de sangue* (CHAGAS, 2015). Nesse pensar, o MCGV como todo museu por ser um território de construção e disputas de memórias, há objetos que acabam sendo sacralizados (como a cadeira do primeiro prefeito da cidade) e outros desconsiderados (como o pedaço de mica) pelo teatro de memória encenado por esta instituição.

O Professor 3 traz uma perspectiva sobre a identidade e a diversidade no Museu da Cidade que também vai parcialmente ao encontro da narrativa operada nesta instituição, pois apresenta algumas críticas, embora pouco precisas. O docente faz a seguinte observação

Professor 3: Uma história de família, uma história de povo, uma história de cidade. Então, é isso que eu levo meus alunos a buscar ali. É isso que eu busco com eles. É essa visão. Por que muitas vezes o passado fica para trás. Não, o passado tem riquezas e lá no museu está as nossas riquezas né. As nossas histórias [...] Olha, a identidade infelizmente, não está num todo. Está em pequenos traços, coisas que eles conseguiram resgatar. Essa identidade de Valadares, mas é uma identidade que o outro quer mostrar, muitas vezes não é a real. Não é a que foi vivida. Então, essa identidade que eles vão ver lá, é alguém que escolheu para estar lá. É a pessoa que organiza isso, ela sabe que tem públicos críticos. Então, não é tudo que se pode colocar, não é

tudo que se vê. Então, é uma atividade que limita, muitas vezes dentro da história. O museu é assim, limitado. Eu acho limitado, poderia ser muito melhor do que ele é. Nós temos condição para isso. Na questão da identidade. A diversidade trabalha a diversidade de objetos, pinturas que estão lá, que poderiam ser trabalhados também de outra forma. **Agora, não chega a história de Valadares a nível nacional e a nível global, não chega. Fica bem dentro da história de Valadares, o nosso museu.** (grifos meus)

Como se pode ver, o Professor 3 menciona em sua fala, que o museu é limitado, seletivo e localista, no entanto, não explicita com clareza, os aspectos dessa limitação. Pode-se observar que este docente não cita em seu depoimento aspectos como os abusos, disputas de memória e silenciamentos naquele lugar. Nota-se também que sua percepção sobre o museu nos parece ser de alguém que o "vê de fora", sem que seja provocado nele sentidos ou inquietações a partir dos significados veiculados pela instituição. No entanto, ao final de sua fala, o professor chama atenção para o fato do Museu da Cidade não buscar construir qualquer diálogo com a história nacional e global, centrando sua narrativa apenas na história da cidade. Em meu entender, o professor pesquisado ao citar que o museu fica "bem dentro da história de Valadares" demonstra os limites de um museu local, que pouco ou nada se conecta com contextos mais amplos.

O Professor 5 abaixo, apresenta sua visão sobre a narrativa que emerge do museu.

Professor 5: Eu acho que a identidade ali é a questão de Valadares né. De alguns objetos ali que mostram a identidade de um povo, de uma cultura, de uma sociedade, no caso de Valadares, uma construção. Então, identidade eu penso dessa forma. Um objeto que vai representar seja uma pessoa, uma cultura, seja alguém importante que viveu aqui né. E a questão da diversidade é mostrar que aqui tiveram várias pessoas com pensamentos, ideais, com filosofia, com abordagens. Então, eu vejo a diversidade dessa forma. E até mesmo a formação dessa cidade com a chegada de novas pessoas, com novas ideias ela foi tomando novas proporções, por exemplo a Açucareira que veio com um objetivo na época e hoje virou um patrimônio histórico, quer dizer ali mostra a identidade de GV. E a diversidade, é por que foi feito de outras culturas, de outros povos que se instalaram aqui. Então, a gente vê a questão da diversidade dessa forma, pelo menos é o que eu vejo que no museu proporciona. Se está certo ou está errado eu não sei, pelo menos é o meu ponto de vista em relação a isso.

Em nosso observar, o Professor 5 apresenta uma percepção do museu quase enciclopédica e petrificada e assim como o Professor 3 seu entendimento do acervo parece ser de quem que o vê distanciado de sua realidade tanto pessoal, como pedagógica. Isso nos leva a pensar que em muitos casos, a experiência museológica não produz sentidos para o professor que leva seus alunos àquele espaço. O depoimento deste docente evidencia que o MCGV foi capaz de provocar variados sentidos a ele ao entrar em contato com o cenário expositivo, como também não criou experiências sensíveis de modo a questionar ou refletir

sobre acervo do espaço museológico, colocando a história como lugar de juízo crítico, de problematização a partir do presente (RAMOS, 2004). Entre outros aspectos, apesar de no MCGV estarem os objetos, rastros do passado à espera de vida, nem sempre produz em seus visitantes a capacidade de tocar, afetar os sentidos humanos, evocar e potencializar a capacidade de orientação temporal dos sujeitos (SIMAN; CAMPOS; ANDRADE, 2012, p. 573).

Foi possível perceber nas falas dos professores a seguir uma problematização da narrativa do acervo do museu. Para esses professores os diversos objetos não dialogam entre si e acreditam ainda que a realidade operada pelo Museu da Cidade é fundamentada pela história dos heróis fundadores e dos donos do poder. O Professor 1 associa a falta de identificação e pertencimento com a memória da cidade pelos estudantes devido a maioria de seus pais estarem residindo nos Estados Unidos em busca de trabalho e conseqüentemente enviarem dinheiro para parentes que residem em GV. Esse movimento migratório, de certa forma, gera impacto nas relações sociais e na configuração dos bairros da cidade e segundo o docente, não era problematizado no discurso do MCGV.

Professor 1: Grande parte dos meninos, dos alunos, suas famílias não são daqui da cidade né! Ou chegaram novos aqui para Valadares. Então, Valadares é uma cidade muito nova. E grande parte dos nossos alunos, pelo menos naquele momento, os pais estavam nos Estados Unidos, que é uma característica aqui de Valadares. Grande parte dos pais dessas crianças estariam nos Estados Unidos, então essa identidade se dava de uma forma assim bem voltada mesmo para a história, para conhecer o que era a cidade em si, mas não dizia muita coisa sobre o aluno em si. Não dizia pessoalmente sobre o aluno. Tinha TVs antigas, como tem no museu até hoje. Algumas peças históricas, cartas, mas não conversa, não tem um diálogo com a história mesmo local do aluno. Talvez tenha uma conversa com a história da cidade, mas a questão é: ambas conversam? **A história da cidade ainda conversa com esse menino?** Não consegui observar muito nas visitas. (grifos meus)

Em sua percepção, os objetos encenados no museu não conversam com a realidade do aluno, pois acredita que o acervo possui um vínculo exclusivo com o passado e observa pouca (ou nenhuma) questão ligada ao presente de forma a se conectar com a história local do estudante. O Professor 2 também pontua que os cenários expositivos não dialogam, e ao dizer que é uma "coisa meio intocável" sinaliza que o Museu da Cidade traz uma visão quase petrificada e "intocável" da história de Governador Valadares.

Professor 2: Olha, lá no museu está bem desconectado. Está bem baseada ainda naquela história da elite. A cadeira que foi do Joaquim de Barros, não sei o quê. Não toque nisso aqui! **Então, aquela coisa meio intocável.** Então hoje os museus precisam pensar nessa coisa da interatividade. Hoje você já vê museu, como o Museu da Pessoa, você manda a sua história para o museu. Tem que ter essa interatividade. O que tem de interatividade lá? Nada. E

também você não pode tocar, as vezes questionar alguma coisa. Aí fica aquela coisa acabada. É a história da elite. É a cadeira que era do fulano de tal, a porcelana que foi mandada pela senhora de tal, da sociedade. Então, é muito baseado nisso. Meio que perde. **Onde está minha identidade?** Está no meio desse povo aí? Eu não sou esse povo da elite. E da nossa parte aqui, dos carroceiros? O que ficou desse povo? Desse povo simples? (grifos meus)

É importante destacar em sua fala sobre a interatividade que os museus podem aproveitar para atrair seu público. Segundo este docente, o Museu da Cidade assim como o Museu da Pessoa pode ser provocado a se (re)construir através da colaboração de muitas "mãos", de vários personagens e grupos sociais que compõem o tecido urbano para além de um único segmento, como as famílias da elite.

Por certo, podemos entender os objetos de uma exposição museal como fontes portadoras de informações, capazes de instigar os visitantes a problematizar, interpretar e comparar de narrativas sobre a cidade. No extrato a seguir, o Professor 6 consegue visualizar duas formas identitárias presentes na narrativa do museu.

Professor 6: A identidade no museu são duas: Tem uns banners com as fotos dos indígenas que eles conseguiram pegar, com os objetos dos indígenas que eles tem aqui ok. **É uma identidade de quem habitava o Vale do Rio Doce antes.** Antes do vale do rio doce começasse a ser desmatado, degradado né. O segundo é **a identidade dos pioneiros.** Essa é a identidade da cidade. Quem doou aquela casa para o museu? É uma pessoa do centro da cidade. E porque daquela casa? Porque não tem outro espaço? Por que a cidade não construiu um museu? Porque as praças, as estátuas tem um nome X das pessoas? Quem são essas pessoas? São os mesmos nomes das pessoas que estão nas identificações dos objetos. Os nomes querem dizer quem são da cidade. São esses que aparecem. Essa é a identidade da cidade. Sobrenome que nem sei quem são, mas sei que participam da política, tem nome de rua, de bairros aí, de supermercado, nome de loja. Esse nomes que aparecem. E os meninos até identificam às vezes, esses nomes que estão ali. Tem essas duas identidades ali. Mas **onde está os miqueiros,** que trabalhavam com a mica, da extração da mica durante a segunda guerra mundial? **Onde estão os madeireiros?** Os caras que desmataram essa região toda. E quantas madeiras tinham aqui. **Onde é que estão os times de futebol gigantesco** que tinham aqui além do democrata? **E os engenheiros que passaram aqui, os construtores [da ferrovia] da Vale?** Esses caras não aparecem ali. O nome de ninguém. **Os nomes dos caras que morreram em 64 no golpe militar** não aparece, não se sabe quem são. **Não se fala do sindicato dos trabalhadores rurais. Não se fala do assentamento Oziel, não se fala do MST.** Não se fala nada sobre isso. Um museu não precisa ser só físico (grifos meus).

Em minha percepção, nesse depoimento o docente consegue problematizar a narrativa do museu e vai além. O Professor 6 consegue vislumbrar os embates e apagamentos de memória existentes na trajetória histórica da cidade. Enfatiza que no Museu da Cidade há duas narrativas evidentes: a do indígena e a dos "pioneiros". O docente realça que até mesmo os estudantes conseguem identificar os sobrenomes de personagens "notáveis" através das etiquetas nos objetos. O sobrenome desses doadores ilustres dão nome a bairros, lojas e

monumentos na cidade. O professor questiona várias ausências na narrativa do MCGV de grupos que também tiveram importância na construção de Valadares como madeireiros, trabalhadores rurais, miqueiros, trabalhadores da ferrovia e as dezenas de times de futebol que existiram na cidade no passado. Nessa direção, a fala do professor vai ao encontro do que afirma Hidelbrando (2010, p. 29) da importância do professor estar atento numa reflexão sobre os museus de cidade, aos esquecimentos e, sobretudo, entender “a importância de se olhar para além das memórias de grupos segmentados e poderosos e tentar enxergar os silêncios e as omissões”.

A partir dessa análise, compactuo com a assertiva de Ramos (2004, p. 112) ao afirmar que antes de ser o lugar de preservação de memória, o museu é entendido como território de construção de memória e disputas em torno do que deve resistir à corrosão do tempo. Num museu sempre há objetos que são sacralizados e ganham importância como forma de perpetuar certas linhas biográficas e outros que são selecionados para serem meros adereços no cenário expositivo. Em meu entender, um museu de cidade ao centra-se no localismo, e não trazer o debate de ideias que levem em consideração a ligação com a história nacional e global pode proporcionar aos seus visitantes um aprendizado simplificado e desprovido de compreensões mais amplas.

Para todos os efeitos, um museu, sobretudo os de cidade, que tenta negar a complexidade da cidade e as memórias representadas no espaço urbano, inclusive com contradições, elimina a importante chance de estimular o ensino/aprendizagem, numa perspectiva crítica que leve o aluno à consciência da cidade em que vive. Em nossa análise, notamos que o professor ao problematizar o acervo constrói diferentes sentidos sobre o museu e sobre a cidade. Essa experiência formativa torna-se muito valiosa para o Ensino de História se houver abertura para encontro com a diferença e a identidade dos/as estudantes. No entanto, vale aqui propor um questionamento mediante os depoimentos dos Professores 1, 2 e 6: Em suas práticas no Museu da Cidade esses docentes criam condições para que seus alunos problematizem o acervo do museu ou apenas trazem suas percepções das contradições presentes na narrativa museal? Na verdade, não é compromisso desta dissertação responder a este questionamento, já que não foi nosso intuito observar a prática desses professores no Museu da Cidade. No entanto, através dos depoimentos dos docentes podemos ter algumas pistas sobre esse questionamento.

Ao perguntarmos sobre as intervenções que fazem no momento da visita ao Museu da Cidade, o Professor 5 evidencia em seu depoimento que os funcionários do MCGV apresenta o acervo com "propriedade" e diz ainda que teve poucas oportunidades de intervenções durante a visita anteriormente e no momento atual deixa-os mais "a vontade" para contextualizar os objetos.

Professor 5: E a interação com o museu foi muito boa por que e os objetos que tem lá e o N. que foi lá na época ele amava o que fazia né. Viajava... viajava não... falava com muita propriedade sobre a história de GV e houve uma participação muito grande por parte dos adolescentes. Foi uma perda muito grande o N. ter saído, mas quem está hoje apresenta o museu com propriedade. [...] Ele me dava muita oportunidade para falar, ele pegava e fazia tudo. Então, eu ficava mais como ouvinte mesmo. E com o passar do tempo depois que o N. saiu. Agora esse ano, ano passado, que mudou a gestão aí outros funcionários que foram para lá. Então, uma das organizadoras já sabe que eu sou professor de História aí já me deixa mais a vontade. Aí eu começo a mostrar para eles a importância do museu. Aí no primeiro momento entrava de sala em sala, contextualizava a história, o que aqueles objetos representam, aí a gente ia mais ou menos neste olhar, quando tinha alguém para me ajudar a gente fazia essa interação. Quando eu esquecia alguma coisa a gente ia fazendo esse diálogo aí. E o meu papel era esse. No princípio era só observar, depois já tinha alguma intervenção. Por que no início a gente tem dúvida, depois vai assimilando, dando continuidade mesmo.

Vale dizer que, que a fala do Professor 5 denota que suas intervenções ia ao encontro do que era explicado pelos funcionários do museu e quando não contava com a mediação, suas reflexões com os alunos se resumiam em mostrar a "importância do museu" e o que os "objetos representam". O Professor 4 costuma realizar intervenções durante as visitas ao MCGV conforme podemos observar no trecho da entrevista a seguir.

Professor 4: Eu costumava fazer intervenções, por que professor de História fala muito, está dando para perceber né? Então, tinha situações lá como fotos, as imagens, os objetos. Tem um objeto lá, a meu ver um dos mais interessantes, onde os índios quando morriam eles eram colocados, como eles eram colocados, aquele processo todo. Então, tem vários fatores, as coisas antigas me chamam muito a atenção. Então, colocando para os alunos em qual situação, qual ano foi usado. Tem aluno que não conhece a máquina de escrever, por que já é da era da informática.

Por meio do depoimento do Professor 4 pude entender que suas intervenções são mais caracterizadas para complementar talvez a falta de informações sobre os objetos, como no caso citado as urnas funerárias. Como já mencionamos no capítulo anterior, não há na maioria dos objetos do MCGV um apoio textual, com explicações do objeto ou que leve em conta sua ligação como testemunho material de determinado período histórico da cidade de Governador Valadares. O Professor 3 também realiza intervenções durante as visitas que realiza juntamente com seus alunos ao MCGV. Em meu entender, esse docente também busca

preencher os vazios deixados pela mediação dos funcionários do museu e pela falta de informação presente nos objetos.

Professor 3: Faço, a cada ponto que a gente vai parando, a gente tem que explicar sobre o objeto, o quadro. **Tem que fazer, se não, não vale a pena você fazer um passeio em que não interage com o aluno, no contexto histórico então não adianta.** Fica uma coisa vazia. É a mesma coisa que você abrir o papel da bala e não chupar a bala, você tem que mostrar para o aluno olha: "uma bicicleta da época tal, da década de 60 ou 90. Que foi provavelmente usada pelos seus avós." Aí você vai fazendo as intervenções. **A Açucareira, vários avós ou bisavós, trabalharam lá. Aí você vai resgatando.** Aí um vai falando "ah meu avô trabalhou, ah meu tio trabalhou!" e aí vai. Essa busca de identidade. (grifos meus)

O depoimento do professor acima fornece-nos alguns indícios sobre o poder de ressonância das visitas aos patrimônios históricos da cidade em sua atividade extraclasse. Mesmo perguntado sobre suas intervenções no Museu da Cidade ele transfere suas reflexões para as intervenções que realiza quando visita com seus alunos a Açucareira. Pode-se observar também que esse docente ainda possui uma visão de visita aos patrimônios e ao museu como sendo apenas um "bom passeio". O Professor 1 em suas intervenções, busca estabelecer diálogo entre passado e presente:

Professor 1: As intervenções eram constantes principalmente por que grande parte das peças que tinham lá, os alunos quando conheciam era de forma popular. Então, tinha que fazer esse impasse com a ciência e com a história e também fazia sempre as intervenções do que era, como era no período que aquilo foi produzido ou que criado, ou que aquilo foi uma carta, o que aquela carta estava dizendo. Se fosse algum objeto que lá tem áreas de profissão. **Como eles faziam naquele tempo. Como hoje nós não fazemos mais, por exemplo. Tem uma área lá de dentistas. Tem peças lá voltadas para roça né! A gente tentava fazer o diálogo entre a peça e a criança, conforme a curiosidade dos meninos, que também eram muito curiosos.** Estamos num momento hoje que o aluno, que a criança não está muito "vibrada" em certas coisas do passado. Então, aquilo ali era tudo novo para eles. Eu tive um resultado muito bom de um modo geral. (grifos meus)

O trecho da entrevista aponta, ao meu ver para um aspecto: o professor ao relatar que o diálogo que tenta realizar entre passado/presente e a realidade dos estudantes de modo que entendam o que está sendo exposto no Museu vai ao encontro da narrativa presente nesta instituição. Em seu depoimento explicita que o diálogo é feito conforme a curiosidade dos alunos, reforçando, portanto, uma concepção do museu como espaço de culto à saudade e exotismo.

O Professor 2 menciona que costuma intervir quando não concorda com algumas falas dos mediadores ao realizarem a atividade. Ressalta ainda que os mesmos não gostam de suas ingerências.

Professor 2: Ah, eu faço, falo, tem coisa que eu não concordo eu falo: aqui ó mas isso... **Eles não gostam muito que eu falo não. Agora com o N. eu não entrava muito não, ele falava corretamente.** Mas os outros monitores meio que decoram o que tem que falar. Não falam por que sabem, falam por que decoram. Antes de formar eu fiz um trabalho lá também, de analisar aquele livro... Tesouro escondido... Do Sebastião não sei quê lá. **Fiz um trabalho lá no museu, e quem coordenava o museu na época era uma menina formada em Design, uma coisa assim. Não tinha nada haver com o museu. Uma era Turismo e a outra acho que era Design. Então, quando o N. entrou deu um salto, o museu mudou completamente a cara dele.** (grifos meus)

O docente relata também que com o ex-gerente não costumava fazer intervenções por que segundo ele "falava corretamente". Cabe ressaltar novamente que a formação do ex-gerente era em História, ao contrário dos coordenadores anteriores que, conforme diz o Professor 2 possuíam formação inicial em Design e Turismo e "não tinha nada haver com o museu". Em nossa percepção, este docente viu como positiva a tentativa de pluralizar o MCGV feita pelo ex-gerente e confia na sua capacidade de mediação, de modo a diminuir quantitativamente suas intervenções. Isso nos leva a pensar também que a formação inicial do ex-gerente elevou o grau de confiança desse docente de maneira a deixar suas intervenções menos constantes.

Os trechos analisados nesse subitem apontam que os docentes que buscam problematizar narrativa do MCGV tem em sua maioria tem Licenciatura Plena em História como formação inicial. Esses docentes conseguem na exposição dos objetos expostos na instituição vislumbrar silenciamentos, apagamentos de memória, uma narrativa de consagração aos "heróis pioneiros", ainda que esta narrativa não dialogue com a história dos estudantes que visitam esse espaço. Por sua vez, os docentes com habilitação em Ciências Sociais percebem o Museu da Cidade como lugar de guardar coisas antigas e "preciosas". Nessa direção, percebi também, que para esses docentes, o MCGV é visto como um espaço quase sacralizado e exótico.

3.4. O professor, o museu e as novas gerações no "tempo dos objetos"

A seguir, abordarei alguns dilemas que os docentes de História da Rede Municipal enfrentam mediante ao "tempo dos objetos" e as novas gerações na sociedade de consumo, com as quais lidam cotidianamente em sua prática em sala de aula. Retomando as questões iniciais, que me propus a investigar, tentarei nesta seção, demonstrar e compreender que outras questões emergem da relação professor/museu. Ao entrevistar os professores observei outras questões também foram emergindo a partir de suas relações com o museu. Ao entrevistá-los pude notar pelos relatos de alguns deles, que o acesso ao consumo pelas novas gerações pode ser capaz de potencializar o esvaziamento de sentidos numa experiência museal. Em outras palavras, neste tempo de proliferação de objetos e de constantes novidades o museu vê-se desafiado a provocar sensibilidades em seu público visitante. Neste momento atual em que tudo é transitório e de pouca durabilidade, o professor também é provocado a estabelecer novas relações e vínculos com as novas gerações e com o Museu da Cidade.

Segundo as reflexões de Ramos (2004) a proliferação dos objetos é uma característica da sociedade na qual vivemos. Além do aparecimento constante de novidades que rapidamente se tornam de uso comum, como carros, aparelhos celulares e domésticos, estes também se tornam obsoletos em um curto espaço de tempo. Posto isto, o autor se apropria do termo "tempo dos objetos" utilizado por Jean Baudrillard para explicar o momento atual da sociedade de consumo.

"No passado, não muito distante, havia uma perenidade que hoje não se vê: os objetos viam o nascimento e a morte de gerações humanas. Atualmente, são os homens que assistem ao início e o fim dos objetos" (BAUDRILLARD, 1995, apud RAMOS, 2004, p. 67).

A partir de tais observações podemos dizer que, o acesso ao mercado e ao consumo, potencializa o sentido de fluidez temporal e provoca o esvaziamento da vivência, das relações sociais e do ser/estar na cidade. Tal sentido se produz, com vitalidade cada vez mais intensa, pela via do acesso aos bens de consumo, cada vez mais fugazes e em constante transformação (MIRANDA, 2010, p. 374). Na verdade, tudo muda com demasiada rapidez, e o que antes tinha valor se depreciará logo em seguida: tanto os objetos quanto os conhecimentos caem rapidamente em obsolescência e, então, não servem para mais nada (SIBILIA, 2012, p. 120). Essa fugacidade, acaba gerando mal-estar e desconforto nos professores e em seus atos de

ensinar. "Tudo que é sólido se desmancha no ar"³². Neste contexto fluido da sociedade atual e em se situa os estudantes, os docentes em muitos casos encontram-se perdidos em meio a diferentes elementos como: aos velhos moldes escolares baseados na transmissão, o entretenimento midiático e descartabilidade produzida pela sociedade de consumo.

Em sua experiência de levar seus alunos ao museu, o Professor 1 relata sobre o baixo nível socioeconômico de seus alunos e suas dificuldades em irem ao centro da cidade.

Professor 1: E era coisa bem interessante, primeiro que você tem que observar quem era a clientela que a gente atendia, que a gente atende, que é de crianças extremamente carentes. De crianças que tem uma dificuldade muito grande de ir no centro de Valadares. Eu tive alunos que falavam "**professor eu nunca fui sequer no shopping**". Então, são crianças com a realidade deles é a do bairro, daquela área. (grifos meus)

É oportuno destacarmos, a partir deste depoimento do Professor 1 que, devido as dificuldades financeiras de sua família, grande parte dos alunos oriundos da periferia não costumam ir ao centro da cidade. Como observado, muitos nunca haviam ido ao shopping da cidade, que de certa forma, para esses estudantes ir neste espaço é uma forma de estarem incluídos na sociedade de consumo. Ou seja, na percepção deles, neste lugar a serviço do consumo "todas as pessoas devem ir". Na direção da fala desse docente, Paula Sibilia (2012) reflete que a criança atual já não é frágil nem ingênua como em outros tempos: ao contrário, presume-se que saiba muitas coisas e seja capaz de escolher, opinar e consumir. Segundo a autora, em lugar daquela meninice, moderna, protegida, resguardada institucionalmente por sua fragilidade e incompletude, o consumismo exige dos jovens atuais uma quantidade intensa de gestos e informações que fazem implodir os velhos escalões familiares e as velhas propostas pedagógicas. Afinal, essa sociedade calcada no ato de consumir produz uma pulsão insaciável, não preenchida plenamente pelo consumo de objetos. Ou seja, ao comprar objetos (a cada dia mais modernos, mais eficazes, mais atraentes), o consumidor está atendendo, em várias situações, ao desejo do consumo, ao desejo de compra.

O relato do Professor 6 a seguir, também traz uma perspectiva semelhante ao do Professor 1. Os estudantes questionam o docente sobre o por que de irem ao museu e não entrarem para visitar o shopping.

³² Num ambiente incerto como o atual, o consumo aparece como resposta à satisfação das ansiedades das novas gerações. BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido se desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

Professor 6: Muitos deles nunca foram ao centro da cidade. eles nunca tinham entrado em um ônibus para vir ao centro da cidade, porque sei lá, aos 12 anos de idade a mãe só deixa ir para escola e volta. Nunca tinham passado na porta de um shopping. Era o que eles mais queriam. **Eles falavam: por que não leva a gente no shopping, no cinema ao invés de ir no museu?** (grifos meus)

Como visto no relato do Professor 6, nem todos os adolescentes podem ser incluídos na chamada "geração Shopping Center"³³. Os Professores 1 e 6 observam que a maioria de seus estudantes apenas transitam em espaços do bairro próximos de sua escola. Talvez, para seus alunos o shopping representa um local idealizado e difundido por propagandas, com "cheiro" de novo, e o museu em suas percepções representa o "velho", o "mofo". Por isso, compreendemos que enfrentar, por meios dos objetos, os sentidos de passado e futuro que habitam o presente e refletir sobre a obsolescência dos objetos que estão nas vitrines dos "shoppings" tornaram-se um desafio pedagógico para o professor e para o MCGV. (RAMOS, 2004, p. 72)

Apesar de toda a sedução propiciada pela sociedade de consumo, materializadas em anúncios e propagandas, o Professor 3 observa que em suas visitas ao Museu da Cidade, seus alunos ficavam encantados com a experiência. Em sua fala, ressalta que os alunos também se surpreenderam ao analisarem as transformações do objeto ao longo do tempo.

Professor 3: Por que não tem no dia-a-dia, não vê. Na hora que fala que uma gamela ficava a água que levava para o quarto, e não na geladeira. Então, o filtro de barro era que filtrava água de casa, a casa deles muitas vezes tem o filtro elétrico, ou se não aquele de pia. **Aí eles ficavam com essa comparação do ontem com o hoje e eles ficavam encantados.** O telefone que era discado. Nem tinha o celular, o hoje é tudo no touchscreen. Assim essa diferença de objetos que eles não tem a mãos, aí eles ficavam encantados. (grifos meus)

Observando a experiência do Professor 3 no Museu da Cidade, compreendemos que os estudantes da nova geração que já nasceram na era das redes de conexão global, como a internet e interagindo em redes sociais como *Facebook* e *Instagram*, podem ser provocados a se encantarem com objetos que hoje estão obsoletos e com "design ultrapassado" segundo a sociedade de consumo. No entanto, chamamos atenção o fato de que um objeto exposto no museu além de sua função de encantar pode despertar no aluno visitante uma reflexão crítica dos problemas históricos da cidade e propiciar a construção da aprendizagem histórica. Conforme sustenta Ramos (2008), os objetos são criados para alimentar o consumo.

³³ Simone Campos em seu livro "No Shopping", narra os dramas e prazeres do consumismo vividos por adolescentes chamados por ela de "geração shopping center".

Atualmente, depois de comprado, o objeto não tem vida longa: desgasta-se logo e fica "fora de moda". Para o autor, "[...] nunca houve, em nenhuma sociedade, uma relação tão próxima entre a maternidade e o cemitério" (RAMOS, 2008, p. 181). Sem o ato de pensar sobre o presente vivido e os objetos da sociedade de consumo, nossa percepção sobre os problemas históricos na cidade pode ter uma abrangência reduzida. O que pensam por, exemplo, do que seria uma cidade sustentável, um país sustentável? Que relações poderiam estabelecer entre os limites dos meios naturais e a sociedade de consumo em que os produtos tem cada vez uma vida mais curta?

Outras reflexões, podem ser ensejadas a respeito da vida dos objetos na sociedade de consumo. Ramos (2004) salienta que a sociedade de consumo é a sociedade do descartável somente para uma parcela da sociedade: os que têm dinheiro para consumir. Para a grande maioria, o descartável é a possibilidade de restituir a vida dos objetos, dando-lhes um pequeno valor monetário ou novas utilidades. Ramos (2004) pondera que, o objeto finado transfigura-se em objeto ressuscitado. No entanto, tudo continua tendo pouca durabilidade e em curto espaço tempo volta a ser lixo inútil, mas que talvez ainda possa ser útil em alguma indústria de reciclagem. Afinal, se não é possível consumir o objeto, o consumidor é fadado a se tornar apenas um consumidor de imagens através de vitrines e excluído do acesso às mercadorias. De certa maneira, grande parte dos estudantes é seduzida pelo excitante ato de "comprar e vender" imposto pela sociedade de consumo, no entanto, são radicalmente excluídos do acesso a bens e artigos disponíveis nas vitrines de lojas e hoje também presentes em toda sorte de anúncios em *websites* e redes sociais. A partir dessa visão, Ramos (2004) enfatiza que

A sociedade de consumo, que se reproduz em uma interminável rede de fome e morte, realiza-se, também, no desejo, na vontade incansável do consumir, na produção incansável dos objetos. Se o templo dos colecionadores às avessas é o shopping center, o altar de adoração é certamente a vitrina, lugar onde a sacralização do mercado mostra toda a sua carga de erotismo e cinismo" (RAMOS, 2004, p.69).

Outra questão sobre a qual pretendo refletir está destacada na entrevista com o Professor 6 é sobre as diferenças de gerações entre professores. Em seu depoimento a seguir, este docente traz sua percepção sobre os professores de "cabeça mais aberta" e os de "didática mais conservadora".

Professor 6: Mas antes dos alunos são professores, porque conversar com um professor que também... Na nossa geração os professores já tem uma cabeça mais aberta, já os professores com uma didática mais conservadora, que está com depressão, dá calo na voz, se ele não tiver preparado, ele não consegue lidar com essa nova geração. Se ele não tiver bem físico, didático, bem com ele mesmo, ele não vai conseguir levar [ao museu] esses alunos.

A partir da declaração do Professor 6 é importante comentar que, em sua concepção os professores de hoje com a "mente aberta" podem ser mais inclinados a realizar atividades extraclasse com seus estudantes, diferente dos professores com mais tempo de carreira e "com didática mais conservadora". Para o Professor 6, se os docentes mais velhos não tiverem preparados didático e fisicamente, poucas são as possibilidades de levarem seus alunos ao museu. Para Inês Teixeira (2007), a problemática constitutiva da condição docente como a síndrome da desistência, desmotivação e cansaço demonstrados pelos professores de vários países, explicitam os índices crescentes de adoecimento de professores, assim como o absenteísmo no trabalho.

Vale dizer ainda que, o conflito de gerações entre os professores mais jovens e os mais velhos não é incomum. Quando o professor mais jovem propõe atividades fora da escola com seus estudantes, por exemplo, não é difícil ouvir dos professores mais velhos a seguinte frase: "isso é por que você está chegando agora, quando estiver na minha idade você vai ver, já estará cansado disso". Os professores com mais tempo de carreira talvez possam ouvir também dos mais jovens, de forma indireta a seguinte proposição: "os professores mais antigos não fazem nada diferente com os meninos, por isso não gostam da aula dele".

Enfim, foram destaques nesta seção, os depoimentos dos docentes que em muitas circunstâncias foram questionados pelos estudantes do por que "ir ao museu e não ao shopping". No mundo e no "tempo dos objetos descartáveis" propiciado pela sociedade de consumo, o professor é desafiado a problematizar junto aos seus alunos esta dicotomia do "novo" e do "velho" e criar conexões que os possibilite a pensar de modo mais completo, sensível e comprometido socialmente. Suas falas nos demonstram que o modelo de "visita escolar obrigatória" não era suficiente para aproximar os adolescentes com o Museu da Cidade. Paradoxalmente, esta tentativa de aproximação mediada pelo professor era perpassada pela pulsão insaciável por objetos (a cada dia mais modernos, mais eficazes, mais atraentes) e a surpresa dos estudantes ao ver a trajetória histórica daqueles objetos expostos no museu e tão comuns em seu dia-a-dia.

Mediante a isso, vale dizer que o caráter educativo do museu não pode fugir do posicionamento crítico diante da sociedade de consumo (RAMOS, 2004, p. 76). Penso que seria muito interessante ao Museu da Cidade criar condições para o pensamento livre e educar para compreensão das perversões presentes no processo do consumo. Dito de outra maneira, o

museu e a escola poderiam criar mediações sensíveis, éticas e encantadoras por meio das quais os objetos – sobretudo aqueles que envelhecem conosco – pudessem provocar em nós e nas nossas relações sociais outros sentidos.

3.5. Ampliando possibilidades educativas no Museu da Cidade

Neste subitem proponho algumas reflexões sobre as possibilidades educativas que podem ser realizadas no Museu da Cidade. Vale ponderar que, nossa análise está sedimentada a partir de questões e dados que foram discutidos até este momento de escrita da dissertação. Em breves considerações teórico-conceituais, buscarei apontar algumas sugestões educativas de modo a lançar luz sobre as possíveis relações que são estabelecidas entre os professores e educação em museus de cidade.

Acredita-se que o museu deva ser uma instituição dinâmica, comprometida com o desenvolvimento, a educação e a identificação dos grupos sociais em situações de conflitos ou de encontros. Sabe-se que para que as pessoas se identifiquem com determinado grupo é necessário que se sintam parte dele e nele se reconheçam. Um museu de cidade além de possibilitar o conhecimento sobre o passado participa da construção social dos cidadãos da cidade, pois além de ser um patrimônio cultural, é um local onde poderiam se expressar diferentes tipos de memória. Além disso, os museus de cidade poderiam estar comprometidos em promover problematizações que exigem colocar em relação o presente e o futuro

A memória e a identidade, como vimos anteriormente, acabam sendo considerados valores disputados, e esse conflito pode resultar no apagamento da história e memórias de grupos subalternos pelos grupos dominantes, dando-nos a percepção de certas “ausências” no percurso histórico da cidade de GV e na biografia dos objetos tal como vimos no Museu da Cidade de Governador Valadares. Essa concepção instiga-me a pensar que, as presenças e mesmo as ausências de memória apresentam-se como possibilidades para elaboração de propostas educativas que problematize a história local.

Os depoimentos de alguns professores investigados vai ao encontro do que aponta Meneses (2003), da importância dos embates e campos de forças observados na cidade estarem na mira do Museu da Cidade. Propõe que esses não deveriam se limitar a uma forma

institucional chegada em si mesmo, mas que seria interessante envolver parcerias e modalidades diversas de colaboração para sua contínua (re)construção. Diferentes grupos e pessoas pertencentes ao Movimento Negro, indígenas, trabalhadores sem terra, LGBTs, ou ainda, de valadarenses que emigraram e de ribeirinhos que sofrem as tragédias ambientais, poderiam integrar-se numa importante rede de sujeitos preocupados com a constituição do MCGV. Suponho que ao se verem valorizados na construção do Museu da Cidade e conseguirem nele visualizar sua identidade representada, esses grupos teriam o potencial de promover a presença de outras narrativas no museu. Na verdade, penso que talvez essas novas relações poderiam provocar no MCGV a necessidade de estabelecer outros vínculos com a sociedade, suscitando em seu público visitante a formação da consciência crítica sobre a cidade.

Nesse sentido, o Museu da Cidade de GV em sua constituição necessita, a meu ver, empreender reflexões a respeito da relação que o morador estabelece com o espaço que habita, demonstrando que a cidade se constitui como um local de trocas de experiências e intercâmbios culturais. Seria interessante, como aponta Shall (2003), que o MCGV se propusesse a ser um ambiente propício para se viver experiências diferenciadas e significativas, nas quais "a sensibilidade estética é a florada, num processo aberto de comunicação que permite a cada pessoa explorar, sentir, pensar, tocar de modo singular e autônomo" (SHALL, 2003, p. 17).

É impossível preservar uma "história total", e a cidade de GV por se constituir em processos históricos complexos, em que se encontram presentes aspectos objetivos e subjetivos, traços físicos reais e também sentimentais, é difícil (para não dizer também impossível) querer esgotar toda a realidade da cidade dentro das paredes do Museu da Cidade. Não é disso que estou falando, mas de uma necessidade do MCGV colocar em questão os problemas históricos da cidade no decorrer do tempo, o que não quer dizer esgotar todos os problemas, nem a totalidade de campos que esses envolvem: sociais, culturais, econômicos, políticos e ambientais que a cidade apresenta. A que se fazer escolhas em sintonia com tempo presente e, de preferencialmente, com a participação da sociedade. Alves (2014) realça que existem problemas com relação a classificar um museu que represente a cidade na sua complexidade, assim como a extrema dificuldade existente de definir o que representar sobre ela, já que tudo interessa a respeito da cidade. Nessa direção, podemos evocar, dentre outras, a sugestão de Ulpiano Meneses (2003) para a constituição do Museu da Cidade de GV

Seria interessante para os museus de cidade aproveitar-se de levantamentos de campo, ou proceder a pesquisas próprias, envolvendo depoimentos e entrevistas, testes, auto-documentação gráfica, fotográfica e videográfica, incluindo mapas cognitivos. Nestes levantamentos de campo o museu de cidade estará produzindo documentação primária (MENESES, 2003, p. 267).

Ainda, a visita ao Museu da Cidade pode tornar-se um momento importante para o professor desenvolver em seus alunos um sentido crítico e capacidade criativa, assim como sensibilidades para análise do passado na sua relação com presente e deste com o seu futuro. E assim proceder suas chances de ir para além de apenas um "bom passeio", para os estudantes. Por isso, ressaltamos novamente da importância do Museu da Cidade suscitar na comunidade visitante o interesse em participar de suas ações, tornando assim um local acessível a todos. Segundo os Parâmetros Curriculares

A visita escolar pode se transformar numa oportunidade formativa muito valiosa para os alunos e professores se houver abertura para encontro com a diferença e a radicalidade; se, também, o que o professor esperar encontrar no museu puder garantir uma formação pluralista, sem preconceitos. Neste caso, o Museu não pode ser visto como um ambiente de conforto no qual o professor encontrará confirmações ou ilustração para os conteúdos trabalhados em sala de aula, mas, diferentemente, como um ambiente problemático. Essa concepção demarca significativamente a relação museu-escola num campo de diálogos profícuos, possibilitando que o professor possa usufruir de forma protagonista das reflexões sobre a memória e a história provocadas pelo museu. (BRASIL, 1997, p.61).

Certamente é importante pensar que, a dinâmica da visita ao Museu da Cidade proposta pelos professores pode possibilitar possíveis aprendizagens, questionamentos, inquietações e questões que envolvam o cotidiano do aluno na cidade. Como vimos no decorrer dessa dissertação, para que isso ocorra o professor de História necessita empreender um grande esforço, já que a constituição do acervo do MCGV provoca, por meio de sua narrativa, poucos questionamentos a respeito dos problemas e embates existentes na cidade de GV. Para Braga e Pereira (2015), os museus tem potencialidade para suscitar sensibilização, aprendizagem, valores, crenças éticas, estéticas e políticas, partilhadas no encontro dos professores com as equipes dos serviços educativos dos museus, e na escola. Dessa maneira, o Museu da Cidade pode oportunizar encontros com os professores de modo que estabeleçam diferentes relações sensíveis com os objetos expostos em seus cenários, podendo propiciar assim, novas (re)significações de sua prática pedagógica na instituição. Por isso, concordamos com Pesavento (2007a, p. 13) ao dizer que "a sensibilidade consegue, pela evocação ou pelo

rememorar de uma sensação, reproduzir a experiência do vivido, reconfigurado pela presença do sentimento".

Ampliando um pouco mais, ressaltamos que no "tempo dos objetos", o Museu da Cidade também pode ser um núcleo educativo de insubstituível importância para se estudar e pesquisar sobre a historicidade dos objetos. Sob esse prisma, sublinha-se que ao propor romper com o seu *design* do consumo, o MCGV poderia se inserir em uma rede mais ampla de táticas educativas, avançando para além da reificação sacralizada dos objetos dos "pioneiros fundadores". Por isso, esta instituição é instigada a criar movimentos de "alfabetização do olhar" junto ao seu público visitante, principalmente no contexto atual, em que as subjetividades envolvidas nesse processo, já não são apenas as do professor e do aluno, mas as de consumidores imersos em plena era midiática (RAMOS, 2004).

Por exemplo, as máquinas de escrever ou rádios expostos no Museu da Cidade apenas indicam o que já passou, o que não funciona mais, o obsoleto frente às novas tecnologias. Nesse contexto, não seria oportuno para o Museu da Cidade a problematização desses objetos a partir de uma reflexão sobre os aparelhos eletrônicos utilizados no presente, como celulares, tablets e computadores, que também tornam-se obsoletos num curto espaço de tempo frente a um modelo com *design* mais atualizado? Como exemplo também, Ramos (2008) cita o copo descartável, que ao ser inserido entre os objetos encenados no museu pode ser tomado como indício do tempo monetário, que pouco dura frente aos índices de consumo. Na verdade, chamamos atenção para o fato de que, sem uma reflexão sobre os objetos que rapidamente tornam-se sem valor e obsoletos na sociedade atual, o Museu da Cidade perde uma excelente oportunidade de se inovar e criticar o papel do tempo, do dinheiro e das coisas na sociedade capitalista. Ramos (2008) pondera que

Ao pôr em cena a necessidade de coletar, conservar e expor objetos da atualidade, os museus não podem fugir do debate sobre os sentidos dos objetos na "sociedade de consumo", levando em consideração a grande complexidade que reside no próprio desenvolvimento do capitalismo. (RAMOS, 2008, p. 86)

Enfim, não foi objetivo dessa discussão explorar em profundidade e extensão as possibilidades educativas que tanto o Museu da Cidade como os professores podem realizar junto aos seus estudantes visitantes, mas trazer na tessitura final desta investigação, breves e talvez oportunas sugestões que foram emergindo à medida que escrevia este texto e que modestamente possa contribuir para o processo de constituição da aprendizagem histórica nos museus de cidade.

Chegando ao “ponto final” e/ou tecendo “reticências”

O que faz andar a estrada? É o sonho. Enquanto a gente sonhar a estrada permanecerá viva. É para isso que servem os caminhos, para nos fazerem parentes do futuro.

Mia Couto

Estamos chegando ao “ponto final” desta caminhada investigativa. E nessa trajetória, pude em muitos momentos, questionar minhas próprias práticas e minhas próprias concepções de educação escolar, de ensino de história e da educação e aprendizagem em museus. Nesses dois anos cursando o mestrado não me afastei do meu fazer docente. Na verdade, vivenciei momentos de exaustão pela demanda cotidiana do fazer-se docente e o fazer-se pesquisador. Por isso, defendo que o ato de caminhar atualiza, desloca e (re)inventa possibilidades outras. Nessas idas e vindas, variações e improvisações, este texto foi sendo (re)construído. Foram muitos os desafios na sua escrita. A maior tensão desta pesquisa talvez tenha sido delimitar o próprio campo da investigação e delinear o objeto de estudo. De certa forma, esta dissertação foi atravessada por diversas abordagens e temáticas: a Escola de Tempo Integral; as Diretrizes Curriculares e os projetos incentivados pela Rede Municipal; as formações promovidas pela SMED; os sentidos estabelecidos pelos professores na relação com o Museu da Cidade.

Para além, nossa investigação fundamentada, sobretudo nos trabalhos de Meneses (1985, 2003); Chagas (2003, 2015); Ramos, (2004); Siman (1988, 2008) buscou identificar e analisar quais os sentidos que emergem da relação dos professores de História com o Museu da Cidade de Governador Valadares. O ponto de partida dessa pesquisa foi apresentar e analisar o Caderno 2 intitulado *Identidade e Diversidade*, que contém em suas orientações algumas indicações sobre história local e a uma breve descrição sobre o processo de formação dada aos professores de História pela SMED. A seguir, partimos de um levantamento no Museu da Cidade, buscando achar respostas para minhas diversas indagações iniciais. Nesse sentido, identificar as escolas que mais visitaram e/ou levaram mais alunos ao museu me propiciou um entendimento sobre os próximos passos a seguir.

Durante a itinerância da pesquisa, retorno ao Museu da Cidade de Governador Valadares. Localizado ali, no centro da cidade, muitos não sabem nem onde fica, outros talvez o reconhecem, mas não podem parar o corre-corre cotidiano e adentrar suas portas. Ou, ainda, o seu grau de atração não é suficiente para chamar a atenção dos valadarenses, envolvidos em publicidades, shopping center, canais televisivos e redes sociais. Muitas vezes, ao visitar o MCGV antes de assinar o caderno de visitação, observava na parte "Procedência", visitantes oriundos de diversas cidades do Brasil e do mundo, e muito pouco da própria cidade. Mediante ao baixo número de visitas ao museu, muitas vezes me questionava: será que os moradores da cidade de GV tem consciência do seu direito de visitar e participar da vida deste museu?

A primeira questão que me pareceu importante analisar ao observar os cenários expositivos do Museu da Cidade é a forte representação das famílias de elite, e dos heróis fundadores da cidade também chamadas de "pioneiros". Reforçar o mito dos desbravadores e pioneiros que enfrentaram o sertão e lutaram pela emancipação da cidade tornou-se fundamental ou central na narrativa do museu, apesar da tentativa do ex-gerente de torná-lo mais plural, trazendo para a exposição artefatos que pertenceram ao cotidiano das camadas populares ou dos grupos subalternizados, ao longo da história desta cidade. Em minha análise pelo circuito expositivo, pude constatar que o MCGV tece uma determinada versão da história da cidade, dispensando a presença de determinados grupos como negros favelados, trabalhadores sem terra, trabalhadores do comércio e deixando as mulheres como coadjuvantes. Personagens, estes, tradicionalmente excluídos do banquete da memória pública ou do teatro da memória.

Observei através do levantamento realizado nos cadernos de visitação e discutido no Capítulo 1 dessa dissertação, um grande número de escolas municipais (quase todas elas localizadas na periferia da cidade), visitando o MCGV. Penso que foi dado um importante passo para que diferentes grupos, principalmente das camadas periféricas acessem esses espaços que historicamente são ocupados pelas classes mais altas. Segundo o relato dos professores, para que as várias visitas se efetivassem, a disponibilidade de transporte pela Secretaria de Educação foi primordial. E neste contexto, o incentivo da SMED para a criação de projetos que levassem em conta a construção do conhecimento da história local também criou condições para visitação de escolas de periferia aos pontos históricos/turísticos e ao museu.

Esta escrita vai chegando ao fim e com ela, também aqueles encontros com os professores que mobilizaram, em mim, tantos outros sentidos. Estou falando aqui dos sentidos que emergem das experiências, das histórias e memórias dos professores de História da Rede Municipal, que também se entrecruzaram com minhas próprias histórias e meu fazer docente no museu. Compartilho do mesmo sentimento dos professores pesquisados ao ver meus estudantes empolgados e com brilho nos olhos ao chegarem ao MCGV. "É prazeroso para o professor de História", conforme relatou o Professor 5. Também comungo das mesmas angústias e dificuldades em que passam esses docentes ao realizarem atividades pedagógicas fora do ambiente escolar, como por exemplo, o agendamento do ônibus, o tempo corrido para se visitar os patrimônios históricos e o museu e também a falta de espaço do MCGV para receber uma quantidade maior de estudantes.

Além disso, as novas gerações influenciadas pela sociedade de consumo apresentam-se como outro desafio a ser enfrentado pelos docentes no atual "tempo dos objetos". Cada vez os adolescentes estão submetidos às exigências do mercado e do consumismo, que por consequência se desdobram no individualismo, na competitividade e no hedonismo. Tudo isso pode ser visto na sala de aula, na escola e numa saída com os estudantes para o museu. "*Por que não leva a gente no shopping, no cinema ao invés de ir no museu?*" Os alunos questionaram o Professor 6. É importante destacar "que o novo sempre vem"³⁴; e com ele os desafios do desconhecido. Chega à porta e entra sem pedir licença. Portanto, entendo que seja relevante que os docentes avancem na problematização do urgentismo do "novo" e estabeleçam novos significados para o "velho", propiciando aos estudantes outras relações com o museu, com os objetos e com a cidade, para além do encantamento com o exótico.

Sendo assim, os sentidos que emergiram da relação entre professores de História e o Museu da Cidade foi capaz de despertar nos sujeitos a vontade de narrar suas histórias. Os professores ao relatarem a sua prática no MCGV deslocaram sentidos, estabeleceram elos, redefiniram e (re)colaram significados, ou saberes. Em certa medida, isso me pareceu ser mais evidente nos depoimentos dos professores, que em sua maioria, possuíam licenciatura plena em História. Nas percepções desses docentes, o Museu da Cidade atualmente, guarda uma memória dos vencedores, dos personagens ilustres e a identidade dos "pioneiros". Os Professores 1 e 2 por exemplo, comentaram que a narrativa do museu que preserva a memória

³⁴ "É você que ama o passado e que não vê.

Que o novo sempre vem..."

Trecho da canção: Como nossos pais, interpretada por Elis Regina. Álbum Alucinação, 1976.

da cidade não conversa com a história dos estudantes e que os cenários expositivos encenam predominantemente a história de uma elite presa num passado quase "intocável".

Este estudo revelou, ainda, que na percepção de alguns docentes o Museu da Cidade é compreendido como sendo um dos "cartões postais" da cidade. Nesse sentido e de acordo com os apontamentos de Meneses (2003), o museu de cidade necessita ser visto como uma espécie de "laboratório cívico" que beneficia o melhoramento da cidade em vários aspectos como cultura, organização, saúde etc. Para o autor, este tipo de museu não precisa necessariamente se caracterizar como um espelho, que repete mecanicamente o passado histórico da cidade; nem a do cartão postal, que monumentaliza o excepcional e, desqualifica todo o restante. Esta instituição, na verdade, é provocada a guiar suas discussões sobre a cidade no passado, no presente e no futuro.

Buscando ampliar essas considerações, importa refletir que o grande desafio da relação museu e escola é que as duas instituições juntas em ação recíproca, saibam explorar a grande potencialidade do patrimônio existente no espaço urbano, de maneira que tanto professores quanto alunos, possam exercitar suas memórias, questionando, propondo hipóteses, investigando, enfim, estabelecendo laços com o lugar de vivência. Mediante isso, trago mais interrogações que poderão ser questões para próximas pesquisas: o que o Museu da Cidade de GV poderá fazer para que as diferentes vozes da cidade sejam ouvidas? Como romper com a quietude que faz o museu se assemelhar muitas vezes a cemitérios, criptas ou gabinetes de curiosidades? Quais contribuições os professores e estudantes podem dar para se tentar romper com a ideia do "museu-cemitério-de-objetos"?

O Professor 1 ao relatar sua atividade extraclasse em parceria com a empresa de transporte coletivo local, suscitou-me aproximações com minha própria prática docente e que certamente é de tantos outros e outras. Muitas vezes, a iniciativa para uma atividade pedagógica pela cidade e no museu partia da minha própria inquietação, visto a importância dessas visitas para a aprendizagem histórica. No entanto, as leituras que discutem a educação em museus e a própria tessitura dessa dissertação, me provocou também outros sentidos e deslocamentos. Comecei a vislumbrar a possibilidade de uma visita ao MCGV junto aos estudantes como um convite à reflexão sobre os personagens que estão e também aqueles que não se encontram naquele espaço, para além da mera contemplação e admiração dos objetos. Nessa perspectiva, espero ainda que este estudo contribua para que outros docentes ao irem com seus alunos aos museus não excluam de suas atividades pedagógicas uma reflexão sobre

os campos de forças, silenciamentos e apagamentos de memória que operam nestas instituições.

Construir este trabalho de pesquisa foi, antes de tudo, como enveredar-me numa zona misteriosa de reflexões muitas vezes sobrepostas, simultâneas, labirínticas. Neste texto, busquei identificar e compreender a diversidade de sentidos que emergiram das relações estabelecidas pelos professores de História com o Museu da Cidade. Nessa direção, os dados das entrevistas indicaram que as relações estabelecidas pelos professores de História da Rede Municipal de GV é mediada principalmente pela educação, sobretudo por via de seu trabalho pedagógico. Os depoimentos também revelaram que os sentidos que foram construídos por meio dessas relações partiram principalmente de provocações e incentivos da Secretaria Municipal de Educação através de projetos e formações. No entanto, atrevo-me em comentar sobre a necessidade de se repensar as formações oferecidas pela SMED ao professor de História, de modo que as discussões que emergem dessas, o aproxime dos espaços e dos bens culturais da cidade perspectivando uma formação cultural sensível e problematizadora.

Essa exploração empírica também apontou que os docentes que buscam problematizar a narrativa do MCGV em sua maioria tem formação inicial em Licenciatura Plena em História. Por outro lado, os docentes com habilitação em Ciências Sociais percebem o Museu da Cidade como lugar de guardar coisas antigas e "riquezas" da sociedade valadareense. Em nossa visão esses docentes, percebem o MCGV como um espaço quase sacralizado e exótico. Na análise das entrevistas inferimos também que durante a visita ao MCGV, os docentes poderiam contrapor ou questionar ausências, silenciamentos e abusos de memórias presentes no acervo da instituição junto aos seus alunos, no entanto, acabaram omitindo suas visões ou repetindo a narrativa que está posta.

Por fim, outra questão que é pertinente comentar é sobre a visita aos patrimônios históricos. Quando se perguntava aos docentes sobre suas visitas ao Museu da Cidade alguns deles sempre remetiam aos patrimônios tombados do município, sobretudo a Açucareira. Esse dado nos aponta o quanto o projeto promovido pela SMED foi importante para esses professores. Nessa concepção somos instigados a dizer que essa importância dada a Açucareira pelos professores pesquisados se deve ao fato talvez deste local, possuir maior identificação com a realidade histórica da cidade e também com a história de vida desses docentes.

Assim, vou parando esta escrita por aqui, mas sem querer acabar, pois trago no peito a sensação de que poderia *começar* tudo outra vez. Um (re)começo em que me permita preencher os interstícios que foram apresentados no transcurso desta dissertação e estabelecer outras criações e outros movimentos de aprendizagem histórica em museus, com a mediação do professor, em suas práticas na sala de aula. É certo que chegamos a algum lugar; entretanto, não o percebemos como “ponto final”. Esta pesquisa que analisou os sentidos que emergem das relações dos professores de História com o Museu da Cidade me convida a prosseguir viagem. Por isso, com o poeta *encerro* essa jornada de forma mais ou menos assim...

"Temos muito ainda por fazer..."

Não olhe para trás...

Apenas começamos..."³⁵

³⁵ Da música “*Metal contra as nuvens*”, de Renato Russo, lançada no Álbum Legião Urbana V, em 1991.

Referências

AGUIAR, W. M. J.. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Revista Psicologia, Ciência e Profissão*. São Paulo, ano 26, n. 2, 2006, p. 223-244.

ANDRÉ, M. E. D. A.. *Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos*. Cadernos de Pesquisa, 1983, p. 66-71.

ALMEIDA, Adriana M.; VASCONCELLOS, Camilo M. *Porque visitar museus*. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998. p. 104-116.

ALVES, Rafael da Silva. *Lendo o Museu: relações entre a expografia e a historiografia no Museu da Inconfidência – Ouro Preto/MG*. Dissertação (Mestrado em História). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2014.

AZEVEDO, C. B. *Educação patrimonial, ação educativa em museu e ensino-aprendizagem em história*. Akropolis Umuarama, v. 18, n. 4, p. 299-314, out./dez. 2010.

BARROSO, Gustavo. *Introdução á técnicas de museu*. Rio de Janeiro: Gráfica Olímpica, vol. 1, 1951.

BRAGA, Jezulino Lúcio Mendes. *Professores de História em Cenários de Experiência*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014.

BRAGA, Jezulino Lúcio Mendes; PEREIRA, Júnia Sales. *Abre-se o céu entre estrelas e cantorias entretecidas num museu e seus trabalhos de memória*. *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 19 n. 3, nov. 2014/fev. 2015, p. 95-121.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. *Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais*. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*. vol. 2, nº 1, janeiro-julho/2005, p. 68-80.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História*. Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____: Ministério da Educação. *Salto para o Futuro: Educação Integral*. Secretaria da Educação à distância. Brasília, 2008.

CHAGAS, Mário de Souza. *A Imaginação Museal: Museu, memória e poder em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro*. 2003. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

CHAGAS, Mario de Souza. *Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mário de Andrade*. Chapecó, SC: Argos, 2 ed, 2015.

CHRISTO, Maraliz de Castro Vieira. *O mito da mineiridade num espaço monárquico: a iconografia da conjuração mineira no acervo do Museu Mariano Procópio*. In: GUIMARAES, Manoel Luiz Salgado; RAMOS, Francisco Regis Lopes (orgs). **Futuro do Pretérito: escrita da história e história do Museu**. Fortaleza: Instituto Frei Tito de Alencar / Expressão Gráfica Editora, 2010.

COELHO, Araci Rodrigues. *Usos do livro didático de história: entre prescrições e táticas*. Tese (Doutorado) - Doutorado em Educação, UFMG, 2009.

CONCEIÇÃO, J. P.; ZAMBONI, E. . *Os jovens e a América Latina: ensino de história e consciência histórica latino-americana no Brasil e na Argentina*. In: X Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, 2013, Aracaju. Anais do X Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História. São Cristóvão: Edise, 2013. v. 1. p. 1-12.

COSTA, Carina Martins. *Uma arca das tradições: educar e comemorar no Museu Mariano Procópio*. Tese (Doutorado em História). Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea Bens Culturais do Brasil (CPDOC), 2011.

ESPINDOLA, Haruf Salmen.. *A história de uma formação socio-econômica urbana: Governador Valadares*. Varia História, Belo Horizonte, v. 19, p. 148-162, 1998.

ESPINDOLA, Haruf Salmen. *Sertão do Rio Doce: navegação fluvial, acesso ao mercado mundial, guerra aos povos nativos e incorporação do território de floresta tropical por Minas Gerais 1800-1845*. 2000. Tese (doutorado) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia.

ESPINDOLA, Haruf Salmen. *O Sertão do Rio Doce*. Bauru: EDUSC, 2005.

ESPINDOLA, Haruf Salmen. *Sertão, território e fronteira: expansão territorial de Minas Gerais em direção ao litoral*. Revista Fronteiras, Dourados, MS, v. 10, n. 17, p. 69-96, jan./jun. 2008.

FALCÃO, Andréa. *Museu como Lugar de Memória*. In. Ministério da Educação /Secretaria de Educação a Distância. **Museu e Escola: educação formal e não-formal**. Brasília-DF: TV Escola, 2009.

FELIPE-SILVA, Fernanda de Melo; ESPINDOLA, H. S.; GENOVEZ, Patrícia Falco. *Memórias pela terra em Governador Valadares sob os olhares de três atores distintos: pai, mãe, filha*. X Encontro Nacional de História Oral. Recife: 2010, p.1-17.

FERNANDES, Antônia Terra de Calazans. *Visitas a museus e o ensino de história*. In: CUNHA, Ana Maria de Oliveira [et al.]. **Convergências e tensões no campo de formação e trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FILHO, Antonio Luiz Macêdo e Silva. *A cidade e o museu: encontros possíveis*. In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado; RAMOS, Francisco Régis Lopes (orgs.). **Futuro de Pretérito: escrita da História e História do Museu**. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2010.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1997

FUNARI, Pedro P.A. & PELEGRINI, Sandra C.A. *Patrimônio histórico e cultural*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. *Os museus e a cidade*. In: Abreu, Regina e Chagas, Mário (orgs.). *Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2009.

GONTIJO, Rebeca. *Identidade nacional e ensino de História: a diversidade como "patrimônio sociocultural"*. In.: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologias**. 2 ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.

HALL, Stuart. "*Quem precisa da identidade?*" In: Tomaz Tadeu da Silva (Org.) *Identidade e Diferença*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 103-133.

HILDEBRANDO, Gilberto. *O Museu e a Escola: Memórias e Histórias em uma cidade de formação recente*. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2010.

LARROSA, Jorge Bondía. *Tremores, escritos sobre a experiência*. Tradução Cristina Antunes, João Wanderlei Geraldi. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2014.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas (SP): Ed. Unicamp, 2003.

LE VEN, Michel Marie. *Afeto e Política - Metodologia Qualitativa: História Oral e Sociologia Clínica*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2008.

MACIEL, Greciene Lopes dos Santos; NASCIMENTO, Sylvania Sousa do. *Educação a Comunicação Museal: a emissão rápido papo de criança*. Revista Museologia e Interdisciplinaridade, Vol.I, n. 6, mar-abr 2015, p. 89-108.

MAGALHÃES, Aline Montenegro. *Evocação do passado e entendimento da história no Museu Histórico Nacional*. In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado; RAMOS, Francisco Régis Lopes (orgs.). **Futuro de Pretérito: escrita da História e História do Museu**. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2010.

MARANDINO, Martha. *Interfaces na relação museu-escola*. Cadernos de Ensino de Física, v. 18, n.1: p.85-100, abr. 2001

MARQUES, W. *O quantitativo e o qualitativo na pesquisa educacional*. Avaliação, Campinas, ano 2, n.3 (5), p. 19-32, set. 1997.

MARTINS, L. C. *A relação museu/escola: teorias e práticas educacionais nas visitas escolares ao museu de Zoologia da USP*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006.

MEDEIROS, Nagel. *Fazenda do Ministério: um território, dois momentos, muitos significados*. Dissertação (Mestrado em Gestão Integrada do Território) - Universidade Vale do Rio Doce. Governador Valadares, 2011.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. *O Museu na Cidade e a Cidade no Museu*. São Paulo, v. 5, no 8- 9, p. 197-205, 1985.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. *Museus históricos: da celebração à consciência histórica*. In: Museu Paulista - USP. (Org.). **Como explorar um museu histórico (material didático)**. São Paulo: Museu Paulista - USP, 1992, p. 1-10.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. *O museu de cidade e a consciência de cidade*. In: SANTOS, Afonso Carlos Marques dos; KESSEL, Carlos Guimarães; GUIMARAENS, Cêça (org.). **Museus & Cidades**. Livro do Seminário Internacional "Museus e Cidades". Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2003, p. 255-282.

MIRANDA, Sonia Regina. *Sob o signo da Memória: o conhecimento histórico dos professores das séries iniciais*. Tese de Doutorado - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2004.

MIRANDA, Sonia Regina. *Sob o signo da memória. Cultura escolar, saberes docentes e história ensinada*. São Paulo: Editora UNESP; Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2007.

MIRANDA, Sonia Regina. *Estranhos passados encontrados em um museu: a criança e seus olhares sobre o tempo desconhecido*. Caderno CEDES 82. Educar para a compreensão do tempo. Campinas, vol. 30, nº 82, set-dez. 2010, p.369-382.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Editora Mauad, 2007.

MONTENEGRO, Antonio Torres. *História, metodologia, memória*. São Paulo: Contexto, 2010

NETO, Alberto Luiz de Andrade. *Legitimações através de espaços culturais: o caso de Getúlio Vargas*. Cadernos NAUI Vol. 2, n.3, jul-dez 2013.

NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. Projeto História. São Paulo: PUC-SP. Nº 10, 1993.

PÉCAULT, Daniel. *Os Intelectuais e a Política no Brasil: entre o povo e a nação*. São Paulo: Ática, 1990.

PEREIRA, Júnia Sales et alli. *Escola e Museus: diálogos e práticas*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura/Superintendência de Museus, PUC Minas/Cefor, 2007.

PEREIRA, Júnia Sales; BRAGA, Jezulino Lúcio Mendes. *Museu e experiências docentes. Ensino em Re-vista* (UFU. Impresso), v. 20, p. 83-94, 2013.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *Palavras para crer. Imaginários de sentido que falam do passado*. Nuevo Mundo Mundos Nuevos. Debates, 2006.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *Sensibilidades: escrita e leitura da alma*. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy; LANGUE, Frédérique (orgs.). **Sensibilidades na história: memórias singulares e identidades sociais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007a, p. 9-22.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *Cidades visíveis, cidades sensíveis, cidades imaginárias*. In: **Cidades. Revista brasileira de história**. Órgão Oficial da Associação Nacional de História. São Paulo, ANPUH, vol. 27, nº 53, jan.,jun., 2007b.

QUEIROZ, Luciana Scanapieco. *Um Museu de Cidade: Imaginário, Debate Museológico e o caso de Juiz de Fora*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio, UNIRIO/MAST, Rio de Janeiro, 2013.

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

RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A insustentável leveza do tempo: os objetos da sociedade de consumo em aulas de história*. Educação em Revista, Belo Horizonte: n. 47, p. 179-196, jun. 2008.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. *As utilidades do passado na biografia dos objetos*. In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado; RAMOS, Francisco Régis Lopes (orgs.). **Futuro de Pretérito: escrita da História e História do Museu**. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2010.

RODRIGUES, Neidson. *Educação: da formação humana à construção do sujeito ético*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 22, n. 76, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n76/a13v2276.pdf> .

SAMUEL, Raphael. *História Local e História Oral*. In: Revista Brasileira de História. p. 219-242. V. 9, n.º 19, fev. 1990.

SCHAER, Roland. *L'invention des musées*. Paris: Gallimard/Réunion des Musées nationaux, 1993.

SCHALL, V. T. *Educação nos museus e centros de ciência: a dimensão das experiências significativas*. In: Workshop: educação em museus e centros de ciência. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *O ensino de historia local e os desafios da formação da consciência histórica*. In: MONTEIRO, A.M./ GASPARELLO, A.M. / MAGALHAES, M.S.. (Org.). **Ensino de Historia: sujeitos, saberes e práticas**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Mauad X; FAPERJ, 2007, v. 1, p. 187-198.

SCHWARTZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: ciência, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930*. São Paulo, Cia das Letras, 1993.

SEABRA, Elizabeth Aparecida Duque. *Visitas de estudantes a museus: formação histórica, patrimônio e memória*. Tese de doutorado. Campinas, SP, Unicamp, 2012.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GOVERNADOR VALADARES (SMED). *Caderno de Diretrizes Curriculares 2 (Identidade e Diversidade)*, 2010.

SEMEDO, Alice. *Da invenção do museu público: tecnologias e contextos*. Revista da Faculdade de Letras: Ciências técnicas e patrimônio, Porto, 2004, pp. 129-136.

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SIMAN, Lana Mara de Castro. *A História na Memória: uma contribuição para o ensino de história de cidades*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 1988.

SIMAN, Lana Mara de Castro. *Práticas culturais e práticas escolares: aproximações a especificidades no ensino de história*. História & Ensino: revista do laboratório de ensino de história, Londrina, v.9, p. 185-203, out. 2003.

SIMAN, Lana Mara de Castro. *Memórias sobre a história de uma cidade: a História como labirinto*. Educação em Revista [online]. 2008, n.47, pp.241-270.

SIMAN, Lana Mara de Castro; CAMPOS, Edson Nascimento; ANDRADE, João Carlos de. *Sentidos do passado no museu: concordância e dissonância de vozes*. Antíteses, vol. 5, núm. 10, jul-dez, 2012, pp. 567-587.

SILVA, Vitória Rodrigues. *O ensino de história da América no Brasil*. Diálogos, Maringá, v. 8, n. 2, 2004.

SIQUEIRA, Sueli. *Migrantes e empreendedorismo na Microrregião de Governador Valadares – Sonhos e frustrações no retorno*. 2006. Tese (doutorado em Ciências Humanas – Sociologia e Política) – Faculdade de filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

SIQUEIRA, Sueli. *Emigração e retorno na perspectiva de gênero*. In: Reunião Brasileira de Antropologia, 2008, Porto Seguro. 26ª RBA Desigualdade na Diversidade. São Paulo: RBA, 2008.

SUANO, Marlene. *O que é museu?* São Paulo: Brasiliense, 1986.

SUTIL, Nair. *"Museu" afetivo e ensino de história: práticas de memória na educação escolar*. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Florianópolis, 2016.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. *Da condição docente: primeiras aproximações teóricas*. Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 426-443, maio/ago. 2007.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2011.

VILARINO, Maria Terezinha B. *Entre lagoas e florestas: atuação do Serviço Especial de Saúde Pública (SESP) no saneamento do Médio Rio Doce (1942 e 1960)*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Belo Horizonte, UFMG, 2008.

VILARINO, Maria Terezinha Bretas. *Da lata d'água ao SESP: tensões e constrangimentos de um processo civilizador no Sertão do Rio Doce (1942-1960)*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

XAVIER, Diana Antonia Louzada; LUZ, Priscyla Cristinny Santiago da. *Dificuldades enfrentadas pelos professores para realizar atividades de Educação Ambiental em espaços não formais*. Margens (UFPA), v. 9, p. 290-310, 2016.

ZAMBONI, Ernesta. *O Ensino de História e a Construção da Identidade*. História-Série Argumento. São Paulo: SEE/Cenp, 1993.

ZUBARAN, M. A. ; MACHADO, L. M. R. *Representações e pedagogias culturais: o que se ensina sobre o negro nos museus do Rio Grande do Sul*. In.: 10ª Reunião Regional da ANPed Sul, Florianópolis, 2014

Anexos

Anexo 1 - Tabela Curricular do Caderno 2 (Identidade e Diversidade).

FAIXA ETÁRIA	ÊNFASE	CONTEÚDOS CONCEITUAIS	CONTEÚDOS PROCEDIMENTAIS	CONTEÚDOS ATITUDINAIS
12 a 14 anos	Jogos para desenvolvimento do juízo e valores (a dinâmica da cidade, das tribos e grupos sociais).	Identificação das tribos e grupos sociais existentes em Governador Valadares. Compreensão do processo histórico que gerou as diferenciações grupais. Busca da integração com os diversos grupos sociais (família, escola, turmas, tribos, etc.). Reconhecimento da adolescência como fase de dúvidas sobre o modo de vida vigente e afirmação de sua própria forma de agir. Análise das diferenças de valores, interpretações e expectativas de futuro dos familiares, das diversas sociedades e culturas e das suas novas formas de encarar todas estas vivências.	Pesquisar sobre a existência das tribos e dos grupos sociais no município. Entrevistar participantes de tribos diferentes. Demonstrar, por meio de tabelas e gráficos, o resultado da sondagem diagnóstica, referente às tribos e grupos sociais encontrados neste município. Criar jogos que promovam a integração dos grupos sociais. Expressar dúvidas, conflitos e emoções livremente. Refletir sobre as questões de sua subjetividade e identidade que permanecem vagas, trabalhando com os conteúdos que podem estar gerando insegurança, sofrimento e culpa. Elaborar seu projeto de vida e suas expectativas com relação ao seu crescimento pessoal e social.	Aceitação de seu eu, independente das suas diferenças e semelhanças, buscando construir sua identidade. Respeito e valorização das pessoas como indivíduo, indiferente do grupo social pertencente. Cuidado para com o outro em suas limitações e necessidades. Rompimento do silêncio pela valorização do seu pensar e agir, como busca de respostas de desenvolvimento saudável.
	Apropriação cultural do corpo e do movimento (expressões culturais, coreografias e moda, esportes/radicais, cartografia do corpo).	Caracterização do corpo, sua postura, aptidões, necessidades, construindo sua autoimagem. Identificação e percepção da afetividade e sexualidade nas discussões familiares, escolares e coletivas. Reconhecimento de problemas com relação à sexualidade a partir de informação e conhecimento teórico científico. Identificação das necessidades sexuais de satisfação que surgem desde a infância e agora assumem uma característica erótica, além de erógena. Apropriação dos esportes a partir de escolhas e afinidades de expressão corporal, canalização de energia positiva e participação grupal.	Criar coreografias e danças para expressar-se culturalmente. Pesquisar sobre moda e estilos de época. Participar de debates, seminários, júri simulado sobre sexualidade e outras questões familiares/sociais. Praticar esportes diversos.	Valorização e respeito de seu corpo e do outro, principalmente nas limitações que devem existir com relação à sexualidade nesta fase. Responsabilidade com sua sexualidade no uso de seu corpo e do outro. Prevenção de problemas com relação a sexualidade a partir do conhecimento. Percepção de suas competências e habilidades em diversos esportes e formas de expressão cultural.

Continua →

FAIXA ETÁRIA	ÊNFASE	CONTEÚDOS CONCEITUAIS	CONTEÚDOS PROCEDIMENTAIS	CONTEÚDOS ATITUDINAIS
	<p>Relações Sociais e Culturais: estudo e intervenção.</p>	<p>Conceituação das relações sociais, econômicas e políticas de realidades históricas singulares, com destaque para a cidadania.</p> <p>Compreensão do conceito de globalização e de inclusão social.</p> <p>Compreensão do papel do trabalho no estabelecimento de várias relações sociais e como isso gera diversas estruturas sociais ao longo do tempo e do espaço.</p> <p>Relação entre participação popular e democracia.</p> <p>Identificação da conquista de direitos na sociedade.</p> <p>Localização de acontecimentos no tempo, dominando padrões de medida e noções para compará-los por critérios de anterioridade, posterioridade e simultaneidade.</p> <p>Diferenciação de posse, propriedade pública e privada, coletiva e individual.</p> <p>Definição da distribuição social de terra e reforma agrária.</p> <p>Reconhecimento do conceito de movimento social relacionando-o à questão agrária.</p> <p>Conhecimento e análise dos ciclos econômicos na formação da cidade de Governador Valadares.</p> <p>Conceituacão e análise do fenômeno migratório no Vale do Rio Doce.</p>	<p>Pesquisar em fontes diversas (livros, periódicos, entrevistas e fotografias) as realidades históricas, destacando as relações sociais, econômicas e políticas.</p> <p>Desenhar a linha do tempo de vários acontecimentos históricos e sua importância na nossa ação cidadã.</p> <p>Construir sínteses e generalizações a partir da observação, leitura, interpretação e discussão coletiva de textos e documentos.</p> <p>Ler e interpretar imagens, textos historiográficos, documentos escritos e visuais.</p> <p>Participar de ações educativas (pesquisas, projetos ou outros), relacionados à cultura da emigração no Vale do Rio Doce.</p> <p>Realizar debates e/ou oficinas sobre o fenômeno migratório no Vale do Rio Doce, Brasil e mundo, diagnosticando suas consequências.</p> <p>Votar várias propostas orçamentárias do OPA.</p> <p>Elaborar proposta orçamentária por meio do OPA.</p> <p>Estudar sobre educação fiscal e seu funcionamento, participando de cursos, seminários e outros.</p> <p>Visitar o Museu da cidade e patrimônios culturais de nosso município.</p> <p>Elaborar livretos informativos sobre o histórico social, econômico e político de Governador Valadares.</p>	<p>Criticidade diante dos fatos históricos e sua importância na construção de uma consciência política.</p> <p>Aquisição do sentimento de pertença em função de perceber as graves consequências do processo migratório para a identidade em nosso município.</p> <p>Atitude ética e de compromisso na sociedade.</p> <p>Valorização do debate e respeito às várias opiniões surgidas.</p> <p>Valorização das qualidades da própria cultura e relação de respeito às outras.</p> <p>Consciência tributária no acompanhamento e fiscalização da aplicação dos recursos como pressuposto fundamental no exercício da cidadania.</p> <p>Exercício da cidadania por meio da participação ativa no OPA e em outros projetos da comunidade.</p>
			<p>Produzir livretos sobre seu bairro e pontos turísticos de Governador Valadares</p>	

Anexo 2 - Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Narrativas que emergem do Museu da Cidade: práticas docentes a partir da proposta curricular da Rede Municipal de Governador Valadares/MG

Pesquisador: LUCINEI PEREIRA DA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 69444017.3.0000.5525

Instituição Proponente: Faculdade de Educação - FaE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.220.872

Apresentação do Projeto:

A pesquisa busca investigar as aproximações entre a prática dos professores de História e as ações educativas no Museu da Cidade a partir da implantação do currículo da escola de tempo integral da Rede Municipal de Governador Valadares/MG. A metodologia se fundamenta em entrevistas realizadas com os docentes que promoveram a visitação junto aos seus alunos ao museu e a observação de atividades educativas realizadas pelos professores durante a visitação. O projeto visa averiguar quais as limitações e obstáculos para a prática e se as visitas ao Museu da Cidade promoveram um efeito catalisador para essa ação.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar as aproximações entre a prática dos professores de História e as ações educativas no Museu da Cidade a partir da implantação do currículo da escola de tempo integral da Rede Municipal de Governador Valadares/MG

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os autores apontaram que os métodos não apresentam riscos aparentes uma vez que os roteiros de entrevista não apresentam possibilidades de danos físicos ou psicológicos.

Endereço: Rodovia Papa João Paulo II nº 4143 - Ed. Minas - 8º andar Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves
Bairro: Serra Verde **CEP:** 31.630-900
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3916-8747 **Fax:** (31)3330-1570 **E-mail:** cep@uemg.br



Continuação do Parecer: 2.220.872

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto está bem descrito e apresenta informações suficientes para a avaliação das questões éticas envolvidas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos e autorizações foram devidamente apresentados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_929206.pdf	24/05/2017 21:36:01		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_UEMG.pdf	24/05/2017 21:34:04	LUCINEI PEREIRA DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	carta_anuenciamuseu.pdf	24/05/2017 21:27:05	LUCINEI PEREIRA DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	carta_anuenciaescolas.pdf	24/05/2017 21:26:39	LUCINEI PEREIRA DA SILVA	Aceito
Outros	Roteiro_entrevistas.pdf	24/05/2017 21:25:18	LUCINEI PEREIRA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_UEMG.pdf	24/05/2017 21:24:07	LUCINEI PEREIRA DA SILVA	Aceito
Cronograma	Cronograma_pesquisa.pdf	24/05/2017 21:23:27	LUCINEI PEREIRA DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.pdf	24/05/2017 21:20:17	LUCINEI PEREIRA DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rodovia Papa João Paulo II nº 4143 - Ed. Minas - 8º andar Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves
Bairro: Serra Verde **CEP:** 31.630-900
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3916-8747 **Fax:** (31)3330-1570 **E-mail:** cep@uemg.br



Continuação do Parecer: 2.220.872

BELO HORIZONTE, 15 de Agosto de 2017

Assinado por:
Edson José Carpintero Rezende
(Coordenador)

Endereço: Rodovia Papa João Paulo II nº 4143 - Ed. Minas - 8º andar Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves
Bairro: Serra Verde **CEP:** 31.630-900
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3916-8747 **Fax:** (31)3330-1570 **E-mail:** cep@uemg.br

Anexo 3 -Roteiro de entrevistas

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS – UEMG
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO

Projeto de Pesquisa: Narrativas que emergem do Museu da Cidade

Mestrando: Lucinei Pereira da Silva

Orientadora: Dra. Lana Mara de Castro Siman

Entrevista Número: _____

Data: ____/____/____

Dados do Entrevistado:

Nome: _____

Local: Museu da Cidade

Sexo: Masculino Feminino

Formação: Curso _____

Instituição: _____

Roteiro de entrevista (Gerente do Museu da Cidade)

- a) Gostaria de saber primeiro seu nome todo?
- b) Conta para gente como é que foi essa experiência de trabalhar no museu?
- c) Você trabalhou de quanto tempo a tempo. Como foi essa experiência ao longo desse tempo?
- d) Houve um oferecimento da Secretaria de Educação para transporte dos alunos para o museu? Houve algum incentivo?
- e) Houve algum evento ou atividade no Museu da Cidade que provocasse os professores a levarem seus alunos a essa instituição?
- f) Como você observa, os professores levam seus alunos ao museu? Os professores participam, intervêm ou interagem na visitaçãõ?
- g) Você tem alguma sugestão de algum professor que fez um trabalho de História local. Ou uma escola que você observou que fez um projeto mais amplo de História local e que levaram os alunos e que o museu acabava sendo como fator decisivo desse processo?
- h) Que memória da cidade que o museu traz? Como isso é reverberado no museu?
- i) E em sua opinião, o que você, por exemplo, mudaria ou transformaria no museu?

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS – UEMG
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO

Projeto de Pesquisa:

Mestrando: Lucinei Pereira da Silva

Orientadora: Dra. Lana Mara de Castro Siman

Entrevista Número: _____

Data: ____/____/____

Dados do Entrevistado:

Nome: _____

Escola: _____

Sexo: Masculino Feminino

Formação: Curso _____

Instituição: _____

Atuação (locais): Escola _____

Disciplinas que leciona: _____

Ano escolar: _____

Tempo de atuação na escola: _____

Tempo de atuação no magistério: _____

Roteiro de entrevista (Professores de História da Rede Municipal de GV)

- a) Como ponto de partida gostaria que você falasse seu nome todo, sua formação e quanto tempo trabalha como professor, na Rede Municipal e nesta escola?
- b) Fale um pouco como é a sua experiência com o currículo de História.
- c) O que você acha do Caderno 2? Explique seus pontos positivos e negativos.
- d) O caderno 2 teve ou tem centralidade nas suas aulas? Quais outras fontes que você utiliza?
- e) Quais atividades você desenvolve? Há algum projeto? E os desafios que você encontra para pôr em prática a proposta?
- f) Ouvi falar que houve uma disciplina de história local. Como era aqui na sua escola? Você pode dar mais detalhes sobre isso?
- g) Como você faz a articulação entre o local proposto pelo currículo e os conteúdos proposto pelo livro didático.
- h) Você lembra se houve debates ou participação dos professores de História na elaboração e construção do caderno 2 intitulado “Identidade e Diversidade”?
- i) E por falar nesse tema, o que para você é identidade?
- j) E o que é diversidade?

- k) O que te faz escolher o museu para seu trabalho com os alunos? Quais os objetivos e intenções com visita?
- l) Você faz algum tipo de preparação antes da visita ao Museu? Conte-me como é a preparação dos alunos para a visita ao Museu da Cidade. Você costuma realizar alguma atividade antes?
- m) Como professor qual é o seu papel durante a visita? Mediador, expectador e acompanhante da turma? Mescla entre um e outro?
- n) E a volta para a escola após a visita? Você realiza alguma atividade? Essa atividade é realizada com qual intenção?