

# EDUCAÇÃO HISTÓRICA EM ESPAÇOS MUSEOLÓGICOS: UM ESTUDO DAS ABORDAGENS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

Júlia Silveira Matos<sup>1</sup>  
Nathalia Vieira Ribeiro<sup>2</sup>  
Darcylene Pereira Domingues<sup>3</sup>

## Resumo

O presente artigo investiga como a Educação Histórica em espaços museológicos é abordada nos livros didáticos da área de Ciências Humanas e Sociais utilizados no Ensino Médio. A pesquisa parte do pressuposto de que os museus, enquanto espaços de memória e produção de narrativas sobre o passado, oferecem potencialidades significativas para a construção da consciência histórica dos estudantes. A análise considera os pressupostos teóricos da Educação Histórica (RÜSEN, 2001; SCHMIDT, 2009) e da Didática da História, com foco na articulação entre espaços museológicos, ensino e aprendizagem. A metodologia adotada é de natureza qualitativa, com base na análise documental de coleções didáticas aprovadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Os resultados indicam que, embora os museus sejam mencionados em diversas passagens dos livros, as propostas de aprendizagem histórica nesses contextos ainda são pontuais, descontextualizadas e pouco exploram o potencial formativo dos espaços museológicos. Conclui-se que é necessário ampliar e qualificar as abordagens didáticas relacionadas aos museus, de modo a favorecer experiências significativas e reflexivas que articulem passado, presente e futuro no ensino de História.

*Palavras-chave:* Educação Histórica; Ensino de História; Museus; Livros didáticos; Ciências Humanas.

## Abstract

This article investigates how Historical Education in museological spaces is addressed in high school textbooks in the field of Human and Social Sciences. The research is based on the premise that museums, as spaces of memory and narrative production about the past, offer significant potential for the development of students' historical consciousness. The analysis is grounded in the theoretical frameworks of Historical Education (RÜSEN, 2001; SCHMIDT, 2009) and History Didactics, with a focus on the articulation between museological spaces, teaching, and learning. The methodology is qualitative in nature, based on documentary analysis of textbook collections approved by the National Textbook and Teaching

<sup>1</sup> Docente na Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Doutora em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2767-6900>; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9702327766711105>; E-mail: [jul\\_matos@hotmail.com](mailto:jul_matos@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutoranda em Memória Social e Patrimônio Cultural pela Universidade Federal de Pelotas -UFPel. E-mail: [ribeirovnathalia09@gmail.com](mailto:ribeirovnathalia09@gmail.com); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6991967549735587>; ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0002-0741-9010>

<sup>3</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em História na Universidade Federal de Pelotas -UFPel. E-mail: [darcylenedomingues@gmail.com](mailto:darcylenedomingues@gmail.com); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1116806849100317>; ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0003-1475-0577>

Material Program (PNLD). The results indicate that, although museums are mentioned in several sections of the textbooks, the proposals for historical learning in these contexts remain sporadic, decontextualized, and fail to fully explore the formative potential of museum spaces. The study concludes that it is necessary to broaden and improve didactic approaches related to museums in order to promote meaningful and reflective experiences that connect past, present, and future in the teaching of History.

*Keywords:* Historical Education; History Teaching; Museums; Textbooks; Human Sciences.

## **Introdução**

O ensino de História, nas últimas décadas, tem se deslocado de uma abordagem exclusivamente conteudista para uma perspectiva mais reflexiva, centrada na construção de sentidos e significados a partir das experiências dos sujeitos com o passado (RÜSEN, 2001; SCHMIDT, 2009). Nesse contexto, na proposta desse texto aqui apresentado, percebemos que os espaços museológicos devem ser trabalhados também como ambientes potentes para a aprendizagem histórica, por permitirem o contato direto com vestígios materiais da história e a problematização das narrativas sobre o passado. Dessa forma, este trabalho tem como objetivo discutir propostas de aprendizagem histórica em museus que tenham sido apresentadas em Livros Didáticos de História, destacando as potencialidades pedagógicas desses espaços e os desafios enfrentados pelos docentes para integrá-los ao processo educativo. Dentre as dificuldades de tal integração estaria a própria formação docente, como buscaremos problematizar aqui.

Portanto, o presente texto compartilha, com o campo da Educação Histórica, a perspectiva de que, por meio de experiências com evidências do passado, crianças, jovens e adultos constroem suas compreensões e atribuem sentidos à História. Nessa direção, nossa pesquisa parte do pressuposto de que a problematização do presente possibilita a materialização da compreensão do passado. Isso porque os estudantes de História precisam entender as formas de vida do passado e suas diferenças em relação ao presente, de modo a reconhecer permanências e transformações.

Dessa forma, o ensino de História, a partir de experiências sensíveis em museus, configura-se como um espaço privilegiado para essas vivências. A Educação Histórica, conforme argumentou Schmidt (2009), é o campo que se ocupa da forma como os sujeitos atribuem sentido ao tempo histórico por meio da experiência e da narração. Nesse processo, o ensino de História deve possibilitar a construção de consciência histórica, entendida como a capacidade de relacionar o passado ao presente com

vistas ao futuro. Segundo Barca (2001), essa consciência se desenvolve por meio do contato com fontes, da problematização dos conteúdos e da reflexão crítica sobre as diferentes interpretações do passado.

A aprendizagem histórica, portanto, não se limita à memorização de datas ou fatos, mas envolve o desenvolvimento de competências cognitivas específicas, como a compreensão do tempo histórico, o uso de evidências e a construção de narrativas (LEE, 2006). Para tanto, é essencial que o ensino de História promova experiências significativas, que mobilizem os estudantes a pensar historicamente.

No entanto, para que o docente de História possa propor atividades que promovam experiências de ensino e aprendizagem histórica em museus é necessário que haja um suporte didático para sua atuação — idealmente contemplado nos livros didáticos —, uma vez que essa abordagem geralmente não integra sua formação durante a licenciatura.

Os museus, tradicionalmente concebidos como locais de conservação e exposição de objetos, têm passado por transformações significativas em suas práticas educativas. Atualmente, são compreendidos como espaços culturais dinâmicos, voltados à mediação entre o público e os saberes produzidos socialmente (GARCIA, 2012). Nessa perspectiva, os museus se configuram como ambientes privilegiados para a aprendizagem histórica, pois permitem o contato direto com fontes materiais e a problematização das narrativas construídas em torno delas.

De acordo com Schmidt (2009), o ensino de História deve possibilitar aos estudantes experiências sensíveis que favorecem a construção do conhecimento histórico de maneira mais envolvente e isso, entendemos que poderia ser proposto em espaços museológicos. Além disso, os museus podem ampliar o repertório cultural dos estudantes e promover o reconhecimento da diversidade de memórias e identidades presentes na sociedade.

No entanto, como já destacamos, para que essas potencialidades se concretizem, é fundamental que os professores estejam preparados para planejar e mediar atividades educativas nesses espaços ou que pelo menos recebam algum tipo de suporte, como o manual do professor, que lhes proponha pensar estratégias metodológicas de ensino da História em museus. Como aponta Bruno (2008), muitos docentes não receberam formação específica para atuar com o patrimônio histórico e cultural, o que dificulta a inserção dos museus como espaços educativos no currículo escolar.

Mesmo assim, a partir de um levantamento do Estado da Arte, que se focou na busca por produções que tivessem “ensino de história”

e “museus” como tema central, percebemos que as pesquisas que têm como cerne essas temáticas vêm paulatinamente crescendo de forma expressiva na última década. Esse levantamento das fontes de informação foi realizado através do campo “Busca de Assunto” da página oficial da CAPES- (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) no catálogo de teses e dissertações, assinalado o item periódico revisados por pares no idioma português, com data de publicação entre 2017 e 2021. O resultado dessa busca, demonstrou que 266.663 trabalhos, dentre estes, 185.576 dissertações de mestrado e 81.087 teses de doutorado, referendados, tinham como tema o Ensino de História e museus.

Entretanto, esses números que nos parecem astronômicos se reduzem drasticamente quando alteramos os termos para “ensino de História em museus”, a quantidade de trabalhos cai radicalmente para 10.000 trabalhos e quando modificamos mais uma vez o termo para “Aprendizagem histórica em espaços museológicos”, não localizamos trabalhos referentes. Esse levantamento demonstra que pesquisas voltadas especificamente para analisar como se realizam as experiências de ensino e aprendizagem histórica em espaços museológicos, desenvolvidas por professores de História não vem sendo foco de trabalhos.

Mas, qual o motivo dessa lacuna? Com foco em responder a essa problemática, propomos no presente trabalho analisar como essa temática vem sendo trabalhada nos livros didáticos de ciências humanas e sociais aplicadas a partir de 2020, em vista da Reforma do Ensino Médio, distribuídos nas escolas estaduais de Rio Grande, no Rio Grande do Sul. Isto porque, pensar o ensino de história em outros espaços contribui para aprendizagens significativas.

Nessa perspectiva, os materiais de suporte para a docência em História são um recurso fundamental para o professor planejar suas ações externas à sala de aula. Desse modo, objetivamos em nossa análise tecer considerações teóricas sobre o papel central que o livro didático ocupa no espaço escolar, apresentando a análise conjuntural desses livros, com foco se há a presença, ou ausência, nesses livros didáticos, de atividades voltadas a ações de ensino de história em espaços museológicos.

## **Os Livros Didáticos e Museus**

Os livros didáticos são os recursos mais utilizados pelos professores nos ambientes escolares. Como aponta Matos (2013, p. 9), isso se deve em essência a dois fatores; o primeiro deles é que o livro é “inegavelmente um recurso fundamental para docentes desprovidos de outros meios, como

internet e até bibliotecas estruturadas” e o segundo se deve ao fato de essa ferramenta ser um recurso lúdico muito rico. Devido ao seu papel de destaque, os livros didáticos desempenham funções variadas, seja como fonte de orientação “[...] para explicações desenvolvidas nas aulas, como apoio ao planejamento e sugestões para avaliações, como material de estudo e atualização” (MONTEIRO, 2009, p. 175).

Nesse sentido, corroborando as proposições de Bittencourt (2010, p. 71 apud MATOS, 2013, p. 10) esse recurso “[...] continua sendo o material didático referencial de professores, pais e alunos que, [...], consideram-no referencial básico para o estudo”. Não obstante, ainda conforme a autora, o livro didático não é legitimado somente pelos professores enquanto uma ferramenta basilar, mas também por pais e pelos próprios estudantes. “[...] Dessa forma, o livro adquiriu, com o passar dos tempos, um status, dentro da escola e o sistema educacional, que o coloca em destaque na prática dos professores”. (MATOS, 2013, p. 10).

Em virtude de seu uso enquanto recurso didático quase exclusivo em diferentes funções, faz com que a estrutura ideológica e até mesmo estrutural do livro “... se torne hegemônica dentro da sala de aula na qual é utilizado. Isso porque tal material como produto cultural, transmite os posicionamentos de seus autores” (MATOS, 2013, p. 10). Mesmo que muitas vezes compreendido e entendido enquanto um produto “inocente”, destituído de ideologias político-sociais e econômicas, o

livro didático, enquanto produto de uma sociedade do consumo, deve ser estudado enquanto meio de veiculação ideológica, seja ela oficial ou pedagógica. A partir dessa percepção, compreendemos que se faz necessário aprofundar nossas reflexões sobre os livros didáticos, enquanto produtos da sociedade de consumo, especificamente os de História, foco de nosso consumo e não como um “inocente” recurso didático simplesmente. Afinal, todo e qualquer suporte de escrita carrega em si a idealização de seu produtor e, ao mesmo tempo, de seu consumidor (Op. Cit., p. 11)

Nessa mesma direção, Magalhães (2011, p. 4) atenta para o fato de que o manual escolar deve ser percebido em sua materialidade, enquanto uma espécie de produto “autoral, editorial e mercantil”, ou seja, enquanto mercadoria, um produto que é industrializado e comercializado, “com características próprias e que cumpre objetivos específicos nos planos científico, social e cultural”. Conforme aponta Monteiro (2009, p. 176) “[...] os autores, ao produzir livros didáticos, interpretam as orientações oficiais,

ou seja, as reelaboram segundo suas ideias pedagógicas e, ao mesmo tempo, incorporam expectativas dos professores, buscando atraí-los para o seu consumo”.

Assim, esse recurso, enquanto um produto da sociedade de consumo, acaba por se materializar enquanto um resultado de “[...] pesquisas de mercado como qualquer outro item de consumo diário, inserido nas “leis” do marketing, sua feitura obedece às indicações e orientações das políticas educacionais e das discussões pedagógicas do momento. (MATOS, 2013, p. 27), se ajustando aos circunstancialismos e às prerrogativas das políticas da educação, aliado à lógica industrial e cultural do sistema capitalista. Dessa forma, o livro didático assume na vida escolar, um papel de instrumento de “reprodução de ideologias e do saber oficial por determinados setores do poder e pelo Estado” Bittencourt (2010, p. 72 apud MATOS, 2013, p. 35).

Partindo desses pressupostos, Matos (2013), por meio de Bittencourt (2010), determina que esse recurso apresenta três esferas,

[...] a primeira é de tradutor dos conhecimentos acadêmicos para uma linguagem própria do saber escolar, ou seja, ele detém e sistematiza os conteúdos a serem ensinados na sala de aula; a segunda esfera reflete seu papel pedagógico, pois apresenta uma série de técnicas e métodos de ensino-aprendizagem como sugestão de aplicação para o professor, apresentando formas possíveis de como o conteúdo que ele oferece deveria ser ensinado e, por fim, “[...] o livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura” (MATOS, 2013, p. 35)

Ideologia cultural da classe dominante que, em cada sociedade, determina uma matriz de História que demarca a consciência coletiva de cada respectiva sociedade. Essa matriz é justamente o que contribui para a seleção de conteúdos considerados essenciais e indispensáveis no ensino de história, enquanto outros são deixados de fora. “[...] Isso porque os sujeitos, tanto autores, quanto professores estão inseridos dentro de uma conjuntura de tradições de pensamento que transcendem o momento vivido e remetem a cultura e a consciência coletiva de cada sociedade.” (Op. Cit.)

Tendo em vista essas proposições, a partir da análise de quinze livros didáticos de ciências humanas e sociais aplicadas direcionados ao ensino médio, distribuídos no ano de 2020, iremos explorar se há ou não propostas de atividades de ensino para serem desenvolvidas em espaços museológicos. Entre as propostas de aprendizagem histórica em museus,

esperamos encontrar nos livros didáticos aquelas que articulam visita aos acervos com atividades prévias e posteriores à ida ao espaço museológico. Segundo Chagas (2015), o trabalho pedagógico com museus deve ir além da visita guiada, incorporando metodologias investigativas, uso de fontes primárias, roteiros temáticos e produção de narrativas pelos estudantes.

Nesse sentido, os projetos interdisciplinares que envolvem História, Sociologia, Filosofia e Geografia – chamadas juntas de área de Ciências Humanas e Sociais, podem ampliar as possibilidades de leitura e interpretação do patrimônio cultural. Além disso, o uso de tecnologias digitais — como visitas virtuais e realidade aumentada — pode ser incorporado ao processo, principalmente em contextos onde o acesso físico aos museus é limitado.

## **Análise dos Livros**

De acordo com o PNL D de 2021, que abrange as diretrizes de 2020, as finalidades do ensino médio seguem definidas pela LDB DE 1996, sendo estas:

“a) a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; b) a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; c) o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; d) a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina” (LDB, 1996)

Com o diferencial de que agora passa a vigorar a flexibilização do currículo com os itinerários formativos. No caso dos projetos integradores, as obras didáticas têm como “objetivo tornar a aprendizagem mais concreta ao explicitar a ligação entre diferentes componentes curriculares e áreas de conhecimento, conectando estudantes a situações vivenciadas por eles em suas comunidades” (Edital PNL D, 2021), devendo, obrigatoriamente, contextualizar “a relação de ensino e aprendizagem permitindo que os conhecimento, habilidades, atitudes e valores construídos ao longo da realização dos projetos façam sentido para o estudante. Nessa perspectiva,

pode-se contemplar contextos locais e abordagens regionais” (Edital PNLD, 2021).

Entre as competências específicas deste itinerário, somente as 1 e 3 que se referem, respectivamente a “Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” e “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural”, nos interessam, para a presente análise, pois englobam a temática histórico-cultural ao qual nos atemos na pesquisa.

Em relação ao itinerário ciências humanas e sociais, foram especificados somente os critérios de eliminação dos livros, nos interessando aqui somente o 1.4.1.7 que especifica que os livros didáticos desse referente segmento devem “apresentar propostas de atividades envolvendo o uso de representações diversificadas para a construção e a disponibilização da informação referente aos processos geográficos, históricos e socioculturais, incluindo modelos matemáticos e computacionais”.

Na tabela abaixo estão 15 obras, entre elas projetos integradores e das ciências sociais e humanas, onde analisamos se constam ou não atividades voltadas para os museus.

Tabela 1: Elaborada pelas autoras

Edição	Nº de livros	Menção de atividades	
		SIM	NÃO
Contexto e Ação	3		X
Globalização, tempo e espaços	1		X
Populações, territórios e fronteiras	1		X
Trabalho, tecnologia e desigualdade	1		X
Sociedade, natureza e sustentabilidade	1		X
Projetos integradores/integrados	4	X <sup>4</sup>	
Política, conflitos e cidadania	1		X
Mundo do trabalho: Indivíduo e sociedade	1		X
Identidade em ação	1		X
Mundo em movimento	1		X

4 Apenas 1 dos livros propõe atividades, o livro “ser protagonista”.



A sugestão de atividades que englobem museus foi identificada em apenas um dos quinze livros analisados, podendo ser identificada entre as páginas 60 e 61 de um dos livros da edição projetos integradores, “ser protagonista” no qual, em seu grande tema se centra “A importância do espaço para o lazer de uma cidade”. A partir da análise do espaço da cidade enquanto um ambiente que propicia o lazer, os museus são indicados, por meio de websites, para que os alunos os acessem, tendo em vista que estes espaços são indicados como de “lazer”. Perguntas norteadoras como “o que mais chamou sua atenção no museu? De que obras do acervo você mais gostou? Porque?”, compõem o corpo da atividade.

Menções a museus como exemplos de ambientes culturais que constroem identidades coletivas foram encontradas na edição “Ser protagonista”, assim como a sugestão do ativismo<sup>5</sup> utilizando exposições de arte e museus como exemplificação também foram encontradas em “Globalização, tempo e espaço”. Contudo, apesar da alusão aos espaços museológicos, estes não foram os enfoques em nenhum dos casos, assim como não houve a proposição de nenhuma atividade relacionada a temática. Portanto, estes exemplos não foram considerados para a análise.

Essa baixa expressividade no que tange a proposição de atividades nos espaços museais, evidencia um déficit significativo no ensino em relação à temática. Para Wilder (2009, p. 100), a educação em um sentido amplo, é apontada como “[...] uma das principais ferramentas sociais no mundo contemporâneo, que pode capacitar os excluídos a enfrentarem os novos desafios gerados pela globalização e pelo avanço tecnológico” e são profícuos tanto para a área “da produção industrial, quanto, e principalmente, na da informação e de serviços”. Para isso, a autora aponta que os saberes necessários para a educação do futuro devem ser transdisciplinares, “destinados a criar novas maneiras de conhecer e perceber-se no mundo”. Desse modo,

O espaço dos museus, nesse quadro, constitui-se num importante campo para a educação não formal, multidisciplinar plural. Programas orientados para a criação de oportunidades para a percepção de contornos mais definidos de tempo e de espaços mais enraizados, que proporcionem experiências que conduzam a novas experiências que produzam narrativas consistentes. Os novos mapas profissionais exigem novas destrezas lógicas, cabe à educação pensar em espaços que ofereçam possibilidades de desenvolvimento dessas destrezas nas várias constelações (WILDER, 2009, p. 100)

---

5 Ações sociais e políticas, produzidas por pessoas ou coletivos, que se valem de estratégias artísticas, estéticas ou simbólicas para amplificar, sensibilizar e problematizar, para a sociedade, causas e reivindicações sociais.

Porém, para que esses aprendizados multidisciplinares propiciem experiências que produzam narrativas conscientes, a frequência a museus é um fator significativo para o desenvolvimento desses aprendizados e, a escola é a instituição mais qualificada para, por meio de seus educadores, “[...] suprir algumas das lacunas mais doloridas das famílias destituídas: a consciência de outras possibilidades, a capacidade crítica de perceber outros meios” (WILDER, 2009, pp. 106-107). Contudo, apesar do valor cultural imensurável dos museus, espaços onde a cultura pode ser vivenciada, aprendida e cultivada, o amplo acesso a esses lugares ainda apresenta muitas dificuldades. Isso se deve ao fato de que

[...] museus e galerias de arte são um exemplo de um modo bem -sucedido no qual um reconhecimento consensual da cultura dominante é produzido, enquanto, ao mesmo tempo, a maioria é excluída de participar amplamente desta cultura: museus, tais como práticas de arte e cultura em geral, agem afirmando “distinção” (WILDER, 2009, p. 72)

Historicamente, a visita aos espaços museológicos foi percebida como um mecanismo que reproduz os poderes e privilégios das elites, ao perpetuar o poder simbólico e o econômico por meio da posse e acumulação de capital cultural. “[...] A primeira espécie de capital cultural toma a forma de gosto, maneiras e estilo derivados de exposição prolongada à cultura de elite ou burguesa” (Op. Cit., p. 73). Nesse sentido, acessar estes espaços tidos como elitistas pelas camadas populares, que compõem em geral as salas de aula das instituições públicas brasileiras, e (re)conhecer esses espaços a partir do seu ethos estético, só é possível após longo investimento em termos de tempo de pais e professores.

Por meio das proposições de Bourdieu, Wilder (2009, p. 74), infere que um dos grandes efeitos da escolaridade é produzir uma cultura de consenso, pois “a escolaridade impõe um conjunto de valores arbitrários a favor da classe dominante, uma vez que a escola também produz a cultura da distinção, paralela ao papel social de outras atividades culturais, como a visita ao museu”. Além disso, a autora observa também

a existência de diferenças em competências culturais, na medida em que a apreciação estética é determinada socialmente: a recepção depende acima de tudo da competência do receptor, até que ponto ele domina o código da mensagem, domínio esse adquirido ao longo do tempo, iniciado no âmbito familiar por meio da visita precoce aos museus, criando um sentimento de familiaridade. (WILDER, 2009, p. 74).

Como apontado na seção anterior, o livro didático como um produto da cultura capitalista dominante na contemporaneidade, situado no novo contexto do ensino médio, a partir da Lei 13.415 de fevereiro de 2017, implementada essencialmente no último ano, ao suprimir de seu conteúdo os museus evidencia que essa cultura dominante que reconhece os espaços museais como elitistas, detentores de capitais simbólicos de uma pequena burguesia, não deve ser acessado de forma ampla pela sociedade. O que favorece o não reconhecimento dos sujeitos nesses espaços.

Desse não reconhecimento, se desvelam relações mal construídas que se refletem em práticas que podemos destacar como a depredação de prédios e monumentos antigos (ou também chamados históricos), muitos já tombados como patrimônio Histórico, ruas e praças, monumentos públicos e etc. Além desse aspecto, também comumente ouvimos entre alunos da educação básica que os mesmos não gostam de História, o que demonstra a desconexão atual entre as sociedades e seu passado, aqui neste caso, da juventude brasileira, e com sua própria história e sua identidade que pode ou não estar representada nesses espaços.

Portanto, segundo Wilder (2009, p. 75), as atividades de ensino direcionadas aos espaços museológicos são importantes pois são capazes de

a) favorecer a formação de crianças com uma presença mais atenta e crítica do mundo, conhecedora de sua cultura, especialmente aquelas que se encontram marginalizadas das oportunidades e exigências criadas pela sociedade atual; b) abrir espaços para a criação de circunstâncias mais favoráveis ao seu crescimento intelectual e emocional; c) trabalhar o seu imaginário através da arte, a contemporânea em especial, como modelo interferindo na cristalização dos cercamentos impostos pela cultura massiva em que vive, bem como para o enriquecimento dos modelos internos do educando, de modo a fortalecer-lhes a autoestima e estimular-lhes a criatividade e sua capacidade de resolver problemas, ou seja, o seu grau de inventividade.

Como pontuado no início desta seção, a não referência aos museus ou a proposição de atividades nesses espaços indica, a partir desta elaboração inicial, uma lacuna significativa no tangente a elaboração de atividades formativas que capacitem estudantes para inserirem-se nesses ambientes plenamente, de maneira que estes mesmos sujeitos possam adquirir uma postura crítica e criativa frente às temáticas que envolvem e permeiam os ambientes dos museus.

## Considerações Finais

Corroborando a ideia de Lopes (2017), os museus históricos podem ser compreendidos enquanto espaços de memória de forma que, a aprendizagem nesses ambientes ocorre de maneira diferenciada da aprendizagem escolar, se caracterizando, como pontuam Almeida e Martinez (2014, p. 722) “por fatores como: a relação com o objeto museal e o ambiente físico, o voluntarismo; a ludicidade, a multisensorialidade e em que ritmo, e a não-sequencialidade, entre outros”. Nesse sentido, a relação interdisciplinar, contextualizada à realidade dos sujeitos que se inserem nesse processo, propicia aprendizagens que transcendam dados e informações expostas de forma que os envolvidos adquiram uma postura crítica e criativa sobre as temáticas museais e a própria realidade ao entorno.

Nessa direção, a lacuna existente nos livros didáticos, objetos que atuam como protagonistas no ensino de história da educação básica, referente a temática dos museus, evidencia que este ainda é um tema pouco explorado, sobretudo quando se pauta a extrapolação do ambiente formal e que priorize uma abordagem que se distinga da delineada pela Educação Patrimonial.

Isto posto, o projeto “Aprendizagem histórica: memória, cultura e sensibilidades nos olhares no espaço museológico”, coordenado pela professora Júlia Silveira Matos, também autora desse texto, cujo um dos objetos de pesquisa foram os próprios livros didáticos, enseja propor discussões em torno do ensino, das aprendizagens, da memória e do regime de tempo através da perspectiva da experiência de jovens estudantes de História nos museus da Cidade de Rio Grande e da Fototeca Ricardo Giovannini, para além dos debates sobre os desafios que envolvem os processos e cenários de ensino-aprendizagem contemporâneos, sem, no entanto, perdê-los de foco.

A inserção dos espaços museológicos como ambientes de aprendizagem histórica representa um importante avanço para a Educação Histórica. Ao proporcionar experiências concretas com o patrimônio material e simbólico, os museus contribuem para o desenvolvimento da consciência histórica dos estudantes e para a valorização da diversidade cultural. No entanto, é necessário investir na formação dos professores e na produção de materiais didáticos que orientem a mediação pedagógica nesses espaços. A articulação entre escola e museu, quando planejada e intencional, fortalece o ensino de História como um campo de formação crítica e cidadã.

Desse modo, o projeto visou demonstrar o papel de práticas de ensino de História em espaços museológicos. Nesta etapa, a análise dos livros didáticos reforçou a hipótese de que o ensino dos conhecimentos na área de História precisam ser reformulados no sentido de englobarem os museus como ferramentas propícias para o ensino e aprendizagem históricas.

## Referências

- ABREU, Regina, CHAGAS, Mário de Souza e SANTOS, Myrian Sepúlveda dos [organizadores]. *Museus, coleções e patrimônios: narrativas polifônicas I*. - Rio de Janeiro: Garamond, MinC/IPHAN/ DEMU, 2007. 256p.
- ALMEIRA, Pilar & MARTINEZ, Albertina Mitjans. As pesquisas sobre aprendizagem em museus: uma análise sob a ótica dos estudos da subjetividade na perspectiva histórico cultural. *Revista Ciência & Educação*. Bauru, v. 20, n. 3, p. 721-737, 2014.
- BARCA, Isabel. *Perspectivas de Educação Histórica*. Braga: CIED, Universidade do Minho, 2001.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *O saber histórico na sala de aula*. 11.ed. São Paulo: Contexto, 2010. In: MATOS, Júlia Silveira. *Ensino de história, diversidade e livros didáticos: história, políticas e mercado editorial*/Júlia Silveira Matos - Rio Grande: Ed. da Universidade Federal do Rio Grande, 2013. 113 p.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996*. BRASIL.
- BRASIL. *Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- BRUNO, Maria Cristina Oliveira; NEVES, Kátia Regina Felipini (Coord.). *Museus como agentes de mudança social e desenvolvimento: propostas e reflexões museológicas*. São Cristóvão (SE): Museu de Arqueologia de Xingó, 2008;
- Edital N° 03/2019 – CGPLI/PNLD 2021. Disponível em: [https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2021/EDITAL\\_PNLD\\_2021\\_CONSOLIDADO\\_13\\_RETIFICACAO\\_07.04.2021.pdf](https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2021/EDITAL_PNLD_2021_CONSOLIDADO_13_RETIFICACAO_07.04.2021.pdf).
- LEE, Peter. "Historical Literacy: Theory and Research". In: *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, v. 5, n. 1, 2006.
- MAGALHÃES, Justino. *O manual escolar no quadro da história cultural: para a historiografia do manual escolar em Portugal*. Disponível em: <<http://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/alfa/UniversidadeLisboa.pdf>> .
- MATOS, Júlia Silveira. *Ensino de história, diversidade e livros didáticos: história, políticas e mercado editorial*/Júlia Silveira Matos - Rio Grande: Ed. da Universidade Federal do Rio Grande, 2013. 113 p.
- MONTEIRO, Ana Maria. Professores e livros didáticos: narrativas e leituras no ensino de história. In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. *A história na escola: autores, livros e leituras*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, pp. 175-199.
- RÜSEN, Jörn. A função da Didática da História: A relação entre a Didática da História e a (meta) História. In: RÜSEN, Jörn. *Contribuições para uma teoria da Didática da História*. Maria Auxiliadora Schmidt & MARTINS, Estevão Resende (org). Curitiba. W. A. Editores LTDA, 2016.
- RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UNB, 2001.
- RÜSEN, Jörn. *Teoria da História: uma teoria da História como ciência*. Curitiba. Editora UFPR, 2015.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora & GARCIA, Tânia Maria F. Braga. *Perspectivas de Investigação em Educação Histórica*. Curitiba: Ed. UTFPR, 2007. 2 v.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel. *Aprender história: perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Unijuí, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. 2 ed. São Paulo: Scipione, 2009.

VIEIRA, Guilherme Lopes. O museu como lugar de memória: o conceito em uma perspectiva histórica. *Mosaico – Volume 8 – Número. 12*, p. 140-162, 2017.

WILDER, Gabriela Suzana. *Inclusão social e cultural: arte contemporânea e educação em museus*, São Paulo: Ed. UNESP, 2009. 166p.

Submetido em março de 2025

Aceito em abril de 2025

Publicado em abril de 2025

