UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARLI TERESINHA PAES VIEIRA

UM OLHAR GENEALÓGICO SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO MUSEU THIAGO DE CASTRO DE LAGES (SC) E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA

MARLI TERESINHA PAES VIEIRA

UM OLHAR GENEALÓGICO SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO MUSEU THIAGO DE CASTRO DE LAGES (SC) E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA

Dissertação apresentada à Banca de Qualificação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Carmen Lucia Fornari Diez

Ficha Catalográfica

Vieira, Marli Teresinha Paes.

V657o

Um olhar genealógico sobre as práticas educativas do Museu Thiago de Castro de Lages (SC) e sua relação com o ensino da disciplina de história / Marli Teresinha Paes Vieira--Lages(SC), 2017. 119 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense.

Orientadora: Carmen Lucia Fornari Diez.

Prática de ensino.
 História - Estudo e ensino.
 Genealogia.
 Museu Thiago de Castro.
 Diez, Carmen Lucia Fornari.
 Título.

CDD 907.2

(Elaborada pelo Bibliotecário José Francisco da Silva - CRB-14/570)



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)

MESTRADO ACADÊMICO

Um olhar genealógico sobre as práticas educativas do Museu Thiago de Castro de Lages (SC) e sua relação com o ensino da disciplina de história

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa I: Políticas e Processos Formativos em Educação.

Aprovada em 20 de fevereiro de 2017	
Profa. Dra. Carmen Lúcia	Fornari Diez-Orientadora (PPGE/UNIPLAC)
	(F)
Profa. Dra. Eliz	rabeth Tamanini (PPGE/UNIVILLE)
6	D Imo
Profa. Dra. Lúcia	a Ceccato de Lima (PPGE/UNIPLAC)
	Variablesfirm
Profa, Dra. Mar	ia Selma Grosch (PPGE/UNIPLAC)

Profa. Dra. Mareli Eliane Graupe Coordenadora do PPGE/UNIPLAC

Profa. Dra. Lurdes Caron Coordenadora Adjunta do PPGE/UNIPLAC

Lages, Santa Catarina, fevereiro de 2017.

AGRADECIMENTOS

À minha família, por seu apoio incondicional durante todo o curso de Mestrado.

À Profa. Dra. Carmem Lucia Fornari Diez, por sua orientação, encorajamento e aparamento de arestas. Suas contribuições, sempre pontuais e necessárias, bem como as indicações de literatura foram imprescindíveis para a concretização desta Dissertação.

Às Profa. Dra. Elizabete Tamanini, Profa. Dra. Lúcia Cecatto de Lima e Profa. Dra. Maria Selma Grosch, por suas contribuições valiosas tanto na qualificação quanto na defesa desta dissertação.

Aos colegas, hoje amigas e amigos, do curso de Mestrado, pela força nas horas de desânimo e apoio incondicional em todas as horas. Amizades assim se tornam permanentes.

RESUMO

O objeto de estudo desta dissertação é a relação entre as práticas educativas desenvolvidas no Museu Thiago de Castro, de Lages-SC (Santa Catarina), e o ensino da Disciplina de História, partindo do questionamento sobre haver ou não planejamento pedagógico integrado da instituição museal e o docente da citada matéria. Para tanto, o texto aborda inicialmente os procedimentos de pesquisa e a genealogia, na perspectiva de Michel Foucault. A revisão de literatura foi iniciada com a história do próprio Museu Thiago de Castro e de suas práticas educativas para então debruçar-se sobre a instituição museu, sua história e conceito. Na sequência, focaliza a disciplina de história e os conteúdos curriculares, a relação possível entre museu e escola, para então lançar um olhar genealógico sobre as práticas educativas desenvolvidas pelo museu Thiago de Castro, enfatizando quatro tipos de visitas que nele se realizaram: a) para conhecer o museu: MTC e acervo como fonte histórica; b) em exposições temporárias (artista plásticos locais, datas comemorativas); c) na semana dos museus, e, d) como complemento aos conteúdos trabalhados em sala de aula (temáticas). Finalmente, discute-se sobre a importância da escola aproveitar as atividades desenvolvidas pelo monitor do museu, relacionando-a com o trabalho do professor de história realizado em sala de aula, para formar uma parceria entre o professor e o monitor do museu. Os resultados da pesquisa apontam para a relevância da relação Escola-Museu como possibilidade de aprimorar e ampliar os conhecimentos relativos à disciplina de História para escolares do Ensino Fundamental. Dados revelam que o número de visitas ao MTC que resultam em atividades complementares ao ensino de História é pouco expressivo, o que sugere empenho por parte da escola, do poder público e do Museu para que haja um diálogo profícuo e consequentemente uma relação mais direta e complementar entre escolares e museu.

Palavras-chave: Práticas educativas. História. Genealogia. Museu Thiago de Castro.

RESUMEN

El objeto de estudio de esta tesis es la relación entre las prácticas educativas desarrolladas en el Museo Thiago de Castro, de Lages-SC (Santa Catarina), y la enseñanza de la disciplina de la historia, a partir de la pregunta acerca de si o no integrado de planificación pedagógica de la institución museo y la enseñanza de la materia antes mencionada. Por lo tanto, el texto analiza inicialmente los procedimientos de investigación y la genealogía en perspectiva de Michel Foucault. La revisión de la literatura se inició con la historia de Thiago de Castro propio Museo y sus prácticas educativas y luego mirar a la institución museo, su historia y concepto. Siguiendo, se centra en la disciplina de la historia y el contenido curricular, la posible relación entre el museo y la escuela, y luego lanzar una mirada genealógica en las prácticas educativas desarrolladas por el Museo Thiago de Castro, haciendo hincapié en cuatro tipos de visitas que se llevó a cabo: a) conocer el museo: MTC y la recolección como fuente histórica; b) en las exposiciones temporales (artista plástica local, vacaciones); c) la semana de los museos, y d) para complementar los contenidos trabajados en clase (temática). Finalmente, se discute acerca de la importancia de la escuela disfrutar de las actividades desarrolladas por la exhibición del museo, relacionándolo con el profesor de historia del trabajo realizado en el aula para formar una asociación entre el maestro y la exhibición del museo. Los resultados del estudio apuntan a la importancia de la relación escuela-museo como una posibilidad de mejorar y ampliar el conocimiento de la historia de la disciplina para los estudiantes de la escuela primaria. Los datos muestran que el número de visitas al MTC que se traducen en actividades complementarias a la enseñanza de la historia no es muy significativo, lo que sugiere el compromiso por la escuela, el gobierno y el Museo por lo que hay un diálogo fructífero y por lo tanto una relación más directa y complementaria entre la escuela y el museo.

Palabras clave: Prácticas educativas. Historia. Genealogía. Museo Thiago de Castro.

LISTA DE SIGLAS

AC -Antes de Cristo

AL -América Latina

DC -Depois de Cristo

IBRAM -Instituto Brasileiro de Museus

ICOFOM -Comitê Internacional para Museologia

ICOM -Conselho Internacional de Museus

IHGB -Instituto Histórico Geográfico Brasileiro

IPHAN -Instituto Histórico e Artístico Nacional

MinC - Ministério da Cultura

MINOM -Movimento para uma Nova Museologia

MTC -Museu Thiago de Castro

PCN -Parâmetros Curriculares Nacionais

PEID -Pequenos Estados Insulares em Desenvolvimento

SC -Santa Catarina

SESC -Serviço Social do Comércio

UNESCO -Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIPLAC -Universidade do Planalto Catarinense

USP -Universidade de São Paulo

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Primeira sede do Museu Thiago de Castro	39
Figura 2 -	Atual sede do Museu Thiago de Castro	43
Figura 3 -	Setor de numismática	52
Figura 4 -	Exposição de artista local	52
Figura 5 -	Danilo Thiago de Castro	56
Figura 6 -	A e B - Primeira exposição do MTC	58
Figura 7 -	Panfleto disponibilizado pelo ICOM/IFHAM	98
Figura 8 -	Visita monitorada de escolares	103
Figura 9 -	Monitoria para acadêmicos	103

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Total de visitas vs atividades monitoradas (2011-2014)	90
Gráfico 2 -	Matrículas, total de visitas, monitorias no período 2011-2014	91

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Total do ano 2011	83
Quadro 2 -	Total do ano de 2012	83
Quadro 3 -	Total ano de 2013	83
Quadro 4 -	Total ano de 2014	83
Quadro 5 -	Total ano de 2015	83
Ouadro 6 -	Resumo de visitas e temáticas ao MTC	89

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA E GENEALOGIA	22
2.1 A PERSPECTIVA GENEALÓGICA DE MICHEL FOUCAULT	27
2.2 CONHECIMENTO PRODUZIDO SOBRE MUSEU E ESCOLA	32
3 MUSEU THIAGO DE CASTRO: HISTÓRIA E PRÁTICAS EDUCATIVAS	39
3.1 O MUSEU THIAGO DE CASTRO	43
3.2 MTC: COM A PALAVRA, O FUNDADOR	56
4 REFERENCIAL TEÓRICO	60
4.1 MUSEU: HISTÓRIA E CONCEITO	60
4.2 DISCIPLINA DE HISTÓRIA: CONTEÚDOS CURRICULARES	74
4.3 MUSEU E ESCOLA: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL	
4.4 PRÁTICAS EDUCATIVAS	79
4.4.1 Práticas pedagógicas do Museu Thiago de Castro	83
5 UM OLHAR GENEALÓGICO SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS PELO MUSEU THIAGO DE CASTRO DE LAGES (SC)	84
5.1 VISITAS PARA CONHECER O MUSEU: MTC E ACERVO COMO FONTE HISTÓRICA	92
5.2 VISITAS AO MUSEU EM EXPOSIÇÕES TEMPORÁRIAS (ARTISTA PLÁSTIL LOCAIS, DATAS COMEMORATIVAS)	
5.3 VISITAS NA SEMANA DOS MUSEUS	97
5.4 VISITAS COMO COMPLEMENTO AOS CONTEÚDOS TRABALHADOS EM DE AULA	
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS	108
ANEYOS	112

1 INTRODUÇÃO

Estudar a História é desenvolver formas de relacionar acontecimentos, perceber que as transformações sociais não se dão de forma natural, porque determinadas por uma série de fatos que as antecedem. Sempre que buscamos entender porque acontece algo, estamos utilizando o pensamento histórico, a busca pela origem de determinado acontecimento. Assim, torna-se relevante retornar ao passado para a compreensão dos questionamentos do presente.

A compreensão da história como uma busca constante do que foi e do que restou dos acontecimentos, numa tentativa de reconstruir fatos históricos por meio de fragmentos (escritos, materiais, locais, contados oralmente pelas pessoas mais idosas e que são transmitidas por meio de narrativas), foi uma construção pessoal desenvolvida na prática cotidiana desta pesquisadora na função docente da disciplina de História para alunos do Ensino Fundamental.

Na trajetória profissional, fui percebendo que ler diferentes registros históricos me permite observar que cada historiador, mesmo tendo como foco um acontecimento específico, traz uma percepção diferente sobre determinado fato histórico. Daí a necessidade do constante buscar, refletir e repensar conhecimentos, na tentativa de formar um todo, não homogêneo, mas que apresente uma visão aparentemente uniforme sobre o que se estuda e se ensina.

É possível dizer que, sem a história, a humanidade desconheceria suas conquistas e seus fracassos. Ao buscar entendimento sobre o que existe nas entrelinhas de determinado fato histórico, podemos nos posicionar diante de conflitos sociais atuais, porque construídos historicamente. Conforme entende Le Goff (1990, p. 103), a palavra história origina-se do grego *historie* e significa "procurar", termo cunhado por Heródoto como "investigações ou 'procuras". O historiador, podemos dizer, está sempre em busca de algo que contribua para o conhecimento sobre o passado e consequente entendimento do presente.

Também como docente da disciplina de História, uma das questões que geralmente chama a atenção desta pesquisadora é a relação dessa área do conhecimento com os objetos, registros e fragmentos históricos guardados nos museus. As visitas feitas nesses espaços sempre trouxeram, juntamente com novas visões sobre um tema específico, a necessidade de promover uma relação mais direta entre essas duas instituições: escola e museu.

Para Veyne (1998, p. 26): "A história é um conjunto descontínuo, formado por domínios, cada um deles definido por uma frequência própria". Talvez, no museu, possam ser encontrados elementos que permitam ao historiador observar domínios relativos aos fatos

históricos que lhe ampliem o conhecimento sobre o passado, daí nossa compreensão de que pode existir uma convergência significativa entre os conhecimentos mediados na escola e os conhecimentos guardados nos museus, que sejam capazes de contribuir ou mesmo colocar em dúvida fatos e registros históricos. Ainda nas palavras de Veyne, para um "[...] leitor dotado de espírito crítico e para a maior parte dos profissionais, um livro de história não é, na realidade, o que aparenta ser", ou seja, ele é o que ainda pode ser descoberto sobre um assunto específico tratado nesse ou naquele livro. Essa ideia remete ao pensamento de Foucault (1984), de que não existe uma verdade única.

A oportunidade de pensar e refletir sobre essa convergência surgiu quando esta pesquisadora se propôs ingressar num curso de mestrado, colocando no projeto o interesse de pesquisar sobre a relação entre História e Museu, tendo como pano de fundo o currículo escolar da área de História. Após aprovada, em conjunto com a orientadora, foi possível identificar no Museu Thiago de Castro (MTC) as condições básicas, de conteúdo e disponibilidade de pesquisa, para que o projeto inicial, guardadas as devidas mudanças quanto à perspectiva epistemológica, fosse reelaborado e adequado para uma investigação que tivesse como foco o MTC, e a metodologia de investigação fosse a genealogia de Michel Foucault.

Desse modo, nesta dissertação, o objeto de estudo é o Museu Thiago de Castro (MTC), de Lages-SC (Santa Catarina), e as práticas educativas desenvolvidas nessa instituição museal. Cabe nesse momento também definir o que entendemos por práticas educativas, um dos desafios que nos foram impostos pela banca de qualificação e que fez todo sentido na construção deste texto dissertativo.

O primeiro passo da pesquisa foi o de definir o que é prática e o que é ação, tendo em vista que nos estudos pesquisados sobre a relação museu e escola as duas palavras são usadas. Prática está mais relacionada com a escola, o saber formal. Ação tem sido usada para definir o que é desenvolvido nos museus. Contudo, essa constatação não nos pareceu suficiente para adotarmos uma ou outra. Daí nossa pesquisa etimológica sobre as duas palavras, tendo como ideia básica, a ser desenvolvida no capítulo 4 desta dissertação, o ato ou efeito de praticar, de desenvolver uma ação. A prática está relacionada, portanto, ao cotidiano, mas não deixa de associar-se com a palavra ação, sendo que, conforme nossa compreensão, a palavra ação remete a algo mais esporádico. No entanto, quando uma ação passa a ser desenvolvida de forma rotineira, ela torna-se uma prática. Daí a opção por usar nesta dissertação a expressão "práticas educativas" para identificar as atividades desenvolvidas no MTC.

Cabe lembrar que as práticas que se tornaram objeto deste estudo são as desenvolvidas no Museu Thiago de Castro de Lages, orientadas segundo o objetivo de cada professor ou escola que agenda uma visita.

Iniciado em 1937 como um projeto pessoal de Danilo Thiago de Castro, o MTC foi aos poucos se constituindo no mais completo acervo histórico da região serrana de Santa Catarina. Tornou-se, portanto, espaço de conhecimento que pode ser adotado como contribuinte para o ensino da disciplina de História para alunos das escolas de Lages.

O assunto é de interesse da pesquisadora por atrelar-se à formação e às atividades profissionais exercidas na carreira docente. A formação na área das Ciências Sociais e ao trabalho de docente na área da História na rede municipal de ensino de Lages permitiram, ao longo do tempo, perceber que há lacunas na área do ensino que podem ser preenchidas com projetos diferenciados que atendam aos interesses dos alunos e contribuam para seu aprendizado. Os museus têm, em geral, a característica de guardar objetos e documentos datados, situados em tempo e espaço, que podem ser usados como forma de aproximar os alunos do que é perceptível, palpável, quando se trata de unir o teórico com a prática. Um museu é lugar de história, abriga aspectos históricos e isso leva-nos a entender que ele pode ser adotado como instrumento de ensino.

Se considerada como investigação e procura, a palavra história, quando aplicada à área correspondente, assume a condição de informação e, portanto, de conhecimento. Dizemos isso, porque a disciplina de História tem considerável função na formação do indivíduo, por permitir-lhe conhecimentos sobre o passado e o modo pelo qual as diferentes sociedades foram se transformando e como uma pode influenciar a outra. Isso também contribui para a formação de sujeitos críticos e reflexivos, condição que os auxilia na consolidação da cidadania. Desse modo, pode-se dizer que a História se caracteriza como uma das áreas do conhecimento fundamentais para o entendimento da vida e dos acontecimentos sociais do presente, do passado e do futuro.

Consideramos que o primeiro caminho para entender a História deveria ser pelo local onde vivemos. Também sabemos que a disciplina de História possui diretrizes que orientam o trabalho em sala de aula. Assim, para começarmos a pensar sob a perspectiva histórica até chegarmos ao Museu em pesquisa, buscamos informações sobre as diretrizes locais para essa disciplina nas escolas municipais de Lages, tendo por base o "Projeto Conhecer: a excelência do ser na busca do saber e do fazer" (LAGES, 2010). Esse documento se constitui, como ressaltado em seu texto, um marco regulatório na perspectiva da inclusão, igualdade e da diversidade, que resultou da prática coletiva dos profissionais da educação. Desse modo, a

própria constituição do referido Projeto aciona a questão histórica como elemento de registro de uma sociedade e que "todo o coletivo torna-se corresponsável pelo processo educativo" (LAGES, 2010).

Quando pensamos no local, podemos citar nomes de personagens e fatos históricos que sobrevivem em placas indicativas de escolas, parques, praças e ruas. Mas também estão inscritos, registrados e guardados em vários fragmentos de tempos e espaços distintos, nos espaços culturais, dentre eles os museus, o que nos leva a pensar na instituição museu e nos objetos museológicos como fontes de conhecimento.

Para Le Goff (1990), a história é a ciência do passado e do presente, no entanto, o estudo do passado e a compreensão do presente não acontecem de uma forma perfeita, pois não temos o poder de voltar ao passado e ele não se repete. Desse modo, podemos dizer que o passado carece de ser interpretado e que os museus nos permitem realizar esse caminho de retorno, embora ele não ocorra em de forma linear, porque contaminado, sendo necessário levar em consideração as mudanças ocorridas no tempo.

Visitar o museu pode ser, então, um estímulo a viajar no tempo. O contato com utensílios antigos constitui uma oportunidade para se falar de História, uma experiência concreta com o que se aprende em sala de aula. Optar por trabalhar o ensino da disciplina de História de maneira descentralizada, incluindo espaços além da sala de aula, consiste em desenvolver projetos que articulem conteúdos escolares (educação formal) previamente delimitados com materiais expostos nos museus, espaços não formais de educação (GOHN, 2010).

Isso leva a pensar na importância dos museus como contribuintes para o ensino de História nas escolas. Para que isso aconteça, no entanto, faz-se necessário que haja engajamento entre essas duas instituições: escola e museu. De acordo com Aras (2013, p. 4):

O desenvolvimento de oficinas nas escolas e atividades no interior do museu, permitem o compartilhamento de estratégias de coleta, formação, ordenação e conservação de acervos, sob um caráter lúdico, que também deverá contribuir para a formação de "atitudes preservacionistas". Neste sentido, mais eficaz que a simples demonstração de processos de restauração e de trabalhos danificados pela ação do tempo e do homem, é a aplicação de técnicas e dinâmicas que configurem um processo de compreensão dos objetivos da preservação e seu reflexo no cotidiano e na História. A conservação, portanto, funda-se num processo de reflexão que se desenvolve no contexto social - escola, bairro, cidade - levando o indivíduo a perceber sua importância no grupo e a perceber-se como cidadão e agente do processo histórico.

Em um trabalho realizado em conjunto, escola e museu, o professor pode construir conhecimentos históricos a partir da realidade exposta no acervo museológico, estabelecendo uma conexão entre a história local, nacional e geral.

Na definição de Museu dada pelo ICOM (*Consejo Internacional dos Museos*), o museu caracteriza-se como "instituição permanente, sem finalidade lucrativa, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento" (ICOM, 2015). Sua condição de permanecer aberto ao público oportuniza a realização de "[...] pesquisas sobre a evidência material do homem e do seu ambiente, adquire-a, conserva-a, investiga-a, comunica e exibe-a, com finalidade de estudo, educação e fruição" [tradução nossa] (ICOM, 2015).

A partir dessa perspectiva, o museu deixa de ser apenas um lugar onde se guardam coisas velhas, para se constituir espaço de discussão da informação e, sobretudo, de reflexão. Seguindo esse raciocínio, este poderá ser um espaço de aprendizagem, como um espaço didático pedagógico destinado ao ensino de várias áreas, principalmente da História, devido à natureza documental e dos objetos do acervo museológico. Dessa forma, ressalta-se a importância do espaço museológico para ilustrar e enriquecer os conhecimentos sobre movimentos e fatos históricos. Porém, para que isso aconteça, se faz necessário que outra perspectiva museográfica se apresente, isto é, o conjunto das ações museológicas, objetive atender àquelas atividades preconizadas pelo ICOM.

Nessa perspectiva, considera-se a pertinência da ideia pela qual o museu deve ser considerado um aporte didático para o ensino da disciplina de História, ao mesmo tempo em que se ressalta a condição dessa instituição enquanto fonte de pesquisa para aqueles que desejarem se aprofundar no estudo de diversificados temas. O objeto museológico poderá esclarecer muitas questões a respeito da trajetória da humanidade. Por isso, a sua importância está para além de possibilitar tão somente a fruição estética do observador, ou seja, se a disciplina de História é fundamentada no conhecimento de fatos históricos, estes conferem à história um dos seus aspectos científicos em que realidade e ciência se unem para explicar acontecimentos e fatos do passado de modo global (LE GOFF, 1990).

O ser humano constrói sentidos, significações e símbolos, os museus podem exercer um papel importante ao oferecer aos seus visitantes a possibilidade de construir novos entendimentos sobre a sua própria cultura e também sobre a de outros povos (BITTENCOURT, 2008).

Assim, tal modelo desenhado pela Nova Museologia, em conformidade com a História Social e outras ciências, traz inovações que darão um redimensionamento na função social do museu, formulando propostas mais eficazes de aproximação com o público escolar,

possibilitando a este uma participação maior no desenvolvimento dos trabalhos aí realizados. Ressalta-se, assim, a importância do espaço museológico para ilustrar e enriquecer os conhecimentos históricos e também para a formação pessoal dos sujeitos que visitam museus (ARAS, 2001).

Para definir o objeto de pesquisa, fizemos visitas ao Museu a ser estudado e pudemos observar alguns aspectos que poderiam ser alvo de estudos.

E isso nos leva a pensar se as escolas (professores), quando levam os alunos ao museu, o fazem com base em um trabalho conjunto de ensino da história para desenvolver temas trabalhados em sala de aula, aproveitando o ambiente museal para estabelecer tais relações com seus alunos. Ou, se escola e museu desenvolvem uma preparação prévia (em conjunto, o professor e o monitor¹/educador² do museu) para, em conjunto, desenvolverem uma orientação aos alunos quanto ao conteúdo do museu e sua relação com a aula de História.

Podemos pensar a visita ao museu como uma oportunidade de enriquecimento cultural ou complementação do que foi visto em sala de aula, ou talvez como incentivo para uma reflexão cultural mais profunda. Podemos refletir, então, na questão da proposta de ação educativa, sobre quais parcerias se propõe com a escola para que os ganhos se efetivem, motivando um enriquecimento e um complemento educacional, considerando que os museus têm potencial para provocar uma experiência de aprendizagem que vai além da complementariedade de conteúdos abordados em sala de aula.

Assim, considerando a importância dos museus para a educação, entendemos a necessidade de pensar como as práticas educativas desenvolvidas pelo Museu Thiago de Castro poderiam contribuir para o ensino de História de uma maneira que os alunos possam relacionar os conteúdos da disciplina com a existência humana. Podemos pensar o museu como espaço importante para o desenvolvimento de tal processo, pois é por excelência um local de observação, interação e reflexão sobre histórias de outras épocas, evocando povos e civilizações antigas, com suas maneiras de viver e pensar.

Entendemos, desse modo, que essa pesquisa pode mostrar como são organizadas as práticas educativas em museus e desvendar um pouco deste universo museal, oferecendo a possibilidade de conhecer mais sobre a dinâmica entre espaços formais e não formais de

-

¹ Monitor de museu refere-se ao sujeito conhecedor do museu e do seu conteúdo e que guia os visitantes pelos diferentes espaços de uma instituição museal.

² Educador de museu representa o sujeito especialista na área da museologia e que desenvolve práticas educativas. No caso do MTC de Lages, podemos dizer a responsável pelas visitas ao museu é tanto uma monitora quanto educadora, haja vista que em situações de visitas de escolares, quando apresentados objetivos específicos por parte dos professores dos escolares, há uma preparação por parte da Monitora, voltada para o objetivo do professor com seus alunos. Nesta dissertação, optamos por usar o primeiro termo, Monitor, para identificar a responsável pelas visitas monitoradas de escolares analisadas nesta pesquisa.

educação. A discussão acerca de uma forma diferente de aprendizagem pode auxiliar significativamente na construção do saber, principalmente da disciplina de História, e também suscitar reflexões sobre as instituições de memória quando vinculadas às práticas educativas, o que pode potencializar a preparação dos sujeitos ao enfrentamento de obstáculos que, na maioria das vezes, podem ser vencidos a partir do conhecimento adquirido e acumulado por esses sujeitos por meio de processos educativos formais e não formais.

Os museus são espaços simbólicos, às vezes mágicos e surpreendentes, capazes de oferecer uma experiência educativa e ao mesmo tempo divertida, que podem possibilitar o ensino da disciplina de História a partir do contato ou visualização dos objetos. Foi observado que na efetivação da visita dos escolares ao museu em pesquisa são encontradas dificuldades na realização do processo educativo, o que resulta em algumas hipóteses e na identificação do problema de pesquisa. Podemos pensar como hipóteses que a escola e o museu não desenvolvem uma preparação prévia com orientações aos alunos quanto ao conteúdo do museu e sua relação com a disciplina de História; as escolas, quando levam os alunos ao museu, não o fazem com base em um trabalho em conjunto com o mesmo para o desenvolvimento, após a visita, de temas trabalhados ou a serem desenvolvidos em sala de aula. Disso resulta o problema de pesquisa: há planejamento pedagógico para as práticas educativas desenvolvidas no Museu Thiago de Castro no que diz respeito ao ensino da Disciplina de História?

O conhecimento histórico é uma forma de mediação que propicia possibilidades de reflexões ao indivíduo, estimulando-o a exercer a cidadania e a responsabilidade social de preservar e valorizar o patrimônio e conhecer a sua realidade histórica. Desse modo, a apreensão da cultura pode formar um pilar para as práticas sociais, que são o resultado dos valores, crenças, atitudes e ações dos contextos de interações e atividades cotidianas dos sujeitos que se consolidam no tempo. Isso, por sua vez, representa as manifestações culturais compartilhadas no grupo e que proporcionam percepções de como o ambiente deve se estruturar, levando a concluir que pessoas com bagagens culturais e experiências positivas interagem com maior êxito no contexto e nas interações sociais.

Assim, delimitamos como objetivo geral deste trabalho: identificar, sob a perspectiva genealógica de Michel Foucault, as relações de saber/poder na relação entre as práticas educativas desenvolvidas pelo Museu Thiago de Castro de Lages (SC) e o ensino da disciplina de História.

Os objetivos específicos decorrentes incluem: a) descrever, a partir dos relatórios, as práticas educativas propostas pelo Museu Thiago de Castro, situando-as na perspectiva

genealógica de Michel Foucault; b) refletir sobre o caráter pedagógico dessas práticas para contexto do ensino da disciplina de História; c) compreender o que o museu entende por práticas educativas e a sua relação com a escola; d) discutir sobre a dinâmica entre espaço formal e não-formal de educação e sua relação com o ensino da disciplina de História. Apesar de parecer óbvio que os museus são espaços de educação, eles podem apresentar especificidades em suas práticas e desenvolver atividades baseadas em habilidades para analisar os objetos em seus aspectos materiais, históricos e simbólicos.

O acervo de um museu representa o conhecimento materializado dos fatos que pode permitir reflexões e diálogo com os acontecimentos. Na perspectiva foucaultiana, cabe aqui categorizar o museu como espaço de poder, vetor e disseminador de conhecimento selecionado, onde a prática educativa³ se constitui por meio de objetos, documentos e materiais diversos que constituem um saber.

A perspectiva da genealogia de Michel Foucault busca identificar os detalhes que passam em geral despercebidos, mas que podem trazer à tona questões de poder circunscritas nos processos históricos. O museu, lugar a ser investigado, guarda fragmentos da história da sociedade, por serem fragmentos, não estão dissociados do contexto no qual foram produzidos. Numa perspectiva foucaultiana, podemos dizer que mantêm elos com o passado, permeados pelas ilusões dos historiadores, portanto encerram uma espécie de poder e forjam um discurso legitimador do sujeito.

Desse modo, a base teórica investigativa foi a genealogia de Michel Foucault. Sob a perspectiva desse pensador, o genealogista investiga as origens, aquilo que compõe ou integra o todo, e então observa a constituição dos processos históricos e a constituição das verdades de poder.

Consideramos que esses espaços contam a história da sociedade e que, em sintonia com o público escolar, podem contribuir consubstancialmente para a aprendizagem da disciplina de História ao fornecerem fragmentos da teoria que os alunos recebem em sala de aula. Releva-se também a questão da necessidade de apropriação do capital cultural para a decodificação das mensagens implícitas na sociedade atual, fragmentada, que conecta os

práticas educativas centradas no conhecimento guardado no museu.

_

³ Nesta dissertação, usamos a expressão prática educativa quando nos referimos ao MTC e as práticas realizadas nessa instituição para diferenciar de prática pedagógica usada para identificar o trabalho docente na escola. Embora ambas estejam imbricadas, os museus, conforme se constata na literatura vigente, contam com Educadores de Museus, sujeitos especializados em monitorar, guiar e desenvolver práticas educativas nas instituições museais. Desse modo, no momento em que o professor usa o museu como espaço de ampliação de sua prática pedagógica, entra em cena o monitor/educador do museu, que complementa esse saber com suas

sujeitos com o mundo global, mas de certo modo os afasta daquilo que lhes é peculiar e os une, a cultura da sociedade e meio em que vivem.

Nesse sentido, a pesquisa se justifica quando entendemos que uma atividade educativa dessa natureza, se não estudada e compreendida, pode deixar lacunas sobre o que efetivamente se aprende nessas visitas de estudo, que intencionam aproximar os alunos das relações de poder no passado e no presente e que, por isso, demandam preparação e envolvimento dos professores e do monitor do museu. Conceber a educação perpassada pelo museu em suas práticas educativas como uma ação relacional entre museu e escola é como uma via de mão dupla, na qual trafegam educadores e os responsáveis pelo museu, a princípio sem conexão, mas que podem fazer convergir suas práticas educativas e descortinar possibilidades de conhecimentos teóricos associados com um conteúdo objetivado, materializado nos objetos expostos pelo museu. Descortinar essas práticas e perceber que relações existem e as que podem existir entre as práticas dos museus e as práticas pedagógicas como contribuintes para o saber dos alunos é um desafio.

A Dissertação está estruturada em capítulos. Em Procedimentos de Pesquisa e Genealogia apresenta-se a perspectiva genealógica de Foucault, os procedimentos de pesquisa e de análise das práticas pedagógicas desenvolvidas pelo Museu Thiago de Castro no período de 2011 a 2015. Nesse capítulo serão apresentados também os resultados da pesquisa para a revisão de literatura sobre a temática investigada. Museu Thiago de Castro: história e práticas educativas constitui-se pelo histórico do Museu Thiago de Castro e apresentação das práticas educativas nele desenvolvidas. Referencial Teórico traz teorias e conceitos que serviram de base às discussões desenvolvidas nesta dissertação, centrando-se no conceito de museu, disciplina de História, relação museu e escola e práticas educativas. Um olhar genealógico sobre as práticas educativas desenvolvidas pelo Museu Thiago de Castro de Lages (SC) apresenta as leituras a respeito das práticas educativas desenvolvidas no Museu Thiago de Castro sob um olhar genealógico e suas possibilidades para o ensino da disciplina de História.

2 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA E GENEALOGIA

Os museus são representações concretas do conhecimento. Eles materializam o entendimento dos fatos e permitem ao observador estabelecer reflexões sobre o significado do objeto exposto. No entanto, para dialogar com o artefato de um museu há necessidade de se ter um pré-conhecimento sobre o mesmo. Isso implica nas relações de poder situadas por Foucault, o que remete à condição de que só sabe o significado quem tiver o saber para poder fazer a leitura intrínseca do objeto, se tiver conhecimentos sobre fatos que contextualizaram o surgimento do objeto exposto. Neste caso, entende-se o museu também como espaço de relações de poder no qual estão guardados artefatos e documentos representantes de um contexto histórico determinado. Por serem fragmentos de uma realidade, não abrangem a maioria das características históricas, sociais e culturais do contexto que representam. Situadas em tempo e espaço diferenciados, cumpre saber se as práticas educativas promovidas por essa instituição podem contribuir de modo didático para o ensino da disciplina de História.

Isso leva a pensarmos na questão da heterotopia como um caminho, para depois adentrar na genealogia como procedimento metodológico para compreender as práticas educativas do Museu Thiago de Castro, de Lages, SC.

Para Foucault, até a Idade Média o espaço da sociedade era sacralizado e composto por certa dualidade. Assim, formava-se

Um conjunto hierarquizado de lugares: lugares sagrados e lugares profanos, lugares protegidos e lugares pelo contrário abertos e sem defesa, lugares urbanos e lugares rurais (onde acontece a vida real dos homens); para a teoria cosmológica, havia lugares supracelestes opostos ao lugar celeste; e o lugar celeste por sua vez, se opunha ao lugar terrestre; havia os lugares onde as coisas se encontravam colocadas porque elas tinham sido violentamente deslocadas, e depois os lugares, pelo contrário, onde as coisas encontravam sua localização e seu repouso naturais (FOUCAULT, 1984, p. 412).

Assim, o espaço em que vivemos é um espaço heterogêneo, permeado por um conjunto de relações que definem posicionamentos uns com relação aos outros. Entre muitos espaços, há alguns entre eles que têm domínio em relação com todos os outros, de um tal modo que os mesmos neutralizam ou invertem o conjunto de relações que se encontram por eles designadas, refletidas ou pensadas. Trata-se da utopia e da heterotopia. A primeira, diz respeito a lugares irreais, ou sem lugar fixo. Já a segunda, indica um lugar real, mas que está fora do lugar onde se originou, e geralmente, conforme entende Foucault, é a sociedade quem produz as heterotopias. Segundo o filósofo, são nesses espaços que estão contidas as tensões e

conflitos exercidos pelas relações de poder de uma determinada sociedade. Uma utopia é uma idealização do que não é verdadeiro, mas representa uma interpretação aprimorada da sociedade. Conforme Valverde (2009, p. 11):

O autor complementou esse raciocínio colocando a heterotopia como o inverso da idéia de utopia. Se Foucault definia a utopia como um "espaço irreal" (imaterial) que perpassa todos os outros, promovendo um arranjo harmônico, a heterotopia, por sua vez, seria um espaço concreto no qual todas as representações se encontrariam presentes, causando contestações, fragmentações e inversões de regras devido aos seus conflitos.

Em geral, uma heterotopia é uma representação concreta. Foucault utiliza a ideia de um espelho como uma metáfora de contradição e dualidade. É a não realidade e a realidade representada. Um espelho é uma metáfora da utopia pelo seguinte motivo: a imagem que você vê nele não existe, mas é também uma heterotopia, pois o espelho é um objeto verdadeiro que reflete a sua própria imagem (GROSS, 2016; ANTAS JR, 2012; GOMES, 2010; VALVERDE, 2009).

Para Foucault (1984, p. 415):

O espelho afinal é uma utopia pois é um lugar sem lugar. No espelho eu me vejo lá onde não estou em um espaço irreal que se abre virtualmente atrás da superfície, eu estou lá longe lá onde não estou uma espécie de sombra que me dá a mim mesmo minha própria visibilidade, que me permite me olhar lá onde estou ausente: utopia do espelho. Mas é igualmente uma heterotopía, na medida em que o espelho existe realmente e que tem no lugar que ocupo uma espécie de efeito retroativo; é a partir do espelho que me descubro ausente no lugar em que estou porque eu me vejo lá longe. A partir desse olhar que de qualquer forma se dirige para mim, do fundo desse espaço virtual que está do outro lado do espelho eu retorno a mim e começo a dirigir meus olhos para mim mesmo e a me constituir ali onde estou; o espelho funciona como uma heterotopia no sentido em que ele torna esse lugar que ocupo no momento em que me olho no espelho ao mesmo tempo absolutamente real em relação, com todo o espaço que o envolve e absolutamente irreal já que ela é obrigada para ser percebida a passar por aquele ponto virtual que está longe.

Foucault pensa o espaço como uma forma de relacionamento de posições, onde a vida é conduzida por espaços sacralizados, mas que, a partir de Galileu, no século XVII, acontece uma provocação: a dessacralização desse espaço que perdura até os dias de hoje. Usa, então, a expressão heterotopia para representar espaços que têm múltiplas composições de significação ou de relações a outros lugares, onde a complexidade não pode ser vista no mesmo instante. Heterotopia é a combinação de *hetero* = outro + *topia* = espaço.

Para Valverde (2009, p. 9):

O espaço de Foucault foi relacionado ao dinamismo social, às mudanças, aos confrontos de idéias e à eminência de novas representações. O tempo, por sua vez, estaria atrelado à consolidação de significados e de narrativas, ganhando valor com a estabilidade, com a permanência dos arranjos de poder, com a associação a uma identidade dominante.

Foucault projeta vários tipos possíveis de heterotopia ou espaços que expressam significações duais. Os museus reúnem objetos de todos os tempos e estilos em um mesmo lugar e são classificados por Foucault como Heterotopias temporais, porque existem tanto no tempo quanto fora dele (GROSS, 2016; ANTAS JR, 2012; GOMES, 2010; VALVERDE, 2009). Eles são construídos e preservados para serem fisicamente capazes de persistirem no tempo, portanto:

Museus e bibliotecas são heterotopias nas quais o tempo não cessa de se acumular e de se encarapitar no cume de si mesmo enquanto no século XVII, até o fim do século XVIII ainda, os museus e as bibliotecas eram a expressão de uma escolha individual. Em compensação, a ideia de acumular tudo de constituir uma espécie de arquivo geral, a vontade de encerrar em um lugar todos os tempos, todas as épocas, todas as formas todos os gostos a ideia de constituir um lugar de todos os tempos que esteja ele próprio fora do tempo, e inacessível à sua agressão, o projeto de organizar assim uma espécie de acumulação perpétua e infinita do tempo em um lugar que não mudaria, pois bem, tudo isso pertence à nossa modernidade. O museu e a biblioteca são heterotopias próprias à cultura ocidental do século XIX (FOUCAULT, 1984, p. 419).

Em todas as culturas, os sítios são espaços reais, que existem e foram formados na própria constituição da sociedade. Concomitantemente a esses espaços também foram produzidos os contra sítios. Contestados e invertidos também estão presentes nas sociedades, este tipo de lugar está fora de todos os lugares, são lugares totalmente diferentes de quaisquer outros. Eles refletem e discutem, contrastando com as utopias, são as heterotopias. Entre as utopias e este tipo de sítio, as heterotopias, pode existir uma espécie de experiência de união ou mistura. O espelho é, afinal de contas, uma utopia e uma heterotopia, pois o que ele reflete é um lugar sem lugar algum. No espelho enxergo um espaço irreal, sou do outro lado do espelho uma imagem virtual que permiti ver-me onde não estou. Assim é a utopia do espelho. Mas é também uma heterotopia, pois o espelho existe na realidade e desempenha um tipo de oposição à posição real que eu ocupo (GROSS, 2016; ANTAS JR, 2012; GOMES, 2010; VALVERDE, 2009).

Comforme entende Gomes (2010, p. 39):

Nosso processo civilizatório, articulado em torno dos modos de desenhar e administrar lugares reais, não deixou de conceber e produzir, também, lugares irreais, enquanto espaços sem um local fisicamente determinável. As utopias se configuram como espaços não existentes em que investimos nossas expectativas individuais e coletivas. Como produção imaginária, elas precisam de um ponto do qual se irradiem. Por isso, são sempre reflexo de uma dada sociedade, em positivo ou negativo.

Na imagem do espelho onde não estou, olho para mim mesmo e percebo que estou ausente do espaço virtual refletido pelo espelho. O espelho é uma heterotopia e ao mesmo tempo uma utopia. Ao mesmo momento vejo o lugar onde estou e o que não estou que me reflete no espelho, uma imagem totalmente real contrastando com uma irreal. De modo geral, as heterotopias acumulativas de tempo, como os museus e as bibliotecas, tornaram-se heterotopias em que o tempo não para de se condensar sobre si próprio sob a ideia de conseguir acumular tudo, de criar uma espécie de "arquivo geral", unir em um só lugar todos as épocas e tempos. A concepção de construir um lugar de todos os tempos fora do tempo é impossível à própria corrosão que o acarreta. A proposta de sistematizar desta forma uma espécie de acumulação perene do tempo num lugar imóvel, enfim, todo esse conceito, pertence a sociedade moderna (GROSS, 2016; ANTAS JR, 2012; GOMES, 2010; VALVERDE, 2009).

A biblioteca e o museu são heterotopias características da cultura ocidental do século XIX (FOUCAULT, 1984). Em sua teoria, Foucault destaca o quinto princípio relacionado à heterotopia:

Quinto princípio. As heterotopias pressupõem um sistema de abertura e encerramento que as torna tanto herméticas como penetráveis. Geralmente, uma heterotopia não é acessível tal qual um lugar público. A entrada pode ser ou compulsória, o que é exemplificável pelas prisões e casernas, ou através de um rol de rituais e purificações, em que o indivíduo tem de obter permissão e repetir certos gestos. Além disso, há heterotopias que são exclusivamente dedicadas a estas atividades de purificação, ritos que são parcialmente religiosos e parcialmente higiénicos como nos hammans dos muçulmanos, ou ritos que são só aparentemente higiénicos, como nas saunas dos escandinavos (FOUCAULT, 1984, p. 420).

Um traço da heterotopia é o de criar um espaço ilusório que espelha todos os outros espaços reais, e expondo-os como ainda mais ilusórios. Assim, a representação de uma realidade que passa pelo "simbólico, que é o reflexo do real", os museus como espaço de afirmação e negação de sentidos que mantém um espaço real, mas representado através de objetos que representam um tempo irreal, isso permite que alguns discursos sejam esquecidos e outros ratificados. Desse modo, os museus são testemunhos da "política de esquecimentos"

e de "reafirmações". Assim, surgem os questionamentos em torno das heterotopias que despertam para o caráter ilusório das colocações da vida humana, uma vez que as heterotopias são: "[...] todos os outros posicionamentos reais que se podem encontrar no interior da cultura estão representados, contestados ou invertidos, espécies de lugares que estão fora de — todos os lugares, embora eles sejam efetivamente localizáveis" (FOUCAULT, 1984, p. 415; GROSS, 2016; ANTAS JR, 2012; GOMES, 2010; VALVERDE, 2009).

Michel Foucault pensa diferentemente o tempo e o espaço. Cita as heterotopias do tempo como acumulações do infinito, por exemplo, nos museus e as bibliotecas onde o tempo não para de se acumular. Em muitos espaços museológicos se vê um esforço em organizar e também em criar um tipo de acumulação. Os museus são armazéns dos acontecimentos do passado. Definições que passaram a ser sacralizadas e disseminadas como verdade unívoca e imortalizadas. Foucault questiona essa acumulação dos museus, como aquele que tenta reunir todas as experiências das culturas em um único discurso ou objeto que muitas vezes maximiza e minimiza as práticas sociais, fazeres e saberes, num esforço de ordenar e de interpretar todas as culturas sobre um único prisma. Todos esses componentes mencionados por Foucault de uma cultura, remete rever e questionar como e com qual interesse político que permeou a construção das heterotopias museológicas, como espaços de reconstrução de memória absolutamente inquestionável.

Ao observar esse contexto sob a perspectiva das relações de poder, nos situamos com Foucault (1979), no que trata das diferentes sociedades que vão construindo verdades e com o passar do tempo as mesmas podem ganhar um *status* de verdade para além do poder. No entanto, essa "verdade" é questionável na medida em que situa um contexto e agentes determinados que impuseram suas ideologias e tornaram verdadeiro um conhecimento que nem sempre reflete a realidade da maioria. Na proposta de Foucault, cabe ao sujeito distinguir, de acordo com o conhecimento que possui, o que é a verdade. Mas ainda assim, a verdade permanece como algo construído e disseminado por meio das questões de poder representadas pelos aparelhos de Estado, citando como exemplo as universidades, o exército e os meios de comunicação, no que podemos situar também neste universo os museus em decorrência das particularidades já expostas (FOUCAULT, 1979).

Se as universidades, sob a perspectiva foucaultiana, caracterizam-se como instituições de poder, a escola também pode ser classificada com tal, na medida em que trabalha para a veiculação de saberes acumulados, portanto selecionados. E se implica em seleção, está-se dizendo que são escolhas e toda escolha é feita a partir de um critério. Neste caso entendemos a possibilidade de pensar os conteúdos escolares no âmbito das relações de poder e verdade.

Nesse sentido, Foucault denuncia que os elos de continuidade com o nosso passado são permeados por ilusões no contexto dos historiadores, portanto noções de verdades objetivas que forjam um discurso legitimador do sujeito (RIBEIRO, 2003).

Conforme entende Diez (2001, p. 79), "[...] a genealogia procura as origens, mas contesta os prolongamentos meta-históricos, o que leva o pesquisador a evitar a metafísica". Ao pensar sob essa perspectiva, trabalha-se com a noção da não essência do objeto, porque o mesmo é "[...] formado de várias partes que se tecem para formar outra coisa". Se o objeto por si só não possui essência, quando ele está guardado em um museu, etiquetado, legendado, datado e contextualizado histórica e culturalmente, isso pode representar que ele está sendo de certo modo manipulado sob a perspectiva das verdades mediadas pelas relações de poder. E assim como não possui essência, sua historicidade depende do saber-poder que o guardou e catalogou. Descobrir a verdade nesse caso depende também do saber poder do sujeito que visita o museu, de saber identificar o que é verdade e o que falso no objeto diante de si, conforme a proposta foucaultiana.

Assim, ao pensarmos essa metodologia no campo do Museu como espaço em que se guardam objetos históricos, a história que ele encerra será composta por fragmentos estanques de um momento ou época determinada. O que se entende, portanto, é que os objetos encerrados em um Museu foram tecidos por partes que já não são atuais, mas cujas origens podemos de alguma forma perceber e, a partir deles, os objetos, observar como os processos históricos foram sendo constituídos pelas verdades de poder (DIEZ, 2001). Nesse caso, estudar as práticas educativas promovidas por um Museu, analisando os conceitos, teorias, métodos e aspectos históricos que elas desenvolvem, pode possibilitar a identificação das contribuições dessas práticas para o ensino da disciplina de História. Também cabe salientar que a dissertação se constitui de pesquisa documental, haja vista foram analisados documentos referentes ao histórico do Museu Thiago de Castro e as visitas de escolares monitoradas nesse espaço.

Lembramos que outros autores são importantes para entender a perspectiva genealógica de Michel Foucault, como Paul Veyne e seu estudo: "Como se escreve a história" e "Foucault revoluciona a história".

2.1 A PERSPECTIVA GENEALÓGICA DE MICHEL FOUCAULT

Michel Foucault iniciou seus tratados sobre genealogia nas obras de Nietsche. A partir dos anos de estudos sobre a genealogia nietzschiana, em 1970 Foucault desenvolve o próprio método ao qual denomina de genealogia do poder, que consiste em mostrar as verdades que

vão sendo construídas social e historicamente e que, portanto, são frutos de relações de poder (JULIÃO, 2006).

Assim, conforme Ribeiro (2003), Foucault questiona a cientificidade da história, a zona de conforto de muitos historiadores que com suas verdades cristalizadas foram protagonistas de muitas inquietações na pós-modernidade, a relação entre pesquisa histórica e a noção de verdade, a relação texto e contexto. Os historiadores buscavam nessa perspectiva dar continuidade aos valores e costumes onde a tarefa maior da história era a tradição na escriptologia essa forma de história negava-se a descontinuidades e fertilizavam-se exclusões.

Evidenciamos na rejeição por determinados grupos às propostas pósmodernas o receio a problematização de conceitos-chave (instituídos e fechados) para se pensar a disciplina com tempo, verdade, sujeito ("universal"), discurso, subjetividade e experiência. Nessa perspectiva, fica cada vez evidente que para a um certo modelo de história, que pensava poder revelar a realidade única do passado, a linha da continuidade temporal era absolutamente necessária, uma vez que legitimava uma imagem apaziguadora deste (RIBEIRO, 2003).

A verdade do passado estava lá enclausurada, só libertada por uma dimensão ética muito bem definida. Conservavam-se os valores de costumes e tradição modelo esse que concebia a escrita um tempo artificial para a história, negando emoções e experiências das ações humanas em geral. O historiador era um observador neutro. Michel Foucault nos anos 1970 aponta para o envelhecimento desse discurso. Por isso, questionou as meta-narrativas, colocando em xeque os métodos até então usados.

Nesse caso, destaca-se a questão da narrativa histórica, e por consequência dos acervos dos museus que, em conjunto, constituem-se fragmentos cuja essência não pode ser observada, retomando a ideia de que são constituídos por fragmentos até tornarem-se outra coisa. Nesse sentido, Foucault denuncia que os elos de continuidade com o nosso passado são permeados por ilusões no contexto dos historiadores em que noções de verdades objetivas forjam um discurso legitimador do sujeito, condição apontada por Veyne (1998) em seus estudos sobre Foucault. Assim, o pesquisador/historiador procura desvendar as construções discursivas que formam a história. Desse modo, conforme Ribeiro (2003, p. 33),

Fazer genealogia dos valores, da moral, do ascetismo, do conhecimento não será, portanto, partir em busca de sua 'origem', negligenciando como inacessíveis todos os episódios da história; será, ao contrário, se demorar nas meticulosidades e nos acasos dos começos; prestar uma atenção escrupulosa à sua derrisória maldade; esperar-se vê-los surgir, máscaras enfim retiradas, como o rosto do outro; não ter pudor de ir procurá-las lá onde estão, escavando os bastfond; deixar-lhes o tempo de elevar-se do labirinto onde nenhuma verdade as manteve jamais sob sua guarda.

Para Ribeiro (2003), Foucault convida para uma reflexão dos discursos prontos e acabados da historiografia. Ele procura advertir para uma análise da historicidade e propõe desvendar as sofisticadas regras que produzem a exclusão no discurso construído em que se arma a tessitura da história. Ele desacredita em um discurso do passado como algo que certamente acredite estar revelando o que realmente de fato aconteceu.

Ao inquirir sobre o modelo em que se fez história, Foucault inaugura o princípio da alforria do historiador e o enclausuramento da disciplina, desvelando a autonomização da história. Defende a relevância de libertar a história da ciência construída na contemporaneidade e entende que o problema não seria a crítica à ideologia científica, mas constituir uma política de construção de verdades. Há momentos em que a indagação do saber é inversamente do que se pensa, é perspectivar diferentemente do que se vê, é fundamental para continuar a olhar ou refletir. É o filosofar o trabalho crítico do pensamento sobre o mesmo pensamento, é o pensar diferente ao invés de autenticar o que já se sabe, é o direito de explorar o que lhe é estranho (RIBEIRO, 2003).

Situa-se o pensamento de Foucault na questão do discurso histórico e na função do historiador/pesquisador nesse processo, cuja ação seria a de potencializar, conforme Silva (2012), ferramentas de práticas e do fazer história, de acordo com o problematizado por Foucault, considerando que a suposta unidade dos discursos não se finda na objetividade, mas em um "jogo de regras" discursivas que estão constantemente comercializando com práticas extradiscursivas, de um processo que se firme na subjetivação e na criação de modos de existência. Assim, as confluências, encontros e acasos da história naturalizam e produzem sujeitos, legitimam e excluem, fixando identidades aos diferentes atores do ensino aprendizagem. Desse modo, expõe-se as relações de poder por intermédio do currículo.

Assim, instigar a noção saber/poder construída por Foucault como instrumento potencializador na prática da escrita de história em sala de aula, privilegia-se fundamentalmente a aceitação da pluralidade de saberes para a pesquisa e no processo de ensino aprendizagem, reconhecendo-se o outro e efetivando-se a alteridade.

Para Diez (2001), em "Vigiar e Punir" nasce o método genealógico, gestado por Michel Foucault em suas pesquisas posteriores à arqueologia. A genealogia foi usada na filosofia pela primeira vez por Nietzsche que, ao fazê-lo, preserva o sentido de busca, de um patrimônio a ser revelado, de um conhecimento dos antepassados por meio dos que ainda estão vivos. No entanto, quando Nietzsche utiliza o termo genealogia, acrescenta a ideia de pesquisa investigativa que busca a origem de um patrimônio deixado pelos antepassados. Com esse engajamento ganha forma a pesquisa investigativa (DIEZ, 2001, p. 71 e 72).

Desse modo, o saber perseverou como uma das categorias fundamentais das Análises, levando ao aprofundamento do questionamento à verdade tendo como arcabouço à crítica nietzscheana, à qual se pode atribuir o mote: Acerca do que é a «veracidade» ninguém parece ter sido veraz o bastante. Em Nietzsche, a Genealogia, a História Foucault fundamentou a importância da genealogia (DIEZ, 2001, p. 72).

A genealogia procura as origens, mas impugna os prolongamentos meta-históricos e os pareceres teleológicos, contestando enquanto identidade primordial as origens. Somente quem pesquisa a história e não a metafisica descobre que não existe essência no objeto pesquisado, que o segredo se originou de uma tessitura das partes, tendo como base o que era excêntrico, pois os começos são formados pela discórdia e não pelas identidades. Mas para Nietzsche entender a utilidade não significa compreender sua gênese, pois estas são apenas vestígios das forças do processo histórico (DIEZ, 2001, p. 73):

A genealogia, segundo Nietzsche, é tratada por Paschoal. Este resgata os usos históricos da palavra desde o século XII, na Alemanha quando era relacionada à busca de conhecimento sobre a estirpe - de como é constituído o tronco de uma família -, mas possuindo significações específicas acerca das formas dessa recorrência.

Enquanto investigação por parentesco, a pesquisa genealógica conotou dois significados: primeiramente organizou as populações por consanguinidade, assegurando direito a usos e costumes certificando que fazem parte de uma mesma parentela, e um segundo significado toma o estudo genealógico dos registros familiares, para um entendimento de determinado grupo por meio dos traços básicos de uma ou mais famílias, objetivando o entendimento das relações interfamiliares provocando solidariedades, divergências ou respostas diversas (DIEZ, 2001, p. 75):

O genealogista inspirado em Nietzsche é aquele que nomeia, edifica valores, cria realidades e parte do pressuposto de um "*pathos* de distância", um certo afastamento da «massa disforme» que permite melhor visualização das questões, para poder legislar mais acertadamente. Sua ação se justifica em si mesma, em sua obra, em sua própria ação plasmadora.

É para poder moldar que o filósofo tem que arriscar o diferente, tomar como suposição o inimaginável, o amoral, tomar por estímulo o diferente do constituído. Nietzsche, apesar de ter suas raízes comprometidas com dados valores como a cultura de seu tempo, aponta para o diferente, não se compromete com os subjugamentos, tornando-os próprios, "operários da filosofia", utilizando-os como ferramentas para o seu fim. Só sendo imoralista, segundo Nietzsche, pode-se atingir a liberdade. Para Nietzsche, a genealogia é a interpretação da reinterpretação, que subverte as concepções cristalizadas, perspectivando o próprio impulso "titânico da filosofia". Ele não procura consolidar sua perspectiva como verdadeira, mas,

mantê-la em movimento, constituindo uma dinâmica interpretativa, disponibilizando vários caminhos a serem percorridos. Configura-se, assim, a genealogia como superação da origem à procura de uma verdade perdida no passado. A verdade é entendida por Foucault como "o escudo alegórico do comodismo metafísico e precisa ser desmistificada", pois ela é criada nesse mundo, impelida por coerções múltiplas regulamentando o poder, tendo cada sociedade um regime de verdade, de discurso que ela acolhe como verdadeiro (DIEZ, 2001).

No discurso científico o ocidente se molda, nas instâncias políticas que o produzem e o perpassam, obedecendo às demandas do mercado, o impasse pela verdade é conduzido pelas regras que as credenciam. Confronto que dispersa a questão ética, novos domínios do saber criam práticas sociais, as verdades produzidas e apoiadas pelo poder, e não podendo ser refutadas a história as tornou inalteráveis. O homem que as criou envolve-se de ostentação, tomando por real o fantasma que inventou admirando-o, envaidecido pela fantasia criada com sua soberba. Diante de outros seres, coloca-se como centro do cosmos (DIEZ, 2001).

O ponto fulcral da representação Nietzscheana é o termo *Erfindung* - invenção, que se opõe a *Ursprung* - origem. A invenção retoma a ideia de início de origem tímido e inconfessável, no entanto origem remete a ideia de início-essencial, que existiu primeiro e inscreveu-se na origem humana. Apenas os instintos estariam nessa natureza. Para Nietzsche, o restante resultou da invenção. Assim o filósofo desbaratou a obscuridade que adormecia em alguns começos: como a religião que não nasceu da metafisica inerente ao homem, a poesia não nasceu prodigiosamente da inspiração do homem. O começo glorioso também não teve ideal. Religião, poesia e ideal necessitam de origem, foram criados a partir de relações mesquinhas e obscuras de poder. Nietzsche desbanca o conhecimento do altar que foi elevado por uma filosofia ascética, sendo revelado o seu caráter polêmico e tático (DIEZ, 2001).

Esse trajeto crítico é seguido por Foucault, que nega a relação desde os gregos tais como origem, essência, progresso-desenvolvimento-evolução-mentalidade-espirito, e os sentidos metafísicos de veracidade em Hegel e Marx. Separar moral e conhecimento da historiografia e da filosofia é soltar as algemas da procura habitual dos começos para investigar os *bas-fonds*, evidenciando o conhecimento, dispensando a metafísica e o sobrenatural na história (DIEZ, 2001, p. 79).

Daí a genealogia não se dispor a comprovar qualquer coisa, qualquer verdade, prendendo-a em um texto. Inversamente, procura busca exibir o texto, para que dele as coisas se explicitem. Serve-se disso para tomar conta das regras do jogo, para estabelecer um combate que não almeja edificar grandes histórias contínuas, mas revelar pequenas e minúsculas verdades,

quase imperceptíveis, mas sempre obtidas por uma teimosia de buscar, "... uma certa obstinação na erudição (DIEZ, 2001, p. 79).

O solo do genealogista é cinza, construído de vestígios, ruínas, a serem minuciosamente escavados, escritos quase que indecifráveis para reconstruir a história. A genealogia está explícita na obra de Foucault em Vigiar e Punir, expressando a história do poder de julgar, onde o poder de punir se apoia em regras e justificações. A genealogia foi elaborada para resolver questões não resolvidas pela arqueologia, e a transformação deu-se nas análises históricas sobre a questão do poder como ferramenta de análise, desvendando a produção dos saberes. Ao estudarem os poderes, os genealogistas produzem uma mudança com relação à ciência e à filosofia política que beneficia em se tratando de poder o Estado. Foucault, na pesquisa genealógica do indivíduo do ocidente, abordou a formação histórica das sociedades capitalistas a partir do surgimento da prisão e da constituição do dispositivo da sexualidade, aferindo-os aclaradamente a discrepância entre Estado e poder. Surgem poderes diferentes do Estado que se constituem em múltiplos polos, formando uma rede microfísica de poderes, caracterizados como micropoderes, por permearam a vida rotineira do indivíduo (DIEZ, 2001).

2.2 CONHECIMENTO PRODUZIDO SOBRE MUSEU E ESCOLA

No estudo "A genealogia em Foucault: uma trajetória", de 2009, Lemos e Cardoso Junior objetivaram realizar uma trajetória da genealogia enquanto modo de escrever a história como pergunta/problema. Relacionam que Foucault questiona este modelo de fazer história, trabalhando com novos temas e problemas e operando com a multiplicidade de acontecimentos dispersos, ou seja "[...] genealogia [...] se opõe à pesquisa de origem [...], o genealogista necessita da história para conjurar a quimera de origem" (p. 354). Assim, a história produz um pensar e o museu pode oportunizar percepções de acontecimentos através do contato com os objetos expostos, problematizando os mesmos. Como escreveu Foucault, os objetos teriam uma relação mútua com cada momento da história, com objetivos múltiplos de práticas divergentes, possibilitando amplitude de reflexões.

Avelino (2010), situa em "Governamentalidade e Anarqueologia em Michel Foucault" que, ao tratar sobre a arquegenealogia o pensador passa a investigar as práticas de governo no plano discursivo e performático, tornando evidente os processos históricos pelos quais verdade e subjetividade foram indexadas para a produção da obediência no exercício do governo. As táticas punitivas funcionam na análise não como reveladores de uma ideologia, mas como analisadores das relações de poder. Assim, o discurso de verdade se desvela na

própria obediência, velha técnica inventada pelo cristianismo, que sustenta o funcionamento das democracias liberais do ocidente. Nessa perspectiva, o discurso de verdade constitui uma das linhas de força na organização da subjetividade ocidental, que é solicitado e incitado por todo um sistema institucional, cultural, religioso e social, ou seja, o museu remete a essa verdade perdida no passado. Para compreender a subjetividade do ocidente é importante reportar-se a um longo recuo histórico e investigar a questão da formação dos regimes de verdade definidos pelas instituições que impõem atos e crenças, que são inscritos e que formam as práticas sociais, definidas no interior das relações de "poder saber".

Em outro estudo, Avelino (2010) trata sobre a "A questão nacional" a partir de temas políticos e culturais, contribuindo para elevar o nível intelectual do debate público, incursões nos campos da teoria política, da teoria social, da análise institucional e da crítica cultural. A genealogia é a tática que, a partir da discursividade local descrita, ativa os saberes libertos da sujeição e que emergem desta discursividade (p. 223). Sua convergência para nosso estudo pode estar no ponto em que buscamos analisar as relações da formação do acervo museal que permite interpretar a relação entre discurso e objeto e a possibilidade de uma reflexão do enunciado de determinada época.

Em "A relação museu/escola: teoria e prática educacionais nas visitas escolares ao museu de zoologia da USP", Martins (2006) relaciona que as práticas educativas são as que propiciam um melhor aprendizado e utilizam métodos de interpretação, tais como: visitapalestra, discussão dirigida e descoberta orientada. Essas visitas são designadas por visitas guiadas ou orientadas e compreendem uma atividade que exige um agendamento, o professor solicita uma visita e específica o público visitante. Previamente a visita, o responsável pelo museu contata com o professor, e prepara o itinerário em função da solicitação do professor, que é pertinente ao conteúdo que o mesmo está trabalhando em sala de aula. Geralmente o profissional dos museus ainda não oferece essa atividade de forma sistematizada por enfrentar uma série de desafios, que vão desde a falta de espaço físico adequado, a falta de pessoal qualificado para uma atividade educativa específica e recursos financeiros para atender demandas necessárias, de material didático. Ressalta-se a importância de enfatizar o museu como um complemento da sala de aula, através da proposta de atividades pedagógicas.

Rodrigues (2010) estudou sobre "O Museu e o Ensino de História" com o objetivo de trabalhar a visita escolar através do diálogo e não de forma mecânica, para que esta atividade não se torne algo acabado e sim que seja possível, uma reflexão do material exposto. Com isso, entende que: "Uma forma de oportunizar uma mudança é a escola promover, construir e estimular a prática cidadã, e a criticidade decorrente dessas ações, é viabilizar visitas a

museus, contribuindo, assim, com a construção de conhecimento a partir do sujeito como parte do contexto histórico (RODRIGUES, 2010, p. 2-3). Os resultados da pesquisa mostram que a visita ao museu é relevante, e contribui para o conhecimento e o ensino de história, um ensinar e aprender diferente da sala de aula. Situa-se, então, o museu, como um espaço de educação não formal⁴ que pode complementar a ação do educar. A ação educativa no museu só se complementa a partir de uma interação crítica entre objeto e história. Evidencia-se a importância de uma preparação prévia pelo professor de história, pois é ele que vai instigar uma análise crítica do aluno. O professor é sabedor que o museu propaga a ideologia e o poder de uma determinada classe social. A representação do patrimônio é um estímulo para a representação de uma origem, uma ligação no agirmos hoje, baseada nas políticas culturais impostas. O mundo é um cenário para representar o que já está determinado.

Conhecer a complexidade do mundo é entender o que está sendo representado nesse cenário onde se encontram esses objetos e o seu simbolismo, é entender-se adequadamente na regra que o reproduziu. Para a formação de identidade, essa reflexão é importante para se saber o que está sendo representado dentro dos museus e que foi selecionado por determinados grupos. O professor de história pode usar o potencial pedagógico dos museus, que é um meio pelo qual a cultura pode ser democratizada, como importante ferramenta pedagógica, não mais um depositário de coisas velhas. É importante a visita ao museu, sendo que os resultados podem ser mais produtivos se as visitas forem previamente tematizadas, possibilitando trabalhar problemáticas iniciadas em sala de aula. Ocorre, também, que para muitos estudantes, os mesmos possuem acesso a esse tipo de cultura somente por meio da escola, o que pode despertar sua percepção como sujeito da própria história (RODRIGUES, 2010).

O professor de História, quando leva seus alunos ao museu, permite-lhes o contato com vestígios do passado e manifestações culturais, instigando nos alunos o sentimento de valorização do patrimônio como herança cultural. Esse professor, ao sair com seu aluno da sala de aula e levá-lo para um espaço cultural como o museu, contribuirá para sua formação cultural, pois é o momento em que se tem um contato direto com evidências e manifestações

⁴ Entende-se, conforme Gohn (2006), a educação não formal como: "[...] um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. Em suma, consideramos a educação não-formal como um dos núcleos básicos de uma Pedagogia Social".

de diferentes culturas. O envolvimento entre museu e escola é pertinente, pois promove potencialização das atividades pedagógicas (RODRIGUES, 2010).

Marandino (2008) organizou estudo sobre "Educação em museus: a mediação em foco", no qual se busca uma forma de compreender o papel da mediação na abordagem aqui apresentada é o mediador se perceber enquanto um *decodificador* das informações contidas na exposição (2008, p. 20). Ao referir Köptke (2003 p. 10), a autora coloca que, apesar dessas modificações na forma de expor os objetos e de estabelecer um relacionamento com o público, foi só a partir da segunda metade do século XX que os museus passaram a ser reconhecidos formalmente como instituições intrinsecamente educativas. Essa faceta dos museus surgiu quando os serviços educativos iniciaram o atendimento específico para os diversos públicos a partir da definição de objetivos pedagógicos precisos. Mas salienta que não são simples ou quaisquer mediações que garantem "[...] uma compreensão efetiva e uma experiência prazerosa em uma visita ao museu. Aqueles que costumam visitar exposições certamente já vivenciaram experiências positivas e negativas de mediação, ambas fornecendo material para reflexão sobre essa ação".

Os resultados dessa pesquisa apontam que o papel educativo nos museus vem se consolidando, sendo cada vez maior a importância da mediação, e a melhor maneira de garantir que a mensagem proposta seja entendida. Na atualidade, a preocupação é de que a exposição seja compreendida e significativa, e que promova o diálogo com o visitante, dessa forma é interessante que o setor educativo do museu tenha suas atividades planejadas a partir de opções educacionais bem claras. A visita ao museu, além de estimular o aprendizado, promove o exercício da cidadania ao estimular a participação de grupos de variados níveis socioeconômicos, aliando-se também a um programa divertido. Alguns trabalhos sintetizam o resultado dessas visitas e sinalizam para um ganho cognitivo, o qual conduze a maior facilidade no apreender (MARANDINO, 2008).

A aquisição de conhecimento apoia-se em diferentes áreas que facilitam este processo, quais sejam: as relações pessoais, familiares, a escola e o grupo no qual o sujeito está inserido. Pode-se dizer também que se aprende cotidianamente, e isso tem grande influência na escolha pessoal. Por conseguinte, no sucesso do ensino e aprendizagem nas escolas. As peculiaridades de cada público que visita o museu podem nortear a compreensão de como os indivíduos aprendem, levando o museu a adotar práticas que objetivem atingir uma diversidade maior de públicos. Os museus têm cada vez mais investido na formação de mediadores capazes de explorar não só o conteúdo específico, mas a forma como são trabalhados, a comunicação

visual interativa ou contemplativa por meio da mediação descontraída e democrática (MARANDINO, 2008).

O que se almeja ao final da visita sobre a exposição é a qualidade das interações humanas estabelecidas. Na verdade, o mais interessante é valorizar, nas exposições e na mediação, aquele tipo de interação que promove o diálogo e a fala dos visitantes. É no processo de troca entre os visitantes e o mediador que a compreensão do objeto exposto acontece. O papel do mediador é instigar a curiosidade de quem entra no museu é a aproximação entre o conhecimento exposto e o público por esse motivo é importante que o mediador conheça a fundo seu objeto de mediação. O público mais significativo que visita o museu, no mundo todo, é o escolar. Pesquisas mostram que na maioria das vezes é só através da escola que a criança e o jovem de classes menos favorecidas economicamente visitam o museu (MARANDINO, 2008).

Existem múltiplas formas de uma parceria entre museu e escola que vão determinar as práticas e a sistematização dos objetivos específicos de cada uma dessas instituições envolvidas com as práticas específicas, e o balizamento das expectativas desses parceiros. Isso ocorre nas linguagens e práticas específicas do museu e a interação pedagógica entre ambas as instituições, respeitando as particularidades de cada uma, incitando a possibilidade nos alunos de estabelecerem atitudes positivas e prática autônoma de visita a museus. Para a construção dessa parceria museu e escola e necessário uma preparação antes da visita pelo professor, o que servirá para motivar o aluno a ampliar seu conhecimento sobre o tema abordado. Também contribui para o desenvolvimento de ferramentas para a interpretação e compreensão do museu. Isso de forma que, nessa atividade de preparação, os alunos investiguem o tema proposto na visita, fazendo coleta de dados sobre o assunto com o objetivo de despertar curiosidade e interesse, motivando-se a se engajar em pesquisa prévia, cujo desfecho só se completará no museu (MARANDINO, 2008).

Na preparação é importante trabalhar aspectos técnicos, como a definição de museu, para que serve essa instituição e quais as características do museu. Nessa etapa, o professor deverá passar informações organizacionais, sobre: a descrição, o horário das atividades e a organização material do museu, de forma a responder a e dúvidas dos alunos. Dessa preparação, realiza-se a visita - o ápice de todo o processo, que se inicia com a acolhida do grupo. As atividades propostas devem ter aspecto lúdico e divertido, sendo importante ter em conta a diversão dos alunos durante a visita. É necessário também prever momentos de relaxamento durante as visitas guiadas, permitindo que os alunos possam circular livremente pela exposição, eles mesmos se apropriando dos conteúdos ou mesmo para que possam

descansar ou se descontrair. Um aspecto importante da visita é que as atividades previstas devem ser específicas do museu. O estímulo da curiosidade, a observação dos objetos devem ser estratégias da prática desenvolvida. Mais do que a memorização dos fatos, a visita ao museu deve ser momento de aprendizagens diferenciadas. Após a realização da visita, faz-se interessante que os alunos organizem os dados coletados para uma análise e síntese para responder aos questionamentos propostos. Assim, a realização da visita pelos alunos perde seu caráter isolado, passando a integrar as atividades escolares em um todo contínuo e permanente de aprendizagem. Nesse sentido, tem-se o Museu e Escola em busca de um denominador comum (MARANDINO, 2008).

Magalhães (2013) teceu "Reflexões e aproximações entre práticas educativas em museus e práticas em educação patrimonial, por meio de vinculações contextuais e teóricas entre a concepção de museu hoje predominante e a de educação". Na sua concepção, no Brasil, a aproximação entre museu e educação deu-se a partir das influências escolanovistas, com o museu tendo o papel de complemento ao ensino escolar.

Conforme Magalhães (2013), ao tecer críticas ao modelo de educação adotado pelos militares no Brasil, Gadotti (1978) trata também do não diretivismo, afirmando que este retira do professor seu papel de transformação, ao focar apenas no estudante, desfocando-se da sociedade e das relações daí decorrentes. Para uma pedagogia crítica, seria necessário aliar a reflexão à ação, abordando temas que geralmente seriam omitidos. O maior perigo da aproximação da Escola Nova com as práticas educativas nos museus foi a opção pelo não diretivismo (MAGALHÃES, 2013, p. 6).

Mas salienta que:

Não se deve esquecer, no entanto, que a escola, ao contrário da pedagogia, é uma instituição com princípio conservador, sendo que o museu não deve simplesmente repetir este papel. A educação formal, na sociedade capitalista, vem tendo o papel de produzir conformidade e consenso a partir de um processo de institucionalização da escola (MÉSZÁROS, 2005, apud, MAGALHÃES, 2013, p. 6).

As conclusões dessa pesquisa mostram que o museu nasce sob o signo da legitimação ideológica e da construção de um passado que se quer dominante e total, expressando a sociedade e respaldando o aparato político do Estado. É um lugar privilegiado da ação proposital de construção de uma lembrança coletiva substitutiva, ao silenciar aquelas que se apresentarem conflituosas, e fortalecendo as que se demonstrarem compatíveis. Assim, os museus públicos têm sua origem ligada à formação da identidade nacional e da república, em um processo que levou à ausência de envolvimento da população na formação de uma

memória oficial sobre o passado. Favoreceu-se, neste momento, a unidade e o compartilhamento de valores, visando o consenso e a redução da diversidade e do conflito. Portanto o museu, no Brasil, constituiu-se sob a marca da legitimação ideológica e da constituição de um passado dominante e total. Perspectiva esta que aproxima a trajetória da constituição da educação no século XIX e início do XX, quando se integram os ideais iluministas na formação das chamadas "Teorias Não Críticas da Educação". Fator este que favorece a aproximação do museu com a educação, especialmente a partir da perspectiva escolanovista, com o museu obtendo função de complementação do ensino escolar (MAGALHÃES, 2013).

Identifica-se nos estudos encontrados que a capacidade didática e cultural dos espaços museais, aliadas a políticas governamentais de valorização e fomento do patrimônio, tem ajudado a parceria de museus e instituições escolares. Partindo-se da premissa que a visitação é o momento em que se realizam as intenções a respeito da prática educativa dentro de uma exposição museal, as possibilidades educacionais no espaço do museu devem ser sistematizadas e orientadas. Esse será o aspecto a ser observado nas práticas pedagógicas desenvolvidas no Museu Thiago de Castro.

3 MUSEU THIAGO DE CASTRO: HISTÓRIA E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Em determinado momento - de tempo e espaço - a história de Lages e do que seria a gênese do Museu Thiago de Castro se tornam concomitantes.

Figura 1 - Primeira sede do Museu Thiago de Castro

Museu Histórico
THIAGO DE CASTRO

Fonte: MTC (2008).

Isso se dá por volta dos anos 70 a 80 do século XIX, quando, a partir do ciclo do gado, Lages e arredores passam a vivenciar uma fase de crescimento populacional, o que acarreta em "mudança de mentalidade", "fluidez nas informações e o desenvolvimento tecnológico que tornam possível um primeiro instante de ruptura". Ruptura esta identificada por Arruda Filho (2000, p. 26) com o aparecimento de "veículos jornalísticos e literários" que contribuem para a divulgação sociocultural e política e, também, para inserção de sua população nos meios artístico-culturais com "as primeiras manifestações intelectuais públicas"⁵.

Para o mesmo autor.

Ao escreverem para os jornais, esses intelectuais modificam uma paisagem que só existia no âmbito da vida privada, sob o amparo dos saraus lítero-

-

⁵ Certamente a história de Lages iniciou bem antes da data na qual situamos nosso histórico, contudo, nosso interesse se dá a partir dos primeiros movimentos intelectuais que serviriam de aporte cultural ao fundador do Museu Thiago de Castro. Por esta razão, os primeiros momentos que originaram a cidade em questão são apresentados em rodapé: "Na história oficial a ocupação da região remete ao século XVIII, no dia 22 de novembro de 1766, se instala na região Antônio Correia Pinto de Macedo, nomeado Capitão-Mor pelo Morgado de Matheus e incumbido de iniciar a povoação da região" (PEIXER, 2002, p. 40). Promovida pela Capitania de São Paulo, a ocupação e povoação foi uma estratégia como ponto de defesa do território, frente a possibilidade da ocupação espanhola. Concomitante a esse fato deflagrou-se nas regiões Sudeste e Nordeste, um amplo mercado consumidor em expansão, carecendo de muares para o transporte e gado de corte, e esse local serviria como entreposto a esse mercado, pois a localização privilegiada de Lages entre o centro produtor Rio Grande do Sul e o grande centro consumidor em expansão São Paulo (PEIXER, 2002).

musicais, e dão estatuto de existência a um filão literário regional, mas que ambiciona uma cultura de caráter universal. Ou seja, é nos jornais, quase todos semanários e de orientação marcadamente política, que aparecem as contribuições de algumas das mais importantes figuras do mundo literário serrano, na época (ARRUDA FILHO, 2000, p. 26).

Há possibilidade de se pensar que esse movimento contribuiu para formar a personalidade de Manoel Thiago de Castro (nascido em 1872) que, por pertencer a uma família de maior poder aquisitivo, tinha acesso e condições de leitura dessas manifestações⁶. Confirma-se essa perspectiva a leitura de Costa (1982) e Arruda Filho (2000), ao citar Manoel Thiago de Castro como figura importante desses periódicos, ao lado de Caetano José da Costa, Simplício dos Santos Souza, Aujor Luz, Sebastião Furtado, Almiro Lustosa Teixeira de Freitas, Otacílio Costa, Indalécio Arruda, Fernando Affonso de Athayde, Walter Dachs, Padre Sebastião da Silva Neiva e Antônio Joaquim Henriques, o Professor Tota (que assinava a sua produção com o pseudônimo de Matheus Junqueiro), entre outros⁷.

Danilo, homem culto, nascido em família abastada, neto de Manoel Thiago de Castro, político ilustre e importante figura na vida social e política de Lages. Todo esse contexto na vida familiar de Danilo fez com que o mesmo tivesse fácil acesso a objetos culturais, e ao saber formal institucionalizado. O mesmo detinha o conhecimento e o saber pertinente à classe privilegiada da época, também possuía como aliado o poder. Todo esse arcabouço, pode-se dizer, facilitou a realização do seu projeto que consistia em reunir toda a sua coleção de objetos e documentos antigos em um só lugar.

-

⁶ Em nota de rodapé, Arruda Filho situa, a partir dos escritos de Licurgo Costa, periódicos e datas relativos ao período no qual nos referimos: "[...] o primeiro jornal publicado em Lages foi o semanário O Lageano (a primeira edição é de 14 de abril de 1883). O segundo, O Serrano, surgiu em janeiro de 1885. Em março do mesmo ano trocou de nome: O Echo da Serra. Teve vida breve O Porvir (1885). Quando os dois maiores partidos políticos (Conservador e Liberal) começam a utilizar os jornais como instrumento de propaganda, a imprensa viveu um período muito fértil. Como O Echo da Serra estava ao lado dos conservadores, coube ao Partido Liberal fundar O Escudo, em 26 de janeiro de 1886. Ainda em 1886, circulam alguns números de O Ramalhete, que se autodenominava "Órgão Literário, Noticioso e Comercial". Com a República, O Lageano deixou de circular. Em seu lugar surgiu o semanário Quinze de Novembro. O Lageano ressurgiu em 1891. O bissemanário Gazeta de Lages, vinculado ao Partido Republicano, surge em 21 de abril de 1892. A partir de então, surgem, e desaparecem, Rebate (do Partido Federalista Republicano - 1893), O Município (1896), Região Serrana (1897), O Imparcial (1901), O Cruzeiro do Sul (1902), A Sineta do Céu (publicado pela Irmandade de Santo Antônio – 1903), A Aurora (1906), O Clarim (1907), Evolução (1907), A Notícia (1912), O Lageano (1915), O Planalto (1917), A Época (1924), O Conciliador (1929), A Defesa (1931), O Jornal da Serra (1951), Jornal de Lages (1956). O Correio Lageano começa a ser publicado em 1924. "Depois de marcante atuação, suspendeu temporariamente sua publicação, reapareceu em 11 de agosto de 1951" (ARRUDA FILHO, 2000, p. 26).

⁷ De acordo com Costa (1982), a evolução cultural em Lages iniciou-se com a invasão dos Farrapos em Santa Catarina, fato que se tornou presente nas conversas dos intelectuais e que passaram a usar o estilo discursivo dos revolucionários. A população local, segundo esse autor, passou então a também apresentar discursos contrários à monarquia e a expressar publicamente seus posicionamentos. Nas palavras do autor, "Não será fora de propósito situar o ponto de partida, o marco inicial da evolução cultural de Lages, naquele período das agitações farroupilhas, que a envolveram entre 1839 e 1840. Antes dessa fase não há, em documentos escritos ou na tradição oral, menção a qualquer atividade cultural de sua população".

A sua estrutura familiar, social e cultural fez com que Danilo desfrutasse de condições que incentivaram acesso e interesse pela cultura, ou seja, conhecimento sobre a arte, as leis, as crenças, a moral, os hábitos e os costumes adquiridos pelo ser humano. Neste caso, não somente adquiridos na vida familiar, mas principalmente por fazer parte de uma classe social privilegiada, fator definiu seu comportamento e interesse em preservar momentos históricos de sua época por meio do colecionismo de objetos.

Pode-se dizer que o saber está intimamente ligado ao conceito de poder, conforme destacam Ribeiro e Costa (2009). Desse modo, Danilo, um jovem em posse das condições necessárias para apreciar e valorizar a cultura, desperta para o hábito do colecionismo e, com isso, mantém aspectos da história encerrados nos materiais acumulados ao longo de sua vida. Os objetos, por sua vez, compõem um misto de memórias da região serrana, da cidade de Lages e do próprio colecionador, tornando-se uma espécie de autobiografía.

Para o colecionador, o mundo está presente em cada um de seus objetos. Cada objeto é portador de uma mensagem alheia a sua característica material, recebendo, portanto, uma assinatura do colecionador. Nesse sentido, a informação produzida pelo objeto se transforma, promovida pela mudança do meio. "O novo significado informacional transmitido pelo objeto é, assim, o resultado de um processo de construção, de acordo com a sua trajetória histórica e caminho percorrido" (RIBEIRO e COSTA, 2009).

A informação está sempre em processo de construção. Na coleção, essa construção se dá com a própria introdução do objeto ao acervo, na medida em que ele absorve as informações do olhar do colecionador e da relação que ele passa a constituir com os outros objetos da coleção.

Conforme Tamanini (1994, p. 13):

Sem dúvida, diversos fatores convergiram para o encorajamento do colecionismo. Um grande número de ciências particularmente ditas de História Natural, encontravam-se no estágio final, predominando a formação de coleções. Assim, a formação de coleções é provavelmente quase tão antiga quanto o homem e, contudo, sempre guardou significados diversos, dependendo do contexto em que se inseria. Na verdade, são as grandes coleções principescas e reais que vão dar origem a instituição Museu que conhecemos hoje.

Proprietários de uma essência, cada objeto colecionado, em razão de sua singularidade, permite pensar uma coleção como uma espécie de referência, no presente, de um momento passado e, também, uma projeção para o futuro, por se tratar de algo que será elemento de recordação do que hoje é presente. Embora sabendo disso, pergunta-se: como se estabelece essa relação entre objeto e fatos passados capazes de criar essa relação mesmo com o distanciamento temporal?

Pode-se dizer que isso tem a ver com as relações de poder-saber de que fala Michel Foucault (1984). Danilo podia se dedicar ao colecionismo, sabia e possuía os meios para executar seus planos. Ao coletar objetos e materiais diversos, estabelece a relação de saber-poder, ou seja, conhece e aplica seus conhecimentos na catalogação de objetos que se tornariam elos entre passado-presente-futuro.

De acordo com Foucault (1984), não existe o poder, mas relações de poder. E estas, através de seus mecanismos, atuam como uma força de coerção capaz de disciplinar e controlar os indivíduos. Isso se dá em todos os meios e, as mudanças que caracterizam a modernidade contribuem para transformar as relações sociopolíticas e econômicas e, a partir delas, produzir novas relações de poder, mais pertinentes às necessidades do poder dominante. O poder, no caso em estudo, situa-se na linha do colecionismo, e assim como descrito por Foucault em seus estudos sobre as relações de poder-saber, pode-se dizer que Danilo foi estabelecendo relações entre os objetos e os fatos até transformá-los em artefatos culturais a serem expostos no MTC, independentes, cada um deles, mas relacionados com espaço, tempo e sujeitos na medida em que se ligam pela linha da catalogação. E através da catalogação, os objetos, documentos, materiais colecionados por Danilo vão reconstituindo um contexto histórico, "contando" aos visitantes fatos isolados que, no conjunto da coleção, reconstroem a histórica de Lages e região, e do próprio Danilo, a partir das relações que se estabelecem entre objeto, fato, colecionador e história.

Nesse sentido, a história contada por meio de coleção de objetos é parte ela mesma de outra história. Para Foucault (2006, p. 8).

[...] a história é o que transforma documentos em monumentos e que desdobra, onde se decifravam rastros deixados pelos homens, onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, interrelacionados, organizados em conjuntos. Havia um tempo em que a arqueologia, como disciplina dos monumentos mudos, dos rastros inertes, dos objetos sem contexto e das coisas deixadas pelo passado, se voltava para a história e só tomava sentido pelo restabelecimento de um discurso histórico; que poderíamos dizer, jogando um pouco com as palavras, que a história, em nossos dias, se volta para a arqueologia — para a descrição intrínseca do monumento.

Danilo estabelece relações a partir do saber com contextos distintos a partir de objetos colocados num mesmo espaço, o Museu. O que somente lhe foi possível por questões sociais e econômicas que lhe foram favoráveis.

Ainda sobre a evolução cultural de Lages e o que também implica nas relações de poder marcadamente econômico e político, as famílias lageanas até então tinham como

referência educacional os educandários "Colégio Nossa Senhora da Conceição", de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, exclusivo para rapazes, e o "Colégio São José", destinado à educação feminina⁸. Dentre os alunos do referido Colégio, Manoel Thiago de Castro foi um dos que se sobressaíram na vida, intelectual, política e social lageana (COSTA, 1982):

Manoel Thiago de Castro - Lages, 06.08.1872 - Lages 06.05.1941. Foi, ao longo de sua vida, um jornalista ilustre. E deixou páginas memoráveis na imprensa local. Fundou e dirigiu vários jornais. Era excelente orador e advogado provisionado. Foi deputado Estadual durante cerca de trinta anos.

Essas são as poucas informações sobre Manoel Thiago de Castro, cujo nome foi adotado para o Museu fundado por Danilo Thiago de Castro, como homenagem ao antepassado ilustre.

3.1 O MUSEU THIAGO DE CASTRO

A história de criação do Museu Histórico Thiago de Castro iniciou em 1937, quando Danilo Thiago de Castro, então com 17 anos, começou a tarefa de guardar objetos diversos. Desse hobby resultou um arquivo de grande importância, com acervo variado em peças e documentos usados como fonte de pesquisas principalmente por estudantes universitários, mas que também chamam a atenção de historiadores, artistas e público em geral que visitam Lages.



Figura 2 - Atual sede do Museu Thiago de Castro

Fonte: MTC (2008).

_

Essas escolas possuíam um corpo docente formado por jesuítas, o que conferia um caráter educativo de excelência para os moldes da época e de destaque no contexto nacional. Conforme Costa, passaram pelo Colégio São José "até 1912 sessenta e cinco jovens Lajeanos". Havia escolas para o ensino das primeiras letras em Lages, mas, após o término dessa etapa, as famílias que possuíam os recursos financeiros necessários (fazendeiros, comerciantes e industriais) encaminhavam seus filhos para continuarem os estudos no Rio Grande do Sul. Lages recebeu o título de "primado de inteligência e cultura" e por muitas vezes o título de "Capital Cultural do Estado", títulos esses que indicavam que a cidade de Lages desfrutava de uma indicação de alta posição (COSTA, 1982).

Em decorrência de seu valor histórico-cultural, escolas do município de Lages organizam visitas com alunos ao museu.

De acordo com a Associação Amigos do Museu Thiago de Castro (2008):

O Museu Histórico Thiago de Castro é resultado de um sonho que se estruturou como objetivo de vida de seu idealizador, Danilo Thiago de Castro. Essa trajetória teve início em 1937, quando Danilo ainda era bastante jovem, mas já entusiasmado com a possibilidade de "guardar a memória" da cidade de Lages. Procurava, adquiria e guardava tudo aquilo que, para seu entendimento era referência de um modo de ser do passado, e que poderia servir para as futuras gerações terem como referência de como era o cotidiano de outrora.

Conforme histórico disponibilizado pelos responsáveis pelo Museu Thiago de Castro, Danilo iniciou seu acervo.

[...] coletando pedras e alguns animais conservados em formol, ninhos de passarinho e outros utensílios. O tempo foi passando e o que no início era somente brincadeira foi consolidando-se, estando se criando uma pequena coleção de alguns objetos e fotos. Daí em diante o desejo de juntar tudo isto em local apropriado foi tornando-se cada vez mais necessário, porém ainda não possível (MUSEU THIAGO DE CASTRO, 2014).

Lages, à época, vivenciava o declínio do ciclo do gado, mas ainda com forte estrutura oligárquica fundada no coronelismo, situação que se manteria até por volta dos anos 1960, conforme ressalta Peixer (2002). A sociedade lageana submetia-se aos poderes políticos, sociais e culturais das elites formadas pelos grandes proprietários de terras, reflexo da colonização da região, centrada na apropriação de terras e da instituição das fazendas dos coronéis.

O colecionismo, numa ideia geral, consiste em selecionar, guardar e organizar, trocar e expor diversos itens por importância, em função de interesses pessoais do colecionador. Na perspectiva dos museus, Chagas e Nascimento Junior (2009, p. 30) definem coleção como:

[...] um conjunto de objetos naturais e artificiais, reunidos por pessoas ou instituições, que perderam seu valor de uso, mantidos fora do circuito econômico, sujeitos a proteção especial em local reservado para esse fim. Mas o que, de fato, caracteriza e distingue os objetos de coleções de outros conjuntos de objetos é a função que compartilham, de serem semióforos, qual seja: de exercerem o papel de representar determinadas realidades ou entidades, constituindo-se em intermediários entre aqueles que olham, os espectadores, e o mundo não visível – passado, eternidade, mortos etc. – que representam. Essa função das coleções pode ser exemplificada pela Coleção Geraldo Parreiras, do Museu Mineiro, que reúne objetos de arte sacra, na sua maioria originários de Minas Gerais, nos séculos XVIII e XIX. Conferindo concretude e materialidade ao passado, essa coleção expõe aos homens do presente objetos aos quais se atribui o papel de representar a sociedade

mineradora do século XVIII, marcada pela religiosidade católica e a estética barroca.

Nesse contexto, por todo o mundo, milhares de colecionadores organizam as mais diversas coleções de objetos. Essa pratica oportuniza ao colecionador o desenvolvimento dos sensos de classificação e organização, uma das principais ferramentas de transformação humana capaz de ampliar seu universo cultural (COELHO, 2009), ou seja:

No museu o objeto, a partir da sua aquisição, não tem mais a função de uso que lhe foi atribuída pelo homem no momento de sua concepção, de transformação da natureza, enquanto matéria prima em um produto, com um determinado objetivo para essa confecção. Sendo assim, após ser recolhido por um colecionador ou ao ser inserido no espaço museológico estará nas vitrines apenas como um objeto, de uma época específica, sendo somente significativo como símbolo de um valor histórico, estético e cultural de um determinado segmento social, um produto em si mesmo (COELHO, 2009, p. 13).

Em outras palavras, Desvallées e Mairesse (2013) buscam definir o conteúdo dos museus, diferenciando-os do termo coleção como tarefa individual, o que ocorre quando qualquer pessoa inicia um processo de guardar objetos, montando um conjunto pessoal. No momento em que esse material vai para um museu, ocorre o processo de institucionalização e o objeto perde sua referência de uso para se tornar, por meio do processo descritivo, um elemento catalogado e que permite fazer referências com o contexto no qual foi criado ou do uso que se fez dele. Nesse caso, pode-se dizer, que deixa de ser um artefato pessoal, para se tornar um artefato histórico. Para Desvallées e Mairesse (2013, p. 33-5):

[...] De maneira geral (já que este não é o caso para todos os estabelecimentos), a coleção – ou as coleções – do museu se apresenta(m) tanto como a fonte quanto como a finalidade das atividades do museu percebido como instituição. As coleções podem, assim, ser definidas como "os objetos coletados do museu, adquiridos e preservados em razão de seu valor de exemplaridade, de referência, ou como objetos de importância estética ou educativa" (Burcaw, 1997).

Colecionar é uma atividade lúdica, um passatempo que se torna hábito. Também constitui uma atividade capaz de criar algo novo a partir de objetos existentes. Cada coleção é única, o que imprime ao seu colecionador uma espécie de autoria, ou de poder sobre a singularidade da sua coleção. De acordo com Desvallées e Mairesse (2013, p. 36-5):

[...] Krysztof Pomian define a coleção como "todo conjunto de objetos naturais ou artificiais, mantidos temporariamente ou definitivamente fora do circuito de atividades econômicas, submetido a uma proteção especial em um lugar fechado, mantido com este propósito, e exposto ao olhar" (Pomian, 1987). Pomian define, assim, a coleção por seu valor simbólico, na medida

em que o objeto perde a sua utilidade ou o seu valor de troca para se tornar portador de sentido ("semióforo" ou portador de significado).

O colecionismo também constitui atividade capaz de criar algo novo a partir de objetos existentes, nesse sentido, cada coleção é única, o que imprime ao seu colecionador uma espécie de autoria, ou de poder sobre a singularidade da sua coleção. Ainda para os mesmos autores:

[...] A coleção do museu sempre teve de ser definida em relação à documentação que a acompanha e pelo trabalho que resultou dela, para ter a sua relevância reconhecida. Esta evolução levou a uma acepção mais ampla da coleção, como uma reunião de objetos que conservam sua individualidade e reunidos de maneira intencional, segundo uma lógica específica. Esta última acepção, a mais aberta das que foram citadas, engloba tanto as coleções mais específicas quanto as coleções tradicionais dos museus, mas também coleções de testemunhos da história oral, de memórias ou de experimentos científicos (DESVALLÉESS e MAIRESSE, 2013, p. 33-5).

Quando se trata do museu, o que foi colecionado, no momento em que for colocado em exposição perde sua função de uso, ou seja, não será mais um objeto pessoal. Para que isso ocorra, são estabelecidas relações por meio da descrição, catalogação, definição do objeto que imprimirá um significado histórico, uma fonte de saber a ser exposta no museu.

Em geral, o hábito de colecionar alguma coisa dá a oportunidade única de criar algo totalmente seu, alinhado ao seu perfil e preferências, que ainda poderá ser compartilhado com os outros, um habito sem fins lucrativos. Danilo, por pertencer a uma classe privilegiada, aristocrática, e a parte mais rica e educada da população lageana, pôde se dedicar a esse hobby, associado a um passatempo de pessoas que pertencem à cultura letrada, um conceito de certo modo elitista, mas que cabe ser usado nesse contexto dada a discussão empreendida sobre relações de poder-saber e de saber-poder.

Durante a evolução da humanidade, a historiografia é testemunha de que muitas pessoas se preocuparam em colecionar objetos e preservá-los. Se isso não tivesse acontecido, desconheceríamos fatos do nosso passado e, talvez, memórias da humanidade não teriam sido preservadas.

Os acervos, em todo o mundo, pequenas ou grandes coleções foram responsáveis pelo conhecimento e preservação da história e da memória da sociedade. Danilo é o responsável por perpetuar em vários aspectos a história da região serrana e da sociedade catarinense, pois seu acervo é muito diverso e numeroso. Voltar no tempo é o objetivo do colecionador, e com certeza sem eles não existiriam museus, e grande parte da história da humanidade seria desconhecida.

Toda coleção, seja ela do que for, tem início em razão de um sentimento único e básico, a paixão. Certamente, sentimento semelhante levou Danilo a iniciar a sua coleção e ao desejo de reunir tudo em um só local, construindo, desse modo, um dos maiores acervos particulares e mais importantes do Estado de Santa Catarina, portanto, o embrião do Museu Thiago de Castro de Lages.

Pode-se pensar que o poder econômico permitiu a Danilo Thiago de Castro o acesso ao saber e ao poder. Adquiriu o seu acervo de várias formas, dentre elas doações, mas também adquiriu alguns dos utensílios que deram origem ao museu. O saber com certeza influenciou o colecionador a reconhecer a importância de preservar a história, a memória e o conhecimento por meio da preservação de objetos e documentos que tornaram sua coleção eclética e de valor inestimável. Nesse sentido, a história do MTC, da sua coleção e do seu colecionador pode ser lida por meio da Microfísica do Poder, de Michel Foucault (1982, p. 13), ou seja:

Parece-me que o que deve ser levado em consideração no intelectual não é, portanto, 'o portador de valores universais'; ele é alguém que ocupa uma posição especifica, mas cuja especificidade: está ligada às funções gerais do dispositivo de verdade em nossas sociedades. Em outras palavras, o intelectual tem uma tripla especificidade de sua posição de classe (pequeno burguês a serviço do capitalismo, intelectual "orgânico" do proletariado); a especificidade de suas condições de vida e de trabalho, ligadas à sua condição de intelectual (seu domínio de pesquisa, seu lugar no laboratório, as exigências políticas a que se submete ou contra as quais se revolta na universidade, no hospital, etc.) finalmente, a especificidade da política de verdades nas sociedades contemporâneas.

Há possibilidade de pensar também que existe na construção do MTC, no seu desenvolvimento e organização fortes relações de poder que também se configuram históricas em conformidade com a história da região serrana de Santa Catarina, e, neste caso específico, com Lages, desde sua primeira formação como vila, na qual se deu a dizimação de tribos indígenas e exploração de recursos naturais e humanos.

Para Locks (2016, p. 24-25), quando os colonizadores chegaram à Serra Catarinense, esta era habitada pelas tribos indígenas Kaigangs e Xoklengs, que foram praticamente dizimadas no processo de apropriação de terras e de construção do Caminho das Tropas e consequente fundação de uma vila, em 1766, que se deu início à formação do município de Lages. De início, deu-se a concessão de terras mediante o sistema de Sesmarias e, a partir de 1850, entrou em vigor a Lei de Terras, que permitiu a comercialização das terras da região. Com as sesmarias originou-se os latifúndios e a quase a totalidade da população ocupava-se de atividades pastoris, a agricultura era de subsistência, mas a principal atividade econômica desenvolvida até o início do século vinte tinha por base a criação de gado, dando origem ao

ciclo do gado, que entra em declínio por volta dos anos 1940. O contexto político e econômico nacional influenciou a formação do ciclo da madeira, decorrente do "modelo de desenvolvimento urbano industrial" em vigor no governo de Getúlio Vargas (MARTENDAL, 1980, apud LOCKS, 2016, p. 26).

Nesse processo, conforme o mesmo autor, a "[...] subjetividade do homem serrano é formada dentro das grandes fazendas de criação de gado" e nestas são elaboradas "parte de suas representações sociais de mundo" que "construíram identidades individuais e coletivas". Mesmo com a mudança da pecuária para a exploração da madeira, os fazendeiros mantiveram seu núcleo de poder e de influência sobre a população lageana, ou, nas palavras de Locks (2016, p. 26), os grupos mantem seu "status quo" inalterado. Desse modo, são os próprios latifundiários que se beneficiam da exploração da madeira e dominam o cenário político, econômico, social e cultural da região. Para Locks (2016, p. 27):

Sustentamos a ideia de que a cultura de fazenda persistiu e continua a orientar muitos aspectos do *ethos* cultural de indivíduos, famílias e grupos sociais. Tais valores se expressam nos procedimentos sociais em instituições públicas e privadas. Influenciam concepções de mundo, comportamentos sociais, interferem nas relações de poder, em estilos de vida, ritmo de trabalho e espirito de empreendedorismo.

Na questão cultural, pode-se dizer que as elites tinham direitos à educação e ao desenvolvimento de práticas culturais. Vale dizer também que, embora a escola seja o local privilegiado da apropriação do conhecimento, ela não é o único na sociedade.

Nesse contexto, um terceiro caminho para aproximar educação e cultura pressupõe a articulação da escola com vários locais de conhecimento, de forma que esta aliança traga um impacto positivo efetivo na aprendizagem, como jornais, revistas, livros, museus, teatros e outros, que possivelmente faziam parte do dia a dia da família de Danilo, fundador do Museu Manoel Thiago de Castro, o que contribuiu para despertar no mesmo, desde menino, o interesse pelo colecionismo, ampliando o seu conceito de cultura. Esse interesse, contudo, só tende a acontecer se for estimulado.

A educação de um povo retrata sua visão sociocultural de mundo. Numa sociedade onde dominam os valores religiosos, como alguns países muçulmanos, boa parte do currículo é de natureza religiosa, o que reflete nos valores da sociedade, nos hábitos e costumes. Uma sociedade tecnologicamente evoluída tem conteúdos relacionados a ciências, enquanto culturas que valorizam o aspecto físico têm aulas de esportes e educação física.

Durante o regime militar brasileiro as aulas doutrinavam o cidadão para os valores defendidos pela ditadura, o mesmo aconteceu em relação a aulas de Geografia, que

valorizavam o ufanismo nacional, e a História, com restrições que censuravam os fatos que contrariassem a visão de mundo militar.

No Brasil, com o golpe de 1964, os indivíduos eram doutrinados pelos militares. Com o objetivo de censurar, as escolas direcionavam as aulas para valores defendidos pelo regime. A historiografia relatava os fatos que iniciavam com a Revolução de 1930, e a Segunda Guerra mundial, de 1939 a 1945. A Guerra Fria era retratada somente sob a perspectiva dos estadunidenses. A geografia fazia apologia ao ufanismo nacional, nada poderia contrariar a ótica do mundo militar.

O capitalismo, desde sua instituição, dita as regras da sociedade. O saber a serviço do poder, o ensino da década de70 foi direcionado a cursos profissionalizantes, que visavam principalmente à educação dos mais pobres com o objetivo de suprir as necessidades de mão de obra das fabricas e das lavouras, e os filhos da classe mais abastada da sociedade cursavam o ensino superior.

Nos dizeres de Locks (2016, p. 37), o acesso a escolarização era um privilégio e direito dos filhos dos fazendeiros que eram, primeiramente, alfabetizados em casa, mediante contratação de professores particulares e, depois, quando chegavam à fase ginasial, eram encaminhados aos grandes centros urbanos para completar seus estudos em escolas reconhecidamente de elites.

Entendemos que esse contexto pode ser considerado como pano de fundo para as práticas de Danilo Thiago de Castro. Idealizar um projeto de guardar coisas, catalogar, relacionar só poderia ser feito por pessoas letradas, que já tinham uma base educacional e conhecimentos suficientes para entender a importância desse processo. A formação de um acervo de objetos históricos, ao nosso entender, considerando a época em que se deu início ao museu de Lages, depende de apoio sócio-político e, muitas vezes, econômico.

Neste caso, Danilo Thiago de Castro pode ter sido parte das relações de poder que engendram o contexto histórico lageano e, portanto, a edificação de um museu pode caracterizar uma questão de poder alinhada com o saber, conforme se pode pensar a partir das informações disponibilizadas no site do referido Museu.

Entende-se que, nas instituições que formam a sociedade, o poder emana não somente do Estado, mas também dos indivíduos, mais precisamente dos que detêm certo conhecimento. Foucault sempre mostrou desprezo pela objetividade do saber. Segundo Foucault (1982, p. 21): "Não há saber neutro. Todo saber é político. E isso não porque cai nas malhas do Estado, é apropriado por ele, que dele se serve como instrumento de dominação, descaracterizando seu núcleo essencial. Mas porque todo saber tem sua gênese em relações de

poder", ou em "[...] formas díspares, heterogêneas, em constante transformação". O poder não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática social e, como tal, constituída historicamente, conforme destaca Danner (2009, p. 787).

Pode-se dizer também que poder e saber são correlatos. Não há poder sem seu regime de verdade. Cada sociedade tem seus próprios discursos que acolhe e faz funcionar como verdadeiro e também possui os seus instrumentos e instâncias que permitem distinguir os discursos falsos dos verdadeiros. Foucault idealiza uma consciência intuitiva, não contagiada pela razão. Ele não combate o saber, não enaltece o não saber, apenas registra a funcionalização do saber a serviço do poder (DANNER, 2009).

Para Foucault, o poder não é uma entidade coerente, singular e estável, mas sim um jogo de poder, que considera condições históricas de necessidades complexas e que implicam em múltiplos efeitos, compreendidos fora do que a apreciação filosófica identifica tradicionalmente como o campo do poder (DANNER, 2009).

O poder e os jogos de poder estão presentes em todos os ambientes. Há tanto poder em um núcleo familiar quanto em um parlamento, apenas em escalas e prioridades diferentes. Os membros familiares e seus problemas rotineiros no primeiro, e cargos importantes e decisões de impacto nacional, no segundo (DANNER, 2009).

Para entender o conceito foucaultiano de poder é importante enfatizar o que o pensador compreende por liberdade. Segundo ele, a própria relação de poder só existe entre indivíduos livres, que têm um campo de possibilidades em que acontece uma diversidade de condutas (FONSECA, 2014).

O conceito de saber para Foucault é diferente do conceito de conhecimento. Ao passo que conhecimento corresponde à constituição de discursos sobre classes de objetos considerados compreendidos, construídos pelo processo racional de identificação e de classificação dos objetos. O saber mostra o processo pelo qual o sujeito do conhecimento, ao invés de ser estável, sofre uma transformação no percurso que ele efetua na atividade do conhecer (FONSECA, 2014). Pode-se dizer que Danilo Thiago de Castro, mediante os conhecimentos adquiridos, iniciou sua coleção que, mais tarde, seria transformada no MTC, processo iniciado em 1943 quando

[...] Danilo funda, num quarto de sua residência particular, o "Museu Histórico Thiago de Castro". Ainda que de maneira modesta, o 'quarto-museu' já apresentava uma coleção considerável de caráter histórico, onde, entre fotografias, objetos e documentos, começava a esboçar a exposição de um dos maiores acervos históricos particulares de Santa Catarina.

Observa-se nessas considerações a referência à importância da coleção formada por Danilo e o respaldo sociocultural na fundação do Museu Histórico Manoel Thiago de Castro por um jovem de 26 anos⁹. Essa importância se dá também pelo fato de que no ano de 1948 Danilo Thiago Castro recebeu a visita oficial de uma comissão da Câmara Municipal de Lages para conhecer sua coleção "[...] momento em que são registradas algumas impressões sobre o acervo demonstrando sua relevância para a cidade de Lages" (MUSEU THIAGO DE CASTRO, 2008).

> Assim, o acervo foi se construindo entre achados e perdidos. Achados, quando Sr. Danilo caminhava pela cidade e encontrava nas lixeiras exemplares de jornais antigos, utensílios 'velhos', e sem pensar muito colocava em seu saco de estopa e levava para casa. Perdidos, porque o Sr. Danilo não apenas circulava nas ruas de Lages em busca de indícios do passado, mas também batia de porta em porta, na casa de amigos e conhecidos no desejo de encontrar mais preciosidades para sua coleção de "coisas antigas". Batia nas portas, e como já era conhecido na cidade, era sempre recepcionado e convidado a dar uma olhada nas "velharias" que cada um guardava. Foi nesse processo de dedicação do Sr. Danilo e confiança de uma população que lhe confiava a guarda de sua memória, que o acervo do Museu foi se constituindo. Hoje o Museu dispõe de um procedimento de doação com fichas e regulamentações para todo material que é recebido (MUSEU THIAGO DE CASTRO, 2008).

Danilo Thiago de Castro foi construindo sua coleção ao mesmo tempo que se construía na sociedade lageana como sujeito que guardava a memória de pessoas, da cidade. O acervo foi crescendo e ganhando espaço cultural. Desse modo, em 1960, no dia 09 de junho, o Prefeito Municipal de Lages, Vidal Ramos Junior, declara o Museu Histórico Particular Thiago de Castro de Utilidade Pública, conforme Lei Municipal de nº 281 (MUSEU THIAGO DE CASTRO, 2008). Observa-se nesse contexto uma certa relação entre Danilo Thiago de Castro, as elites políticas e o contexto sociocultural característico da época.

Importa destacar que o MTC foi iniciado como espaço privado de coleção de antiguidades, seguindo o processo da maioria dos museus. Em 1960, pode-se dizer que ele se tornou espaço de visitação da comunidade lageana, o que caracteriza o MTC como Museu Comunitário.

cultural local. Disputas que marcam o fim da dominação dos coronéis. Novos ares permeiam a bucólica cidade de Lages, o ciclo da madeira possibilita novas alternativas, a atividade madeireira se consolida na região

(MUNARIM, 2000, p. 105).

⁹ Essa fundação está relacionada também ao contexto político de Lages, considerando que em 1941 assumiu a prefeitura de Lages Vidal Ramos Junior, irmão de Nereu Ramos, interventor do estado de Santa Catarina, nomeado pelo presidente Vargas. O Brasil vivenciava a ditadura do Estado Novo de Getúlio Vargas, período tumultuado que influencia a política, a economia e a cultura local. Nos anos 1945 diferentes conflitos permearam a elite política tradicional de Lages, momento esse em que chegam, do Rio Grande do Sul, grupos de madeireiros, que trazem consigo novos interesses e entram na disputa pela hegemonia política econômica e

De acordo com Lersch e Ocampo (2004), o Museu comunitário possui genealogia diferenciada do Museu particular e também se distancia do Museu Público, ou seja:

> [...] suas coleções não provêm de despojos, mas de um ato de vontade. O museu comunitário nasce da iniciativa de um coletivo não para exibir a realidade do outro mas para defender a própria. É uma instância onde os membros da comunidade livremente doam objetos patrimoniais e criam um espaço de memória (LERSCH e OCAMPO, 2004, p. 3).

Danilo iniciou sua coleção com doações de pessoas da comunidade, e com materiais que juntava em suas andanças. Ao saber que Danilo colecionava objetos, documentos, muitas pessoas contribuíram com sua coleção, o que, pode-se dizer, permitiu o início do Museu Thiago de castro como comunitário.

Em 1960, porém, a partir do momento em que o poder público interfere e solicita a primeira exposição, coleção e espaço deixam de ser comunitários para se tronarem públicos, culminando com o MTC atual, aberto ao público e que constitui um ponto de referência cultural e turístico da cidade de Lages.

Figura 3 - Setor de numismática

Fonte: MTC (2008).

Fonte: O que sobrou do almoço (2016).

Figura 4 - Exposição de artista local

Após o reconhecimento, no dia 22 de maio de 1960, o referido Museu foi oficialmente aberto ao público, em uma exposição realizada no Clube 14 de Junho em Lages, com a presença de autoridades e convidados, chegando ao total de 4.224 visitantes em apenas uma semana.

O tamanho do acervo de Danilo exigia novo espaço, mas, apesar disso, o idealizador do Museu continuava a arrecadar objetos. Com o tempo, as dificuldades foram somando-se por falta de espaço, falta de mão de obra especializada para o setor operacional e técnico, que era feito de maneira amadora.

Essa situação permaneceu até 1981, quando o museu fecha suas portas até 1984 e reabre em 1984. No ano de 1993, novamente o Museu Histórico Thiago de Castro fecha suas portas até dezembro de 1996, quando foi conseguido espaço adequado para abrigar o acervo. De acordo com informações prestadas no informativo do Museu, essa instituição passou

[...] então a ocupar o prédio que funcionava o antigo Fórum Nereu Ramos após ter passado por reforma interna e externa. Hoje a parte física está praticamente resolvida, necessitando somente alguns pequenos ajustes. Cada etapa é um novo desafio que nos afronta, pois resolvemos os problemas de ordem estrutural, mas temos desafios com relação à conservação, preservação e guarda deste precioso acervo Histórico. Durante todos estes anos recebemos visitantes dos mais variados (MUSEU THIAGO DE CASTRO, 2008).

Atualmente, o Museu Thiago de Castro é considerado um dos maiores acervos de Santa Catarina, guardando fragmentos da história de Lages em documentos e objetos dos mais variados tipos. Pode, por isso, ser considerado como um espaço de conhecimento histórico a ser utilizado como possibilidade para o ensino da disciplina de história.

Parece interessante retomar que a passagem do colecionismo para o patrimônio histórico teve início no mundo grego, com o antigo *mouseion*, templo das nove musas, que abrigava espécies das ciências e uma variedade de obras de arte. A ideia evoluiu e aprimorouse no tempo, espaço e diferentes sociedades. Nos séculos XV e XIV, formaram-se os gabinetes de curiosidades, um hobby dos nobres. No século XXI, os espaços que abrigam as coleções, os museus tradicionais, são considerados guardiões da cultura material, diretamente associados ao patrimônio histórico, que narram, além dos objetos produzidos pelo homem, fragmentos importantes do seu cotidiano (CARLAN, 2008).

Pode-se dizer que o colecionismo sempre foi a primeira expressão de uma hierarquia política, econômica e social (CARLAN, 2008), o que nos leva a retomar as ideias de Foucault (1982) sobre poder e saber já assinaladas acima, que se refletem na história das coleções e dos museus.

No século I da Era Cristã, já havia relatos de coleções de numismática do Imperador Augusto (63 a.C. - 14 d.C.). Após o esfacelamento do Império Romano do Ocidente e a divisão da Europa (476), em reinos bárbaros, os mesmos procuraram a legitimação dos seus governos no passado romano, a exemplo do rei visigodo Chindasvinto (562-653). Para legitimar o desejo de sucessão por seu filho Recesvinto (?-672), cunha moedas em ouro com a imagem dos dois, costume adotado por imperadores romanos. Desse modo, o rei bárbaro reconcilia o instável reino visigodo (CARLAN, 2008).

No renascimento Carolíngio no sec. VIII, o imperador franco Carlos Magno (nos anos de 747-814), cria leis para assegurar que tudo que lembrasse a cultura romana fosse preservado e, assim, a influência do passado legitima o presente e o futuro. O imperador Constantino VII realizava anualmente exposições das coleções reais durante festas religiosas, políticas e militares no império romano do oriente, ou bizantino, em Constantinopla. Aos poucos, o esplendor do império romano foi para sempre perpetuado com o renascimento artístico do século XV, sendo que tudo o que lembrava Roma era apreciado e copiado, e patrocinado pelos mecenas. Os pintores e escultores mesclam ideologia e mensagens políticas nas esculturas, mosaicos, moedas e quadros. Transformação essa acompanhada pelas grandes navegações dos sec. XV e XVI, que leva as realezas da Europa a adquirirem suas próprias coleções (CARLAN, 2008).

O modelo da *Vila Albani*, em Roma, onde os intelectuais europeus se encontravam para discutir suas ideias e achados (entre eles o alemão Johann Winckelmann, 1719 – 1768, um dos fundadores da arqueologia científica). A vila pertencia ao cardeal Albani, sobrinho do Papa Clemente XI (1649 – 1721), grande protetor das artes, ordenou as primeiras escavações arqueológicas nas catacumbas romanas. A construção da vila levou aproximadamente 20 anos. Nela, havia uma rica coleção greco-romana, hoje pertencente ao Museu do Louvre.

O abade Joseph Eckhel, no século XVIII, diretor do Gabinete Numismático de Viena e também professor de antiguidade, cria os primeiros modelos científicos para a catalogação de medalhas e moedas. Tendo como fundamento a coleção do Cardeal Médici, em Florença, ordena as peças cronologicamente, por países, reis, governos. Seu livro, *De Doctrina Nummarum Veterum*, é referência nos museus até os dias de hoje. As primeiras expedições arqueológicas se iniciam no século XVIII, ligadas às expedições militares, geralmente acompanhadas por estudiosos e arqueólogos amadores (CARLAN, 2008).

Um exemplo considerável desse momento foi a descoberta da Pedra de Roseta, em 1799, no Egito, pelos soldados de Napoleão Bonaparte. Esse artefato possibilitou a decodificação dos hieróglifos e, os ingleses, sabendo da importância desse achado, incluíramno no Tratado de Capitulação, de 1801, e colocaram-na em exposição no Museu Britânico criado em 1753. Após a Revolução Francesa (1789), foi criado, em 1792, na França, o Comitê de Salvação Pública, que institui os primeiros decretos e aparatos jurídicos do Patrimônio Histórico. Os revolucionários acabam com a ideologia imposta pela monarquia e os bens da realeza e da igreja passam a pertencer ao Estado. O Louvre, em 1793, se torna um museu

público, com o objetivo de instruir a nação francesa e divulgar o civismo e a história. Acontecia, desse modo, a legitimação ideológica do estado nacional (CARLAN, 2008).

No Brasil, a primeira coleção de história natural do museu real, hoje museu nacional, foi doada por Dom Pedro II. Durante a sua passagem pelo mundo, o homem criou formas simbólicas, artísticas e linguísticas, formas essas representadas por objetos, que mesmo em um museu continuam a ter vida.

Retomando o histórico do MTC, na relação do acervo disponibilizada pela curadora do MTC, destacam-se as coleções que se dividem no **setor religioso**, com "Peças religiosas, como capelinhas de madeiras, imagens, material religioso, fazedor de hóstias, fotos e outros artefatos de diversas épocas", o **setor arquitetônico**, "composto por várias peças, tais como pedaços de paredes de estuque, tijolos, telhas, vidros de janelas, portais antigos, pregos, estacas, chaves fechaduras e outros"; o **setor de comunicações** onde se pode ver "vários rádios de diferentes épocas, televisões, maquinas de calcular, máquinas de escrever, gramofones, vitrolas, discos, partituras, telefones antigos em épocas diferentes"; o setor de mobiliários; de numismática, com "Coleções de moedas, cédulas, recibos, selos e outros"; setor de vestuário; setor de guerras, com "capacetes, armas, granadas, balas, morteiros, lanças, espadas", a biblioteca que abriga cerca de quatro mil títulos entre livros, periódicos e folhetos; a coleção de revistas, que guarda cerca de duas mil e quinhentas unidades desde o século 19 até o início do século 21 (MUSEU THIAGO DE CASTRO, 2008).

O acervo documental é composto por "Documentos sobre justiça em seus mais amplos setores; Farta coleções de revistas, jornais regionais e Estaduais; Coleções de Leis do Império a partir de 1816; Coleções de Falas, Relatórios de Presidentes da Província de Santa Catarina; Documentos e manuscritos diversos, sobre ensino, política e religião; Documentos sobre o ensino regional e estadual; Mapas, levantamentos cartográficos, topográficos; Recenseamentos populacionais; Outros em variados setores, etnográficos, sociais, guerras, revoluções, movimentos sociais. No acervo fotográfico estão catalogadas aproximadamente três mil fotografías que retratam "[...] os mais diversos setores, sociais, políticos, econômicos, ensino, campanhas, guerras, eventos, cotidiano, artístico, familiar" (MUSEU THIAGO DE CASTRO, 2008).

Quanto à condição dos acervos, os responsáveis pelo MTC informam que os mesmos estão sendo catalogados e em processo de tombamento individual e respectiva catalogação e indexação em banco de dados específico. Isso significa dizer que nem todo o acervo está acessível para pesquisa, haja vista que foi organizado até o momento de modo amador. Para que seja devidamente disponibilizado à pesquisa pública, há necessidade de processos

especiais de cuidados e técnicas de tratamento de objetos e documentos museais, como restauração, microfilmagens e laboratórios específicos ao trabalho com documentos antigos.

3.2 MTC: COM A PALAVRA, O FUNDADOR

O Museu Thiago de Castro de Lages, conforme já relatado nesta dissertação, foi idealizado por Danilo Thiago de Castro, neto de Manuel Thiago de Castro, importante figura da sociedade lageana, cidadão e político ilustre da região, patrono do MTC de Lages.



Figura 5 - Danilo Thiago de Castro

Fonte: MTC (2011).

Os depoimentos de Danilo, publicados em 2004 na Revista Visão (ANDRADE, 2012), trazem mais elementos para a composição de uma história que também contribui para contar a história do MTC, tão atrelada à vida de seu fundador quanto a dedicação de Danilo à edificação de um espaço museal em Lages:

Eu vi tirar esta fotografia de meu avô Manoel Thiago de Castro que chegava de Florianópolis. Eu tinha nove anos, eram mais ou menos quatro horas da tarde e uma multidão esperava a chegada do deputado eleito. Veio a cavalo. Havia convite para banquete (Depoimentos de Danilo Thiago de Castro, apud ANDRADE, 2012).

A forma como se constituiu e se organizou o MTC de Lages o seu acervo, seus objetos e os mais variados itens que compõem o MTC tem relação direta com a trajetória pessoal de Danilo e de sua família. A sua produção cultural individual reflete a história e o gosto de seu criador que dedicou sua vida à preservação da memória da cidade e dos indivíduos que ali residiam (ANDRADE, 2012, p. 53-56).

Sou de 1919, de dois de Dezembro. Batia de porta em porta nos fins de semana procurando coisa velha. Convidavam para entrar, mostravam o que tinham e ficavam contentes porque eu levava para guardar.

Ganhei caixas de livros e papéis. Costumava levar um saco para recolher o que ganhava, depois escolhia. Subi muito sótão, desci muito porão [...] não me arrependo, porque gosto não se discute.

Então eu guardei... Aí depois que eu casei que me mudei para a Rua Siqueira de Campos, o local é mais conhecido como o Alto da Santa Cruz. Então eu morei numa residência de madeira muito bem feitinha ao lado da atual igreja hoje e foi ali que, eu não me lembro como é que isso estava fermentado no meu subconsciente, estourou! Eu só me lembro que foi no mês de Janeiro de 1943....

Eu subia num sótão [...] eu tinha certeza que qualquer coisa tinha lá em cima. Eu já subia tendo a certeza que qualquer coisa eu ia achar [...]. Com o tempo a gente pega o fato NE. É difícil naquele tempo você subir num sótão e não achar um resto de papelada velha. [...] Eu com aquele meu saquinho, eu esvaziava [...] levei tudo e ia escolher em casa. Lá sim, lá o que não serve eu jogo fora. Nunca jóquei papel fora... (Depoimentos de Danilo Thiago de Castro, apud ANDRADE, 2012, p. 53-56).

O MTC começou pequeno e modesto, um típico museu de uma cidade pequena. O seu acervo produzido por um único indivíduo, possui uma estreita relação com a trajetória de vida de Danilo Thiago de Castro. Um espaço que de início leva a crer que foi marcado pela simplicidade, mas que guarda a memória de um personagem cujas realizações durante a vida marcaram de alguma forma a história de Lages e da região serrana.

Já por essas alturas eu já fazia questão de contar pros outros conhecidos que estava fazendo uma coleção de coisas antigas [...] e isso então foi, vamos dizer me animando cada vez mais. Aí quando foi por ocasião dos festejos de Lages como cidade, que passou de Vila à Cidade, em maio de 1860 [...] Danilo, eu soube que você tem, uma porção de coisas antigas, você não queria fazer uma exposição / você não quer cooperar com os festejos (...). Ah, mas é, foi a mesma coisa que mostrar um favo de mel pra uma abelha. (Depoimentos de Danilo Thiago de Castro, apud ANDRADE, 2012, p. 58).

Então eu fiz uma verdadeira colcha de retalhos! É. Pus uma fita lá no topo da escada [...] uma fita verde e amarela, pedi para o Cel. Aristiliano Ramos dizer algumas palavras por abertura [...]. Aí foi aberta a solenidade, tinha tirado a fita começou a visitação, aí sim, aí eu me realizei. Eu tive que chamar 4 policiais, chamar 10 escoteiros pra cuidar do fluxo de pessoas. O salão em cima estava cheio, mas por la em baixo tinha gente esperando. Então descia 10, subia 10. Mas olha uma beleza... (Depoimentos de Danilo Thiago de Castro, apud ANDRADE, 2012, p. 53-56)

Que momento marcante foi essa primeira exposição para Danilo, gravada em sua memória como algo importantíssimo na sua trajetória de vida, manifestando sua paixão pelo trabalho de uma vida inteira. Revela-se nas entrelinhas de suas palavras sua realização em

proporcionar tal evento, ao mesmo tempo transbordando seu orgulho por ser o idealizador de tal façanha: reunir tantos objetos em um só lugar, sendo o mesmo responsável por assegurar a memória de grande parte da história do povo lageano e serrano.

Figura 6 -A e B - Primeira exposição do MTC



Fonte: MTC (2008).

Conforme o depoimento de Danilo, percebe-se o vínculo que o mesmo desfrutava com a classe política da época, ou seja, um grupo influente da sociedade, condição essa que provavelmente contribuiu para que o mesmo obtivesse os instrumentos e encaminhamentos necessários para a efetivação do seu desejo, e projeto de vida, de reunir vários objetos para sua coleção, e introduzindo na cidade o protótipo do que mais tarde se tornaria o mais importante acervo do Estado de Santa Catarina, o MTC de Lages, que se originou de um acervo particular, de Danilo, que com esse feito foi eternizado na história de Lages e da região serrana. Percebe-se que relações de poder permeavam os vínculos familiares e de amizade de Danilo.

Usando palavras de Foucault, pode dizer que:

O que significa dizer que o poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona como uma maquinaria, como uma máquina social que não está situada em um lugar privilegiado ou exclusivo, mas se dissemina por toda a estrutura social. Não é um objeto, uma coisa, mas uma relação. Esse caráter relacional do poder implica que as próprias lutas contra seu exercício não possam ser feitas de fora, de outro lugar, do exterior, pois nada está isento de poder (FOUCAULT, 1984, p. 14).

Podemos dizer que a ideia de Foucault ao criar a teoria do poder é revelar o funcionamento, a ação e os efeitos do poder, e que todas as relações são permeadas pela

influência de micropoderes. Ele não está situado em um lugar específico, estando, portanto, disseminado por uma teia de relações, e presente em tudo e em todos os lugares. Ele se articula com todas as práticas possíveis, e não se concentra somente nos aparelhos estatais como se imagina.

Danilo era um homem inserido em um contexto de relações familiares, sociais e interpessoais, em uma variedade de comportamentos e atitudes que determinam e que favorecem a superação de dificuldades, o que oportunizou ao mesmo situações que foram capazes de facilitar e envolvê-lo em um projeto cultural, que definiu e incorporou na sua vida, perpetuando, através de sua coleção, a própria história.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com o registrado no Código de Ética dos Museus publicado em 2009, os museus caracterizam-se como "[...] instituições permanentes, sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento [...]". Como tal, são "[...] abertas ao público, que adquirem, preservam, pesquisam, comunicam e expõem, para fins de estudo, educação e lazer, os testemunhos materiais e imateriais dos povos e seus ambientes [...]" (ICOM, 2009, p. 30).

Essa definição tem uma história que se inicia na Grécia Antiga e que considero importante resgatar, pensando na relação da disciplina de História com o Museu e suas práticas educativas.

4.1 MUSEU: HISTÓRIA E CONCEITO

De acordo com Meneses (1991), citado por Tamanini (1994, p. 9), o termo museu deriva da palavra grega "*Mouseion*", que se origina de Mnemosine, "deusa da memória", cultuada pelo povo grego. Para Sales (2015, p. 157):

Mnemosine é uma das deusas mais poderosas para os gregos, pois a memória é o catalisador da razão e é esta razão que diferencia os Seres Humanos dos outros animais. Desta forma, a memória está intimamente ligada ao poder da razão, o que fez com que fosse considerada por muitos como a primeira filósofa. Uma de suas atribuições como deusa foi de nomear todos os objetos existentes. Por essa responsabilidade deu aos Seres Humanos o poder de memorizar, isto é, de reter conhecimento e de transmiti-lo oralmente.

Mnemosine, desse modo, revela as ligações obscuras entre o lembrar, recordar, e o inventar e por isso é considerada como a musa inspiradora da invenção poética, ela mesma, filha da memória. Conforme Sales (2015, p. 158): A memória, desta forma, pode ser vista como uma representação seletiva do passado, composta pelas lembranças individuais e coletivas. Conforme a mitologia grega, após a vitória dos deuses no Monte Olimpo, solicitouse a Zeus que criasse divindades que pudessem cantar a vitória e assim tornar perpétua a glória dos olímpicos. Após a união de Zeus com Mnemosine, esta dá à luz a nove musas¹⁰, entidades a quem foram atribuídas a capacidade de inspirar a criação artística e cientifica. Para que essas divindades pudessem realizar suas tarefas foi criado um templo, chamado

-

¹⁰ Calíope tornou-se a deusa da eloquência, por sua bela voz; Clio ou *Kleio* ficou como responsável pela história, a deusa proclamadora; Erato destinou-se à poesia lírica; Euterpe dedicou-se à música; Melpômene caracterizou-se pela poesia, voltada para a tragédia; Polímnia ou *Polyhymnia* caracterizava-se pela música cerimonial (sacra); Tália ou *Thaleia* foi relacionada com a comédia; Terpsícore era a deusa da dança e Urânia dedicava-se à astronomia e à astrologia (BULFINCH, 2002, p. 18).

Mouseion, que pode ser pensado como um espaço de memória e que deu origem à palavra museu e sua característica de espaço onde se produz e preserva as artes e as ciências.

Nas palavras de Scheiner (2008, p. 61):

O que poderia ser, então, o 'templo das Musas', senão o espaço possível de presentificação das idéias, de manifestação da memória? Não seria o MOUSEION (templo das Musas) uma interpretação equivocada do MOUSÁON ou Mousaion (pelas Musas) — das Musas como o veículo de expressão da criação mítica e da concepção de mundo do homem grego? E se o Museu não é o espaço físico das musas, mas antes o espaço de presentificação das idéias, de recriação do mundo por meio da memória, ele pode existir em todos os lugares e em todos os tempos: ele existirá onde o Homem estiver e na medida em que assim for nomeado — espaço intelectual ou espontâneo de manifestação da memória do Homem, da sua capacidade de criação.

No museu, portanto, segundo Tamanini (1994), eram exercidos estudos de caráter acadêmico, o que pode ser pensado como correspondente a um espaço de preservação e de difusão cultural. No entanto, as obras do Mouseion eram para as divindades e não propriamente para o olhar dos homens. Nas suas palavras:

A origem da palavra museu remonta à antiguidade grega, quando o termo mouseion ou casa das musas era uma mistura de templo e instituição de pesquisas, voltado sobretudo para o saber contemplativo e filosófico. Vinculados, desde suas origens, as classes dominantes, o museu enquanto instituição de ensino e pesquisa surgiu no século III a.c. em Alexandria. Conforme Russio (1977), 'esse museu tinha uma proposta universalista e por isso é considerado o primeiro embrião do que seria hoje a universidade' (TAMANINI, 1994, p. 9).

Após o histórico da criação do que mais tarde originou o museu, pela mitologia grega, a história traz as conquistas de Alexandre, O Grande, ou Magno da Macedônia, como responsável por modificações importantes na cultura grega antiga. Também foram as conquistas de Alexandre que contribuíram para a difusão da cultura dos povos gregos principalmente em torno do mediterrâneo. A conquista do Egito no século III a.C. contribui para a fundação de Alexandria, cidade que se tornou famosa por se tornar o principal polo de produção intelectual no mediterrâneo sob o comando de Ptolomeu, um dos generais de Alexandre. Um dos destaques de foi a construção de sua imensa e rica biblioteca, que chegou a ter mais de quatrocentos mil volumes, atraindo pensadores de diversas regiões do Mediterrâneo. O outro ponto que nos interessa é o "Museion, semelhante ao Mouseion grego, fruto da disseminação da cultura grega por meio dos conquistadores comandados por Alexandre" (TAMANINI, 1994, p. 9).

A cultura grega, então, acabou influenciando outras culturas em torno do Mediterrâneo e a criação de centro de pesquisa mantido pelo governo, sendo então três aspectos que se somam nesse histórico de origem dos museus: a mitologia grega e suas musas e templo, a expansão promovida por Alexandre, a criação da Biblioteca de Alexandria, o Museion aos moldes gregos e centro de pesquisa, o que tornou Alexandria um modelo e espaço de difusão cultural e científica, principalmente por sua proposta universalista de estudo e pesquisa, o que se considera como o embrião da atual universidade (TAMANINI, 1994).

Para Scheiner (2008, p. 62):

Pela forma como trabalha as realidades; pela sua vinculação obsessiva com o objeto; pelo seu caráter formal, o Museu se consagra, no espaço e no tempo, enquanto instância de criação do mito. E o seu primeiro mito é o objeto, ou qualquer elemento da natureza elevado, pelo homem, à categoria de objeto: sem o objeto, não há coleção, não há museu. O objeto justifica e consagra, agora, a própria existência do Museu; e ao longo de mais de dois milênios, a experiência ocidental desenvolve uma relação com o Museu essencialmente vinculada à presença de conjuntos de objetos – as coleções. É pelas coleções que se reconhece cada museu, a sua proposta, bem como os valores, tempos e mitos da sociedade que os criou. É pelo objeto, numinosamente presentificado na exposição, que os museus falam à sociedade; é pelo objeto que se vincula a ação de cada museu a um campo específico do conhecimento (ciência, arte, história). O objeto torna-se a metáfora do Museu, a materialização de todas as relações entre o homem e o real.

O museu, conforme destacado por Scheiner (2008), caracteriza o espaço onde se guardam e se mostram, objetos. E esses objetos, por sua vez, fragmentados no tempo e no espaço, reconstituem a história, cuja origem também remonta aos gregos.

Para Le Goff (1984), citado por Tamanini (1994), juntamente com o embrião dos museus atuais, na Grécia antiga também se desenvolveu o que hoje conhecemos como História. Para o mesmo autor, esse termo e o modo como conhecemos a história hoje é fruto da tradição ocidental, porque,

Desde o seu nascimento nas sociedades ocidentais — nascimento tradicionalmente situado na Antiguidade grega (Heródoto, no século V. a.C., seria, senão o primeiro historiador, pelo menos o 'pai da história'), mas que remonta a um passado ainda mais remoto, nos impérios do Próximo e do Extremo Oriente —, a ciência histórica se define em relação a uma realidade que não é nem construída nem observada como na matemática, nas ciências da natureza e nas ciências da vida, mas sobre a qual se 'indaga', se 'testemunha'. Tal é o significado do termo grego e da sua raiz indo-europeia wid-, weid- 'ver'. Assim, a história começou como um relato, a narração daquele que pode dizer 'Eu vi, senti' (LE GOFF, 1984 apud TAMANINI, 1994, p. 9).

Conforme Le Goff (1984), o termo história tem origem na palavra do grego antigo "historien", que significa investigar, procurar, informar-se, criado ou registrado por Heródoto e que, por esse registro, foi considerado como o pai da história (apud TAMANINI, 1994). Com isso, o passado, revisitado por meio da memória, tende a formar o que consideramos como História. Nas palavras de Sales (2015, p. 158):

Escrever sobre memória é ter em mente que ela é uma capacidade humana que permite ter consciência da passagem do tempo, retendo e evocando fatos, experiências, propiciando um meio para a busca de respostas sobre a origem de um indivíduo ou de uma coletividade. Pela memória, fatos, eventos e lembranças são adquiridos, esquecidos, celebrados e deturpados. Assim, a defesa ao direito à memória seria, antes de tudo, a defesa ao direito à identidade e à História, ao passado constituinte de cada povo, região, de cada pessoa.

Conforme Tamanini (1994), pode-se dizer que os gregos foram os responsáveis por pensar a história na perspectiva científica, quando a separaram das lendas. Assim, desenvolveu-se também uma época de difusão da cultura grega pelo oriente e sua fusão com outras culturas, originando a cultura helenística. Conforme se entende, os gregos antigos dedicavam grande parte do seu tempo na busca da compreensão dos fenômenos da natureza na crença de que o conhecimento poderia tornar as pessoas mais virtuosas, honestas, corajosas e bondosas e assim desenvolveram uma espécie de primeiros estudos sistêmicos da história.

A relação entre museu e história é bastante forte, porque, pensando na questão da mitologia, as musas foram criadas para a preservação da memória dos heróis gregos e para isso contavam histórias em forma de poesia, como as tragédias, as comédias e a música. Complementa-se essa ideia com as palavras de Sales (2015, p. 158-9), para quem:

Aqui se apresenta mais claramente a relação entre História e Memória, qual seja, a de manter vivas as lembranças de um indivíduo ou de um coletivo. Lembrar e (re) lembrar o passado, assim como, escrever sobre ele são atividades complexas e carregadas de subjetividade, pois tanto a História como a Memória (mas principalmente a primeira) são uma seleção consciente ou inconsciente de determinados fatos e/ou eventos, interpretando-os, 'distorcendo-os'. Para Croce, a História não deve ser usada para feitos particulares, mas para discorrer sobre a vida tal como ela foi vivida discernindo 'até onde existe um exercício do juízo intelectual e até onde isso é negligenciado'. Como explicitado anteriormente, essa visão de recuperar o passado tal qual não é compartilhada por mim e por autores como Arendt ou Benjamin. A História que nos chega é fragmentada e sobre interpretações (o que não anula sua veracidade, como aponta Arendt, a manipulação e ocultação dos fatos é que invalidaria a História) devendo ser sempre revistas e revisitada para novas leituras e interpretações.

Conforme o histórico aqui situado, podemos pensar que Alexandria foi responsável pelo início dos museus como espaços de coleção quando tentou reunir em sua biblioteca todo o conhecimento do mundo e quando criou um centro de estudos científicos e o *museion*. Mais tarde, o mundo ocidental foi organizando esse embrião em espaços que hoje conhecemos como museu. Para Tamanini (1994, p. 10):

Os museus herdaram em sua gênese o fenômeno social do colecionismo. Para Gregorava (1980:19), 'este foi o sentido histórico – a percepção da continuidade da evolução histórica, que leva a uma necessidade de proteção ao que se refere ao passado e que impulsionou, em um determinado momento do processo cultural e social da humanidade, a formação de coleções'. Segundo Promiam, 'as coleções estiveram ligadas a necessidade de o homem relacionar o visível (material-objetal) do seu cotidiano ao invisível no tempo (passado e/ou futuro) e no espaço (regional e/ou universal). As coleções sempre foram construídas para unir 'homens' aos 'deuses', na medida que podemos defini-los como conjuntos de objetos naturais ou artificiais, mantidos temporária ou definitivamente fora do circuito das atividades econômicas, submetidos a uma posição especial e expostos ao olhar, acumulam-se com efeito nas tumbas e nos templos, nos palácios dos reis e nas residências de particulares' (citado por Bruno, 1993;33).

No mundo medieval, portanto no mundo ocidental que herdou muito da cultura grega e romana, os museus de história começam a florescer a partir das galerias iconográficas dos castelos. Nessas galerias eram expostos, para a educação dos visitantes, retratos dos generais ilustres, filósofos, sábios e artistas e, no plano religioso, com os afrescos e esculturas do pórtico, que explicavam aos fiéis o antigo e o novo testamento. Nesses casos se observa a intenção educativa das galerias, ao oferecer às pessoas uma educação sobre o passado, fosse ele político, filosófico, artístico ou religioso.

O primeiro museu educativo que se pode considerar como tal foi o museu pedagógico Asmoleam Museaum, de Oxford, na Inglaterra, criado em 1683. Para Tamanini (1994, p. 12) "A disposição espacial já revelava a preocupação de estabelecer e criar uma relação comunicativa entre exposição e público". E sua importância foi considerável que até hoje seu regulamento e catálogo continuam em uso. Quando foi criado, a visitação se restringia a convidados especiais, elite governante e estudiosos. No século VXII, as coleções de museus como esse começaram a ter um caráter científico. "A pesquisa viu-se beneficiada pela expansão da marinha mercante e da guerra, pois ambos levavam missões cientificas ao redor do mundo (TAMANINI, 1994, p. 12-3), impulsionados pela era das descobertas, quando homens vão à campo com o intuito de obter, registrar, catalogar e classificar. Conforme registros históricos,

[...] diversos fatores convergiram para o encorajamento do colecionismo. Na verdade, são as grandes coleções principescas e reais que vão dar origem a instituição museu que conhecemos hoje. Assim, sob as luzes do Iluminismo XVII, os museus Europeus que não haviam sido criados nem organizados para amplos públicos, também foram atingidos pelos ideários de democracia que a burguesia empunhou durante a Revolução Francesa (1789), e tiveram suas coleções reais transformadas em patrimônios nacionais, passa-se da noção de coleção a patrimônio. Com diferentes raízes e dando origem a afluentes distintos, mas dentro de um mesmo contexto, surgem protótipos (em fase de testes de planejamento, um modelo) desse momento: o Louvre e o Museu Britânico Asmoleam (TAMANINI, 1994, p. 13-4).

Conforme exposto, as coleções que eram particulares até o século XVII passam a ser consideradas como patrimônio, tendo o Louvre como uma das origens dos museus modernos quando, sob as luzes do Iluminismo e os ideais revolucionários franceses de 1789, é incorporada a palavra museu ao nome Louvre. Junta-se a isso o começo de uma preocupação em organizar os museus e dar-lhes uma espécie de finalidade social, no sentido de contribuir para a formação educacional, social e cultural da população francesa. Isso fazia parte do projeto revolucionário, de tirar o poder da realiza sobre as artes ao abrir as portas do Louvre para a visitação pública. E esse público poderia observar as produções artísticas renascentistas inspiradas nos modelos clássicos greco-romanos e também artefatos saqueados das igrejas pelos revolucionários e, depois, pelas tropas napoleônicas em suas incursões pela Europa, por exemplo (TAMANINI, 1994).

No entanto, foi o museu de Asmoleam que se tornou efetivamente o primeiro museu público (criado por um ato parlamentar em 1753), com coleções, doações individuais, aquisições, pela coroa britânica. Esse espaço contribuiu para mudanças de atitude do público londrino em sua maneira de ver museus e antiguidades. O que impulsionou também a formação e ampliação de outros museus e sociedades antropológicas e etnológicas. Também permitiu a formação de museus comunitários especializados monográficos ou bibliográficos, a exemplo dos citados por Tamanini (1994, p. 15):

- 1816 O National Museum, na Dinamarca, em
- 1836 O museus Etnográfico da Academia de Ciências de São Petersburgo, em
- 1837 O National Museum of Ethnology em Leider,
- 1866 A Peabody Museum of Archeology and Ethnology.

A ideia de museu chegou também às Américas, principalmente em Washington, Estado Federal Americano, que criou uma fundação para os museus de ciência e pesquisa denominada *Smithsonian Institution*. Em outros lugares práticas semelhantes ocorreram

durante o século XIX, sendo que alguns museus seguiram os padrões do Peabody (arqueologia e etnografia), focalizados principalmente na pré-história, a arqueologia e a etnografia. Os primeiros museus Latino-americanos foram criados também no século XIX, como o do Rio de Janeiro, em 1818, de Buenos Aires e Bogotá, em 1823, do México, em 1825, de La Plata, em 1880. Como reflexo do que ocorria na Europa, os museus Latino-Americanos foram fundados pela iniciativa pública, já como instituições de "pesquisa, como recintos abertos à população culta da época, incentivando por vezes, os cursos de nível superior" e, com a intenção de "civilizar", ou seja de trazer para o novo mundo os padrões científicos e culturais das nações colonizadoras (TAMANINI, 1994, p. 15).

O século XX traz algumas inovações na área da museologia, dentre elas a regulamentação internacional dos museus que se dá mediante a criação do ICOM, em 1946, regido pela lei francesa de 1901. Trata-se de uma organização não-governamental internacional, sem fins lucrativos, que se dedica a elaborar políticas internacionais para os museus. Mantem relações formais com a ONU, para a educação, ciência e cultura (UNESCO).

O Conselho Internacional dos Museus estabelece regras e diretrizes para promover com excelência o desenvolvimento de boas práticas na aquisição e conservação de objetos, criadas por peritos reconhecidos pelo Conselho Executivo do ICOM, que tem como missão: a tarefa de conservar, manter e comunicar para a sociedade o patrimônio natural e cultural, presente e futuro, palpável e não palpável. O ICOM, tem por objetivo promover o avanço do conhecimento, agregando a consciência pública da importância da conservação do patrimônio, através de redes de programas globais de cooperação (TAMANINI, 1994).

Um dos objetivos do ICOM é o desenvolvimento de normas profissionais, principalmente no que se refere ao avanço, ao compartilhamento e a comunicação do conhecimento para a comunidade museal do mundo, e para os que desenvolvem "[...] políticas relacionadas ao trabalho nos museus, e aos responsáveis por aspectos legais e sociais do profissional de museus, e para aqueles aos quais o museu é dirigido [...]" e "[...] dos quais se espera a participação do trabalho realizado nestas instituições" (TAMANINI, 1994, p. 15-16).

Ao longo do tempo, diferentes práticas foram sendo desenvolvidas, como, por exemplo,

- 1. Seminário Regional da UNESCO Rio de Janeiro 1958 sobre a Função Educativa dos Museus.
- 2. A jornada de LURS Na França 1966, onde gestou-se a ideia de ecomuseu a partir dos parques jardins (Foi um movimento francófono e

- anglo saxônico que se expandiu por toda a Europa e Estados Unidos, em prol dos museus).
- 3. A Mesa Redonda de Santiago do Chile, em 1972, onde foi discutido o papel social da museologia. (E cunha-se o conceito de ecomuseu)
- 4. A declaração de Quebec, em 1984, que resultou na criação do MINOM (Movimento para uma nova museologia).
- 5. A declaração de Caracas, em 1992, em que reafirma a função sócio educativa do museu- definindo-o como um canal de comunicação-estimulador da reflexão e do pensamento crítico (TAMANINI, 1994, p. 16).

No que trata da personalidade do museu, o Departamento de Museus e Centros Culturais situou, em 2004, que uma instituição museológica se caracteriza como "[...] personalidade jurídica própria ou vinculada a outra instituição com personalidade jurídica, aberta ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento" (JARJOUR, 2014). Das características expostas por esse departamento para os museus destacam-se:

- O trabalho permanente com o patrimônio cultural, em suas diversas manifestações:
- A presença de acervos e exposições colocados a serviço da sociedade com o objetivo de propiciar a ampliação do campo de possibilidades de construção identitária, a percepção crítica da realidade, a produção de conhecimentos e oportunidades de lazer;
- A utilização do patrimônio cultural como recurso educacional, turístico e de inclusão social

Historicamente os museus se constituíram como espaços de saber e de memória. De lugar de manutenção de coleções particulares, tornaram-se espaços educativos para um público distinto, capaz de compreender ou apreender o significado dos objetos amealhados em diferentes espaços e situações num único lugar (NASCIMENTO 2003; KÖPTCKE, MASSARANI, 2005/2014). Essa condição pode-se dizer foi característica dos museus até os anos 1950 quando foram criadas associações específicas para discussão e abertura de possibilidades de educação por meio dos museus (CÂNDIDO, 2003). Neste século XXI, destaca-se esse espaço educativo como importante aliado na formação humana, estando entre as instituições que oferecem um arcabouço de informações capazes de levar os sujeitos a compreender a própria identidade na medida em que conhecem os contextos que contribuíram para a formação da sociedade atual, no que Jarjour (2014) reflete sobre a questão dos museus e a globalização, caracterizando a atualidade dessa discussão. Nesse contexto, o ICOM vem se desenvolvendo em sua condição de organizador das práticas museais.

Um dos marcos transformadores do que se entende por museus ocorreu em 1972, quando foi realizada a Mesa Redonda de Santigo do Chile, para discutir sobre a função dos museus na América Latina. Esse encontro é considerado a mais original e importante contribuição na América Latina para o pensamento museológico contemporâneo. A mesa redonda teve sua importância atrelada à proposição do uso social do patrimônio, bem como a definição do conceito de museu integral. No documento resultante da Mesa Redonda estão esboçadas as preocupações com o papel da cultura como força motriz das transformações sociais e a necessidade de estruturação de práticas de intervenção social a partir dos museus (TAMANINI, 1994, p. 25).

Nesse encontro também foi proposto que, em oposição às tradicionais tarefas de formação e conservação das coleções, se desenvolvesse o conceito de patrimônio global/integral que teria como gerência um museu ativo voltado para os interesses de todos os homens. A Mesa Redonda do Chile de 1972 propôs ações para os museus e, por isso, tem sido considerado como uma espécie de gênese da nova museologia, juntamente com o colóquio "Museu e Meio Ambiente" realizado na França, no mesmo ano e ao conceito de ecomuseu criado pelos franceses em 1971 (TAMANINI, 1994, p. 25).

Em 1984 foi publicada a Declaração de Quebec, como resultado nas discussões realizadas no Chile e França nos de 1971 e 1972. Juntamente com a Declaração de Quebec foi criado o MINOM - Movimento para uma nova museologia como reafirmação da função social dos museus.

Os museus são convocados a envolver a população em suas ações, que por sua vez, devem ser catalisadoras de transformações sociais. Os testemunhos materiais e imateriais anteriormente colecionados, agora servem de estimulo ao debate e a proposição de questionamentos sobre a ordem social. Com a decorrência dessa nova forma de atuação as estruturas museais passam por modificações radicais que desembocam em novos modelos organizacionais, tais como os museus: comunitários, os museus de vizinhança e os ecomuseus. Apesar de não representar um grande avanço conceitual em relação a Santiago, já que grande parte das proposições foram retomadas, a Declaração de Quebec, pode ser considerada um momento de avaliação das modificações concretas ocorridas no cenário museal em 1972, na Mesa Redonda em Santiago do Chile.

O objetivo do ICOM, em nível internacional e nas associações de museus nacionais ou regionais, é, justamente, o de desenvolver padrões e melhorar a qualidade da reflexão e dos serviços que o mundo museal oferece à sociedade, a partir do encontro entre profissionais. Mais de trinta comitês internacionais trabalham, cada um em seu setor, para esta reflexão

coletiva, que tem como testemunhos as notáveis publicações. Ao definir o museu como "Uma instituição permanente, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento" o ICOM institui a constituição de um conjunto de estruturas criadas pelo homem no campo museal e, organizadas com o fim de que possa se estabelecer uma relação sensível com os objetos musealizados. O museu como instituição criada e mantida pela sociedade, repousa sobre um conjunto de regras e normas fundadas sobre um sistema de valores como a, preservação do patrimônio, a exposição de obras e de exemplares únicos, destacar o caráter institucional do museu também é, reafirmar seu papel normativo e a autoridade que o mesmo exerce sobre a ciência e as artes, e a ideia de que ele está a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento (DESVALLÈES e MAIRESSE, 2013, p. 10).

Por instituições museais entendemos os estabelecimentos sem fins lucrativos, museus, centros de exposição e lugares de interpretação, que, à exceção das funções de aquisição, de conservação, de pesquisa e de gestão de coleções assumidas por alguns, têm em comum o fato de serem locais de educação e de difusão consagrados à arte, à história e às ciências (*Observatoire de la Culture et des Communications du Québec* 46, 2004, (apud DESVALLÈES e MAIRESSE, 2013, p. 14).

O Comitê Internacional para a Museologia se dedica particularmente ao processo de desenvolvimento de nossa compreensão da prática e da teoria dos museus e do trabalho realizado por essas instituições diariamente, conforme identificado no site da ICOFOM:

[...] o maior fórum internacional de debates museológicos. Museologia, em seu sentido mais amplo, é interessado no aspecto teórico de atividade individual ou coletiva em relação à proteção, interpretação e transmissão do património cultural e natural. Ele também examina o contexto social em que a relação homem / objeto está. Embora o campo de investigação museologia é mais amplo do que o próprio museu, museologia examina principalmente as funções, atividades e papel dos museus na sociedade como instituições depositárias da memória coletiva. ICOFOM também estuda as diversas profissões do museu. Aspectos práticos do trabalho do museu são chamados museologia ou se expografia exposição. As contribuições das conferências anuais são publicados na *Série Estudos ICOFOM*. A comissão também informa seus membros de suas atividades por meio de um boletim informativo (ICOFOM, 2015).

A gestão, o desenvolvimento e o papel dos museus se modificaram enormemente nas últimas décadas. Os visitantes cada vez mais são o centro das atenções das instituições museais, os grandes museus estão se voltando com frequência, para os modelos de gestão empresarial em suas operações rotineiras. Inevitavelmente a profissão museal e seu meio transformam-se, há uma necessidade crescente de que os profissionais de todos os níveis

forneçam respostas claras e compreensíveis àqueles que questionam a relevância do museu para a sociedade e seus cidadãos.

Países como a China conheceram um aumento sem precedentes da presença de museus, mas há mudanças igualmente importantes acontecendo em espaços mais restritos, como, por exemplo, nos Pequenos Estados Insulares em Desenvolvimento (PEID). Estas transformações apaixonantes desencadeiam discrepâncias crescentes nas especificidades do trabalho em museus e nos cursos de formação entre diferentes culturas. Neste contexto, uma ferramenta de referência para profissionais de museus e estudantes de museologia é ainda mais essencial (DESVALLÈES e MAIRESSE, 2013, p. 12).

A 22ª Conferência Geral do ICOM, em Xangai, no ano de 2010, na China, marca, a reunião de profissionais de museus de todas as nacionalidades o que constitui precisamente o tipo de ocasião que dá origem a novas normas e instrumentos de referência tanto para as gerações atuais quanto para as do futuro, décadas do desenvolvimento do conhecimento a partir de uma investigação sistemática, tanto da epistemologia quanto da etimologia do museu, oferece uma apresentação aprofundada dos conceitos primários da museologia atual, com uma visão pragmática elegante, que considera tanto as redundâncias históricas quanto as controvérsias atuais, investindo no crescimento e na expansão da profissão, descobrindo novas conotações e suas relações com o campo museológico como um todo.

A reflexão e o debate internacional resultante retrata fielmente a evolução do pensamento museológico no mundo há mais de trinta anos. É essencial uma renovação, uma reflexão sobre a museologia partir de uma perspectiva plural e integradora. Trata-se de concepções mais precisas, na busca de novos significados culturais que permitam enriquecer a museologia, destinada a afirmar o papel do museu e dos profissionais de museus no mundo inteiro. O mundo dos museus evoluiu com o tempo, tanto nas suas funções quanto por sua materialidade. Concretamente, o museu trabalha com os objetos que formam as coleções (DESVALLÈES e MAIRESSE, 2013, p. 14).

Nos anos finais de 1980 a Reinwardt Academie, elabora um modelo que reconhece três funções do museu, são elas: a preservação, (que compreende a conservação das coleções), a pesquisa, e a comunicação (que compreende a educação e exposição), funções mais visíveis do museu. A preservação representa aquilo que é fundamental para o museu, engloba todas as operações envolvidas quando um objeto entra no museu, a conservação e se necessário a restauração. A conservação concerne ao mesmo tempo a ação e a intenção de proteger um bem cultural, seja material ou imaterial, se constituindo em uma das principais atividades do museu (DESVALLÈES e MAIRESSE, 2013, p. 14).

Faz-se importante destacar que há vários tipos de museus, que vão desde a coleção de antiguidades até os museus de ciência e tecnologia, passando por museus comunitários (CÂNDIDO 2003; NASCIMENTO, 2003). Os museus comunitários, pode-se dizer, têm sua origem na ideia de ecomuseu, sendo que esse conceito consiste numa ação museológica consciente da "comunidade" na qual está inserido e que tem por objetivo o desenvolvimento desse "território" a partir da "valorização da histórica local e do patrimônio (natural e cultural)". Assim, o prefixo "eco" faz alusão tanto ao entorno natural, a ecologia, como ao entorno social, pois a ecologia humana é a expressão do homem e da natureza. Pode-se dizer que das contribuições desse tipo de museu se destaca a promoção e a sensibilização dos visitantes para questões ambientais e, como uma das finalidades do museu é a de promover educação dos visitantes, ele tende a formar multiplicadores de práticas educativas (TAMANINI, 1994, p. 24).

Coloca-se também que a Instituição Museu possui um Conselho Internacional de Museus (ICOM/UNESCO) responsável pelas diretrizes que regem as questões relativas à museologia no mundo. Esse conselho organiza encontros periódicos em diferentes partes do mundo para tratar sobre questões pertinentes aos museus e uma das características que se observa desde 1958 é a necessidade de relacionar o saber guardado nos museus com o saber veiculado nas escolas (CÂNDIDO, 2003; KÖPTCKE 2014).

Para citar exemplos dessa condição que tem sido frequente nos encontros sobre museus, relaciona-se o Seminário Regional da Unesco sobre a Função Educativa dos Museus realizado no Rio de Janeiro em 1958. Naquele encontro, de acordo com Cândido (2003, p. 19), destacou-se:

[...] o valor didático da exposição em diferentes tipos de museus: lugares naturais; lugares de interesse cultural e monumentos históricos; museu ao ar livre; parques botânicos e zoológicos; museus de arte e arte aplicada; museus históricos, etnológicos e de artes populares; museus de ciências naturais; museus científicos e técnicos.

Um dos critérios definidos nesse encontro é a da questão da proposição do museu como espaço educativo e não de sua imposição, daí decorre a ideia de ser este um espaço democrático ao qual deveriam acorrer todos os tipos de público. Nesse mesmo documento também se reforçou a necessidade de estabelecer uma relação museu escola na medida em que o museu se caracteriza como o espaço no qual se pode observar de modo concreto o que é visto de forma teórica e abstrata nas escolas (CÂNDIDO, 2003).

A partir desse encontro, outros foram realizados em diferentes países com a finalidade de estabelecer um perfil da museologia em geral. Um dos mais importantes encontros latino-americanos foi a Mesa-Redonda sobre o Papel do Museu na América Latina, realizada em 1972, em Santiago do Chile. Os resultados dessa discussão também foram apresentados à UNESCO, tendo como uma das recomendações a "[...] utilização educativa dos museus e a preservação do patrimônio natural", conforme relatado por Cândido (2003, p. 21).

Situa-se também encontros realizados no final do século XX e que incidem diretamente sobre a proposição educativa dos museus e sua relação com as práticas educativas desenvolvidas nas escolas na atualidade. O Seminário "A missão dos museus na América Latina hoje: novos desafios", que resultou na Declaração de Caracas, de 1992, apresenta no final do século XX, a necessidade de priorizar a "[...] função sócio-educativa do museu, o estímulo à reflexão e ao pensamento crítico e a afirmação do museu como canal de comunicação" (CÂNDIDO, 2003, p. 26).

Um dos aspectos que chama atenção na Declaração de Caracas é sua relação aos processos educativos desenvolvidos em museus e que não se encontram em pleno desenvolvimento na América Latina, considerado espaço multicultural, mas pouco valorizado em decorrência de crises de valores que geram deficiência nas políticas culturais. Contudo, observa-se a "valorização do local, particular, em contrapartida à globalização" e o museu aparece nesse espaço como "[...] fortalecedor das identidades para conhecimento mútuo entre os povos da A.L." (CÂNDIDO, 2003, p. 27). Algumas das recomendações constantes nas Declarações emitidas em cada um dos encontros realizados a partir de 1958 são questionadas, mas não pretendemos entrar nessa discussão, pois o objetivo deste artigo é trazer contribuições para pensar a relação entre museu e escola como espaços educativos complementares.

Os primeiros museus nas sociedades modernas ocidentais tiverem origem na necessidade de se guardar coleções privadas e tem, de acordo com Chagas e Nascimento Junior (2009, p. 12), e datam de cerca de duzentos anos. Aos poucos esses espaços foram constituindo um processo de democratização da cultura, no entanto acessíveis somente a uma minoria privilegiada intelectual e economicamente para identificar os significados sociais, históricos e culturais dos objetos expostos em casas denominadas museus (NASCIMENTO, 2003; JULIÃO, 2006). O que caracteriza, de acordo com Nascimento Junior e Chagas (2006, p. 12), na atualidade um espaço que atrai a atenção de antropólogos, sociólogos, filósofos, artistas, historiadores e educadores". Desse modo, já não se constituem apenas como "[...] casas que guardam marcas do passado", constituindo-se "[...] territórios muito mais

complexos" marcados por "[...] práticas sociais que se desenvolvem no presente e que estão envolvidas com criação, comunicação, afirmação de identidades, produção de conhecimentos e preservação de bens e manifestações culturais".

Na era globalizada do século XXI, a museologia mudou seu foco e quebrou o paradigma de ser meramente um abrigo de coleções particulares para promover a cultura e dar ingresso aos bens culturais e às tecnologias do mundo contemporâneo. A nova era da museologia passou então a produzir uma cena singular de apresentação de objetos pertinentes à produção de conhecimento (JARJOUR, 2014). Nesta perspectiva, para a mesma autora, os museus são percebidos como uma instituição própria para o aprendizado, atuando em sintonia com os objetivos educacionais, um repositório de história e de cultura.

Na América Latina, os esforços de muitos profissionais como, museólogos, educadores, arqueólogos e diversos especialistas tem permitido o repensar das experiências museológicas, embora a situação dos museus em sua maioria permanecem retratando os problemas de nossa realidade instável e de dependência econômica e cultura. Vivenciamos no Brasil, conjunturas em que se desenvolvem novas pesquisas museológicas e debates sobre a função social dos museus, face aos paradigmas da sociedade atual.

Pode-se dizer que os museus fizeram uma longa jornada histórica. Da Grécia a Alexandria, o museu teve a sua evolução sempre ligado à "evolução do pensamento humano". Na relação complexa museu e sociedade, o museu é visto como protetor dos testemunhos produzidos por diversos povos em diferentes períodos históricos. Museu é um banco de dados um suporte da memória, instituição científica e cenário de práticas educativas. Transmite uma mensagem através dos objetos e educa, característica essa que o coloca como uma instituição de educação permanente (TAMANINI, 1994, p. 52).

Segundo Barreto (1994, p. 43), citado por Tamanini (1994, p. 52), "[...] o projeto burguês de utilizar os museus para educar o povo nos gostos definidos pela classe dominante começou a dar mostras de exaustão à medida que o conceito de educação passou por revisão". A concepção de educação arraigada na classe privilegiada, onde o ponto principal da metodologia era aquisição de informação factual característica do século XIX, é contraposta, no século seguinte, pela educação, ou seja, na mudança da formação exclusivamente individual do sujeito para o social, o político, o ideológico. Apesar de grandes diferenças, tendências mundiais se destacam, tais como a de que não existe idade para a educação, e que ela é permanente e se estende por toda a vida. O processo educativo será, antes de qualquer coisa, uma transmissão de algo que torna o homem maduro. Este algo é definido como cultura e, portanto, pode ser designado como verdadeira "bagagem cultural". Será uma "haver" que

sobrepõe à realidade anterior e que permanecerá ao homem como um capital, do qual o vai desfrutar e que vai entretê-lo (FURTER, 1993, citado por TAMANINI, 1994, p. 52). Para a mesma autora:

[...] a atuação do museu como agência educativa cultural resulta principalmente das transformações ocorridas com o próprio conceito de educação. Em contrapartida, os museus não pertencem ao campo da educação escolar, seriada, sistemática, intra-escolar. Situam-se no campo da educação não escolar, na qual mediante uma grande diversidade de experiências, que relacionam práticas educativas e comunicação social, buscam-se novas alternativas para seu papel escolar (Lopes, 1988:38) (TAMANINI, 1994, p. 56).

As experiências pedagógicas foram gestadas em museus americanos, firmando a função educativa como sua principal atividade, portanto, princípio pedagógico baseado na interação com os objetos. Observa-se que assim a educação perpassa pelo sistema escolar, mas precisa ser permanente, universalizante e democrática, incluindo-se outras instâncias educativas.

4.2 DISCIPLINA DE HISTÓRIA: CONTEÚDOS CURRICULARES

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), no despertar do novo milênio o papel da educação amplia-se mais ainda pela necessidade de construir uma escola voltada para a formação de excelência de cidadãos que tem como missão contribuir significativamente para as transformações sociais da sociedade. Os PCN foram elaborados com o propósito de contribuir para mudanças positivas no sistema educativo brasileiro permite aos jovens o acesso a conhecimentos necessários ao exercício da cidadania. O documento é o resultado de um trabalho que contou com a participação de educadores de diferentes graus de ensino, especialistas da educação e outras áreas que apresentaram contribuições na elaboração do mesmo.

Para a disciplina de História, apresenta reflexões para estimular o debate nessa área, objetivando que os educadores reflitam sobre a contribuição do estudo de História na formação dos estudantes e do currículo. Contemplando a pluralidade de posturas teórico-epistemológicas do campo histórico.

Para esse documento, caberia à história contribuir para a construção da identidade de cidadão patriótico, civilizado e ajustado ao seu meio. Pensar identidade é repensar a sua relevância para a sociedade. O intenso processo migratório que vive a sociedade brasileira o

intercâmbio de valores desarticulam formas tradicionais de valores sócios culturais, criando situações dramáticas para as identidades locais, regionais e nacionais.

A era globalizada desagrega valores, circunstancias cujo alcance ainda não se pode avaliar. Os estudos de história nesse contexto têm um papel importante pois contemplam pesquisas e reflexões da sociedade e suas relações. A história pode fazer escolhas pedagógicas que favoreçam o aluno refletir sobre valores e práticas cotidianas relacionando as com problemas históricos do seu convívio do seu grupo de sua localidade e região e a comunidade nacional e mundial.

O entendimento do outro - diferente - e do nós - semelhante/diferente - em cada cultura e no tempo foi sistematizado por valores sociais historicamente construídos, mediados por experiências em diversos momentos históricos que em diferentes épocas conheceram a igualdade a desigualdade, bem como, os conflitos na convivência social política e econômica. Os convívios estabeleceram relações e padrões de valores, comportamentos, de identificação, segregação, e de dominação. Hoje a percepção de nós e do outro solicita o reconhecimento das diferenças não fundantes de preconceito, desigualdades, submissão e dominação. Exercício que não é fácil e requer o esforço de reconhecer as mediações sociais construídas na organização de padrões que impõem a orientação de valores que diversificaram as culturas (BRASIL, 1998).

Formar cidadãos conscientes e críticos da realidade que estão inseridos, é fazer escolhas pedagógicas onde o estudante conheça a problemática e anseios individuais de classes e grupos locais, regional, nacional e internacional que busquem a cidadania como prática e ideal. A questão da cidadania no ponto de vista da história e da historiografia tem sido problema fundante milenar da sociedade. Se em outras épocas a questão de cidadania era a participação política no Estado apoiada nos direitos sociais, agora sua abrangência ultrapassou essa fronteira envolve novos temas e problemas tais como, desemprego, movimentos sociais, preservação do meio ambiente e do patrimônio histórico, segregação étnica e religiosa, ausência de ética nos meios de comunicação, desrespeito pela vida e pela saúde, crescimento da criminalidade e da violência (BRASIL, 1998).

Nos PCN, a introdução do ensino de História no currículo escolar deu-se da seguinte maneira:

A História foi incluída no currículo ao lado das línguas modernas, das ciências naturais e físicas e das matemáticas, dividindo espaço com a História Sagrada, a qual tinha o mesmo estatuto de historicidade da História Universal ou Civil, pois ambas estavam voltadas para a formação moral do aluno. Esta dava exemplos dos grandes homens da História, com prevalência

para o estudo do espaço do Oriente Médio, berço do monoteísmo, e da Antiguidade clássica grega e romana. Já aquela concebia os acontecimentos como providência divina e fornecia as bases de uma formação cristã. Nas salas de aula, existiam porém divergências nas abordagens e na importância atribuída à Igreja na História, dependendo da formação dos professores (laicos ou religiosos) e do fato de as escolas serem públicas ou de ordens católicas (BRASIL, 1998, p. 16).

Acrescentou-se a esse currículo a História do Brasil, aos moldes da História Sagrada. Os santos foram substituídos por heróis, atribuindo-lhes a construção da nação, a ideia de estado laico articulado com a igreja. A constituição do estado necessitava de um passado para tornar legítima a sua constituição. O ensino da História nacional foi produzido pelo IHGB. Assim:

A primeira proposta de História do Brasil elaborada pelo Instituto e que repercutiu no ensino de História destacava a contribuição do branco, do negro e do índio na constituição da população brasileira. Apesar de valorizar a ideia de miscigenação racial, ela defendia a hierarquização que resultava na ideia da superioridade da raça branca. Privilegiava o Estado como o principal agente da história brasileira, enfatizando alguns fatos essenciais na constituição do processo histórico nacional. As façanhas marítimas, comerciais e guerreiras dos portugueses, a transferência e o desenvolvimento das instituições municipais portuguesas no Brasil, o papel dos jesuítas na catequese e as relações entre a Igreja e o Estado. A História era relatada sem transparecer a intervenção do narrador, apresentada como uma verdade indiscutível e estruturada como um processo contínuo e linear que determinava a vida social no presente (BRASIL, 1998, p. 20).

Quanto aos conteúdos de História, relaciona-se nesse documento a sua objetividade metodológica de ensinar História a partir da inserção histórica de professor e aluno na sua realidade social. Esse documento é organizado em duas partes, História do Brasil, na primeira parte com princípios pertinentes a características e importância do saber histórico articulados com os temas transversais. Na segunda parte, além das orientações didáticas, são sugeridos recursos e métodos sobre o saber histórico e suas relações com a realidade social. Os PCN identificam problemas inerentes ao sistema educacional nas escolas reconhecendo a realidade brasileira, sendo assim sugere que professores, alunos, pais e educadores coloquem em pratica a proposta a partir de sua realidade concreta (BRASIL, 1998).

De acordo com os Parâmetros, referentes aos conteúdos de história, a importância dos conteúdos a serem estudados parte de problemáticas do local em que essas crianças estão inseridas passando posteriormente as regionais, nacionais e mundiais. As informações locais também são relevantes para que esse indivíduo possa ter uma coletânea intelectual e cultural de situações para a formação de identidades e diferenças com grupos e outros indivíduos presentes na realidade vivida. (Família, escola, relações econômicas políticas e sociais).

Permitindo ao aluno entender que a história individual que integra e faz parte da nacional e da mundial (BRASIL, 1998).

4.3 MUSEU E ESCOLA: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL

A História não se aprende apenas no espaço escolar, o convívio familiar e social, festejos locais, regionais e nacionais e até os mundiais são transmissores de informações que socializam, onde jovens e crianças aprendem regras sociais, costumes e valores, a vida urbana os meios de comunicação a sociedade do consumo exerce um fascínio, que permeia o imaginário com recreações de épocas diversas de lembranças dos antepassados e outros tempos que perspectivam o futuro e questionam o tempo. Os meios de comunicação, midiáticos e impressos instigam a juventude a refletir e sobre diversos contextos da trajetória humana. Os jovens de um modo peculiar participam do trabalho da memória que recria e interpreta o tempo e a História (BRASIL, 1998).

É preciso diferenciar, entretanto, o saber que os alunos adquirem de modo informal daquele que aprendem na escola. No espaço escolar, o conhecimento é uma reelaboração de muitos saberes, constituindo o que se chama de saber histórico escolar. Esse saber é proveniente do diálogo entre muitos interlocutores e muitas fontes e é permanentemente reconstruído a partir de objetivos sociais, didáticos e pedagógicos (BRASIL, 1998, p. 38).

No processo de aprendizagem, o principal responsável pela criação das situações de trocas, é o professor e cabe a ele problematizar, confrontar, informar, instigar questionamentos, enfim criar novas situações para que o aprendizado aconteça. Para atender à diversidade de situações que encontra quando se coloca diante dos alunos, deve conhecer uma variedade de atividades didáticas.

Muitas ocasiões e lugares que sugestionam a existência da História, lá também se encontram os conteúdos escolares a serem trabalhados com os alunos e não se restringem unicamente ao estudo de livros e manuais de acontecimentos e conceituações históricas. O museu é um desse lugares, a visita ao museu é gratificante e instrutiva, sair da rotina da escola para ir ao museu representa uma oportunidade de fazer uma atividade especial, um acesso a outro tipo de informação pertinente ao conhecimento humano, onde vai se conhecer espaços especiais de preservação e divulgação do patrimônio histórico e cultural. Visitas ao museu proporcionam debates sobre a preservação da memória de grupos sociais. Por muito tempo na História se valorizou a memória dos heróis nacionais. Hoje há uma preocupação em preservar a memória de movimentos populares, das minorias étnicas culturais e religiosas e de práticas e vivências populares. A visita ao museu pode instigar um debate sobre o patrimônio local

relacionando-o com as memórias e identidades locais, regionais, nacionais e mundiais (BRASIL, 1998).

Segundo Tamanini (1994, p. 21):

As discussões sobre o papel social dos museus datam do início desse século e tem se transformado num fio condutor das indagações sobre esta instituição nessas últimas décadas. A necessidade de derrubar as convenções para preencher o espaço entre o que os museus estavam fazendo e o que se esperava deles passou a ser reclamada. (Horta, 1987:167). Surge a nova museologia aliada ao surgimento da nova escola de historiografia chamada 'nova história' (que antecipa-se a novíssima museologia que se apoia nos princípios da ecologia).

Esses fatores contribuem para a vinculação entre museu e educação, principalmente na questão da disciplina de história e da valorização de culturas locais, como os museus ao ar livre voltados para a etnologia regional, para o folclore e a arte popular que até então não eram reconhecidas no conceito de cidadania, conforme exposto por Giraudy e Bouilhet (1990, citados por TAMANINI, 1994). Assim, a "nova museologia" marca então o museu como instrumento de educação e um espaço no qual todos podem entrar e observar, por consequência, aprender. Tamanini (1994), ao expor essas questões, também traz em cena os problemas enfrentados pelas instituições museológicas, especialmente na América Latina, em razão da ausência de apoio do Estado.

A elevação da museologia como disciplina científica que ocorreu nos anos 1950 contribuiu para a renovação do interesse pelos museus e pelo repensar sobre suas finalidades, dentre elas as questões educativas. Conforme Tamanini (1994, p. 24), a partir disso surge o "[...] conceito de museu dinâmico e incorporado (educação, conservação e proteção do patrimônio universal)". Assim, os museus, a partir dos movimentos ocorridos nos Estados Unidos da América, "se tornam agentes de comunicação de massa incorporando tarefas educativas e de ação cultural para um processo de unificação social". E, depois, na década de 70 em diante, "conceitos como: 'educação popular', 'desenvolvimento global', 'democracia cultural', passaram a fazer parte dos discursos museológicos". Isso permitiu que os museus passassem a "buscar uma inserção maior na comunidade, procurando conscientizar sobre a preservação da sua própria história".

Conforme Mendes (2013), a partir da valorização dos museus e da memória simbolizada em materiais antigos, objetos que sobrevivem ao tempo e datam de momentos históricos específicos são considerados testemunhos das comunidades e integrantes do patrimônio indenitário e cultural de uma sociedade. Por esse motivo, a valorização de sua

conservação e atribuição de valor inestimável. Além dessa característica, o século XXI parece estar atribuindo cada vez mais significado ao museu como espaço educativo, tendo os seus responsáveis como espécies de guias-educadores que ciceroneiam os visitantes e informam sobre o acervo em geral, ou, em casos específicos, sobre aspectos solicitados por quem vai ao museu.

4.4 PRÁTICAS EDUCATIVAS

O objetivo deste item é o de conceituar práticas pedagógicas e referenciar como isso pode ser observado no contexto dos diferentes museus.

A respeito da função educativa dos museus, cumpre lembrar que isso já vinha sendo proposto desde o início do século XX, mas de certo modo, para os museus latino-americanos, se consolida em 1958, durante o Seminário geral da UNESCO sobre a função educativa dos museus realizada no Rio de Janeiro em 1958. Enfatiza-se no referido documento o objeto como princípio do museu e que seja promovida a relação sujeito-objeto, bem como, de acordo com as recomendações à UNESCO, a realização de exposições voltadas para públicos específicos e exposições direcionadas para estudos e formação de profissionais em Museologia e também a proposição e prática de atividades de cunho educativo nos museus (CÂNDIDO, 2003).

De acordo com Mendes (2013), no universo museológico, a educação se dá por meio da variedade de objetos que compõem seu acervo e que procuram documentar determinado fato histórico. Conforme o mesmo autor,

A aprendizagem por meio dos objetos já havia sido salientada por Georges Henri Rivière – provavelmente o maior guru da museologia europeia do século XX – ao afirmar: 'a pedagogia ou significado passam pelo objeto e pela apresentação ao visitante, e não mediante o texto'. O mesmo autor 'mostrou magistralmente [...] que o objeto comum – tal como o objeto excepcional- podia fazer vibrar da mesma maneira que uma obra de arte'. O mesmo tem vindo a ser confirmado pelos estudos de outros autores, partindo, inclusive, de perspectivas diferentes. O objeto, além de 'portador de informação', é também um estímulo, a partir do qual se pode adquirir mais conhecimento (MENDES, 2013, p. 27).

Se o museu é espaço de conhecimento, o que se desenvolve nesse espaço é também processo educativo, quando aliado com a escola, podemos dizer que no museu são organizadas e promovidas práticas educativas.

Por práticas educativas, entendemos tanto o cotidiano da sala de aula quanto outros espaços e possibilidades de promover educação, independente da formalidade ou não desse processo e do público ao qual se propõe determinada prática.

Retomando o significado da palavra prática que, ao nosso entender, deriva da ação, situamos, primeiro, que a ação corresponde a: "1 evidência de uma força, de um agente etc; [...] 2 disposição para agir; atividade, energia, movimento [...] 3 faculdade de agir [...] 4 modo de proceder; comportamento[...].". Ação, portanto, tem a ver com agir, atuar, fazer, exercer atividade, conforme registrado na mesma fonte (HOUAISS e VILLAR, 2009, p. 68).

Prática, segundo a mesma fonte, significa: "1 ato ou efeito de praticar 1.1 ação, execução, realização, exercício [...] 2 o que é real, não é teórico; realidade [...] 4 execução rotineira (de alguma atividade) [...]". Prática também pode ser "5 capacidade, advinda da experiência", o que pode ser considerado como pôr em prática alguma coisa, portanto está relacionada o que acontece de fato (HOUAISS e VILLAR, 2009, p. 1536).

A partir dessas duas definições, começamos a pensar tanto no objeto de estudo quanto no que vem sendo realizado pelo MTC a partir da temática de visitas apresentadas pelas escolas de Ensino Fundamental em suas visitas ao referido Museu. O resultado foi o de que quando se trata das atividades do museu para a escola, estamos falando de prática, algo que está sendo colocado em prática mediante um conjunto de teorias e conhecimentos adquiridos pela monitoria do Museu e pelos professores que levam seus alunos para conhecer aspectos específicos do Museu, correspondentes a sua prática pedagógica na disciplina de História, ou como parte de um conhecimento mais abrangente sobre o Museu e os objetos/conhecimentos que encerra.

Nas leituras teóricas, também nos situamos em relação aos estudos de Foucault e de Paul Veyne, sendo este último o que nos orientou quanto à opção por práticas educativas ao invés de ações educativas conforme pensado no projeto inicial. Quando Veyne explica o método de Foucault em suas considerações sobre a história, destaca que o filósofo não pensa inicialmente na estrutura, no corte ou discurso, o que ele busca é a "raridade", considerando que "[...] os fatos humanos são raros, não estão instalados na plenitude da razão, há um vazio em torno deles para outros fatos que o nosso saber nem imagina [...]" (VEYNE, 1998, p. 240).

Veyne (1998) usa como um dos exemplos para explicar o que é prática aquilo que faz um pastor-guia na Roma Antiga e o que faz imperador nesse mesmo tempo. O imperador é como uma espécie de pai dos homens, portanto, em sua atitude paternal, orientada a princípio pelo Senado, dá ao povo o que julga seu dever de pai e do interesse do Senado, a oferta de espetáculos (o combate de gladiadores) e durante o espetáculo, o pão aos que assistem aos combates. Ele o faz, do mesmo modo que o pastor-guia, que não é o dono do rebanho, mas o responsável por ele, então deve guiar, dar de comer, abrigar, cuidar para que se mantenha inteiro para aqueles a quem pertença esse rebanho. No caso do Imperador, um conjunto de

fatores foi determinando o final dos combates, dentre eles, o desparecimento do Senado, a ideia de que corpos não são brinquedos, portanto os corpos dos gladiadores não eram um objeto para diversão.

Se conseguimos nos fazer entender, no que diz respeito à prática, são ações determinadas, em tempo e espaço, que em conjunto vão alterando o que se pratica. Desse modo, a história vai sendo construída e o que se tem dela são as mudanças, o que finda, sem que se observe os motivos, as ações que promoveram a mudança. Prática não é um conceito, como defende Veyne, nem se trata de "uma instância misteriosa, um subsolo da história, um motor oculto". Em outras palavras: "é o que fazem as pessoas (a palavra significa exatamente o que diz)" (VEYNE, 1998, p. 248). Assim, entendemos que os professores levam seus alunos ao museu, por ser uma prática, não cotidiana, mas que está inscrita no currículo, existe uma orientação por trás dessa prática. E no Museu, os monitores desenvolvem práticas educativas de acordo com o interesse de quem os procura e que envolve os objetos guardados no museu.

Conforme Mendes (2013), através do objeto, pode-se adquirir uma vasta quantidade de informações, e construir-se conhecimentos, essa interatividade potencializa e proporciona maior eficácia na dinamização cultural, comunicação e educação. A educação formal instituída pela escola, devido ao desenvolvimento científico e tecnológico se apresenta insuficiente necessitando ser complementada, a pedagogia através da cultura, pela informação que é transmitida pelo objeto se efetiva nos museus, os mesmos são estímulos para proporcionar aos visitantes a apropriação cultural dos objetos. Nas palavras de Mendes (2013, p. 26)

Daí a importância hoje atribuída ao conceito "lifelong learning" – educação durante toda a vida – e à própria educação não formal. Entre outros meios que a podem proporcionar – por exemplo, a televisão e outros "media e a internet -, os museus ocupam um papel de maior relevância.

No momento, podemos pensar que, se refletimos como historiadores, faz sentido entender que a história é fragmentada e o que chega até nosso conhecimento é aquilo que cada historiador percebeu no seu momento e contexto e que foi decorrente da prática existente naquele momento específico registrado pelo historiador. Mas não se trata de uma verdade única, há outras, não registradas, escondidas, ou materializadas em objetos, em fatos não narrados historicamente. De outra forma, além do fato histórico existem todas as particularidades que não foram registradas, mas que objetos, coisas, narrativas orais podem trazer de novo e acrescentar ao fato, ou até mesmo muda-lo.

No museu, esse material que traz o que podemos chamar de "verdades" históricas tem como uma de suas definições a palavra patrimônio. De acordo com o que destaca Mendes (2013), o patrimônio é identificado como todo o ambiente de existência social do homem, portanto dizendo respeito a todos nós, privilegiando os testemunhos materiais que formam o alicerce da cultura material, pois são vestígios preciosos de memória e identidade. Presentes em instituições museológicas e em muitos outros locais que preservam um vasto acervo composto por objetos, monumentos e utensílios que ilustram o tempo histórico. Desse modo, o mesmo autor define cultura material como:

O conjunto dos grupos de atividades humanas que correspondem a uma finalidade consciente e possuem um caráter utilitário, que se exprime nos objetos materiais. Este último aspecto, relacionado com a evidencia física, é crucial, de tal modo que também já se chama à cultura material a 'ciência de artefatos' (MENDES, 2013).

Pode-se pensar, então, com o mesmo autor, que ao mesmo tempo que salvaguardam os testemunhos materiais das civilizações passadas, e que protegem aqueles que testemunharam o surgimento da nova museologia, os museus e a exemplo da — ecomuseologia, e todas as outras formas de musealizações interessam-se em primeiro lugar pelo desenvolvimento das populações, refletindo os princípios norteadores da sua evolução ao mesmo tempo que as associa aos projetos de futuro (MENDES, 2013).

Esse movimento, então, coloca-se a serviço da imaginação criativa, dos princípios humanitários definidos pela comunidade internacional, de certa forma, tornando-se um dos meios possíveis de aproximação entre os povos, do seu conhecimento próprio e mútuo, do seu desenvolvimento, pelo seu desejo de criação e a afetividade, um mundo respeitador da sua riqueza inerente a este movimento, que deseja manifestar-se de uma forma global, tem inquietações de ordem científica, cultural, social e econômica (MENDES, 2013).

Podemos entender que isso não significa que as coisas tenham sido desse ou daquele modo, porque a história é o passado, o que já foi. O que resta dela é a prática, aquilo que temos por hábito colocar em prática nas aulas de História, seguindo um currículo predeterminado por instâncias superiores, lembrando que a escola não faz o currículo, ela pratica o que é exposto nele.

Na sequência, apresentamos dados sobre as visitas ao MTC para, no capítulo seguinte, descrevermos os dados da pesquisa e as discussões sobre a relação entre museu e escola em Lages.

4.4.1 Práticas pedagógicas do Museu Thiago de Castro

As práticas educativas desenvolvidas nesse museu estão apresentadas em números nos Quadros 1 a 5.

Quadro 1 - Total do ano 2011

DIA	ESCOLAS	ESTUDANTES ESCOLAS	ESTUDANTES AVULSOS	OUTRAS PROFISSÕES	TOTAL	LAGEANOS	OUTRAS CIDADES
TOTAL	84	2515	1194	2787	6496	4497	2048

Fonte: Relatórios Museu Thiago de Castro (2011).

Quadro 2 - Total do ano de 2012

DIA	ESCOLAS	ESTUDANTES ESCOLAS	ESTUDANTES AVULSOS	OUTRAS PROFISSÕES	TOTAL	LAGEANOS	OUTRAS CIDADES
TOTAL	93	3131	1062	3007	7200	176	127

Fonte: Relatórios Museu Thiago de Castro (2011).

Ouadro 3 - Total ano de 2013

DIA	ESCOLAS	ESTUDANTES ESCOLAS	ESTUDANTES OUTRAS PROFISSÕES		TOTAL	LAGEANOS	OUTRAS CIDADES
TOTA	1 72	2058	1210	2993	6261	4102	2172

Fonte: Relatórios Museu Thiago de Castro (2011).

Ouadro 4 - Total ano de 2014

DIA	ESCOLAS	ESTUDANTES ESCOLAS	ESTUDANTES AVULSOS	OUTRAS PROFISSÕES	TOTAL	LAGEANOS	OUTRAS CIDADES
TOTAL	88	2527	1045	2617	6189	4065	1630

Fonte: Relatórios Museu Thiago de Castro (2011).

Quadro 5 - Total ano de 2015

DIA	ESCOLAS	ESTUDANTES ESCOLAS	ESTUDANTES AVULSOS	OUTRAS PROFISSÕES	TOTAL	LAGEANOS	OUTRAS CIDADES
TOTAL	68	1652	1047	1977	4676	2956	1797

Fonte: Relatórios Museu Thiago de Castro (2011).

Os relatórios das monitorias realizadas no período de 2011 a 2014 são apresentados no Quadro 6 (p. 81 desta dissertação), divididos por temáticas de visitas e por ano. Importante destacar que como o foco de leitura é sobre práticas educativas voltadas para escolares do ensino básico, foram excluídos dos relatórios visitas Grupos de idosos; estudantes de instituições de Ensino Superior. Também é importante ressaltar que o ano de 2015 não está relacionado nos quadros, haja vista mudança de registro das monitorias, tendo sido excluídas as temáticas das visitas, o que limitaria nossas discussões e leituras sob a perspectiva genealógica de Foucault. Mas, esse fator, será retomado nas considerações finais como uma lacuna a ser apresentada e talvez questionada.

5 UM OLHAR GENEALÓGICO SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS PELO MUSEU THIAGO DE CASTRO DE LAGES (SC).

O Museu Thiago de Castro foi criado por Danilo Thiago de Castro, seu fundador e organizador, que a partir do seu hobby de colecionar objetos antigos fez com que o MTC se tornasse um dos maiores e mais importantes acervos do Estado de Santa Catarina. Danilo foi responsável por um longo período, desde sua juventude até sua morte, por manter e desenvolver em todos os aspectos o museu, sua equipe, seus serviços, suas instalações, seus espaços, e seus programas de comunicação de educação, pesquisa e preservação entre outros. Danilo era um homem que era apaixonado pelo que fazia colecionar. E essa paixão ficou registrada nas palavras de Andrade (2012, p. 62): "No último dia que esteve em sua sala no museu, deixou um cigarro apagado no cinzeiro, seu guarda-chuva ao lado da mesa e o calendário marcando Janeiro de 2006..."

Os registros sobre o MTC e seu fundador revelam que Danilo teve o cuidado de conservar de maneira adequada os documentos e objetos que foram protegidos e mantidos para a posteridade devido a sua grande vontade de preservar a história para as próximas gerações. O trabalho de Danilo Thiago de Castro foi algo grandioso, merecedor de respeito por ter impedido que o tempo destruísse os traços culturais de Lages e da região serrana, da sua origem e de sua gente. Durante os seus 60 anos de existência, o museu não cobrou pelos seus serviços, quer entrada, pesquisa, levantamento técnico e outros.

Com a organização do acervo, o museu passou a exercer papel fundamental como fonte de informação cultural para seus visitantes, tornando-os mais conhecedores de suas origens. Sendo assim, o MTC é uma instituição que vem servindo à comunidade estudantil, pesquisadores, em suas teses e dissertações, portanto o objeto alvo da instituição e das atenções está voltado para o público escolar e acadêmico, levando conhecimento e informação do passado para melhor entendimento do futuro.

O MTC de Lages trabalha no desenvolvimento de projetos e trabalhos em parceria com a comunidade. Trabalhar os patrimônios da cidade, tentar promover uma parceria entre escola e o museu é muito importante, pois todas essas questões são de extrema importância. Auxiliam culturalmente as pessoas que residem na cidade e também é estendido para todas as pessoas que visitam Lages e o MTC. Danilo foi responsável pela preservação e conservação do acervo do MTC, adotando ações de forma consciente que visaram à manutenção das características dos bens materiais propriamente ditos, adequadas a integridade do bem.

De acordo com Chagas e Nascimento Junior (2009, p. 18):

O verbo preservar, do latim *praeservare*, tem o sentido de ver antecipadamente os perigos e os riscos e tentar evitá-los. No caso do patrimônio cultural, a preservação implica a intenção de prever as ameaças à integridade e à permanência dos bens culturais e tentar evitar que elas aconteçam e acarretem danos ou mesmo a destruição do referido patrimônio.

As aquisições do acervo do MTC de Lages se deram por doação, coleta, permuta ou muitas vezes pela compra. Danilo assegurou o acesso amplo e irrestrito ao público, dos estudantes, e da comunidade com entrada livre e gratuita. Colocando o museu a serviço da comunidade, da sociedade e seu desenvolvimento, valorizando a diversidade cultural. Ao lado dessas funções básicas e finalidade geral do museu que é a preservação, Danilo assegurou a comunicação e a investigação por parte dos pesquisadores. Adotou também a educação e o lazer. Ao lado dessas funções e finalidades do museu, incorporou ao seu projeto de vida funções e finalidades específicas, em sintonia com a sua missão ou a causa pela qual o MTC foi criado, aproveitando oportunidades para o desenvolvimento da dimensão educativa e social do museu.

O desenvolvimento de programas e projetos educativos nos museus configuram o que se pode chamar de alfabetização museal ou alfabetização visual. No MTC, Danilo foi o primeiro educador, conduzindo a princípio todas as visitas e fazendo o monitoramento das mesmas.

Memória e patrimônio cultural se constituem fonte primária de conhecimento e de vivências culturais. Quando se juntam em museus, a educação realizada nesse espaço possibilita a experiência da apropriação cultural, crítica e consciente, por parte dos mais diferentes grupos sociais e culturais. Trata-se de um processo de empoderamento sociocultural que utiliza o patrimônio como recurso estratégico e didático que valoriza o exercício da cidadania e contribui para a melhoria da qualidade da vida social e pessoal de indivíduos e coletividades.

Acumular objetos antigos é uma forma de passatempo atraente, na medida em que se assemelha a uma caça ao tesouro. O colecionador está sempre em busca de uma raridade que possa complementar e enriquecer sua coleção. Quanto mais antigo e possível de gerar história, mais valor simbólico terá a quem coleciona.

No século 20, diferentes categorias de surgiram, a exemplo das coleções de selos, porcelana, prata, joias, relógios, canetas, cartões de ligações telefônicas e carros. Quase tudo o que é antigo ou raro é considerado digno de coleta por alguém. Hoje, milhões de pessoas que amam a história e se esforçam para manter vivo o passado se engajam no hábito do colecionismo. Há quem pense que colecionar coisas antigas é uma loucura, alguns pensam

que é mania, mas os colecionadores, pode-se dizer, são pessoas metódicas, disciplinadas e persistentes. Acima de tudo, são detentoras de um saber que as diferencia das demais, pois, para colecionar e tornar a coleção um hobby, há necessidade de uma certa cultura letrada, um conhecimento que permita ao sujeito identificar os objetos que são valiosos para sua coleção. E há os que, além desses fatores, buscam nas coleções a ligação com o passado, e encontram nelas uma forma de manter a memória. Pode-se afirmar que Danilo queria deixar o passado sempre vivo, e conseguiu na medida em que juntou num mesmo espaço vários objetos e documentos, fragmentos de histórias que permitem aos visitantes revisitar uma sociedade que não existe mais. E talvez aí resida uma das singularidades do MTC, sua relação entre a história de Danilo, da sociedade serrana catarinense e do próprio museu.

Essas constatações são identificadas na fala de Danilo em entrevista à Pires (2000), quando lhe foi perguntado: "O museu é sua casa?"

'É, é minha casa mesmo. É minha vida...'.

'Essa vida que eu quero. Se tivesse mais 100 anos, era 100 anos que eu tava aqui dentro. Tranquilamente, sinceramente. Por isso que os ditados populares são verdadeiras leis. Tem um que eu gosto muito: De musico, de poeta e de louco cada um tem um pouco'. Graças ao 'bom Deus o louco da cidade fui eu, juntava coisarada velha, tão bom!' (PIRES, 2000 apud ANDRADE, 2012, p. 62).

As histórias - do MTC e de seu fundador - se confundem com o tempo e os fatos e fazem parte da apresentação do museu aos visitantes. Isso é ressaltado em cada visita que se faz ao MTC, por meio das pessoas que trabalham lá e discorrem, mesmo que brevemente, sobre a trajetória da instituição e o trabalho de seu fundador. Por esse caminho, pode-se compreender que em todo e qualquer museu está presente a subjetividade humana, neste caso, a de Danilo Thiago de Castro.

Memórias evocadas no referido Museu provocam reações distintas. Encantamento nos mais jovens e saudosismo nos mais velhos que lembram o passado. Vendo objetos que fizeram parte de sua infância, encontram parte de sua história. Pode-se dizer que os objetos do acervo têm o poder de transportá-los há tempos passados, de recordar, de reviver outra época outro espaço. Analisando esse espaço público, suas formas, e os comportamentos que têm lugar em seu interior, seus significados múltiplos remetem à concepção de espaço desenvolvida por Foucault (apud VALVERDE, 2009), a ideia de espaços heterotópicos, onde o tempo estaria atrelado à consolidação de significados e de narrativas proporcionadas pelo seu acervo. Nas palavras de Foucault,

[...] eu acredito que a inquietude de hoje concerne fundamentalmente ao espaço [...] o espaço contemporâneo não está ainda inteiramente 'dessacralizado'[...]. E talvez nossas vidas ainda estejam comandadas por certo número de oposições que não podemos tocar, as quais a instituição e a prática ainda não ousaram atingir: oposições que nós admitimos como dadas, por exemplo, entre o espaço privado e o espaço público, entre o espaço da família e o espaço social, entre o espaço cultural e o espaço útil, entre o espaço de lazer e o espaço de trabalho [...]. Mas os que me interessam entre todos os lugares são aqueles que possuem a curiosa propriedade de estar em relação com todos os outros lugares, mas de um modo tal que eles suspendem, neutralizam ou invertem o conjunto de relações que se acham designados e refletidos por eles (FOUCAULT, 2001 apud VALVERDE, 2009, p. 10).

Foucault complementa esse raciocínio situando heterotopia como inverso da ideia de utopia. Definiu utopia como um espaço irreal, que perpassa por todos os outros espaços, e a heterotopia como um espaço real pelo qual todas as representações se encontram presentes, porem contestadas, conflitantes e invertidas. Refere-se ao fato de que não há como definir um arranjo lógico para o espaço heterotópico, pois tal espaço seria marcado pela superposição de espacialidades diversas que sucedem o tempo, dessa forma extrapolando os limites de territorialidade imposta pela lógica geográfica. A heterotopia museal está relacionada à desconstrução do discurso que sustenta e justifica a organização espacial, pois desconstrói a ordem estabelecida, reunindo em um só espaço diversos discursos antagônicos e ao mesmo tempo compatíveis, pois ali estão com uma finalidade única, testemunhar uma história passada.

Segundo Foucault (2001 apud VALVERDE, 2009), as heterotopias - que queremos pensar para o espaço museal - geram um determinado afrontamento, pois têm o poder de adormecer a linguagem propriamente dita, isso porque a comunicação se dá pela linguagem visual, espaço esse que pode causar certo desconforto para aqueles que não possuem o saber para poder decodificar a mensagem implícita no acervo. Em sem isso, não terão o poder para que a comunicação se efetive. Porém, Foucault destaca que o espaço heterotópico - podemos acrescer, como o museu - continuará a ser frequentado pelos indivíduos na medida em que sacie algum tipo de necessidade, no indivíduo, qual seja, a necessidade cultural. Pensando com Foucault, julga-se positivo o papel das heterotopias para a renovação cultural e social, ainda que não ocorra de forma homogênea e ordenada.

Além de preservar, conservar, o MTC de Lages abre as portas para pesquisa em seu acervo, feita pelo público escolar e acadêmico. O MTC desenvolve projetos e programas de exposições, permanentes ou temporárias, itinerantes e outras atividades especiais para circulação de conhecimentos e divulgação de acervo. No museu Thiago de Castro de Lages

são organizadas visitas que podem ser agendadas com a monitora, que tem, em média, duração de 1 hora e 30 minutos. O prazo mínimo de agendamento da visita escolar, quando solicitado à monitoria do museu, e, sugerido a temática, é de no mínimo uma semana. Quando não agendada previamente, ou prazos inferiores, a visita só se realizará se houver disponibilidade de monitoria e de espaço, pois o museu comporta número máximo de quarenta participantes por visitas, conforme informações obtidas com a atual Monitora do MTC durante as visitas para escrita desta dissertação.

Segundo Tamanini (1994, p. 58): "A relação escola museu, no Brasil, tem como primórdios o reflexo da corrente escolanovista" em que "o núcleo da ação educativa situa-se na relação aluno-professor". Desse modo:

A aprendizagem deve passar a realizar-se em ambientes motivadores. Com diversidade de materiais didáticos, que estimulem as aptidões e os interesses pessoais. As escolas mudariam seu aspecto sombrio, disciplinado, silencioso e assumiriam um lugar alegre, movimentado e multicolorido (Lopes, 1988 apud TAMANINI, 1994, p. 58).

E assim introduz-se o museu como suporte educacional, e na prática cotidiana, o monitor/educador do museu. No Brasil, essa prática vai romper o afastamento que havia entre museu e escola e os conhecimentos expostos em espaços museais passam a complementar o ensino formal. Observa-se que há interesse por parte de escolas e professores em conhecer melhor esses espaços, com o objetivo de oportunizar contato dos alunos com os objetos museais. Em compensação, os museus vêm buscando, através de programas diferenciados, oferecer material de apoio aos professores.

Essa prática foi identificada no MTC de Lages, que oferece oficinas aos professores para que os mesmos conheçam estratégias de utilização deste espaço para o público escolar. Para estreitar essa relação, o MTC busca oferecer atividades regulares ao público estudantil, bem como ao público docente: gestores, orientadores, professores. Estas atividades dividemse em: Visitas Mediadas, Visitas Temáticas, Oficinas, Palestras e eventos como lançamentos de filmes, documentários, livros e exposições¹¹.

A relação entre museu e escola pode ser enfocada pelo menos a partir de dois pontos de referência: o do museu e o da escola. O objetivo da escola é instruir e educar, e o cliente é cativo, já o museu tem como objetivo, recolher, conservar e expor, e o cliente é livre e passageiro. Museu e escola são universos particulares, nos quais as relações sociais processam-se de forma diferenciada, cada um com uma lógica, o museu também é um espaço

¹¹ Informações obtidas com a Monitora do MTC durante as visitas para a realização desta dissertação, no período de março a dezembro de 2016.

com cultura própria, sendo assim, o mesmo oferece ao seu público uma interação com o conhecimento que é diferente da escola, mas não alheio a ela, ele pode ser um complemento ao que se ensina na escola.

As motivações que levam o público em geral, e em especial a escola a buscar os museus como espaço de aprendizagem é justificado por oferecerem ao aluno a oportunidade de vivenciar situações impossíveis de serem reproduzidas na escola. Primeiramente, como alternativa pedagógica, por ser um lugar alternativo à prática docente, onde os temas podem ser abordados de forma interdisciplinar. É a cultura escolar edificada a partir de um processo do saber concreto do museu.

Assim, leva-se em conta que há diversas possibilidades e situações que podem acarretar em parcerias entre escola e museu para o desenvolvimento de projetos capazes de tornar as visitas escolares ao MTC proveitosas e significativas para os alunos. O Museu Thiago de Castro de Lages desenvolve frequentemente atividades regulares ao público estudantil visitante, que se inicia com uma apresentação sucinta do museu e de seu fundador e, posteriormente, a uma atividade pedagógica que visa o deambular pelo museu, familiarizando-se com os seus mais variados recintos, apresentação considerada fundamental para a relação dos alunos com o espaço físico do museu.

O passeio, a visita, constitui-se uma experiência extraescolar. Quando há um planejamento dessa atividade com base em objetivos bem definidos, as expectativas são mais facilmente alcançadas. Quando se tem claro os objetivos da visita e o porquê da escolha deste local, há melhor estimulo à exploração do espaço do museu e aumenta as possibilidades de interatividade com o mesmo.

Durante o percurso do mestrado, várias visitas foram feitas no MTC e nesses momentos conseguimos informações e registros das visitas desde o ano de 2012, em forma de relatórios. Os relatórios fornecidos pela monitora do MTC para esta pesquisa foram compilados em 4 temáticas, que abrangem os subtemas de acordo com os objetivos ou proposta de visita e monitoria, conforme apresentados no Quadro 6.

Ouadro 6 - Resumo de visitas e temáticas ao MTC

Tema da visita	Número de visitas	N° de alunos
1- Conhecer o museu, e acervo e museu como fonte histórica.	53	1596
2- Exposições temporárias.	5	100

Continua...

Continuação Quadro 2 - Resumo visitas....

Tema da visita	Número de visitas	N° de alunos
3- Semana dos Museus.	15	568
4- Museu como complemento de sala de aula-Visita temática.	83	2403
Total de alunos		4667
Total de escolas		43

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Observa-se que há um saber escolar que mantém uma estreita relação com o saber do museu, e escolas e alunos buscam aproximação entre esses dois espaços. Pode-se dizer que há uma tentativa de construir um processo de transposição didática determinado pelas relações entre diferentes saberes que estão presentes no espaço do museu. Saber este, realizado através da seleção e produção de um novo tipo de saber obtido através do contato visual com o acervo museal. Sendo assim, o MTC caracteriza-se como uma espécie de espaço não formal de educação, mas que tem o poder de mediar conhecimentos.

Um dos pontos a ser observado no que trata das visitações ao MTC é quanto ao número de escolares. De acordo com dados do IBGE, do senso escolar de 2015, neste ano havia cerca de 21.232 alunos matriculados nas escolas de Ensino Fundamental de Lages, incluindo instituições públicas e particulares. Embora haja diferença entre esse número em anos anteriores, o ano de referência nos dá uma base para afirmar que as visitas de escolares ao MTC precisam ser incentivadas. A soma de visitas de escolares no MTC no período pesquisado (2011-2014) foi de 10.231 estudantes da rede municipal e estadual de ensino e de cidades vizinhas. Conforme Gráfico 1, deste total, 4.667 (46%) desenvolveram atividades educativas monitoradas de acordo com o objetivo apresentado pela escola com antecedência.



Gráfico 1 -

Fonte: Dados fornecidos pelo MTC para esta pesquisa (2016).

Essas práticas foram organizadas nesta pesquisa por temática, portanto as visitas que resultaram em práticas educativas aconteceram com 4.667 estudantes. No Gráfico 2, são apresentados dados de matrículas de escolares no período pesquisado, a relação de visitantes e o número de visitas monitoradas.

Visitantes vs Realizaram atividades vs Matriculados 25.000 23,155 22.590 21.276 20.805 20.000 15.000 10.231 10.000 4.667 5.000 Visitantes Realizaram Matriculados Matriculados Matriculados Matriculados (2011-2014)atividades (2011)(2012)(2013)(2014)(2011-2014)

Matrículas, total de visitas, monitorias no período 2011-2014

Fonte: Educasenso INEP (2011-2014); MTC (2011-2014).

De acordo com o Gráfico 2, em 2011 houve 23.155 matrículas de escolares no Ensino Fundamental nas escolas de Lages, no ano de 2012, foram 22.590 matrículas, número que diminuiu em 2013 para 21.276 e menor ainda em 2014, com 20.805 matrículas nas escolas de Ensino Fundamental lageanas. Somando o período pesquisado, são 87.826 matrículas, deste total, apenas 10.231 estudantes visitaram o MTC. E destes, apenas 4.667 realizaram atividades no MTC. O número é pouco expressivo diante das possibilidades que se tem na relação museu-escola para o ensino da Disciplina de História.

Por conta desses dados, entendemos a necessidade de destacar a importância de se estabelecer o dialogismo entre escola-museu ou museu-escola como possibilidade de ensino à Disciplina de História. Conforme observado no referencial teórico e na análise documental, o MTC traz aspectos não só da história de Lages. Nesse espaço museal se encontram artefatos, documentos, resquícios de fatos históricos que marcaram a região serrana, registrados por historiadores, artistas plásticos, artesãos e literatos.

O que podemos dizer diante dessas constatações é que o diálogo entre o MTC e as escolas de Ensino Fundamental de Lages precisam dialogar e esse diálogo pode oportunizar um profícuo vínculo entre o passado e o presente, bem como, contribuir com o ensino da Disciplina de História.

Para compreender o que se pode encontrar na relação museu-escola, apresentamos na sequência as temáticas que podem ser elo entre o conteúdo escolar e o acervo do MTC.

5.1 VISITAS PARA CONHECER O MUSEU: MTC E ACERVO COMO FONTE HISTÓRICA

Fonte histórica é tudo que o pesquisador, historiador ou outro estudioso pesquisa para conhecer a história, realizar seu trabalho e exercitar a compreensão sobre as possibilidades de usar distintos testemunhos na construção de próprio conhecimento. O museu como espaço onde são guardados objetos e documentos históricos é uma importante fonte histórica e de conhecimento. O interesse das escolas em visitar o museu tem uma relação direta com o seu acervo, que é um importante instrumento de alfabetização cultural. **Acervo** significa uma **grande quantidade** de algo, abundância. "El término **acervo** es de origen latín "acervus" que **significa** "acumulación de cosas"

Compreende, portanto o conjunto de objetos e documentos que correspondem ao interesse de compreensão, pesquisa e comunicação. O acervo é constituído de bens materiais, imateriais e culturais, moveis ou imóveis, integrantes de vestígios históricos, por isso essa busca nas fontes históricas se faz necessária, pois entender como aconteceu determinado fato social é condição que auxilia na formação da subjetividade crítica do cidadão. Entender história é associar os fatos, é entender como acontecem as transformações na sociedade. De acordo com Lefebvre (1972 apud CHAPPIN, 1999),

A história se faz com documentos escritos, quando existem. Mas ela pode e deve ser feita com toda a engenhosidade do historiador... Com palavras e sinais. Paisagens e telhas. Formas de campos e ervas daninhas. Eclipses lunares e cordas de atrelagem. Análises de pedras pelos geólogos e de espadas de metal pelos químicos.

Assim, a perspectiva deve ser a de ampliação da cultura, mas o ideal das visitas ao MTC, considerando o caso de Lages e a relação museu-escola, seria o de estabelecer relações com os conhecimentos que estão sendo trabalhados concretamente em sala aula. É pertinente ressaltar que, para a escola e para os alunos, dois ganhos se dão com essa visita ao museu, os conteúdos de sala de aula se tornam mais dinâmicos e o aluno percebe diferentes formas de articulação entre os temas abordados.

Percebe-se, muitas vezes, que, inicialmente, os alunos têm a preocupação em registrar o que estão vendo e que geralmente a atividade pedagógica proposta não tem essa intenção de cobrar esse tipo de registro, mas, sim, que os alunos explorem os espaços com autonomia e

liberdade, fazendo escolhas sobre os objetos ou modelos sobre os quais desejam aprofundar mais informações.

O Museu Thiago de Castro não organiza, necessariamente, a visita a partir do currículo formal, apesar dos conceitos apresentados nas exposições guardarem relação com as temáticas escolares. Pode-se dizer que o Museu trabalha com o saber de referência tanto quanto a escola, porém dá a este saber uma organização diferenciada, além de utilizar uma linguagem própria, assim diferenciando-se da escola não só quanto à seleção e amplitude dos conteúdos abordados, como também com relação à forma de apresentação deles (TAMANINI, 2000).

Ao mesmo tempo em que nessa visita se dá a complementação do ensino formal necessário, ela também amplia a cultura dos alunos além desses conteúdos, mas o importante é a maneira pela qual a relação com o conhecimento é estabelecida. Assim, a perspectiva deve ser a de ampliação da cultura, mas estabelecendo relações com os conhecimentos que estão sendo trabalhados. Tornando as aulas mais dinâmicas para que o aluno perceba diferentes formas de articulação entre os temas abordados (TAMANINI, 2000).

O objetivo principal das visitas ao MTC é de que os estudantes identifiquem no mesmo um espaço de memória e apropriem-se dele enquanto um patrimônio da coletividade, e agente portador de história, portanto, o museu como testemunho material de uma cultura.

Reiterando, o MTC foi idealizado por Danilo Thiago de Castro e tem como finalidade a valorização da identidade e do patrimônio do povo serrano. A educação precisa ser permanente, acessível e democrática, e muito mais ampla do que o sistema escolar, aí incluem-se outras instâncias educativas que ofereçam caminhos e possibilidades de transmitir o saber desburocratizado, além do ensino formal institucionalizado. Um saber que seja contribuinte para a formação humana, que não se restrinja somente ao espaço escolar. Refletir sobre a democratização do saber nos remete a pensar em uma sociedade que tenha como princípios regentes a igualdade, o tratamento não desumano, e a dignidade da pessoa humana.

Conforme Gadotti (1993, apud TAMANINI, 2000, p. 53):

Os estudantes nele evoluirão livremente, quer espaço que lhes foi concedido seja delimitado por uma peça, um edifício ou edifícios, ou quer seja bem mais vasto. Nesse dia, educar não será sinônimo de formar, manter homens a meio caminho de suas possibilidades de desabrochamento, mas ao contrário, abrir-se à essência e a plenitude da própria existência.

A educação perpassa pelo sistema escolar, que muitas vezes se apresenta deficitário. Nesse sentido, é importante que outras fontes educativas sejam usadas no processo de ensino-aprendizagem, pois a educação existe mesmo onde não há escolas. Nas sociedades primitivas

não existiam escolas nem métodos de educação, porém já havia educação, cujo objetivo era proporcionar o ajustamento da criança ao seu ambiente físico e social por meio da aquisição de experiências de gerações passadas.

Contudo, a educação se dá para além da escola, uma parte importante do processo educativo acontece fora do âmbito escolar institucionalizado. O convívio em sociedade que se dá através de brincadeiras de rua, visita a MUSEUS e centros educativos e também o contato com a literatura infantil, que são importantes canais de aprendizagem, contribuem para enriquecimento do universo interno das crianças. Atividades essas que também fazem com que a experiência escolar seja mais completa, considerando que as crianças podem ser estimuladas a relacionar o que aprendem na escola com o que aprendem fora dela.

Então, buscar a educação além da escola e propor formas alternativas de aprendizagem que perpassem o muro escolar é justamente considerar que outros métodos são validos, é reconhecer a pluralidade e as múltiplas possibilidades de integrar outros espaços ao complemento do currículo escolar. A escola é a instituição que atinge a grande massa, e por esse motivo é importante que a mesma possibilite ao educando o acesso a ambientes culturais. São ações desse tipo que vão potencializar a didatização de conteúdos eruditos. Trata-se de observar outros espaços educativos e considerá-los não separados, diferentes mais complementares e plurais, que se destinam, assim como a escola, a um objetivo comum, o educar (TAMANINI, 2000; ARAS e TEIXEIRA, 2013; CHICARELI e ROMEIRO, 2014).

O MTC de Lages tem a missão de garantir a preservação da memória de Lages e da Serra Catarinense. É um espaço reconhecido por diversas instituições brasileiras e também pela comunidade na qual se insere. Abriu as portas em 1943, construindo um vasto acervo disponibilizado como fonte de informação e cultura a todos os cidadãos e pesquisadores. O museu Histórico Thiago de Castro possui cerca de 48 mil bens, organizados em três categorias de acervo: museológico (objetos), documental (cartas, talões de impostos, certidões) e bibliográfico (livros). Desde 2012 o acervo deixou de ser particular para ser de responsabilidade da Prefeitura do Município de Lages, tornando-se assim um acervo público.

Escola e museu são diferentes lugares, são outros espaços, mais convergem para um único objetivo — a instrução. Embora separados pelos muros que os cercam, expressam a mesma função e funcionalidade - a prática educativa. O que leva a pensar nesses espaços como constituídos pelo tecido social e integrantes da sociedade, e que são importantes ferramentas de alfabetização e de valorização cultural (ARAS e TEIXEIRA, 2013; CHICARELI e ROMEIRO, 2014).

Escola e museu são espaços e lugares reais e efetivos, que dispõem, espelham ou também refletem outros espaços de desigualdade e exclusões sociais. Aqui nessas curtas linhas desenvolvidas marcamos um dos problemas centrais da democracia que reside na exclusão dos direitos básicos da maior parte da população (COELHO, 2009; ARAS e TEIXEIRA, 2013; CHICARELI e ROMEIRO, 2014).

Para melhor compreender essas colocações, que condizem com as políticas de Direitos Humanos no sentido da garantia de igualdade de direitos a todos os seres humanos e, no que tange à escola, a todos os alunos, principalmente das escolas públicas, a Constituição Federal assegura o direito à educação e ao lazer a todos no território brasileiro, sem discriminação de qualquer espécie, e estabelece que seja responsabilidade do Estado garanti-lo (COELHO, 2009).

No entanto, o desenvolvimento da pessoa implica em muitas outras dimensões, não apenas no acesso à escola, principalmente o pleno desenvolvimento das capacidades humanas e o consequente preparo ao exercício da cidadania. Juntamente com a moradia, o trabalho, o lazer, a saúde, entre outros. A vinculação entre a educação escolar e as práticas culturais é um direito social. Ou seja, não é um favor do Estado ou da escola proporcionar o acesso aos mesmos. Pelo contrário, é entendido como um direito. A educação pode e deve ser exigida dos órgãos competentes, direito esse que não deve ser violado ou desrespeitado (COELHO, 2009). Conforme a Constituição Federal (BRASIL, 1988), quando se refere à educação se manifesta:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

- § 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.
- § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Portanto o acesso a práticas culturais é um direito garantido constitucionalmente, mas nem todos tem acesso à diversidade de práticas culturais existentes, sendo as visitas a museus e outros espaços públicos um desses exemplos. Para que essa garantia seja colocada em prática, faz-se necessário uma vinculação entre a educação escolar e as práticas culturais, pois a concretização da aprendizagem se dá no contato e na interação com o mundo. O exercício

da cidadania não se dá apenas no sentido político de uma cidadania formal, mas também na perspectiva de uma cidadania social (COELHO, 2009).

Os museus são espaços destinados à construção e disseminação do conhecimento na sociedade. Para que seu potencial seja realmente aproveitado, se faz importante um preparo quando a escola visita o museu, ou seja, que haja uma relação entre o conteúdo escolar e a visita, para que o trabalho desenvolvido tenha um direcionamento, bem como os objetivos a serem alcançados. Sendo que a escola é uma instituição social que tem por objetivo promover situações de aprendizagens que permaneçam por toda a vida, por esse motivo é importante que a escola não faça apenas um passeio ao museu, o que resulta situações nas quais os alunos chegam ao local sem terem a mínima noção do que poderão aproveitar, conhecer e aprender (COELHO, 2009). Disso resulta nossa afirmação de que é importante os alunos serem orientandos antes da visita, que tenham uma prévia de conhecimentos sobre o museu para que possam usufruir, se apropriar e ampliar seus conhecimentos durante a visita ao MTC, porque suas curiosidades foram aguçadas antes. O interesse em conhecer o MTC como espaço que abriga memórias, histórias e culturas deve nascer antes da chegada ao museu, portanto, necessita começar na escola.

5.2 VISITAS AO MUSEU EM EXPOSIÇÕES TEMPORÁRIAS (ARTISTA PLÁSTICOS LOCAIS, DATAS COMEMORATIVAS)

As brincadeiras e outras manifestações como expressões artísticas sejam elas populares, tradicionais ou folclóricas, são naturalmente educadoras. A cultura de cada região é muito importante e não deve desaparecer, ela é fonte rica de diferenciais criativos, socializa valores e emoções. A cultura é a identidade de um povo. Sem ela, perdemos não apenas a nossa identidade, mas nossos valores e princípios. A cultura é a somatória de costumes, tradições e valores, é um jeito próprio de ser, estar e sentir o mundo, jeito este que leva o indivíduo a fazer, ou a expressar-se, de forma característica. A cultura é um testemunho da dinâmica dos indivíduos e das comunidades. As ações educativas relacionadas à cultura ocorrem em regimes processuais e são o que se pode denominar de educação permanente (COELHO, 2009; TAMANINI, 2015; ARAS e TEIXEIRA, 2013).

O Museu Thiago de Castro de Lages faz uma abertura para que em seu interior sejam realizadas exposições temporárias de expressões regionais, valorizando os artistas locais e a diversidade cultural da região. O contato com essa instituição possibilitou mais informações sobre outras funções assumidas com a comunidade pelo museu - entre muitas, a de que esse espaço reconhece e promove as manifestações populares e é espaço para experimentações

artísticas locais que se misturam com exposições temáticas e alusivas a datas comemorativas realizadas em seu interior, reconhecendo essas manifestações como ferramentas importantes no processo educativo (MUSEU THIAGO DE CASTRO, 2008).

Levando em consideração os valores culturais, sociais, étnicos e políticos na construção do conhecimento do homem, compreendemos que o contexto social da educação, envolve os fatores cognitivos, afetivos e sociais, sendo esses essenciais para uma sociedade que busca construir a identidade sociocultural do sujeito, enquanto ser histórico. Entendendo que a formação do cidadão não deve ser voltada apenas para a técnica, mas sim como um ser pensante, capaz de desenvolver suas habilidades artísticas e criativas.

5.3 VISITAS NA SEMANA DOS MUSEUS.

O Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) é o órgão responsável pela Política Nacional de Museus (PNM) e pela melhoria dos serviços do setor, como incremento de visitas e arrecadação dos museus, pelo fomento de políticas de aquisição e preservação de acervos, e também da criação de ações integradas entre os museus brasileiros. O Instituto Brasileiro de Museus foi criado pelo então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, em janeiro de 2009, com a assinatura da Lei nº 11.906. A nova autarquia vinculada ao Ministério da Cultura (MinC) sucedeu o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) nos direitos, deveres e obrigações relacionados aos museus federais. O IBRAM propõe as temáticas para o desenvolvimento das atividades alusivas a semana dos museus, que são comemoradas por todo o Brasil (IBRAM, 2016).

Até 2014, o IBRAM ofereceu material impresso padrão para todas as instituições museais inscritas, inclusive o MTC de Lages. Em 2015 e 2016, o material oferecido foi disponibilizado em rede (online), conforme é possível conferir na página do IBRAM. Cada museu tem a possibilidade de usar a arte e fazer o próprio material impresso.

O MTC desenvolve a Semana de Museus com recursos da Fundação de Cultura de Lages, Prefeitura Municipal de Lages, patrocínios de empresas como Baesa, Transul, Angeloni e por meio de parcerias, a exemplo do Sesc e da Uniplac. A Programação inclui palestras, oficinas, visitas mediadas, performances, Exposições de Curta Duração, sessões de filmes.

Importante destacar que o MTC iniciou esse modelo de programação em 2006, sob a colaboração e supervisão de seu fundador, Danilo Thiago de Castro, o principal responsável

por pensar a programação da primeira edição, contudo, Danilo faleceu antes de as ações serem colocadas em prática (29 de abril).

Com relação à temática trabalhada nas visitas agendadas no MTC de Lages durante o período que corresponde à Semana dos Museus, ela é proposta pelo ICOM (Comitê Internacional de Museus) e pelo Ibram. Com relação à programação, cada instituição desenvolve ações de acordo com a leitura que faz da temática proposta e a especificidade de acervo. Cada museu é livre para abordar a temática como desejar, conforme informações obtidas com a Coordenadora do MTC (Vide panfleto, Figura 7).

Taylor of the state of the stat

Abertura e Encerramento MTC Programação Geral Visitação às Exposições de Longa e Curta Duração MTC 17:00h 20:00h Equipe MTC Projeto Banco do Brinquedo -Espaço de re-criação com Papel Reciclado Karolinne Paula Tonietto ditório da ndação Cultura 11:00h 16:00h 18/05 EF II ala de Mobiliário MTC 18/05 16:00h Marilu Diez Lisbo EM nilo Thiag ro- MTC Mobiliári Equipe SESC e MTC 19/05 EM 16:00h Marilu Diez Lish EM Projeto Banco do Brinquedo Oficina Brincadeiras para ensinar e aprender brincan iditório da ndação Cultura 19/05 19:00h / 22:00h Angela Waltrick Cine SESC: Programação para infância 20/05 / 11:00h / 16:00h Equipe SESC e MTC EF I ala de Mobiliár MTC Oficina: Orientação Profissional e Mundo do Trabalho 20/05 11:00h Marilu Diez Lishoa EM Projeto Banco do Brinquedo Oficina: Espaço de re-criação rio da ção Cultural 11:00h 16:00h 20/05 Angela Waltrick EF I 21/05 11:00h 16:00h Equipe SESC e MTC EF II luditório da 'undação Cultural le Lages Projeto Banco do Brinquedo Oficina: Espaço de re-criação 21/05 09:00h / 11:00h 14:00h / 16:00h Angela Waltrick EF II itório da dação Cultural Cine SESC: Programação Equipe SESC e MTC Educação Infantil 22/05 09:00h / 11:00h 14:00h / 16:00h Visitação às Exposições de Longa e Curta Duração MTC 13:00h / 16:00h Equipe MTC 24/05 REALIZAÇÃO MUSEU

Fonte: MTC (2016).

O museu no universo da cultura assume as mais diversas funções. As pessoas são seduzidas pelas recordações, o que as leva a procurar os registros antigos, conduzindo-as aos museus. Sensações, ideias e imagens são irradiadas nos museus através dos objetos de referências que ali estão reunidos, iluminando valores primordiais para o ser humano. Trata-se de um recinto fascinante, onde se descobre, se aprende, e amplia-se o conhecimento, aprofundando a consciência de identidade, solidariedade e de partilha. E cada pessoa acolhida por um museu acaba por saber mais de si mesma e do mundo.

Nas palavras de Diez (2001, p. 78)

O conhecimento é produzido, a partir da luta entre os instintos, dos desejos, das paixões, da voracidade e da avareza, resultando num refinamento da natureza, numa pequena camada de verniz que mostra o exterior cintilante de um interior cujo começo foi sórdido.

Portanto, o conhecimento é o que foi acumulado em relação a tudo durante todo o tempo pelas sociedades humanas, originando a cultura que se faz com o conjunto de conhecimentos, regras e comportamentos. É o aprimoramento, o requinte do próprio conhecimento adquirido. O conhecimento humano está em constante expansão, desde o início da humanidade. Um fator importante, para qualquer área do ensino, é ensinar a importância do aprender. E, aspectos importantes do que os nossos antepassados deixaram de conhecimento e que fomentaram novas descobertas estão guardados nos museus.

O conhecimento humano estagnaria se a experiência humana não incluísse novas descobertas, novas criações e novas invenções da mente humana. O indivíduo é um ser humano em crescimento constante, precisa de auxílio do mundo externo para seu desenvolvimento interno, e, nesse processo, ser colaborador também da construção da sociedade. Como se observa, a humanidade até hoje se vê cercada de processos de dominação, fruto do interesse de alguns, em detrimento da ignorância de muitos.

Observa-se neste contexto que a ciência busca explicar como se dá o comportamento humano, e a elaboração de teorias para dominar ou libertar e aqui retomamos as discussões foucaultianas sobre a constituição do sujeito a partir das relações de poder e de saber, o que determina os que dominam, porque possuem os meios e os subordinados, porque lhes faltam os meios e condições para exercer o poder. E neste caso, caberia também à escola contribuir para a dilatação dessas forças, na medida em que promova o conhecimento, a ampliação do saber para todas as classes sociais que ocupam os bancos escolares.

A cultura já existia nas sociedades antigas e poderia existir sem a presença da escrita, pois antes de inventar a escrita já se falava e se transmitiam os costumes, regras e tradições de geração em geração. Os códigos morais e religiosos foram formalizados com a invenção da escrita, que foi uma das invenções mais importantes da humanidade. Até o século XV a produção literária era feita por poucos e para poucos (BLAINEY, 2015).

A disseminação do conhecimento foi impulsionada somente com o advento da impressa, criada pelo alemão Gutenberg, conforme informações de Blainey (2015, p. 157):

Johannes Gutenberg, residente em Mogúncia (ou Mainz), cidade alemã à beira do rio de mesmo nome, foi talvez o primeiro europeu a imprimir um livro, usando não somente a imprensa, mas também as letras ou tipos de metal. Sua técnica, quando aperfeiçoada, era igual à da máquina de escrever moderna requer simplesmente quatro carreiras perfeitas com todas as letras do alfabeto, maiúscula e minúsculas, a forma de impressão de Gutenberg exigia fazer centenas das réplicas de metal de cada letra do alfabeto.

Pode-se dizer então que a cultura é o conjunto de conhecimentos adquiridos de um povo, e engloba tudo o que um povo aprende, e também que a cultura no seu espaço independe da escrita para a sua existência e para a sua conservação, dada a capacidade de preservar e documentar adquirida pela sociedade, e formalizada através dos museus.

O museu é depositário da memória e da cultura da sociedade, é incumbido pela missão de preservar as obras produzidas pela humanidade, é, portanto, um espaço de excelência da cultura de um povo; um espaço de produção de conhecimento e também de lazer. Suas exposições e seu acervo oportunizam a construção social da memória e a percepção crítica da sociedade (ICOM, 2016).

Numa leitura sob a perspectiva de Foucaultiana, de acordo com Silva (1995, p. 99): "Para Foucault o conhecimento é concebido como um discurso, composto de práticas que sistematicamente formam os objetos dos quais falam [...] elas não identificam objetos, elas os constituem e no ato de fazê-lo ocultam sua própria invenção".

Na perspectiva de Foucault, os discursos nas relações de poder historicamente constituídos que invocam noções próprias de verdade definem as ações e os eventos justificados em um determinado tempo e espaço. Podemos considerar que o MTC, as ações nele desenvolvidas, as visitas de escolares e o trabalho realizado com esses sujeitos estão marcadas por relações de poder e de saber, bem como integram conjuntos de "verdades" construídas a partir do acervo organizado por Danilo Thiago de Castro.

5.4 VISITAS COMO COMPLEMENTO AOS CONTEÚDOS TRABALHADOS EM SALA DE AULA

Entre a instituição de ensino e o museu existem múltiplas formas de cooperação e de interação. Portanto, essa pesquisa analisa e sugere possibilidades de realização de uma prática pedagógica a partir das visitas de escolares ao museu, que auxilie na construção de novos conhecimentos, tendo em vista que a maior parte das vezes, o programa educativo desenvolvido pelo museu com a escola não vai além de uma atividade eventual (COELHO, 2009).

Os museus são recintos culturais com relevante potencial pedagógico e podem se tornar ferramentas importantes na construção e ampliação de conhecimentos para e com os escolares. A questão que se forma é a de pensar como escola pode ampliar a exploração desse espaço como uma atividade pedagógica. Portanto, é importante entender quais as possibilidades e especificidades possíveis dessa prática educativa que tem por objetivo mostrar a importância do objeto museal para uma prática cultural e educativa que busca produzir novos conhecimentos (COELHO, 2009).

Foi somente a pós a Revolução Francesa que se teve acesso definitivo às grandes coleções, tornado-as, públicas e passíveis de serem visitadas em diferentes museus. Neste contexto, a ideia de que o Estado deveria ser o tutor de todo o patrimônio apontava para duas direções: da história nacional cujas obras são monumentos e a instrução cujas obras são consideradas meios de enriquecer de maneira contínua o conhecimento das gerações futuras (COELHO, 2009, p. 11).

Até a Revolução Francesa, o espaço museológico restringia-se somente aos especialistas e a estudantes universitários. O primeiro que disponibilizou o acesso ao público em geral com finalidade de educar a nação acerca dos valores da cultura clássica foi o Museu do Louvre, de Paris. Como parte de um projeto de nação, em um esforço de modernização da sociedade, o museu passa a ser considerado como um lugar do saber e da invenção artística, do progresso, inaugurado em 1793, e a cada dez a visita era liberada ao público em geral, no que podemos pensar como uma relação bastante próxima com as relações de poder-saber sob uma perspectiva foucaultiana.

Outro exemplo, conforme destacado por Coelho (2009, p. 23), foi o do

[...] Ashmolean Museum da Universidade de Oxford, fundado em 1683, com amplas coleções de história natural e geologia. Seu acesso era restrito aos estudiosos pertencentes às elites inglesas com entendimento dos saberes de referência necessários para compreensão das exposições. Muitos museus desse período, que na Europa vai até o século XVIII, trazem embutidas as configurações próprias a uma instituição de pesquisa, e serão eles os

responsáveis pela estruturação das disciplinas científicas como a Histórias, a Geologia, a Paleontologia, a Biologia, a Antropologia, entre outras.

O século XX abriu mais campos para o conhecimento e frequência do público em geral aos museus, no entanto, conforme já exposto, no entanto, há muito caminho a ser percorrido. A prática educativa em museus deve ser realizada de forma que o objeto museal seja transformado em fonte de conhecimento histórico. Portanto, o objeto museal deverá ser percebido como um condutor para a produção de conhecimento que se torna mediador para o entendimento de determinados momentos históricos, dando uma dinâmica ao processo de construção do discurso museológico. Entendemos que isso poderá levar à compreensão das contradições sociais, já que as manifestações culturais não se dão de forma isolada do seu espaço-tempo histórico.

Entretanto, é nítida na política de visitação do MTC de Lages uma estatística e um saldo positivo nos balanços e relatórios anuais da instituição à proposta primordial dessa parceria educativa entre escola e museu. Contudo, considera-se importante formular diretrizes e estratégias que possibilitem melhor preparo do professor e dos alunos para utilizar os objetos da exposição para integrá-los na sua prática pedagógica, aos conteúdos trabalhados em sala de aula na escola. O que se percebe é que muitas vezes o professor não está preparado e não prepara os alunos para utilizar os objetos de uma exposição e integrá-los na sua prática pedagógica cotidiana de sala de aula.

Diante dessa realidade, para que a visita se constitua em uma situação pedagógica privilegiada em vista da compreensão da linguagem "plástica do museu" como uma forma de ilustrar as aulas, essa prática educativa deve ser previamente sistematizada e articulada com o educador do museu, para que a visita se torne momento agradável de interesse e de extrema importância e que a aprendizagem seja significativa.

O dialogismo entre Museu e Escola necessita acontecer como valorização da cultura local e, também, como contributo ao ensino da Disciplina de História para o Ensino Fundamental. As monitorias realizadas o MTC podem auxiliar o docente a empreender caminhos histórico-culturais que revisitam o passado e auxiliam a compreender o presente (Figura 7). Também o ensino a universidade, que forma futuros docentes, pode contribuir para esse dialogismo, na medida em que inserir em sua grade curricular a articulação entre museu e escola. O MTC, por meio de sua monitoria, desenvolve atividades que inserem acadêmicos nesse universo (Figura 8).

Também podemos reafirmar isso a partir da própria prática, tanto como docente quanto acadêmica. A experiência vivida no curso de Mestrado, de fazer estágio no curso de

Pedagogia, nos permitiu apresentar aos acadêmicos essa perspectiva e a possibilidade de diálogo entre Museu e Escola.

Figura 8 - Visita monitorada de escolares





Fonte: Lages (2016).

Fonte: Lages (2016).

No entanto, para o êxito dessa visita acredita-se que ela necessita transformar-se em um prolongamento disfarçado da sala de aula ou vice-versa. O que suscita um diálogo prévio entre os atores envolvidos, educador do museu, professor e alunos. É fato que a prática educativa realizada dentro de um museu é um caminho para estabelecer uma consciência de fato da história, da memória e da identidade, socializando esse espaço de conhecimento. É importante também nesse contexto antes da visita, um breve esclarecimento aos alunos sobre o que é um museu, sua importância na constituição da memória, que tipos de objetos podem e devem ser preservados e expostos para que o aluno entenda a trajetória desse objeto até chegar ao museu.

O museu e sua coleção podem dar margem a inúmeros programas e temas para o trabalho pedagógico, portanto, é importante conhecer previamente a exposição e suas possibilidades, sendo este um dos fatores a influenciar o sucesso de uma visita escolar. Para tanto, os atores - educador de museu e professor – devem se encontrar antes da visita escolar, de forma a se conhecerem e a seus respectivos projetos pedagógicos.

Visitar o museu não deveria ser apenas enquanto espaço de contemplação, mas uma possibilidade de explorar o seu potencial educativo e alargar as possibilidades do ensino de história além do espaço tradicional de sala de aula, portanto, o museu tem um grande potencial para a construção do conhecimento histórico.

Segundo Diez (2001, p. 275):

Envolver-se com a história, para que seja proba e permita projetar a alteridade que dela se manifestou — tenha sido ou não trabalhada com equidade — mais ainda, que as consequências políticas e éticas dessa

alteridade marginalizada estão assentes em muitas práticas educativas atuais — as quais facilmente se justificam numa *traditio* não vivida, mas apenas delineada na escrita. Repensar o passado é, assim, dever de ofício, não para que seja revivido, condenado ou elogiado, mas no qual se possa vislumbrar a humanidade diversa, em suas fraquezas e forças.

Retoma-se que a aproximação entre museu e escola é incentivada pela UNESCO e pelo próprio ICOM, e que as possibilidades culturais e didáticas do espaço museal, aliadas a políticas governamentais de valorização do patrimônio e a políticas educacionais de formação profissional tem ajudado a compor um panorama em que os museus são parceiros da instituição escolar, valorizando as possibilidades culturais e didáticas desse espaço.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A função do museu é expor, conservar e estudar, valorizando as diversas formas de memória e a história, é mais do que um lugar que acumula objetos, é um espaço de socialização e construção de conhecimento, mas o fato é que a maior parte dos professores e alunos em geral desconhecem as possibilidades de utilização de um museu como um recurso didático, e não veem as coleções como ferramentas pedagógicas e possíveis ilustrações ou testemunhos concretos da teoria vista em sala de aula.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) orientam para o desenvolvimento de capacidades e habilidades, como a valorização do patrimônio sociocultural, o direito à cidadania, o reconhecimento das semelhanças e diferenças, mudanças e permanências, contradições e conflitos sociais, coordenação de procedimentos de pesquisa e como lidar com as fontes encontradas, respeito à diversidade social, cultural e étnica dos povos, assegurando, assim, relações históricas entre o passado e presente, situando em diversas temporalidades os conhecimentos históricos.

Como proposto, o tema o museu então se apresenta como uma fonte de conhecimento e contribuinte para o ensino da disciplina de História, uma inovação na forma de ensinar e aprender. Os objetos em exposição podem servir como fonte de análises, de interpretação crítica por parte dos alunos. Apresenta-se como outra maneira de se aprender História e de desenvolver com os alunos o prazer pelas diversas manifestações da história entre outros aspectos, dando-se também ênfase à história local.

O MTC de Lages abre suas portas para exposições esporádicas de artistas locais valorizando a cultura da região serrana. Neste contexto, abrindo diversas formas de leitura e interpretação e releitura da arte regional. O acervo que o compõe ilustra os temas que estão presentes na atmosfera e no imaginário das pessoas, fazendo por si a personificação da cultura regional. A arte, do mesmo modo que as ciências, reflete a realidade e permite ao homem conhecer a vida.

O museu é um local cultural por excelência, com características próprias e diferentes das práticas e estruturas escolares. A visita em exposições regionais é uma maneira de conhecer a arte e a cultura na qual se está inserido. O que permite a compreensão das produções artísticas e históricas, e, portanto, representa um incentivo ao acesso à cultura geral, oportunizando uma contextualização, uma apreciação, um conhecimento e uma familiarização com a arte e com a cultura da região.

A questão é de como aproveitar as atividades desenvolvidas pelo educador do museu relacionando-a com o trabalho do professor realizado em sala de aula. Ressaltamos a importância de trabalho permanente em museus no dialogismo Museu-Escola. Os dados da pesquisa mostram que a procura por essa relação ainda é baixa, considerando o número de escolares matriculados nas escolas de Ensino Fundamental de Lages que visitam os museus com temáticas definidas que geram visitas monitoradas. Trata-se de um espaço cultural, histórico, social que necessita ser mais explorado e vivenciado por professores e aluno. Assim, entendemos que, formando-se uma parceria entre o professor e o monitor do museu, pode-se abordar diversos assuntos, selecionando alguns objetos que complementem e enriqueçam as aulas, por meio de atividades dinâmicas que envolvam juntos alunos, professor e educador do museu agregando assim novos valores e conhecimentos.

O desenvolvimento de um projeto que pode ser interdisciplinar, utilizando os conteúdos estudados em sala de aula e as atividades desenvolvidas no museu, pode concretizar uma parceria educativa que enriquece a aula e instiga o interesse dos alunos. Dessa forma, é interessante que antes da visita ambos os profissionais, professor e educador do museu, dialoguem, delimitando antes da visita dos alunos os tópicos a serem desenvolvidos, tornando essa prática pedagógica proveitosa, tendo por base o objeto museal.

O caminho percorrido foi marcado por percalços de diferentes nuances. O primeiro deles foi em relação à própria teoria usada como base de discussão. Foucault não tratou sobre museus. Em seus estudos sobre as relações de poder, sobre a arquegenealogia, são voltados para os indivíduos, a formação do sujeito e do indivíduo. Adequar essa leitura exigiu um esforço para que a teoria contribuísse para esse olhar pedagógico para o museu.

Os resultados das leituras, ainda que não muito profundos, mostram que o museu é formado desde a sua gênese por relações de poder e de saber. Até o século XX, assim como a educação escolar, não se abriam para o público em geral, para os citadinos, o povo. Eram espaços privilegiados de conhecimentos, voltados para produção de saberes quando incentivavam a pesquisa acadêmica, lembrando que os estudantes faziam parte de uma elite. E os objetos expostos pertenciam a pessoas dotadas de poder econômico, político, social.

Ainda não alcançamos o patamar da igualdade, embora o MTC seja aberto à visitação em geral. Mas parte da população local não sabe que esse espaço é público e seu por direito para apropriar-se do saber contido nos objetos guardados por Danilo Thiago de Castro. E nesse ponto entra a educação escolar. É a partir dela, das escolas públicas, que se abre caminho para que a população entre em contato com o conteúdo museal e as possibilidades de

ampliação de conhecimentos que ele oportuniza. Trata-se de um trabalho de formação de base de um público que futuramente pode encontrar nos museus uma referência com o seu passado.

Professores precisam de formação que os oriente para as possibilidades dos museus como ferramentas para o ensino da disciplina de História. Em Lages, o MTC abre-se como um campo fértil de materiais para que essa relação de saber-poder se transforme num processo de poder-saber. E assim também se fará mais história.

Ao final desta trajetória, muitas perguntas que fizemos durante a construção da pesquisa ficaram em aberto, mas não foram descartadas como possibilidades de trabalhos e estudos futuros. Observa-se a carência de estudos que envolvam as escolas para conhecer os processos e mecanismos que levam professores a programar visitas ao MTC e outros e não desenvolverem essa possibilidade.

Trata-se de uma ausência de orientações por parte dos que regem as políticas públicas educacionais? Falta compreensão por parte dos que elaboram as diretrizes educacionais para que considerem a relação escola-museu uma oportunidade instigante para dinamizar o ensino da disciplina de História? Seria possível desenvolver projetos entre escola-museu que aprofundassem as relações já estabelecidas e tornassem a visita ao museu uma prática educativa permanente, que propiciasse aos alunos usar o museu como fonte de pesquisa e de estudo e assim conhecer mais sobre a sociedade na qual vivem? São questões que ficam, neste momento, sem respostas, mas entendemos que elas necessitam de estudos que busquem respondê-las, portanto, um desafio lançado a futuros acadêmicos e ao próprio MTC, como forma ampliar relações e alcançar os objetivos a que se propõem essas duas instituições: a educação!

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Eveline (Org.). Ponto de cultura do Museu Histórico Thiago de Castro: cultura, memória e desenvolvimento. In: ANDRADE, Eveline (Org.). **Caderno do Museu Histórico Thiago de Castro**: museu, cidade e educação. Lages: MTC, 2012.

ANTAS JUNIOR, Ricardo. **Esquema de Outros espaços, de Michel Foucault.** 2012. Disponível em: http://ricardoantasjr.org/wp-content/uploads/2012/05/Esquema-Outros-Espa%C3%A7os.pdf>. Acesso em: 19 mai. 2016.

ARAS, Lina Maria Brandão de; SOUZA TEIXEIRA, Maria das Graças de. Os museus e o ensino de história. **Fóruns Contemporâneos de Ensino de História no Brasil on-line**, v. 1, n. 1, 2001. Disponível em: http://ojs.fe.unicamp.br/ged/FEH/article/download/5466/4372>. Acesos em: 12 jan. 2016.

ARRUDA FILHO, Raul José Matos de. **Baruio di purungo:** literatura do Planalto Catarinense. 2000. 139f. Dissertação (Mestrado em Letras-Literatura) — Pós-Graduação em Letras e Literatura. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2000.

ASSOCIAÇÃO AMIGOS DO MUSEU THIAGO DE CASTRO. MTC - Museu Thiago de Castro. 2008. Disponível em: http://mtclages.blogspot.com.br/. Acesso em: 12 jul. 2015.

AVELINO, Nildo. Governmentality and Anarchaeology in Michel Foucault. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 25, n. 74, p. 139-157, 2010.

BITTENCOURT, José Neves. As coisas dentro da coisa: observações sobre museus, artefatos e coleções. Cidadania, memória e patrimônio: as dimensões do museu no cenário atual. Belo Horizonte: **Crisálida**, Belo Horizonte, 2008.

BLAINEY, Geoffrey. Uma breve história do mundo. 3. ed. Trad. Rodrigo Breunig. Curitiba: Fundamento, 2015.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia:** histórias de deuses e heróis. Tradução de David Jardim. 26. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

CÂNDIDO, Manuelina Maria Duarte. Ondas do pensamento museológico brasileiro. **Cadernos de sociomuseologia.** Centro de Estudos de Sociomuseologia. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, n. 20, 2003.

CARLAN, Claudio Umpierre. Os museus e o patrimônio histórico. **História**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 75-88, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/his/v27n2/a05v27n2.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2016.

CHAGAS, Mário de Souza; NASCIMENTO JUNIOR, José do (Orgs.). **Subsídios para a criação de museus municipais**. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura / Instituto Brasileiro de Museus e Centros Culturais / Departamento de Processos Museais, 2009. 40p.

CHAPPIN, Marcel. Introdução à história da igreja. Trad. Luigi Cabra. São Paulo: Loyola, 1999.

CHICARELI, Larissa Salgado; ROMEIRO, Kauana Candido. Museu e ensino de História: pensar o mseu como local de conhecimento e aprendizagem. Revista Confluências Culturais, v. 3, n. 2, p. 85-93, set., 2014. Disponível em:

http://periodicos.univille.br/index.php/RCCult/article/view/56/54. Acesso em: 21 nov. 2016.

COELHO, Erica Andreza. A relação entre museu e escola. Relatório de Estágio Supervisionado (Graduação em História) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Lorena, 2009. Disponível em:

http://www.lo.unisal.br/nova/estagio/arquivos/producao_academica_erica.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2016.

COSTA, Licurgo. **O Continente das Lagens**: sua história e influência no sertão da terra firme. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1982.

DANNER, Fernando. A genealogia do poder em Michel Foucault. Mostra de Pesquisa da Pós-Graduação. In: BASSO, Nara Regina de Souza; Papaléo, Ricardo Meurer (Coords.). Anais da IV mostra de pesquisa da Pós-Graduação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 786-94, 2009. Disponível em:

http://www.pucrs.br/edipucrs/IVmostra/IV_MOSTRA_PDF/Filosofia/71464-FERNANDO_DANNER.pdf. Acesso em: 12 out. 2016.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. **Conceitos-chave de Museologia**. Tradução e comentários de Bruno Brulon Soares e Marília Xavier Cury. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2013.

DIEZ, Carmen Lúcia Fornari. O "bas-fonds" da educação no Brasil Colonial. 2001. Tese de Doutorado.

DIEZ, Carmen Lúcia Fornari; HORN, Geraldo Balduíno. **Orientações para elaboração de projetos e monografias.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta neves. 7. ed. Rio de janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução Roberto Machado. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984. 111p.

FOUCAULT, Michel. Outros espaços. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos.** 2006, p. 210-222. Disponível em: https://www.yumpu.com/pt/document/view/13404247/foucault-moutros-espacos-in-ditos-e-escritos-iii-estetica-uesb>. Acesso em: 12 dez. 2015.

FOUCAULT, Michel. Precisões sobre o poder. Respostas a certas críticas. **Ditos e Escritos.** Tradução: Vera L. A. Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense, v. 4, p. 270-280, 2003.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social:** atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006. **Proceedings online...** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Disponível em:

http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC00000000920060 00100034&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 10 mar. 2017.

GOMES, Mayra Rodrigues. Avatar: entre utopia e heterotopia. **Matrizes**, Universidade de Saó Paulo, São Paulo-SP, a. 3, n. 2, p. 35-49, jan./jul. 2010. Disponível em:

http://www.matrizes.usp.br/index.php/matrizes/article/view/135/221. Acesso em: 12 mai. 2016.

GROSS, Carmela. Tradução do texto outros espaços (1976), heterotopias de Michel Foucault. Disponível em: http://ghiraldelli.pro.br/wp-

content/uploads/michelfoucaultheterot_carmela.pdf>. Acesso em: 19 mai. 2016.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2009. p. 68; 1536.

IBRAM. Instituto Brasileiro de Museus. O Ibram. 2016. Disponível em: http://www.museus.gov.br/acessoainformacao/o-ibram/>. Acesso em 23 nov. 2016.

ICOFOM. **Consejo Internacional de Museos**. La comunidade de los museos del mundo. Los museos, los profesionales de los museos, el sello de excelência. 2015. Disponível em: . Acesso em: 22 nov, 2015.

ICOM. Consejo Internacional de Museos. 2016. Disponível em:

http://network.icom.museum/icom-milan-2016/icom-icom-italia/icom/L/1/. Acesso em: 22 nov. 2016.

ICOM. **Consejo Internacional de Museos**. Estatutos del ICOM, 2009. Disponível em: http://icom.museum/la-organizacion/estatutos-del-icom//L/1/. Acesso em: 22 set., 2015.

INEP. Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados finais do censo escolar 2011**. Educasenso-INEP, 2011. Disponível em: http://matricula.educacenso.inep.gov.br/controller.php>. Acesso em: 12 mar 2017.

INEP. Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados finais do censo escolar 2012**. Educasenso-INEP, 2012. Disponível em: http://matricula.educacenso.inep.gov.br/controller.php>. Acesso em: 12 mar 2017.

INEP. Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados finais do censo escolar 2013**. Educasenso-INEP, 2013. Disponível em: http://matricula.educacenso.inep.gov.br/controller.php>. Acesso em: 12 mar 2017.

INEP. Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados finais do censo escolar 2014**. Educasenso-INEP, 2014. Disponível em: http://matricula.educacenso.inep.gov.br/controller.php>. Acesso em: 12 mar 2017.

JARJOUR, Nícia Raquel. Noções de cultura, informação e rede: museus e algumas reflexões sobre globalização. **Múltiplos Olhares em Ciência da Informação**, v. 4, n. 1, mar. 2014.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. In: BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura.** Caderno de diretrizes museológicas. 2. ed. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Belo Horizonte: MEC, 2006.

KÖPTCKE, L. Observar a experiência museal: uma prática dialógica? Reflexões sobre a interferência das práticas avaliativas na percepção da experiência museal e na (re) composição do papel do visitante. **Caderno do Museu da Vida.** Avaliação e estudo de público no Museu da Vida. Rio de Janeiro: Museu da Vida/ Museu de Astronomia e Ciências Afins, 2003.

KÖPTCKE, Luciana Sepúlveda. **Museologia e Patrimônio**, v. 7, n. 2, 2014.

KÖPTCKE, Luciana Sepúlveda; MASSARANI, Luisa. Entrevista com Michel Van Praet; Jean Davallon e Daniel Jacobi. Três olhares de além-mar: o museu como espaço de divulgação da ciência. **História, Ciência e Saúde, Manguinhos**, v. 12, n. supl, p. 349-364, 2005/2014.

LAGES. **Projeto conhecer:** a excelência do ser na busca do saber fazer. Secretaria Municipal de Educação de Lages. Lages, 2010.

LERSCH, Teresa Morales; OCAMPO, Cuauhtémoc Camarena. "O conceito de museu comunitário: história vivida ou memória para transformar a história?". In: Associação Brasileira de Ecomuseus e Museus Comunitários – ABREMC. Disponível em: http://www.abremc.com.br/pdf/5.pdf. Acesso em: 19 mar. 2017.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão [et al.]. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LEMOS, Flavia Cristina Silveira; CARDOSO JÚNIOR, Hélio Rebello. The genealogy in Foucault: a trajectory. **Psicologia & Sociedade**, v. 21, n. 3, p. 353-357, 2009.

LOCKS, Geraldo Augusto. Uma análise antropológica da formação social e do desenvolvimento socioeconômico de Lages e da Serra Catarinense. In: YAMAGUCHI, Cristina Keiko; TURRA, Neide Catarina; STRASSER, Andréia Teresinha Borges. **Visão contemporânea e sustentável da Serra Catarinense.** Lages: Ed. UNIPLAC, 2016, p.19-42.

MAGALHÃES, Lizandra. **Mediação significativa:** integração entre escola e instituição cultural. 2013. Monografia (Especialização Gestão de Projetos Culturais) — Pós-Graduação em Gestão de Projetos Culturais e Organização de Eventos. Centro de Estudos Latino-Americanos. CELAC/ECA-USP, São Paulo-SP, 2013. Disponível em: http://myrtus.uspnet.usp.br/celacc/sites/default/files/media/tcc/651-1802-1-PB.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2015.

MARANDINO, Martha et al (orgs). Educação em museus: a mediação em foco. **São Paulo, SP: Geenf/FEUSP**, 2008.

MARTINS, L. C. A relação museu/escola: teoria e prática educacionais nas visitas escolares ao Museu de Zoologia da USP. 2006. 245f. 2006. Tese de Doutorado. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MENDES, José Amado. **Estudos do patrimônio:** museus e educação. 2. ed. Coimbra, PT: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.

MUNARIM, Antonio. **Educação e esfera pública na serra catarinense**. Florianópolis: EdUFSC, 2000.

MUSEU THIAGO DE CASTRO. **A criação do museu histórico Thiago de Castro**. 2008. Disponível em: http://mtclages.blogspot.com.br/search/label/Hist%C3%B3ria. Acesso em: 12 jul. 2015.

MUSEU THIAGO DE CASTRO. **Estatuto da AAMHTC** – Associação Amigos do Museu Histórico Thiago de Castro. 2008. Disponível em:

http://mtclages.blogspot.com.br/search/label/Estatuto. Acesso em: 12 jul. 2015.

NASCIMENTO JUNIOR, José do; CHAGAS, Mário. Museu e política: apontamentos de uma cartografia. In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Caderno de diretrizes museológicas.** 2. ed. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Belo Horizonte: MEC, 2006.

NASCIMENTO, Silvania Sousa. A relação museu e escola: um duplo olhar sobre a ação educativa em seis museus de Minas Gerais. **Ensino em Revista**, v.1, p.179-192. Jan., 2003.

PEIXER, Zilma Isabel. **A cidade e seus tempos:** o processo de constituição do espaço urbano em Lages. 2002.

RIBEIRO, Leila Beatriz; COSTA, Thainá castro. O colecionador: uma análise informacional de coleções de objetos em histórias em quadrinhos. ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA, 5, 27 a 29 mai. 2009. Faculdade de

Comunicação/UFBa, Salvador. **Anais...** Salvador, 2009. Disponível em: http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19451.pdf>. Acesso em: 28 set. 2016.

RIBEIRO, Renilson Rosa. O saber (histórico) em parâmetros: O ensino da História e as reformas curriculares das últimas décadas do século XX. **Mneme Revista Virtual de Humanidades**, n. 10, 2004. Disponível em:

https://periodicos.ufrn.br/mneme/article/view/196/186. Acesso em: 22 out. 2015.

RODRIGUES, Ana Ramos. O museu histórico como agente de ação educativa. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 2, n. 4, p. 2015-222, dez. 2010. Disponível em: https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/78/77>. Acesso em: 12 dez. 2015.

SALES, Eric de. Cronos, Mnemosine, Clio e a defesa do patrimônio. **Historiæ**, Rio Grande, v. 6, n. 2, p. 153-166, 2015. Disponível em:

https://www.seer.furg.br/hist/article/viewFile/5589/3500. Acesso em 12 mai. 2016.

SCHEINER, Tereza Cristina. O museu, a palavra, o retrato e o mito. **Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio** – PPG-PMUS Unirio | MAST, v. 1, n. 1, p. 59-73, jul/dez de 2008. Disponível em:

http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/view/6. Acesso em: 12 mai. 2016.

SILVA, Marilene Rosa Nogueira da. **A arte de saber/fazer**: Foucault e a história na sala de aula. 2012. Disponível em:

http://www.encontro2012.rj.anpuh.org/resources/anais/15/1338490293_ARQUIVO_Anpuh2012-MarileneRosaNogueiradaSilva.pdf. Acesso em 12 out. 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). O sujeito da educação: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1995.

TAMANINI, Elizabete. Educação popular e patrimônio cultural: a complexidade entre museu, escola e comunidade. Reunião Nacional da ANPEd, 37, GT06, n. 4359, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 04 a 08 out., 2015, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT06-4359.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2016.

TAMANINI, Elizabete. **Museu arqueológico de Sambaqui:** um olhar necessário. 1994. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 1994.

TAMANINI, Elizabete. **Vidas transplantadas**: museu, educação e a cultura material na (re)construção do passado. 2000. 154f. Tese (Doutorado em Educação) — Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas — UNICAMP, Campinas, SP, 2000.

VALVERDE, Rodrigo Ramos Hospodar Felippe. Sobre espaço público e heterotopia. **Geosul**, Florianópolis, v. 24, n. 48, p. 7-26, jul/dez. 2009. Disponível em:

https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/2177-5230.2009v24n48p7/12279. Acesso em 12 mai, 2016.

VERDUN, Priscila. Prática pedagógica: o que é? O que envolve? Revista Educação por Escrito, PUCRS, v. 4, n. 1,p. 91-105, jul. 2013. Disponível em:

http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/viewFile/14376/9703. Acesso em: 12 nov. 2016

VEYNE, Paul Marie. Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história. Trad. Alda Baltar e Maria Auxiliadora. 4. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998. 285p.

ANEXOS

Relatórios monitorias MTC com escolares no período de 2011- 2014

2011 - Temática: Museu e Patrimônio Público

Nome da Instituição	Série	Nº Visitantes	Data Visita	Temática da Visita
EEB. Vidal Ramos	7° Ano EF.	24	15/03/2011	Estudam tipos de Museus na sala de aula, vêem conhecer o MTC.
CAIC Nossa Senhora da Penha	5° Ano EF.	25	25/03/2011	Estudam Patrimônio Cultural em sala de aula
EMEB. Catarina Fuhrmann	4° Ano EF.	25	01/04/2011	Conhecer o MTC.
EMEB. Joaquim Henriques	7° Ano EF.	21	14/04/2011	Conhecer o Museu enquanto Patrimônio Histórico.
EEB. Cassimiro de Abreu	5° e 8° Ano EF.	40	05/05/2011	Conhecer o Museu enquanto Patrimônio Histórico.
EMEB. Madalena Miranda	Multi seriada	20	10/06/2011	Conhecer o Museu e seu acervo.
EEB. Saul Ataíde	6° Ano EF.	15	28/06/2011	Conhecer o acervo e o MTC.
EBM. Pedro Álvares Cabral	3° Ano EF.	34	30/06/2011	Oportunidade para conhecer o Museu.
EBM. Pedro Álvares Cabral	3° Ano EF.	41	30/06/2011	Oportunidade para conhecer o Museu.
EEB. Suzana Albino França	3° 4° 5° - EF.	38	08/07/2011	Conhecer o acervo do MTC.
EEB. Vidal Ramos Junior	7° Ano EF.	21	13/09/2011	Estudam tipos de museus.
Aprender Brincando	3° Ano EF.	11	20/09/2011	Conhecer o MTC.
Aprender Brincando	3° Ano EF.	16	27/09/2011	Conhecer o MTC.
Escola Waldorf Anabá	8° Ano EF.	28	03/10/2011	Conhecer o acervo, pois estudam o desenvolvimento do Planalto Serrano.
EMEB. Frei Bernardino	1° a 5° Ano EF.	16	06/10/2011	Mostrar o acervo como parte do patrimônio histórico da cidade.
Aprender Brincando	2º Ano EF.	13	14/10/2011	Conhecer os Meios de Comunicação.
EMEB. Frei Bernardino	9° Ano EF.	22	18/10/2011	Mostrar o acervo como parte do patrimônio histórico da cidade.
Escola Itinerante Maria Alice W. Souza	-	12	26/10/2011	Conhecer o acervo e o MTC.
EMEB. Suzana Albino França	6° Ano EF.	36	09/11/2011	O acervo entendido como fonte histórica, pois é estudo de sala de aula.

2011 - Temática: História de Lages

2011 - Tematica: Historia de Lages				
Nome da Instituição	Série	Nº Visitantes	Data Visita	Temática da Visita
EEB. Professor Trajano	3° Ano EF.	31	14/04/2011	Conhecer a Lages de ontem, através do museu e seu acervo.
EEB. São Judas Tadeu	5° Ano EF.	30	05/05/2011	Conhecer um pouco sobre Lages que o Museu poderá propiciar.
Escola Alegria da Criança	3° Ano EF.	07	26/05/2011	Estudam a História da cidade de Lages
EEB. Nossa Senhora da Penha	1° 2° 3° - EF.	60	14/07/2011	Mostrar aos escolares um pouco mais sobre a História de Lages através da visitação.
EEB. Nossa Senhora da Penha	1° 2° 3° - EF.	59	14/07/2011	Mostrar aos escolares um pouco mais sobre a História de Lages através da visitação.
EEB. Vidal Ramos Junior	2° Ano EF.	17	11/08/2011	Visitas a locais que fazem referência a História de Lages.
EEB. Vidal Ramos Junior	2° Ano EF.	31	11/08/2011	Visitas a locais que fazem referência a História de Lages.
Escola Waldorf Anabá	8° Ano EF.	28	03/10/2011	Conhecer o acervo, pois estudam o desenvolvimento do Planalto Serrano.
SESC	4° Ano EF.	48	31/10/2011	Visita de continuidade do Projeto "Lages a História Continua".
EEB. Cora Batalha	4° Ano EF.	35	22/10/2011	Conhecer mais da história de Lages através do acervo do MTC.

2011 - Temática: Patrimônio público e projetos

Nome da Instituição	Série	Nº Visitantes	Data Visita	Temática da Visita
EEB. Vidal Ramos	7° Ano EF.	24	15/03/2011	Estudam tipos de Museus na sala de aula, vêem conhecer o MTC.
CAIC Nossa Senhora da Penha	5° Ano EF.	25	25/03/2011	Estudam Patrimônio Cultural em sala de aula
CAIC Irmã Dulce	7° Ano EF.	27	08/04/2011	Programa Mais Educação do Governo do Estado. Visitas culturais.
CAIC Irma Dulce	7° Ano EF.	21	08/04/2011	Programa Mais Educação do Governo do Estado. Visitas culturais.
EMEB. Joaquim Henriques	7° Ano EF.	21	14/04/2011	Conhecer o Museu enquanto Patrimônio Histórico.
EEB. Cassimiro de Abreu	5° e 8° Ano EF.	40	05/05/2011	Conhecer o Museu enquanto Patrimônio Histórico.
Colégio Santa Rosa de Lima	5° Ano EF.	27	16/06/2011	Eu volto ao passado – tema de sala de aula e sugestão livro didático: visitar museu.
EMEB. Dom Daniel	3° - 5° Ano EF.	21	17/06/2011	Projeto Mais Educação. Sugestão visita ao museu.
Escola Contos de Fadas Geração 2000	2° 3° Ano EF.	19	12/08/2011	Estudam tipos de moradias na cidade a partir da fundação.
EMEB. Emilia Furtado Ramos	8° 9° Ano EF.	18	24/08/2011	Conhecer a documentação referente a Revolução Farroupilha.
Colégio Santa Rosa de Lima	1° Ano EF.	25	31/08/2011	Estudam a evolução da escrita, vem ao MTC apreciar a evolução dos objetos.
Colégio Santa Rosa de Lima	1° Ano EF.	25	31/08/2011	Estudam a evolução da escrita, vem ao MTC apreciar a evolução dos objetos.
EMEB. Santa Helena	3° Ano EF.	25	14/09/2011	Estudam o tempo passado, vieram apreciar as peças antigas.
EMEB. Frei Bernardino	1° a 5° Ano EF.	16	06/10/2011	Mostrar o acervo como parte do patrimônio histórico da cidade.
Aprender Brincando	2° Ano EF.	13	14/10/2011	Conhecer os Meios de Comunicação.
EMEB. Frei Bernardino	9° Ano EF.	22	18/10/2011	Mostrar o acervo como parte do patrimônio histórico da cidade.
Aprender Brincando Jean Piaget	2° Ano EF.	25	18/10/2011	Conhecer Meios de Comunicação - é a temática de sala de aula.
Aprender Brincando Jean Piaget	6° Ano EF.	28	25/10/2011	Ver fontes da pesquisa (fotos e jornais) do Caso Canozzi – leit. sala de aula - livro.
Aprender Brincando Jean Piaget	6° Ano EF.	25	20/10/2011	Ver fontes da pesquisa (fotos e jornais) do Caso Canozzi – leit. sala de aula - livro.
EMEB. Suzana Albino França	6° Ano EF.	36	09/11/2011	O acervo entendido como fonte histórica, pois é estudo de sala de aula.

2012 - Temática: História de Lages

Nome da Instituição	Série	Nº Visitantes	Data Visita	Temática da Visita
EMEB Lupércio Oliveira Koeche	4° E.F.	24	17/04/2012	História de Lages e acervo fotográfico do Museu.
EMEB Multirão	3° e 4° EF	36	04/05/2012	História e cultura Lageana.
CEIM Começo Feliz	1° a 4° EF	21	08/05/2012	Conhecer o Museu e a história de Lages e seus bairros.
EMEB Osni Régis	5° EF	39	07/08/2012	Conhecer mais sobre o lugar onde eu vivo. História de Lages.
EMEB Aline Giovana Schimitt	Misto - EF	16	10/10/2012	História de Lages antigamente.
CRAS III	Mista	09	16/10/2012	Alunos que estudam a História de Lages e o acervo do MTC como parte integrante.

2012 - Temática: Conhecer o Museu Thiago de Castro e seu acervo

Nome da Instituição	Série	Nº Visitantes	Data Visita	Temática da Visita
E.E.B. Vidal Ramos Júnior	8° EF	33	20/03/2012	Conhecer o acervo do MTC e conversar sobre preservação do patrimônio da cidade.
E.E.B. Vidal Ramos Júnior	8° EF	30	20/03/2012	Conhecer o acervo do MTC e conversar sobre preservação do patrimônio da cidade.
C. E. Criança Feliz	1° e 2° EF	30	22/03/2012	Conhecer o acervo e saber um pouco da história do fundador do museu.

E.E.B. Vidal Ramos Júnior	7° EF	56	23/03/2012	Conhecer o acervo do MTC.
Escola itinerante de Correia Pinto	6° 7° 8° EF	19	24/04/2012	Conhecer o acervo e saber sobre o Museu, tempo de existência e seu fundador.
CEIM Começo Feliz	1° a 4° EF	21	08/05/2012	Conhecer o Museu e a história de Lages e seus bairros.
Escola Ondina Neves Bleyer	3° EF	16	08/05/2012	Os alunos não conhecem o MTC.
Escola Itinerante MAWS - S. J. Cerrito	Mista EF	22	23/05/2012	Conhecer o MTC, pois a maioria reside e estuda no interior do município.
EMEB Frei Nicodemos	3ª e 6ª EF	21	20/06/2012	Os estudantes não conhecem o MTC.
EMEB SN da Penha	9° EF	19	22/06/2012	Conhecer o acervo e assistir ao filme - Sobreviventes de Canudos (cont. escolar).
EMEB Anjo da Guarda	3° EF	28	26/06/2012	Conhecer o acervo e a história do museu e seu fundador.
EMEB Mutirão	7° EF	22	27/06/2012	Conhecer o acervo e a história do museu e seu fundador.
Escola Contos de Fadas	2° e 3° EF	20	11/07/2012	Conhecer o acervo e ver como eram os objetos e seu funcionamento.
EMEB Nossa Senhora da Penha	1° 2° 3° EF	60	11/07/2012	Conhecer o acervo e a história do museu e seu fundador. Turma dividida em quatro.
EMEB Frei Nicodemos	3° EF	09	13/07/2012	Conhecer o acervo.
EEB Armando Ramos de Carvalho	5° EF	17	19/10/2012	Conhecer o MTC, estudam a importância dos museus, preservação e memória.
EMEB Santa Helena	3° e 4° EF	43	30/10/2012	Conhecer o MTC, os estudantes estudam em sala de aula museu e memória.
EMEB Santa Helena	3° e 4° EF	56	31/10/2012	Conhecer o MTC, os estudantes estudam em sala de aula museu e memória.
EEB Vidal Ramos Junior (C. Educ.)	2° e 3° EF	46	29/11/2012	Conhecer o MTC. Semana do aniversário de fundação de Lages.
EEB Vidal Ramos Junior (C. Educ.)	2° e 3° EF	35	06/12/2012	Conhecer o MTC. Semana do aniversário de fundação de Lages.
СЕЈА	Fund. Misto	06	06/12/2012	Conhecer o MTC, comparar o acervo com História de Lages (cont. sala de aula).

2012 – Temática: Museu como fontes históricas-documentais

Nome da Instituição	Série	Nº Visitantes	Data Visita	Temática da Visita
Colégio Santa Rosa de Lima	3° A e B EF	44	30/05/2012	Pesquisar sobre as fontes históricas e aproveitar para conhecer o MTC.
EMEB Ondina Neves Bleyer	9° EF	24	12/06/2012	Estudam a Guerra do Contestado, alguns estudantes não conhecem o MTC.
EMEB Ondina Neves Bleyer	9° EF	19	12/06/2012	Estudam a Guerra do Contestado, alguns estudantes não conhecem o MTC.
EMEB Eduardo Pedro Amaral	9° EF	10	26/06/2012	Centenário do Contestado.
CE. Aprender Brincando Jean Piaget	3° EF	16	24/08/2012	Pesquisa em jornais do começo do século. E saber mais sobre a fundação de Lages.
CE. Aprender Brincando Jean Piaget	3° EF	24	24/08/2012	Pesquisa em jornais do começo do século. E saber mais sobre a fundação de Lages.
CE. Aprender Brincando Jean Piaget*	7° e 8° EF	16	10/09/2012	Revolução Farroupilha.
CE. Aprender Brincando Jean Piaget*	7° e 8° EF	13	10/09/2012	Revolução Farroupilha.
CE. Aprender Brincando Jean Piaget*	5° EF	26	11/09/2012	Revolução Farroupilha.
CE. Aprender Brincando Jean Piaget*	5° EF	26	11/09/2012	Revolução Farroupilha.
CE. Aprender Brincando Jean Piaget*	9° EF	14	12/09/2012	Revolução Farroupilha.

CE Aprender Brincando Jean Piaget	2° EF	15	02/10/2012	Ver objetos e documentos sobre os Meios de Comunicação – jornais antigos e atuais
CE. Aprender Brincando Jean Piaget	2° EF	25	02/10/2012	Ver objetos e documentos sobre os Meios de Comunicação – jornais antigos e atuais
CE Aprender Brincando Jean Piaget	8° EF	18	09/10/2012	Trabalhar com jornais de 1860. Observar a vida social e a roda dos expostos.
CE Aprender Brincando Jean Piaget	8° EF	16	09/10/2012	Trabalhar com jornais de 1860. Observar a vida social e a roda dos expostos.
CE Aprender Brincando Jean Piaget	6° EF	25	28/11/2012	Pesquisa em Jornais sobre a história de Lages.

2012: Outras temáticas ou objetivos

Nome da Instituição	Série	Nº Visitantes	Data Visita	Temática da Visita
E.E.B. Vidal Ramos	8° EF	20	09/05/2012	Visita referente ao estudo de sala de aula preservação do patrimônio público.
CEPIAS / Rio do Sul	7° a 8° EF	37	11/05/2012	Passeio turístico e no Museu foi agendado por fazer parte da rota de estudos.
EEB São Judas Tadeu	6° EF	19	31/05/2012	Faz parte da programação da artista plástica Angela Waltrick e conhecerem o MTC.
EMEB Ondina Neves Bleyer	9° EF	24	12/06/2012	Estudam a Guerra do Contestado, alguns estudantes não conhecem o MTC.
EEB São Judas Tadeu	6° EF	17	14/06/2012	Faz parte da programação da artista plástica Angela Waltrick e conhecerem o MTC.
EEB São Judas Tadeu	6° EF	22	14/06/2012	Faz parte da programação da artista plástica Angela Waltrick e conhecerem o MTC.
EEB São Judas Tadeu	5° EF	23	28/06/2012	Faz parte da programação da artista plástica Angela Waltrick e conhecerem o MTC.
EEB São Judas Tadeu	5° EF	19	28/06/2012	Faz parte da programação da artista plástica Angela Waltrick e conhecerem o MTC.
EEB Vidal Ramos	7° EF	26	05/07/2012	Visita referente ao estudo de sala de aula preservação do patrimônio público.
EEB Vidal Ramos	7° EF	31	05/07/2012	Visita referente ao estudo de sala de aula preservação do patrimônio público.
EMEB Nossa Senhora dos Prazeres	7° EF	47	02/08/2012	Saber mais sobre a relação Museu e escola, referência o MTC, objetos antigos.
EMEB Nossa Senhora dos Prazeres	7° EF	21	02/08/2012	Saber mais sobre a relação Museu e escola, referência o MTC, objetos antigos.
Escola Itinerante do Cerrito	6° ao 9° EF	90	18/10/2012	Contação de Histórias/Vídeo curtas- SESC
EEB Armando Ramos de Carvalho	5° EF	17	19/10/2012	Conhecer o MTC, estudam importância dos museus, preservação e memória.
Escola de Ipê RS	7° EF	17	25/10/2012	Conhecer o espaço e organização de um museu, estão montando Museu na escola.
EMEB Santa Helena	3° e 4° EF	43	30/10/2012	Conhecer o MTC, os estudantes estudam em sala de aula museu e memória.
EMEB Santa Helena	3° e 4° EF	56	31/10/2012	Conhecer o MTC, os estudantes estudam em sala de aula museu e memória.
EMEB Ondina Neves Bleyer	7° EF	25	01/11/2012	Estavam em outra programação, aproveitaram para aprimorar conhecimentos.
EMEB Ondina Neves Bleyer	6° EF	25	01/11/2012	Estavam em outra programação, aproveitaram para aprimorar conhecimentos.
CE Aprender Brincando Jean Piaget	6° EF	25	28/11/2012	Pesquisa em Jornais sobre a história de Lages.
EEB Vidal Ramos Junior (C. Educ.)	2° e 3° EF	46	29/11/2012	Conhecer o MTC. Semana do aniversário de fundação de Lages.
EEB Vidal Ramos Junior (C. Educ.)	2° e 3° EF	35	06/12/2012	Conhecer o MTC. Semana do aniversário de fundação de Lages.
CEJA	Fund. Misto	06	06/12/2012	Conhecer o MTC, comparar acervo com História de Lages (cont. escolar).

2013: Fontes e registros históricos

Nome da Instituição	Série	Nº Visitantes	Data Visita	Temática da Visita
EMEB Juscelino Kubstchek	2º Ano EF	45	27/08/2013	Discussão sobre a história do museu, fontes históricas, peças antigas.
SENAI- Concórdia	3º ano E.M.	30	09/09/2013	História de Santa Catarina e o Contestado.
EMEB Emilia Furtado Ramos	8ª ano E. F.	20	26/09/2013	Conhecer a História do Museu e sua influência na cidade de Lages.
EMEB Lupercio de Oliveira Kecher	Mais Educac.	29	11/10/2013	Conhecer o museu, e saber mais sobre a história de Lages, do MTC.
EEB C. E. Vidal Ramos Junior	8º ano EF.	18	11/10/2013	Conhecer o museu, os objetos referentes a época da ditadura militar e era Vargas, saber mais sobre a história de Lages, do MTC.
EEB Valmora Antunes dos Santos (Cap. Alto)	4° ano EF	15	30/10/2013	Os alunos estão vendo em sala de aula os objetos antigos, para terem mais conhecimento sobre tais objetos a professora decidiu visitar o museu.
EItn. Maria Alice Wolf de Souza	6° - 9° ano EF	15	04/11/2013	Conhecer um pouco mais sobre a nossa cultura, e a história de Lages e do MHTC.

2013 - Temática: História de Lages

Nome da Instituição	Série	Nº Visitantes	Data Visita	Temática da Visita
EMEB Lupercio de Oliveira Kecher	Mais Educac	29	11/10/2013	Conhecer o museu, e saber mais sobre a história de Lages, do MTC.
Escola Itinerante Maria Alice Wolf	6° - 9° Ano EF	15	04/11/2013	Conhecer um pouco mais sobre a nossa cultura, e a história de Lages e do MHTC.
EEB Vidal Ramos	7º Ano EF	40	05/11/2013	Conhecer um pouco mais sobre cultura, a história de Lages e do MHTC e suas influências, tanto no começo do século XX como nos dias de hoje.
EMEB Manoel Thiago de Castro	3º Ano EF	23	13/11/2013	Estudam História de Lages - conhecer a campo os pontos Turísticos da nossa cidade, e conhecer o MHTC, sua história e suas influências na nossa cultura.
EEB Laudelino de Souza Ribeiro	6º Ano EF	08	20/11/2013	Conhecer um pouco mais sobre a cultura e a história de Lages e região. Ver o documentário Artimanhas da Memória - como Sr. Danilo adquiriu sua coleção.
EEB Francisco Manfroi	5° Ano EF	48	29/11/2013	Conhecer a História de Lages e do MHTC, suas influências na cultura e história

2014: Temática: 9ª Semana do Museu

Nome da Instituição	Série	Nº Visitantes	Data Visita	Temática da Visita
Emeb Osni de Medeiros Régis	4° Ano EF	35	12/05/2014	9ª Semana MTC.
Emeb Anjo da Guarda	3° Ano EF	34	13/05/2014	9ª Semana MTC.
Emeb Emília Furtado Ramos	9° Ano	22	13/05/2014	9ª Semana MTC.
EEB Melvin Jones	4° e 5° Ano EF	28	13/05/2014	9ª Semana MTC.
Emeb Manoel Thiago de Castro	EF I	16	13/05/2014	9ª Semana MTC.
EEB Melvin Jones	7° Ano	39	13/05/2014	9ª Semana MTC.
Emeb Anjo da Guarda	1° Ano EF	49	14/05/2014	9ª Semana MTC.
EEB Prof ^o Egídio Baraúna	7° Ano EF	39	14/05/2014	9ª Semana MTC.

Emeb Manoel Thiago de Castro	Misto	18	14/05/2014	9ª Semana MTC.
Emeb Antonio Joaquim Henriques	6° Ano	21	14/05/2014	9ª Semana MTC.
Emeb Frei Bernardino	EF I	85	14/05/2014	9ª Semana MTC.
EEB Prof ^o Egídio Baraúna	2° Ano EF	30	14/05/2014	9ª Semana MTC.
Emeb Anjo da Guarda	2° Ano EF	46	15/05/2014	9ª Semana MTC.
Colégio Energia	7° Ano EF	45	16/05/2014	9ª Semana MTC.
EEB Prof ^o Egídio Baraúna	6° Ano EF	56	16/05/2014	9ª Semana MTC.
Emeb Fausta Rath	9° Ano EF	23	16/05/2014	9ª Semana MTC.

2014 - Temática: Conhecer o Museu/ fontes históricas

EEB Flordoardo Cabral	6ª Série	17	03/06/2014	Fontes históricas.
Emeb Pedro Cândido	3° EF	22	04/06/2014	Conhecer o museu.
Emeb Pedro Cândido	3° EF	24	04/06/2014	Conhecer o museu.

2014 - Temática: História de Lages

Emeb Mutirão		34	05/06/2014	História de Lages.
EMEB Marechal Rondom	7° Ano	50	01/07/2014	Memória de Lages.

2014 - Temática: variadas

Colégio Bom Jesus	1ª Série	72	20/05/2014	Aprendizagem.
Colégio Bom Jesus	6ª Série	52	03/06/2014	Como viver para sempre (livro).
EEB Flordoardo Cabral	6ª Série	17	03/06/2014	Fontes históricas.
EMEB Mutirão	6° Ano	21	08/07/2014	Guerra do Contestado.
EMEB Mutirão	7° Ano	22	09/07/2014	Guerra do Contestado.
EMEB Emília Furtado Ramos	5° e 7°	38	16/07/2014	Guerra do Contestado.
EEB Pedro Alvares Cabral	8º Ano	38	16/07/2014	Guerra do Contestado.
CED Aprender Brincando	6° Ano EF	23	30/07/2014	Guerra do Contestado.
CED Aprender Brincando	6° Ano EF	13	30/07/2014	Guerra do Contestado.
EEB Melvin Jones	8° Ano EF	15	07/08/2014	Guerra do Contestado.
EMEB Aline Giovana Schmidtt	5° e 9° Ano EF	10	13/08/2014	Guerra do Contestado.
CED Aprender Brincando	8° Ano EF	24	14/08/2014	Mudança urbana com a vinda da família Real para o Brasil.
CED Aprender Brincando	8º Ano	25	20/08/2014	Pesquisar os códigos de postura.
EEB Francisco Manfrói	8° Ano	23	21/08/2014	Guerra do Contestado.