

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE INHUMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MÁRCIA DE FREITAS QUEIROZ

**MUSEU, CULTURA E FORMAÇÃO:
A EDUCAÇÃO MUSEAL EM QUESTÃO NA CIDADE DE JARAGUÁ-GO**

**INHUMAS
2024**

MÁRCIA DE FREITAS QUEIROZ

**MUSEU, CULTURA E FORMAÇÃO:
A EDUCAÇÃO MUSEAL EM QUESTÃO NA CIDADE DE JARAGUÁ-GO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Área de concentração: Educação Linha de pesquisa: Cultura, Escola e Formação

Orientador: Prof. Dr. Wesley Luis Carvalhaes

**INHUMAS
2024**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS,
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE INHUMAS**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA
DIGITAL (BDTD)**

Na qualidade de titular dos direitos de autor (a), autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, CsA n.1087/2019 sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do autor / autora.

Dados do autor (a)

Nome Completo: Márcia de Freitas Queiroz

E-mail: quiosque_magazine@hotmail.com

Dados do trabalho

**Título: MUSEU, CULTURA E FORMAÇÃO: A EDUCAÇÃO MUSEAL EM QUESTÃO NA
CIDADE DE JARAGUÁ-GO**

(x) Dissertação

Concorda com a liberação documento?

[x] SIM [] NÃO

Obs: Período de embargo é de um ano a partir da data de defesa.

Inhumas, 22/06/2024

Assinatura do autor / autora



Documento assinado digitalmente
WESLEY LUIS CARVALHAES
Data: 23/06/2024 20:21:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do orientador / orientadora

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UEG
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

QM319
m

Queiroz, Márcia de Freitas
Museu, cultura e formação: a educação museal na
cidade de Jaraguá-GO / Márcia de Freitas Queiroz;
orientador Wesley Luis Carvalhaes. -- Inhumas, 2024.
90 p.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação
Mestrado Acadêmico em Educação) -- Unidade de Inhumas,
Universidade Estadual de Goiás, 2024.

1. Educação. 2. Cultura. 3. Museu. 4. Jaraguá. I.
Carvalhaes, Wesley Luis , orient. II. Título.



Universidade
Estadual de Goiás



ESTADO DE GOIÁS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS - UEG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIDADE UNIVERSITÁRIA
INHUMAS

Ata nº 10 da sessão de Exame de Dissertação de **MARCIA DE FREITAS QUEIROZ**, estudante de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás-PPGE/UEG-Inhumas.

Aos vinte e cinco dias do mês de março do ano de dois mil e vinte e quatro (25/03/2024), às 9:30h, nas dependências da UnU Inhumas, em formato híbrido, por meio do aplicativo *Google Meet*, *link* meet.google.com/zip-nxqk-mch, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada “**MUSEU, CULTURA E FORMAÇÃO: A EDUCAÇÃO MUSEAL EM QUESTÃO NA CIDADE DE JARAGUÁ-GO**”. Os trabalhos foram instalados pelo Orientador, Prof. Dr. Wesley Luis Carvalhaes – PPGE/UEG-Inhumas (Presidente), Profa. Dra. Liliane Barros de Almeida Cardoso – PPGE/UEG-Inhumas (Membro Interno) e Profa. Dra. Carolina Brandão Gonçalves – PPGE/UEG-Inhumas (Membro Externo). Durante a arguição, os integrantes da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido a candidata aprovada pelos seus integrantes, condicionada à incorporação das indicações da banca e à revisão rigorosa de português e de ABNT na dissertação, dentro do prazo estabelecido. Proclamados os resultados pelo Prof. Dr. Wesley Luis Carvalhaes – PPGE/UEG-Inhumas, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Integrantes da Banca Examinadora, aos vinte e cinco dias do mês de março de dois mil e vinte e quatro.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Wesley Luis Carvalhaes – PPGE/UEG-

Inhumas (Presidente)

Profa. Dra. Liliane Barros de Almeida Cardoso -
PPGE/UEG-Inhumas (Membro Interno)

Profa. Dra. Carolina Brandão Gonçalves -
PPGEEC/UEA (Membro Externo)

Prof. Dr. Made Júnior Miranda - PPGE/UEG-Inhumas
(Suplente Interno)

Profa. Dra. Allice Toledo Lima da Silveira - FL/UFG
(Suplente Externo)



Documento assinado eletronicamente por **WESLEY LUIS CARVALHAES, Docente de Ensino Superior**, em 25/03/2024, às 15:02, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por **LILIANE BARROS DE ALMEIDA CARDOSO, Docente de Ensino Superior**, em 01/04/2024, às 12:32, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por **Carolina Brandao Goncalves, Usuário Externo**, em 09/04/2024, às 09:48, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site
[http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?](http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1)
acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1 informando o
código verificador **56854210** e o código CRC **7871CBDC**.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIDADE
UNIVERSITÁRIA INHUMAS
AVENIDA ARAGUAIA 400 Qd.14 Lt., S/C - Bairro VILA LUCIMAR -
INHUMAS - GO - CEP 75400-000 - (62)3514-1345.



Referência: Processo
nº 202400020002920



SEI 56854210

MUSEU, CULTURA E FORMAÇÃO:

A EDUCAÇÃO MUSEAL EM QUESTÃO NA CIDADE DE JARAGUÁ-GO

Esta dissertação foi considerada aprovada no exame de qualificação para a futura obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás – UEG, em 25 de março de 2024.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Wesley Luis Carvalhaes (PPGE-UEG)

Orientador / Presidente

Profa. Dra. Liliane Barros de Almeida (PPGE-UEG)

Membro interno

Profa. Dra. Carolina Brandão Gonçalves – (PPGEEC/UEA)

Membro externo

AGRADECIMENTOS

Agradecer não é uma tarefa fácil, isso porque podemos ser traídos pela memória e nos esquecermos alguém. Ciente disso, peço desculpas aos que pertencem ao meu círculo de afetos, mas não estão aqui elencados.

Primeiramente e sempre, agradeço a Deus por me capacitar a viver esse momento incrível. Este é um sonho realizado. Peço que Ele continue me abençoando para que eu siga nessa senda do conhecimento humanizado.

Agradeço à Fabiana, ao Dário e à Marcela, amigos de tantas horas de viagens, percursos, às vezes, com cansaço, mas sempre com alegria. Dividimos não apenas estradas e café; multiplicamos sonhos e ideologias ao confessá-los nas idas e vindas de Inhumas.

Agradeço à Hortência, à Lucila, à Monaliza e à Letícia. Obrigada por me explicarem e por tirarem minhas numerosas dúvidas. Vocês estarão sempre no rol das melhores!

Agradeço, também, aos meus companheiros de turma, minha nova família. Verdadeiramente vocês são únicos. Agradeço por me aceitarem tão bem. Sei que a idade nos separa, mas com vocês aprendi que isso é apenas um número. Vivemos, juntos, horas de deliciosos aprendizados.

À Profa. Dra. Liliane Barros, desde as aulas, à qualificação e até sempre. Agradeço a paciência, os socorros conceituais, os diálogos teóricos e os recursos bibliográficos que me foram tão caros. Enquanto estive com o livro, que ela de maneira tão prestimosa me emprestou, “A Cultura brasileira” de Fernando de Azevedo, o qual li rapidamente os capítulos por ela selecionados, receosa de que algo acontecesse ao livro; mesmo assim, me senti privilegiada ao tê-lo nas mãos.

Agradeço à Profa. Dra. Carolina Brandão Gonçalves da Universidade do Estado do Amazonas – UEA e Pedagoga do Museu Amazônico – Universidade Federal do Amazonas, por ter aceitado nosso convite para participar dessa banca, a qual, mesmo com tantos afazeres e estando distante, sempre me atendeu e me deu dicas valiosas para a dissertação.

Ao querido orientador, Prof. Dr. Wesley Luis Carvalhaes, agradeço pela orientação, mas, acima de tudo, por acreditar em mim. Suas palavras e seus ensinamentos foram essenciais nessa jornada. Sua sabedoria é uma inspiração.

Sempre atencioso, espero fazer jus às horas que a mim dedicou, seguindo rumo ao doutorado!

A todos do Programa de Pós-Graduação em Educação de Inhumas, mestres, coordenadores, secretários, administrativos e, em especial, às senhoras da limpeza (que muitas vezes nos deram café e conversas atenciosas), o meu muito obrigada!

Aos meus pais, João Epaminondas (*in memoriam*) e Sônia, meus irmãos, Epaminondas e Marcela, minha cunhada Lílian e minha nora Ana Júlia, agradeço por dividirem comigo essa existência terrena.

A todos, meu reconhecimento!

Aos meus filhos, sobrinhos e netos: João Neto, Ana Carolina, Ana Lia, Pedro Lucas, João Antônio, Miguel e Alice. Na condição de primeiro membro da família a concluir o mestrado, desejo ser exemplo e inspiração para o futuro.

Por mares já navegados, naveguei, de tanto ser professora de Filosofia tornei-me pesquisadora de outros mares, efetivamente fiz-me diálogo.

Eu tenho rugas, sim, tenho e muitas. Acredito que elas me acompanham desde sempre, mas só agora resolveram aparecer. Em cada brincadeira de criança, elas sorriram comigo. A cada desilusão amorosa da adolescência, elas choraram. Sempre me acompanharam. Em cada viagem, olharam maravilhadas e boquiabertas o novo que se me apresentava. A cada filho, também embalaram e ajudaram a suportar todas as noites em claro quando eles eram pequenos e quando já estavam grandes. A cada espera, esperaram comigo, minhas rugas. Em volta dos olhos, da boca, a cada leitura, a cada projeto, a cada artigo, na dissertação. Aumentaram? Não, apareceram e auxiliaram na escrita, ajudaram no amadurecimento, deslumbraram-se como eu me deslumbrei em todas as disciplinas, com todos os mestres, em cada colega de turma que se transformou em amigo, família.

Eu tenho rugas e sou feliz em tê-las. Em cada sulco que molda meu rosto e corpo tenho histórias para contar. Não tenho vontade nem coragem de tirá-las. Isso apagaria o meu “eu”, o mais íntimo de mim e se assim o fizesse apagaria minha história, apagaria cada tic-tac do relógio da vida, cada foto da minha memória, cada emoção que vivi, todos os sonhos que sonhei e realizei e os que ainda tenho. Desafios e teimosia fazem parte do meu dia a dia, por isso e por mais me vejo no poema Das utopias de Mário Quintana (1951):

Se as coisas são inatingíveis...ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A mágica presença das estrelas.

RESUMO

Nesta dissertação de mestrado, apresenta-se o estudo da relação existente entre museu e escola, tendo por finalidade os conceitos de cultura, escola e formação, compreendendo de que maneira essa integração efetiva pode contribuir para o enriquecimento da experiência educacional de estudantes e para o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas. O trabalho caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa, que tem por objetivo conhecer e refletir sobre os museus, seu surgimento no passado e como se tornaram um lugar de deleite da sociedade, conhecimento, investigação e onde se encontram expostos bens materiais que nos remetem a passados gloriosos ou não, mas que nos ensinam sua relação com a formação do homem. Assim, presume-se que as pessoas que frequentam um museu estejam em constante aprendizado e que esse conhecimento que se dá por meio dialógico, já que o passado se apresenta em forma de objetos, usos e costumes, refletindo-se no presente e no futuro. Os procedimentos metodológicos basearam-se em pesquisa bibliográfica com fundamentação teórica. Por meio deste estudo, conta-se a história da fundação da cidade de Jaraguá-GO, suas controvérsias com relação ao seu início e nome e como surgiram os museus que fazem com que a memória da cidade seja preservada e como são mantidos esses espaços. Foram conduzidas investigações acerca dos museus locais, a fim de avaliar a viabilidade de promover a mediação, a educação museal e o aprendizado por parte dos visitantes nestes espaços enriquecidos pelas memórias de um povo dedicado e trabalhador. Entre as contribuições da pesquisa, destaca-se a compreensão de que os museus são espaços que colaboram para o desenvolvimento do sujeito em vistas de uma educação que tem como finalidade a formação humana em sua integralidade. O museu, assim como a escola, é um contexto de produção do conhecimento e da aprendizagem, propiciando ao ser humano desenvolver suas potencialidades a partir das vivências culturais que ali se realizam.

Palavras-chave: Cultura, Museu, Memória, Dialogismo, Jaraguá.

ABSTRACT

This master's thesis presents the study of the relationship between museum and school, with the purpose of the concepts of culture, school and training, understanding how this effective integration can contribute to the enrichment of the educational experience of students and to the development of critical and creative skills. The work is characterized as bibliographical and documentary research, with a qualitative approach, which aims to understand and reflect on museums, their emergence in the past and how they became a place of delight for society, knowledge, research and where they are exposed material goods that take us back to glorious or not glorious pasts, but that teach us their relationship with the formation of man. Thus, it is assumed that the people who frequent this space are constantly learning and that this knowledge is given through dialogical means, in which the past is presented in the form of objects, uses and customs, in addition to reflecting on the present in improving the future. The methodological procedures were based on bibliographical research with theoretical foundations. This study tells the story of the founding of the city of Jaraguá-GO, its controversies regarding its beginning and name and how museums emerged that ensure the city's memory is preserved and how these spaces are maintained. Investigations were carried out on local museums in order to evaluate the feasibility of promoting mediation, museum education and learning by visitors in these spaces enriched by the memories of a dedicated and hard-working people. Among the contributions of the research, the understanding that museums are spaces that contribute to the development of the subject in view of an education that aims at human formation in its entirety stands out. The museum, like the school, is a context for the production of knowledge and learning, enabling human beings to develop their potential based on the cultural experiences that take place there.

Keywords: Culture, Museum, Memory, Dialogism, Jaraguá.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Arraiais do Ouro, Goiás, século XVIII

Figura 02 - Esquema bipolar do traçado urbano inicial do arraial de Jaraguá

Figura 03 – Representação da matriz e da rua principal

Figura 04 – Resolução que eleva a Vila de Jaraguá à categoria de cidade

Figura 05 – Parede em taipa de mão (Museu Histórico)

Figura 06 – Interior do Museu Sacro

Figura 07 – Interior do Museu Sacro

Figura 08 – Fachada da Igreja de Nossa Senhora da Conceição recém-inaugurada

Figura 09 – Teto da Casa com iniciais do proprietário (Museu Histórico)

Figura 10 – Fachada do Museu Histórico municipal

Figura 11 – Interior do Museu Histórico municipal

Figura 12 – Interior do Museu Histórico municipal

Figura 13 – Interior do Museu Histórico municipal

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

FCA – Ferrovia Centro-Atlântica

GEDUC – Gerência de Educação Patrimonial e Projetos

IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus

ICOM – Conselho Internacional de Museus da Unesco

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

MHN – Museu Histórico Nacional

NTIC – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

PNM – Política Nacional de Museus

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SECULT – Secretaria de Estado de Cultura

SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I – DO PASSADO AO PRESENTE: A HISTÓRIA DA FUNDAÇÃO DE JARAGUÁ E DE SEU PATRIMÔNIO CULTURAL.....	17
1.1 Construções arquitetônicas.....	25
1.2 O Museu Sacro, a Igreja de Nossa Senhora da Conceição	27
1.3 Museu Histórico de Jaraguá.....	31
CAPÍTULO II – MUSEU, EDUCAÇÃO ESCOLAR E A INTEGRAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E CULTURA.....	37
2.1 Museu e educação	44
2.2 Uma discussão sobre a escola e sobre a educação escolar.....	49
2.3 Uma discussão sobre formação e sobre cultura	51
CAPÍTULO III – DIÁLOGOS	59
3.1 Metodologia.....	59
3.2 Os diálogos entre os conceitos	60
3.3 Patrimônio: de quem para quem?	64
3.4 Memória	70
3.5 Memória	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS.....	82

INTRODUÇÃO

Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem tratar sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.

Paulo Freire, 2007

A pesquisa acadêmica é um percurso nem sempre retilíneo e muito menos homogêneo. Desde o início do curso de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás (PPGE), senti-me tentada a traçar meus passos ligando cultura e escola, de acordo com o propósito da linha de pesquisa a que vinculei: “Cultura, Escola e Formação”. Durante o primeiro ano do mestrado, me vi envolvida pelas disciplinas e não conseguia reconhecer meu objeto de pesquisa. Ao ingressar no PPGE, trazia algum parco conhecimento sobre cultura, em virtude das aulas de Filosofia e Sociologia que ministrava na educação básica. Contudo, minha visão se tornou mais ampliada ao participar das disciplinas ofertadas durante o curso, por conta dos professores excepcionais que as ministraram.

A partir dessas aulas, bem como a partir de tudo aquilo que nos foi ofertado a título de enriquecimento de nosso currículo, como os congressos, as conferências, os encontros, os colóquios, as palestras e os, seminários (creio que esse foi o ano em que mais escrevi no meu currículo da Plataforma Lattes), constituí minha identidade de pesquisadora.

No II Seminário de Pesquisa do PPGE, houve um clareamento de ideias. Ao rever o vídeo que foi gravado da arguição de meu projeto, observando as contribuições que foram feitas, eis que surge o assunto “museu”. E, nesse caminhar de pesquisadora, deparei-me com Luiz Canmitzer e com sua conhecidíssima frase: “O museu é uma escola: o artista aprende a se comunicar; o público aprende a estabelecer conexões”.

Inserida na dinâmica do trinômio cultura, escola e formação, esta dissertação utiliza recursos metodológicos da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental com abordagem qualitativa. Assim, por meio de reflexões e de uma pesquisa com perspectivas teórico-metodológicas, ela busca, em vários textos e autores, um diálogo

– na acepção que os postulados bakhtinianos dão a esse termo – a fim de discutir os aspectos que fazem de um museu um espaço de cultura e de formação. Nesse sentido, segundo Gil (2002, p. 44),

a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas.

Esta dissertação ampara-se em publicações científicas e históricas, disponíveis em plataformas, sites, bibliotecas virtuais e banco de dados de teses e dissertações, espaços de divulgação do conhecimento científico que nos deram suporte para o desenvolvimento do estudo. Nas palavras de Fonseca (2002, p. 31),

a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.

A investigação permite aproximar-nos e compreender uma realidade que deveria ser considerada como um processo eternamente inacabado. Os recursos metodológicos utilizados na pesquisa são de suma importância para expressar o caráter científico da pesquisa que foi desenvolvida. Teóricos da área de patrimônio cultural, memória, dialogismo, formação e educação museal colaboraram para a fundamentação teórica.

A relação entre cultura, escola e formação parece lógica, pois seus significados nos levam ao conhecimento, ao saber, ao pensamento, ao diálogo e como isso é transmitido de uma pessoa para outra. Pensar educação é pensar cultura. Esta frase ressalta a intrínseca conexão entre os processos educacionais e o contexto cultural que os envolve. Todavia, ressalto que a educação não ocorre com interrupções, mas é profundamente influenciada pelos valores, tradições e dinâmicas culturais presentes em uma sociedade. Para aprofundar essa compreensão, podemos recorrer às ideias

de Trotski (2007), autor cujas reflexões oferecem compreensões valiosas sobre a interseção entre educação e cultura.

Ele percebeu que a educação desempenha um papel crucial na construção da identidade cultural de um povo, de modo a moldar suas crenças, seus valores e suas perspectivas. Assim, ao vincular a educação à cultura, ele reconhece que o ensino não pode ser desvinculado dos enredamentos culturais que permeiam a sociedade. Além disso, a educação não apenas transmite conhecimentos acadêmicos, mas também desempenha um papel vital na preservação e na renovação da cultura, transmitindo tradições, histórias e valores de geração em geração.

Consideramos que tal afirmação surge como um processo dinâmico, moldado e conformador da identidade de uma sociedade. Entendemos que pensarmos educação sem levar em conta a cultura seja negligenciar a complexidade e a riqueza que as experiências culturais trazem para a formação do sujeito e consequentemente da sociedade.

Sobre a cultura, Leon Trotski (2007, p. 147) afirma que ela

representa a soma orgânica de conhecimentos e informações que caracteriza toda sociedade ou ao menos sua classe dirigente. Ela abarca e penetra todos os domínios da criação humana e unifica-os num sistema. As realizações individuais levantam-se acima desse nível e gradualmente o elevam.

Partindo da compreensão de que a cultura penetra domínios diversos da atividade humana, esta pesquisa tem como tema central a discussão dos conceitos de cultura, de escola e de formação, assim como de sua relação com os museus, em especial os da cidade de Jaraguá-GO (Museu Sacro, Museu Histórico). Dessa forma, ela procura abordar de que maneira essa integração efetiva pode contribuir para o enriquecimento da experiência educacional dos estudantes e promover o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas.

O museu é uma construção coletiva de patrimônio e de memórias, com uma pluralidade de “eus”, de identidades e de diálogos. Nele, temos narrativas expostas de modo que cada pessoa faz sua apropriação social, criando memórias e guardando histórias por meio dos registros que se encontram ali expostos.

Certamente, a interseção entre museu, formação humana e escola é notável, pois o museu se revela como um espaço singular em que a formação do sujeito transcende os limites convencionais da sala de aula. Ao ser concebido como uma

construção coletiva de patrimônio e memórias, ele oferece um ambiente propício para a expansão da consciência na construção do ser humano e, assim, desempenha um papel fundamental na sua formação, de modo a estimular uma conexão emocional e intelectual.

A dissertação está exposta em três capítulos, os quais são norteados pelos objetivos específicos. No primeiro capítulo, temos a apresentação da história de Jaraguá, cidade que inspira essa dissertação. Isso se dá por entendermos que esse histórico contextualiza seus museus e sua contribuição cultural. Não obstante, existem controvérsias em relação à fundação da cidade e em relação ao seu nome. Entre documentos e datas, procuramos entender sua fundação, seu povo, sua verdadeira origem. Buscamos em Fonseca (1999), Freitas (2011) e Pedroso (2012), entre outros, pontos para desvelar a história de Jaraguá, o que nos constituiu, ou seja, o que colabora na formação de quem somos.

No segundo capítulo, tratamos sobre o surgimento da história do museu e de suas musas. Contamos um pouco da formação da identidade nacional, fazendo um estudo temporal no qual falamos sobre o início da preocupação com o patrimônio histórico brasileiro. Conceituamos museu, abordamos o início do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAN) e refletimos acerca da proposição “o museu é uma escola”, de Luiz Canmtizer. Apresentamos, também, Larrosa (2018) e seu pensamento contrário ao posicionamento de Canmtizer.

No terceiro capítulo abordamos os conceitos de cultura, patrimônio e memória, observando como se inter-relacionam e como são histórica e socialmente constituídos. Para essa explanação, recorreremos a Azevedo (1964), Chauí (1986) e Laraia (2001), entre outros.

Por meio desses apontamentos, esperamos alcançar o objetivo principal de nossa investigação que é a discussão de uma relação possível (ou não) entre museu e escola. Desejamos, também, com nossa pesquisa, traçar um panorama em relação às origens da instituição denominada museu e de sua parca popularidade em alguns setores sociais, assinalando, de igual modo, suas mudanças no decorrer do tempo até nossos dias, assim como sua relação com a educação, a fim de contribuir para uma recolocação do museu na sociedade atual.

CAPÍTULO I – DO PASSADO AO PRESENTE: A HISTÓRIA DA FUNDAÇÃO DE JARAGUÁ E DE SEU PATRIMÔNIO CULTURAL

A cidade de Jaraguá surge no contexto de uma nova política de ocupação e urbanização, ocasionada pelo baixo custo do açúcar e pela perda de algumas colônias do oriente. Nesse contexto, a Coroa Portuguesa implementa ações de exploração, a partir do mapeamento das regiões desconhecidas e da centralização da economia, de maneira a diminuir, assim, o poder dos donatários. Com essas medidas, novos povoados surgiram em Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso. Dessa forma,

em Goiás, especificamente, essas reorientações do governo português fizeram surgir mais de cinquenta arraiais em um território que desde os primeiros momentos do século XVIII foi controlado por regimentos, levantamentos cartográficos, criação de caminhos, instituição da Prelazia, da Capitania, fundação da capital (Vila Boa), definição de procedimentos jurídico-administrativos, instalação de intendências, formação de aldeamentos, casas de fundição e postos alfandegários. A ocupação dessa região insere-se, desta maneira, no contexto expansionista e de consolidação de posses de terras, garantidas pelas formações de núcleos urbanos, cujas concepções ou modos de organização podem remontar às diversas e complexas formas de *fazer cidades* possibilitadas pelas ricas experiências da Expansão Ultramarina, não só no Brasil como também na África e na Ásia (Boaventura, 2007, p. 25-26).

Os assentamentos setecentistas aconteciam principalmente pela escolha de bons lugares perto de mananciais de água. As cidades eram organizadas por meio de estruturas sequenciadas e retas, tendo uma edificação religiosa de onde partiam essas disposições lineares. Nesse sentido,

bem próximo a Meia Ponte, temos um outro exemplo dessa antiga forma de organização de espaços urbanos: o Arraial do córrego de Jaraguá, fundado em 1737, na base de uma serre de mesmo nome e em terreno relativamente desigual. De acordo com Cunha Matos⁶, nele se encontravam 200 casas dispostas em largas, retas e formosas ruas, porém, não calçadas. No centro do local, abria-se um lago onde ficava a Igreja Nossa Senhora da Penha e caminhando para o oeste, no extremo oposto, soerguia-se a Igreja de Nossa Senhora do Rosário. Por conta da grande descaracterização do atual traçado e com base apenas nessa descrição, não se pode presumir a existência de um certo paralelismo entre as ruas, mas o sistema bipolar fica claramente implícito nas palavras dos viajantes (Boaventura, 2007, p. 210).

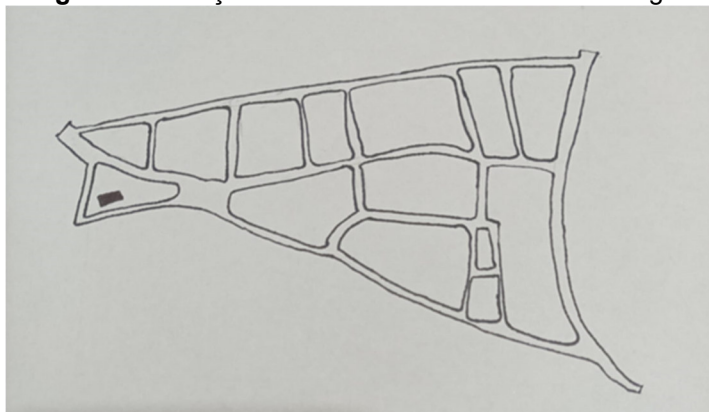
Assim, a partir dessas incursões setecentistas, à procura de áreas de mineração e de efetivas ocupações, têm-se a urbanização da capitania de Goiás e, conseqüentemente, a expansão dos domínios da Coroa Portuguesa do lado oeste de Tordesilhas.

Além da exploração do ouro, no século XVIII, houve a criação de sítios e fazendas para a produção de alimentos para a população daquelas áreas. Havia, no Arraial do Córrego do Jaraguá, engenhos para produção e para o comércio de aguardentes, o que era considerado um crescimento agrícola para a época.

Por estar próxima à estrada que ligava Rio de Janeiro a Vila Boa, a localidade da Vila de Jaraguá era um ponto de acesso para diversas direções e, por isso, também ajudou a sua prosperidade, pois recebeu imigrantes de outras regiões da Província de Goiás, sobretudo antigos centros mineradores que entraram em declínio. Isso contribuiu para o desenvolvimento da Vila, uma vez que os descendentes desses imigrantes tiveram um papel relevante na condução da vida econômica, social e política do local ao longo do século XIX.

Na figura 02 é possível ver um esquema do traçado urbano inicial do arraial de Jaraguá. Nela, o ponto em destaque se refere ao local onde a igreja de Nossa Senhora da Penha estava.

Figura 02 –Traçado urbano inicial do arraial de Jaraguá



Fonte: Vilar, A. C., 2023, apud Boaventura, 2007.

Ilustres viajantes europeus aqui passaram e, nos seus relatos de viagens, ou por meio de suas ilustrações, a Vila de Jaraguá torna-se conhecida. Ela foi arraial, vila, cidade¹, mas manteve a palavra Jaraguá sempre no seu nome. Algumas hipóteses são levantadas sobre seu surgimento. Pedroso (2012, p. 14), no livro Aspectos Histórico-sociais de Jaraguá, diz que

a documentação histórica, bem como autores clássicos da historiografia goiana e cronistas europeus, atribuem o descobrimento do ouro em Jaraguá a negros faiscadores, em 1736 e/ou 1737. Tais autores são Custódio Pereira da Resumo: este artigo apresenta uma discussão em torno da fundação da cidade de Jaraguá – Goiás - que se deu na década de 1730 em virtude da exploração aurífera. Para referenciar tal discussão existem a documentação histórica e a memória. A primeira, apontando o descobrimento das jazidas por negros faiscadores, em 1736; e a segunda, forjada possivelmente no

¹ Arraial: pequeno povoado ou aglomerado humano, muitas vezes de caráter provisório, temporário. Já a vila se refere a uma comunidade urbana menor que uma cidade, caracterizada por suas estruturas residenciais e comerciais. Por fim, uma cidade é uma área urbanizada e densamente povoada, caracterizada por uma infraestrutura mais complexa, instituições governamentais e uma variedade de serviços (Ferreira, 1975).

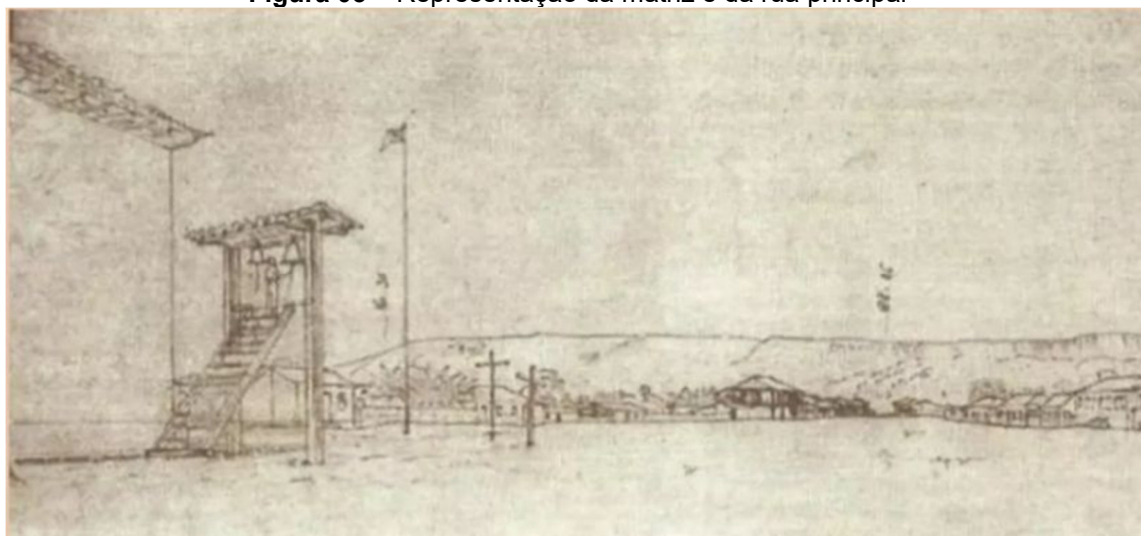
século XX, indicando que as lavras teriam sido descobertas e exploradas, em 1731, pelo rico mineiro português Manoel Rodrigues Thomaz, fundador de Pirenópolis. Palavras-chave: Memória. Jaraguá. Fundação. Documento Histórico. Manoel Rodrigues Thomaz. 154 Goiânia, v. 6, n. 1/2, p. 153-170, jan./dez. 2008. , Veiga (1783), Raimundo José da Cunha Mattos (1823), Luiz D'Alincourt (1816), Johann Emanuel Pohl (1821), Auguste de Saint-Hilaire (1819) e Luiz Antônio Silva e Souza (1812). Contudo, autores contemporâneos, do século XX, apontam o mineiro português Manoel Rodrigues Thomaz como o primeiro explorador daquelas minas (ZOROASTRO ARTIAGA, 1951; JARBAS JAYME, 1971; NELLY ALVES DE ALMEIDA, 1982). Esses autores escreveram a partir de informações provenientes da tradição e da memória popular dos jaraguenses. (Pedroso, 2012, p. 14).

Assim, acredita Pedroso (2012), que tal debate deve ser mediado, pois as fontes históricas, tanto orais quanto escritas, são divergentes e destoam entre si. Em seu texto é feita tal mediação, na qual ela ressalta que,

por estar amparada na documentação histórica escrita, a versão que informa que, em 1736, negros faiscadores descobriram ouro no córrego do Jaraguá (antigo nome da cidade) foi a proposição oficialmente aceita. Vale esclarecer que a cidade celebra seu aniversário todo 29 de julho e a sua idade cronológica sempre foi contabilização a partir de sua emancipação relativa à cidade de Pirenópolis, o que ocorreu em 1882. Desse modo, a Câmara de vereadores, de posse dos dados históricos correspondentes ao ano passado, reconheceu em sessão solene, neste ano de 2011, que sua fundação remonta às primeiras décadas do século XVIII, mais precisamente ao ano de 1736 e 29 de julho continua sendo a data comemorativa, pois, não se conhece a data precisa de sua fundação (Pedroso, 2012, p. 27).

Na figura 03, abaixo, é possível ver uma gravura que representa a lateral da matriz e a rua principal de Jaraguá, desenho feito pelo inglês Burchell, quando o mesmo se hospedou na casa do Pároco da cidade.

Figura 03 – Representação da matriz e da rua principal



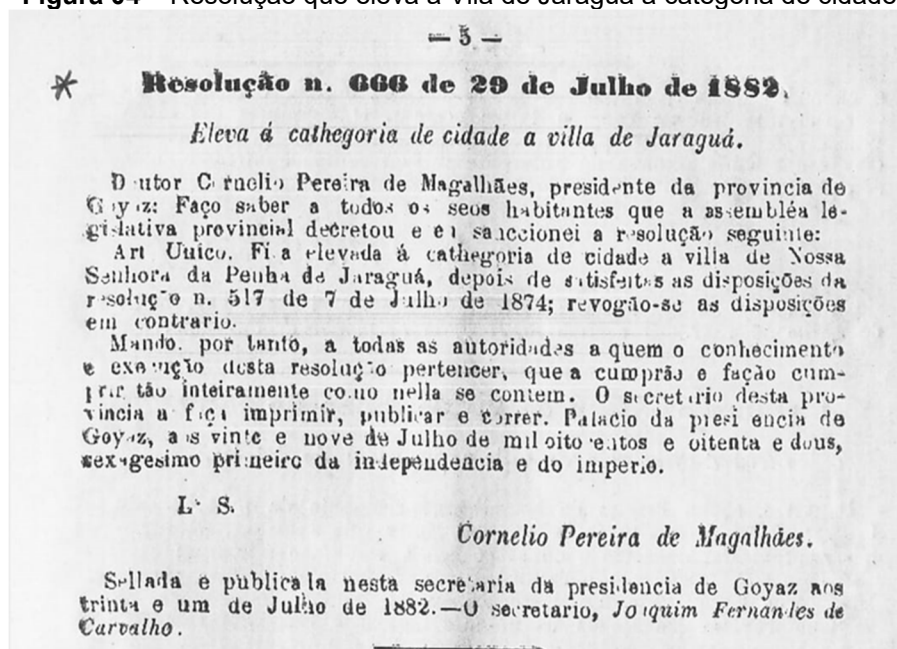
Fonte: BURCHELL, W. J. Agosto de 1828.

Com relação ao nome, existem algumas vertentes, como ressalta Fonseca (1999). A origem do nome “Jaraguá” tem várias influências de conhecimento tanto científico quanto popular. Assim, cada uma, a seu modo, mostra uma acepção variada e própria. Nesse sentido,

dentre os vários autores que escreveram sobre a denominação “Jaraguá”, Silveira Bueno e Hamilcar de Garcia, além de outros, afirmam que a denominação é fruto advindo de uma gramínea de origem do continente africano introduzida no Brasil a partir do tráfico negreiro, chamada também de *Andropogon rufus* Kunth, isto é, “lugar onde medra essa planta”. Os mesmos ainda afirmam sobre a denominação: é também nome de uma montanha nas vizinhanças da capital paulista e nome de uma localidade próxima à baía onde se abriga o Porto Jaraguá, no Estado de Alagoas. O significado dado por estes à denominação está ligado ao vocabulário Tupi-Guarani, sendo Jara – Senhor e Guá – Campo (Fonseca, 1999, p. 26).

Fonseca (1999) continua abordando outras vertentes, por exemplo, que a denominação Jaraguá ocorreu devido a uma alteração na estrutura da palavra *Jaguaras*, nome atribuído a uma tribo que antes da ocupação portuguesa habitava essa região. Essa versão, contudo, é contestada por Pedroso, pois não existem provas de tal grupo indígena na região da cidade de Jaraguá. Desse modo, a vertente que é a mais aceita e que se encontra na página eletrônica oficial da prefeitura de Jaraguá, afirma que seu nome deriva do Tupi-Guarani – *Yara- Guá* – que significa Senhor do Vale.

Figura 04 – Resolução que eleva a Vila de Jaraguá à categoria de cidade



Fonte: Fonseca, 1999.

Jaraguá é um município do estado de Goiás que está localizado na mesorregião do centro goiano e pertence à microrregião de Anápolis. Tem Rianápolis, Santa Isabel, Goianésia, São Francisco de Goiás, Jesúpolis, Santa Rosa, Taquaral, Pirenópolis Uruana, Itaguari e Itaguaru como municípios limítrofes dos seus 1.848,947 km² de área. Tem ainda nove vilas: Alvelândia, Artulândia, Cruzeirinho, Mirilândia, Palestina, Vila Aparecida, Santa Bárbara, Cantagalo, Bom Jesus, e dois aglomerados rurais: Monte-Castelo e São Geraldo. Possui uma população de mais de 45.000 habitantes, povo trabalhador e ordeiro, que se divide entre trabalhar nas centenas de confecções que tem na cidade ou no campo, nas plantações de abacaxi, entre outros postos de trabalho. Dista 120 Km da capital do Estado, Goiânia, e 205 Km de Brasília, capital do Brasil. Na parte velha e por dentro da cidade passa a GO-427; por fora, em sua margem, a mítica Rodovia Transbrasiliana, mais conhecida por BR-153 e em alguns trechos como Rodovia Belém-Brasília ou Rodovia Bernardo Sayão.

[...] a abertura de caminhos é uma condição primária para consolidar o desenvolvimento de qualquer região, tendo em vista que aumenta a complexidade da produção e o crescimento da atividade econômica e dessa forma, demandando rodovias com traçados retificados, com vistas a garantir maior velocidade e segurança no transporte (Correia, 2015, p. 02).

Construída nos anos 50, essa rodovia faz a ligação, por meio dos seus mais de 1.800 Km de extensão, da região Amazônica às principais cidades brasileiras. Sua importância para o país é enorme, e para Jaraguá ela foi determinante para a formação socioeconômica do município. Seus caminhos carregam histórias e principalmente incorpora a cidade ao cenário econômico nacional, exportando matérias-primas e trazendo produtos industrializados. Ela fez com que houvesse um aumento no contingente populacional e, conseqüentemente, a expansão econômica. Assim,

discutir o papel dos transportes significa analisar a própria transformação do território, no sentido da sua modernização e formação das redes para o atendimento das crescentes demandas, promovendo a integração dos espaços, o que torna mais dinâmica a geração de riquezas. Evidencia-se a questão das redes, uma vez que o transporte é um agente catalisador da sua formação, promovendo a interligação dos espaços territoriais, com estreitamento das relações sociais. Quanto à escolha da modalidade de transporte (rodoviário, ferroviário, hidroviário) mais adequada, historicamente, dependeu tanto de fatores políticos e/ou econômicos quanto do momento vivenciado pelos países, em função da sua dimensão territorial, das especificidades e características econômicas de cada região ou

subespaço, assim como da ação dos atores na composição das redes locais e regionais (Campos, 2015, p. 18).

Em Goiás, houve um favorecimento no planejamento de transporte, no que diz respeito ao sistema rodoviário. O transporte ferroviário, no entanto, foi deixado de lado, tendo uma redução significativa no quadro econômico do Estado. No entanto, atualmente, temos a Ferrovia Centro-Atlântica (FCA), com aproximadamente 8.000 quilômetros de linha, que tem como função interligar as principais ferrovias brasileiras aos grandes portos marítimos e fluviais do país. Não obstante,

agora, passados quase 100 anos da chegada dos trilhos em Goiás, a Ferrovia Centro-Atlântica, em operação no território goiano e a Ferrovia Norte-Sul, em fase de construção, continuam sendo alternativas viáveis de transporte eficientes e de baixos custos de operação, quando comparados com o rodoviário. Portanto, na medida em que colaboram para a maior competitividade do agronegócio local, as ferrovias tornam-se imprescindíveis, sendo de expressivo significado para as melhorias das relações comerciais, internas e externas, e para a solidez da economia goiana como um todo (Rodriguez, 2011, p. 74).

Surge, desde o ano de 1890, o desejo de prover o Estado de Goiás com linhas férreas. Todavia, a Companhia da Estrada de Ferro Goiás é formada apenas com o Decreto n. 5.949 de 1906. Até 1952, a “Goiás”, como era conhecida, percorria 480 km de trilhos, por isso foi substituída pela FCA, passando a abranger 7.080 km de trilhos que uniam os estados de Sergipe, Bahia, Goiás, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e o Distrito Federal. Atualmente, temos a Ferrovia Norte-Sul que com sua finalização trará alternativas para baixar os custos dos transportes rodoviários, promover um crescimento sustentável, com mais empregos e qualidade de vida. Assim, aguarda-se a conclusão do pátio férreo da cidade.

Jaraguá é um grande polo de confecções. Seus produtos são exportados para todo o Brasil e para alguns países. Esse segmento industrial tem grande representatividade no estado e no município em questão, o que gera renda e emprego, contribuindo com o crescimento do município e do estado. Possui, também, um poder econômico muito forte na agricultura com suas plantações de abacaxi e a criação de gado. Possui um nível satisfatório de emprego e de renda das pessoas. A produção industrial, o comércio varejista e a produção agropecuária é o que mantem em alta a arrecadação econômica do município.

A cidade possui 26 escolas de Educação Infantil, 28 de Ensino Fundamental, cinco de Ensino Médio, um polo da Universidade Estadual de Goiás, um da

Universidade Evangélica de Goiás e vários outros polos universitários de ensino remoto e semipresencial (Faculdade Anhanguera, Faculdade Fael, Universidade Cesumar, Universidade Paulista), bem como em ensino de pós-graduação, o Instituto Galdino, que é uma instituição privada.

1.1 Construções arquitetônicas

Durante o século XVIII, na capitania de Goiás, todas as povoações que estavam ligadas ao período aurífero² construíam casas e igrejas em taipa de mão. Esse material, também conhecido como pau-a-pique, sopapo, taipa de sebe, barro de mão ou taipa de pescoção, era composto principalmente de terra, principal matéria-prima dessas construções, além da madeira e o bambu (taquara). Apesar da abundância de pedras no estado, o uso da taipa de mão pode ser atribuído ao elevado número de paulistas nas expedições colonizadoras, ou "entradas". Isso pode ser visto na figura 05.

Figura 05 – Parede em taipa de mão (Museu Histórico)



Fonte: VILAR, Ana Carolina de Freitas, 2023.

Nesse contexto,

² Período marcado pela intensa exploração e pela descoberta de extensas reservas de ouro em território brasileiro, durante o século XVIII. Iniciado por volta do final do século XVII, o auge desse período ocorreu no século seguinte, atraindo uma grande quantidade de exploradores e colonos em busca de riqueza. A exploração aurífera teve impactos tanto positivos, como o crescimento urbano e o estabelecimento de novas atividades econômicas, quanto negativos, como a exploração intensiva do trabalho escravo e os conflitos sociais resultantes. Esse período desempenhou um papel crucial na formação da identidade histórica do Brasil, moldando suas dinâmicas sociais e econômicas durante o período colonial.

a arquitetura colonial edificada em Goiás acompanhou as linhas gerais da casa brasileira vernácula do período, mas apresentava algumas características particulares. Na arte, particularmente nas pinturas de forros e imagens de santos, é possível perceber que a inspiração foi claramente barroca. Tanto nas construções civis como nas religiosas, a técnica de construção mais generalizada, de começo, foi a taipa de pilão. Simultaneamente, na grande maioria dos casos, e de forma particular na área goiana, usou-se uma ossatura de madeira dupla, interna e externamente. O aspecto geral das edificações era extremamente sóbrio, mesmo nas igrejas ou prédios de maiores dimensões e importância (Van Eijk; Souza, 2006, p. 21).

Tais construções em Goiás apresentaram características diferentes e próprias. A grande distância dos centros e a pouca mão de obra, com bom padrão na arte da construção, fez com que fosse criada uma arte de cunho barroco, porém de maneira pobre e sem o requinte que pedia tal escola setecentista. Como afirma Lima (2018, p. 596), “era uma tipologia “simplificada” do barroco misturada com elementos clássicos que, provavelmente, eram inspirados em gravuras vindas da Europa”. Ainda sobre esse estilo arquitetônico e o sujeito deste período, Etzel (1974) afirma que

o homem barroco, com suas limitações, deixou em Goiás os vestígios de sua passagem, que ainda podem ser admirados entre as ruínas de velhos arraiais de mineração ou nas igrejas ainda conservadas de algumas cidades que escaparam à decadência dos séculos XVIII e XIX. A grande maioria das igrejas do século XVIII são ruínas ou mesmo desapareceram. Muitas foram ‘reformadas’ a ponto de não guardarem qualquer semelhança com o monumento original. Muitas ainda sobreviveram, deformadas por reformas que acrescentaram ou suprimiram partes importantes (Etzel, 1974, p. 186).

Freitas (2011) afirma que o ouro produzido foi de pouca duração e assim, nesse meio século de produção febricitante pouco ou quase nada aqui ficou: “Não houve tempo, sequer, para que alguns segmentos sociais usufríssem da abundância e do ócio, que permitem divagar os espíritos” (Freitas, 2011, p. 57). A autora ainda diz que as “distâncias continentais separavam Goiás da civilização - ou seja, dos núcleos urbanos do litoral - e contribuíam para o isolamento dos habitantes” (Ibidem, 2011). Concomitantemente, surge uma arte barroca criada artisticamente na expressão da época, porém sem traços rebuscados e de singelo requinte.

É nesse contexto que surgem os dois espaços que ora relatamos em nosso trabalho, a Igreja Nossa Senhora da Conceição (Museu Sacro) e a casa que abriga o Museu Histórico de Jaraguá, ambos estão identificados e subordinados à Secretaria de Educação, esporte e Cultura de Jaraguá-GO.

1.2 O Museu Sacro, a Igreja de Nossa Senhora da Conceição

Conforme nos diz Araújo (2018), a Igreja de Nossa Senhora da Conceição foi construída por iniciativa particular do tenente-coronel Antônio Félix de Souza, em 1828. A obra foi erguida em frente à casa da família Félix de Souza, um dos sobrados mais faustosos do largo da Matriz. Sua construção se deu sob licença régia, a pedido do então vigário Silvestre Alvares da Silva. Conforme Assunção (2012, p. 152),

a construção de capelas e igrejas é uma prática muito comum quando se inicia um povoado e na cultura brasileira as construções religiosas estiveram sempre presentes. A cultura religiosa no Brasil-colônia não era somente representada pelos cultos ou construções de capelas, ela também se manifestava pelas festas, procissões etc. Em muitas cidades, principalmente no interior dos estados de Minas Gerais e Goiás, os principais acontecimentos surgiam ao redor das igrejas.

Ainda sobre a construção da Igreja de Nossa Senhora da Conceição, a autora afirma que se trata de um edifício de planta retangular, com uma galeria lateral, o que a torna simetricamente questionável, pois não se parece com as outras da mesma época. Contudo, devido à derrubada da matriz, fez-se necessária a construção de uma galeria onde seriam guardados os objetos da Igreja Nossa Senhora da Penha, mantendo essa nova estrutura ainda hoje. As técnicas utilizadas correspondem às da época: paredes de barro, piso de tábuas, forro de madeira e telhas de barro. Sobre isso, a autora explica que

hoje apresenta duas funções: a de realizar missas e a de museu. Restaurada no fim do século passado (o término dos trabalhos de restauro se deu no ano de 2000), apresenta no que antes era o depósito, e na sacristia (lateral) o Museu de Jaraguá. Por advento do museu foi construído ao fundo dos túmulos um banheiro público, que segue os mesmos padrões construtivos da igreja (Assunção, 2012, p. 178).

A Igreja de Nossa Senhora da Conceição, que hoje é também o Museu Sacro de Jaraguá, passou recentemente por outra reforma, em 2021, garantindo, assim, sua preservação e ampliando a consciência do interesse das pessoas pelo patrimônio cultural, além de fazer perdurar pela história nossa relação com antepassados de relevância nacional, estadual e municipal. De acordo com Araújo (2018, p. 34),

o edifício tombado pelo estado no ano de 1998 pelo (dec. nº 4.943 de 31/08/1998), apresenta as características coloniais possui telhado de duas águas escalonado com estrutura de madeira, telhas do tipo capa e bica, guarda-pó de tábuas de madeira e cachorros recortados. Construído em alvenaria de adobe na sacristia e alvenaria de pedra no corpo principal do

edifício (nave central), possui campanário em madeira externo ao edifício (torre sineira) com um sino.

A escolha da Igreja de Nossa Senhora da Conceição para ser um museu sacro não poderia ser melhor, pois a arte sacra é diferente da arte religiosa. Têm-se, nas duas, uma motivação de religiosidade. Contudo, enquanto na primeira há um objetivo mais específico, auxilia os fiéis em suas práticas ritualísticas, a segunda não é necessariamente sacra, podendo estar em qualquer lugar, desde que expresse a religiosidade do artista. Por conseguinte,

a arte religiosa e a arte sacra não têm o mesmo significado, embora ambas sejam imagens artísticas que utilizam a inspiração religiosa, já a arte sacra (idem), é o conjunto de obras destinadas ao culto divino que abrange as práticas rituais e culturais e os aspectos religiosos. Ela se dispõe a promover a vida e deve representar as verdades da fé. A liturgia é a coletânea de ritos e cerimônias ligadas às celebrações nas igrejas cristãs, missas e rituais da igreja católica. É uma teologia em imagens que deve representar as verdades da fé, não de um modo arbitrário, mas de exposição da doutrina cristã, com a maior fidelidade possível, e com sentimentos piedosos. Como exemplo de arte sacra, podemos citar arquitetura das igrejas e templos, esculturas de santos, painéis no teto das igrejas, pinturas, gravuras, afrescos, vitrais, mosaicos e desenhos de passagens bíblicas, utensílios litúrgicos e vestimentas (Penha, 2019, p. 37).

Penha (2019) ainda diz que a arte religiosa não se prende à necessidade das práticas rituais dos objetos representados, haja visto que ela apenas retrata a alma religiosa do artista em questão, isso porque tais representações se encontram em qualquer lugar e não necessariamente em um lugar considerado sagrado. Enquanto a arte sacra é objetiva, representa a própria religião na sua essência, a arte religiosa é subjetiva, ligada ao eu do artista, isto é, ela é devocional.

O Museu Sacro de Jaraguá revela uma riqueza de narrativas e de memórias que fundamentam a formação identitária do povo local. Ele desempenha um papel significativo na moldagem da cultura e na preservação da história da comunidade. A Igreja/museu, como espaço representativo, não apenas abriga uma coleção diversificada de artefatos e objetos litúrgicos vinculados à prática religiosa local, mas também se torna um ponto de conexão essencial entre o passado e o presente.

A distinção entre a igreja em foco e a matriz local destaca as peculiaridades e as especializações da Igreja Nossa Senhora da Conceição. A preservação de sepulturas exclusivas da família do construtor, o tenente/coronel Antônio de Souza Félix, sugere uma possível natureza de capela privada, conferindo à igreja um caráter único. A remoção da antiga calçada de pedra que ligava a casa do construtor à igreja,

em razão do asfaltamento, revela não apenas a adaptação física do espaço, bem como simboliza mudanças na própria trajetória da cidade.

O museu torna-se não apenas um repositório de objetos, mas um guardião das tradições e práticas religiosas que desempenharam um papel fundamental na vida da comunidade ao longo dos anos. A realização de cerimônias religiosas exclusivas na igreja, a confecção de artefatos simbólicos, como o cabelo na imagem de Nosso Senhor Jesus Cristo (confeccionado com cabelo de uma jovem que descende do tenente/coronel), e a transmissão de narrativas orais enriquecem a compreensão da cultura local. Isso pode ser visto na figura 06, a seguir.

Figura 06 – Interior do Museu Sacro



Fonte: VILAR, Ana Carolina de Freitas, 2023.

A promoção de narrativas e lendas pela comunidade, incentivada pela presença do museu, contribui para o imaginário coletivo, fornecendo uma interpretação única da história religiosa, rituais e festividades. Esses elementos tangíveis e intangíveis, cuidadosamente preservados no museu, tornam-se veículos para a transmissão de conhecimento às gerações futuras.

Além disso, ao transcender a mera exposição de objetos, ele se transforma em um centro de educação cultural, no qual a comunidade pode aprender e refletir sobre sua própria identidade e herança cultural. A preservação desse patrimônio não apenas

fortalece a identidade cultural local, assim como também fornece uma perspectiva enriquecedora sobre como a religião; em particular, entrelaça-se com a vida cotidiana e a história da comunidade. O Museu Sacro de Jaraguá, assim, emerge como um guardião vital do patrimônio cultural, promovendo uma compreensão mais profunda e uma apreciação mais rica da herança da cidade. Isso pode ser visto na figura 07, na qual é mostrado o interior da edificação.

Figura 07 – Interior do Museu Sacro



Fonte: VILAR, Ana Carolina de Freitas, 2023.

Ele possui aproximadamente uma centena e meia de peças que foram utilizadas por fiéis ou em rituais da igreja, todas catalogadas e algumas ainda sendo usadas em eventos religiosos. O Museu Sacro fica aberto todos os dias da semana e em alguns finais de semana acontecem missas e casamentos na igreja. Por volta de 250 pessoas visitam o museu por mês. Torna-se, portanto, inviável não conhecer ou estudar sobre a arte religiosa, pois, por mais de 1200 anos, os artistas tiveram apenas a igreja como seus patronos. Ou seja, ao longo de grande parte da história da arte

ocidental, a igreja desempenhou um papel central como mecenas e patrono das expressões artísticas.

Essa relação simbiótica entre a arte e a igreja, particularmente durante a Idade Média e o Renascimento, tem implicações profundas para o estudo da arte e da cultura em geral. Contudo, é importante destacar que, apesar da predominância da igreja como patrono na história, a arte religiosa não é o único campo artístico relevante. A partir do Renascimento, com o florescimento do mecenato secular, artistas tiveram patronos em cortes reais, governos e mercadores. Isso diversificou as temáticas e estilos artísticos, permitindo o surgimento de uma ampla gama de expressões artísticas.

Figura 08 - Fachada da Igreja de Nossa Senhora da Conceição recém-inaugurada



Fonte: GUIMARÃES, Júnior e Corrêa, Hegen. Site da Secult-Goiás, 2023.

1.3 Museu Histórico de Jaraguá

O Museu Histórico de Jaraguá foi criado em 2014, pelo então secretário de cultura da época, Paulo Vitor Avelar, e pelo secretário do Conselho de Cultura de Jaraguá, João Luiz Soares, sendo inaugurado em janeiro de 2015. Passou por uma grande reforma e foi reinaugurado em julho de 2021. O museu está sediado na antiga

casa dos Amorim, que por último pertencia à Senhora Nair Fonseca, no centro histórico da cidade de Jaraguá. O edifício construído na metade do século XIX, conforme Araújo (2018, p. 35), é uma

casa construída no final do período colonial, assim como demonstra a data de 1822 desenhada em seu forro no hall de entrada, apresenta as características coloniais possui telhado de seis águas escalonado com estrutura de madeira, telhas do tipo capa e bica, guarda-pó de tábuas de madeira e cachorros recortados. Erigida em alvenaria e pau a pique. ela possui dois forros pintados a mão e esquadrias de madeira, algumas janelas com guilhotina.

Isso pode ser visto na figura 09, na qual se tem o teto da edificação.

Figura 09 – Teto da Casa com iniciais do proprietário (Museu Histórico)



Fonte: VILAR, Ana Carolina de Freitas, 2023.

O museu possui um considerável acervo histórico e tem por objetivo o conhecimento pelos sujeitos desse acervo que representa a sociedade jaraguense. Assim, por meio de divulgação do patrimônio, a Superintendência de Cultura apresenta a história local fazendo um resgate do patrimônio material e imaterial do povo da cidade de Jaraguá. O museu tem cerca de mil peças que estão organizadas, catalogadas e armazenadas de acordo com os padrões exigidos pelas normas museológicas. Grande parte das peças foram doações de famílias jaraguenses do

centro urbano e dos arredores rurais. O Museu Histórico de Jaraguá está aberto à visitação pública diariamente, tendo atividades conjuntas com as escolas da cidade e as pessoas. Sobre os museus, Penha (2019, p. 14) afirma que se trata de

um espaço de mediação entre os objetos culturais e o público. É visto como um ambiente de educação pelas instituições cujo o objetivo é desenvolver estratégias para favorecer a interação do público com o acervo por meio da mediação cultural e das atividades vivenciadas com o intuito de preservar, cultuar e divulgar a história ou os valores morais e culturais dos diversos seguimentos da sociedade.

O Museu Histórico Municipal surge para valorizar os artistas do nosso município, músicos, artesãos, poetas, que serão para sempre lembrados e eternizados nas suas obras que se encontram em murais que fazem parte do acervo do museu. Seu espaço garantirá a continuidade das lembranças de um passado que precisamos proteger do desgaste temporal. Na figura 10 é possível ver sua fachada.

Figura 10 – Fachada do Museu Histórico Municipal

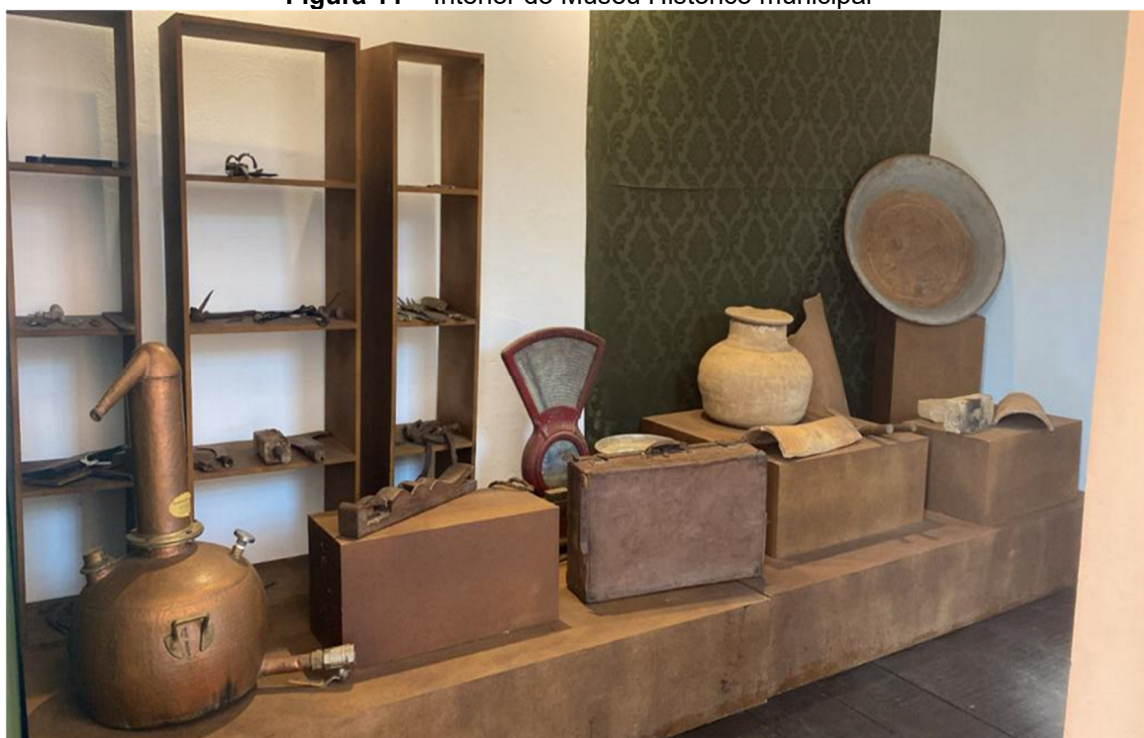


Fonte: VILAR, Ana Carolina de Freitas, 2023.

O Museu Histórico de Jaraguá, criado em 2014 e posteriormente revitalizado em 2021, desempenha um papel fundamental na formação da população local, oferecendo um ponto de encontro entre o passado e o presente da cidade. Ao estar sediado na antiga casa dos Amorim, construída no século XIX, o museu não apenas preserva o patrimônio material, mas também se torna parte integrante do cenário histórico do centro da cidade.

O objetivo central do museu é proporcionar conhecimento aos sujeitos sobre o acervo histórico que representa a sociedade jaraguense. Ao divulgar o patrimônio material e imaterial, ele se configura como uma ferramenta poderosa para o resgate e preservação da identidade cultural local. Com um acervo específico de cerca de mil peças, organizado de acordo com normas museológicas, torna-se uma guarda da memória coletiva, sendo uma testemunha tangível do desenvolvimento e das transformações da comunidade ao longo do tempo. Isso é possível ver na figura 11, abaixo.

Figura 11 – Interior do Museu Histórico municipal



Fonte: VILAR, Ana Carolina de Freitas, 2023.

A natureza aberta à visitação pública diária, aliada às atividades conjuntas com escolas da cidade e as pessoas em geral, contribui significativamente para a democratização do acesso à cultura e à história local. Por conseguinte, o museu não se limita a um espaço estático; pelo contrário, ele se transforma em um ambiente dinâmico, onde as interações e a aprendizagem ocorrem de maneira contínua.

Além disso, ao valorizar os artistas locais, como músicos, artesões e poetas, ele transcende sua função meramente histórica, tornando-se um ponto de celebração da criatividade e da expressão cultural contemporânea. Os murais que abrigam obras desses artistas não apenas homenageiam suas contribuições, porquanto também

inspiram as gerações presentes e futuras a apreciarem e contribuírem para o cenário artístico local. Na figura 12, é possível ver a exposição de obras de autores locais.

Figura 12 – Interior do Museu Histórico Municipal



Fonte: VILAR, Ana Carolina de Freitas, 2023.

Ao garantir a continuidade das lembranças de um passado que merecem proteção contra o desgaste temporal, o Museu Histórico Municipal tanto cumpre um papel educativo quanto promove um sentimento de pertencimento e orgulho na comunidade. É uma instituição viva, conectada ao presente e ao futuro, moldando a formação cultural da população de Jaraguá, incentivando a preservação da herança local e a valorização das expressões artísticas que a enriquecem.

Figura 13 – Interior do Museu Histórico Municipal



Fonte: VILAR, Ana Carolina de Freitas, 2023.

CAPÍTULO II – MUSEU, EDUCAÇÃO ESCOLAR E A INTEGRAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E CULTURA

Só se preserva aquilo que se ama, só se ama aquilo que se conhece – Aloísio Magalhães

Após conhecermos a história da cidade de Jaraguá, a formação de seu povo e seus museus, voltaremos nosso enfoque para a intersecção entre museus, educação escolar e políticas públicas. Estabeleceremos conexões entre o ambiente museológico e o contexto educacional formal, bem como examinaremos de que maneira as políticas públicas podem influenciar a integração efetiva dos museus no cenário educacional. Este capítulo busca aprofundar a compreensão das dinâmicas educativas mediadas pelos museus, além de analisar o impacto das políticas governamentais na promoção de uma educação culturalmente enriquecedora.

Nove musas nasceram da união de nove noites consecutivas entre Mnemosine e Zeus. Estas musas inspiraram as artes e os pensamentos ordenados. Eram assim nomeadas: Calíope, a rainha das musas, inspiradora da poesia épica e da eloquência; Polínia, a musa da poesia lírica; Erato, da poesia erótica e da elegia; Clio, da história; Euterpe, da música; Talia, da comédia; Melpómene, da tragédia; Terpsicore, da dança; e Urânia, da Astronomia. A casa das musas era um misto de templo e de academia de pesquisa. Surge, assim, o *Mouseion*³, local onde as obras de arte ficavam expostas a fim de agradar às divindades.

Um pouco mais tarde, em Alexandria, é criada uma espetacular biblioteca. Nesse contexto, temos o reaparecimento do museu, já agora sem a mitologia grega, porém ainda como um “templo das ciências”. Dando outro sentido à palavra *Mouseion*, ele se torna um local destinado ao estudo das ciências, do pensar filosófico, das artes, uma verdadeira instituição de pesquisas. Isso porque

Ptolomeu Filodelfo no séc. III a.C. fundou o Museion de Alexandria cuja finalidade era de preservar os conhecimentos do passado a partir de suas coleções. Para Giraudy e Bouilher (1990) funcionava como uma instituição pluridisciplinar de ensino e de pesquisa que abrigava um museu, uma biblioteca, uma universidade, bem como jardins zoológicos e botânicos. Estava sobre a direção de um sacerdote e era frequentada por filósofos.

³ *Mouseion*, palavra grega que se refere a um lugar ou a um templo dedicado às Musas, as divindades na Mitologia grega que inspiravam as artes. *Mouseion* era um personagem da mitologia grega, parente ou amigo de Orfeu, educado pelas ninfas, que se converteu num grande músico capaz de curar doenças com suas melodias.

Possuía característica religiosa, os objetos deveriam ser respeitados e admirados (Reis, 2005, p. 08).

A partir do interesse do homem por objetos considerados únicos ou excêntricos temos a criação dos museus particulares. Giraudy e Bouilhet (1990, p. 75) confirmam que várias mudanças ocorreram em relação ao gosto e aos interesses em determinados objetos e espaços. Logo, a coleção já não é constituída visando apenas o prestígio de um príncipe ou de uma cidade, nem para o deleite de um número restrito de pessoas.

A era atual marca a transformação do museu, o qual, inserido em uma política cultural de educação, torna-se o ponto de encontro privilegiado entre o patrimônio e a sociedade. Além disso, ele se configura como uma janela para o mundo, refletindo um ambiente social, cultural e humano.

Na Idade Média, apenas o clero e a nobreza tinham relevante acesso às coleções eclesiásticas e aos patrimônios das famílias abastadas desse período. Apesar das origens remotas, os museus atravessam séculos como instituições diferenciadas em suas tipologias e quanto às suas coleções. O museu se redimensiona, por meio de pontos de vista, e caminhos são inaugurados. Vários conceitos e definições vão surgindo, como, por exemplo, temos no livro *O museu e a vida*. Nele,

Georges-Henri Rivière, primeiro diretor do Conselho Internacional dos Museus, define o museu como "uma instituição a serviço da sociedade que adquire, conserva, comunica e expõe com a finalidade de aumentar o saber, salvaguardar e desenvolver o patrimônio, a educação e a cultura, bens representativos da natureza e do homem" (Giraudy; Bouilhet, 1990, p. 11).

Passa a existir, então, vários tipos de museus, não apenas com obras de arte, mas surgem museus de história, de ciências, os de artesanato, os de máquinas, esqueletos, plantas, insetos, aviões, instrumentos agrícolas, com ou sem experiências para os sujeitos, ou seja, um espaço onde os visitantes interagem com as histórias dos objetos ou com o próprio objeto, apertando teclas de uma máquina de escrever do século XIX, por exemplo, ou rodando uma manivela de uma máquina antiga qualquer. Dessa forma, eles se tornam locais de intensa comunicação.

Além desses pontos apresentados, é possível dizer, também, que

os museus estão entre os locais que nos proporcionam a mais elevada idéia do homem, diz André Malraux. Eles são janelas, portas e portais; eles poéticos entre a memória e o esquecimento, entre o eu e o outro; eles

políticos entre o sim e o não, entre o indivíduo e a sociedade. Tudo o que é humano tem espaço nos museus. Eles são bons para exercitar pensamentos, tocar afetos, estimular ações, inspirações e intuições (Chagas; Storino, 2007, p. 6).

Essa exposição de objetos deve ser muito bem elaborada de forma que não seja apenas para cativar e para agradar aos visitantes, mas deve priorizar as ações e os objetivos que cada museu deseja atingir, compreendendo sua temática, seus espaços e suas formas.

Assim, tivemos a inauguração, em 1683, do *The Ashmolean Museum* administrado pela Universidade de Oxford, que foi criado a partir de coleções privadas e de áreas diversas e o *Musée du Louvre* (1793). Ele surgiu inaugurando a criação dos museus como sendo de caráter público, servindo, por conseguinte, como exemplo para outros da Europa. Nesse contexto, os que surgiram depois possuíam caráter quase sagrado, sendo também símbolos da identidade cultural da nação a que pertenciam.

Temos, portanto, as primeiras designações oficiais do museu surgindo no século XX, que aparecem em 1946, com a criação do Comitê Internacional de Museus, cujo artigo 3º passa a reconhecer o museu como instituição permanente que conserva e apresenta coleções de objetos de caráter cultural ou científico com fins de estudo, de educação e deleite.

Sendo assim considerado em nosso tempo, o museu é um espaço diversificado que permite uma troca constante de conhecimentos, experiências e aventuras. Quando entramos em seu espaço, somos levados por um universo de sensações e expressões que nos ensinam mais sobre o mundo que habitamos. Dessa forma, educar torna-se uma de suas direções, porém a sua função social engloba muito mais do que isso.

O museu atua como um guardião dos elementos que compõem a cultura de uma sociedade. Ao proteger artistas, obras de arte, documentos e tradições, ele contribui para a perpetuação da identidade cultural, fornecendo às gerações presentes e futuras uma conexão tangível com suas raízes. Dessa forma, a sua função social se vê envolvida com a preservação da história e do patrimônio, com a construção coletiva da memória, com o fomento da reflexão e com o diálogo, com a promoção da consciência social e por último com o estímulo à criatividade e à expressão artística.

Para além de documentar a história, ele se torna responsável pela preservação do patrimônio material e imaterial da comunidade, desempenhando um papel

fundamental na construção da memória coletiva, expondo diferentes perspectivas e narrativas, criando um espaço propício para a reflexão e o diálogo, enriquecendo a compreensão das complexidades culturais e históricas, promovendo um entendimento mais amplo da diversidade e da pluralidade de vozes dentro de uma sociedade, e com isto, ao abordar temas sociais, políticos e culturais relevantes, contribui para a construção da consciência social estimulando também a criatividade e a expressão artística. Assim,

nessa trajetória, ao longo de pouco mais de três séculos a relação com as escolas ganhou um papel primordial na composição do público de todo tipo de museu. A visitação maciça de escolares, aliada a mudanças ideológicas do caráter das instituições museológicas, trouxe transformações que atualmente fazem com que grande parte dos museus mundiais conte com serviços de educação voltados, em maior ou menor grau, ao público escolar (Martins, 2006, p. 10-11).

A educação é um processo que ocorre em todas as salas do museu. Ao cruzarmos a porta de entrada já nos encontramos diante de grandes oportunidades de troca, descoberta e aprendizado. Considerando os bens culturais e tudo o que sua construção e reconstrução implicam, o processo educativo nesses espaços deve se dar de forma ampla e diversificada, abrangendo toda a pluralidade de públicos com os quais a instituição se relaciona.

Capaz de aceitar todas as formas de ideias, conceitos, conhecimentos, comportando também variadas atividades ou eventos, os museus têm a capacidade de estimular o interesse do visitante utilizando novas ações e habilidades por meio do conteúdo a que se propõe cuidar. Por conseguinte, temos variados tipos de museus, os quais, em sua maioria, têm como papel social o desenvolvimento humano, além de instrumento de ações afirmativas de certos grupos. Nesse sentido,

entender o museu como espaço de ação afirmativa significa que os museus ajudam a contestar ou a corrigir alguma situação de discriminação ou desigualdade, por meio do empoderamento e da construção de referências, mecanismos e espaços materiais e/ou simbólicos que contribuem para construir a igualdade, produzindo uma mudança na condição, na posição ou no *status* desses grupos para que possam estabelecer relações diferentes e mais equitativas com o conjunto da sociedade (Ogasawara, 2019, p. 29).

Dessa forma, cada museu atuará com bases filosóficas próprias. Logo, sua maneira de atuar vai variar conforme sejam suas relações de poder ou conforme seu papel social e político. Nesse contexto, para o Conselho Internacional de Museus da

Unesco (ICOM), desde agosto de 2022 temos uma nova definição em língua portuguesa para museu, na qual ele

é uma instituição permanente, sem fins lucrativos e ao serviço da sociedade, que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe o património material e imaterial. Abertos ao público, acessíveis e inclusivos, os museus fomentam a diversidade e a sustentabilidade. Com a participação das comunidades, os museus funcionam e comunicam de forma ética e profissional, proporcionando experiências diversas para educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimento. (ICOM, 2022, s.p.)

Costa (2006) demonstra inúmeras formas de categorizar os museus em conformidade com os temas e as coleções. Para o autor, eles podem ser vistos na categoria de

ANTROPOLOGIA E ETNOGRAFIA: coleções relacionadas às diversas etnias, voltadas para o estudo antropológico e social das diferentes culturas. Ex: acervos folclóricos, artes e tradições populares, indígenas, afro-brasileiras, do homem americano, do homem do sertão, etc. ARQUEOLOGIA: coleções de bens culturais portadores de valor histórico ou artístico, procedente de escavações, prospecções e achados arqueológicos. Ex: artefatos, monumentos, sambaquis. ARTES VISUAIS: coleções de pintura, esculturas, gravuras, desenhos, incluindo a produção relacionada à Arte Sacra. Nesta categoria também incluem-se as chamadas Artes Aplicadas, ou seja, as artes que são voltadas para a produção de objetos tais como: porcelana, cristais, prataria, mobiliário, tapeçaria. CIÊNCIAS NATURAIS E HISTÓRIA NATURAL: bens culturais relacionados às Ciências Biológicas (Biologia, Botânica, Genética, Zoologia, Ecologia etc), às Geociências (Geologia, Mineralogia etc) e à Oceanografia. CIÊNCIA E TECNOLOGIA: bens culturais que ilustram acontecimentos ou períodos da História. IMAGEM E SOM: documentos sonoros, videográficos, filmográficos e fotográficos. VIRTUAL: bens culturais que se apresentam mediados pela tecnologia de interação cibernética (internet) (Costa, 2006, p. 09-11, grifos do autor).

A partir dessas tipologias podemos perceber que os museus não são instituições estáticas, muito menos passivas, pois se encontram relacionadas a vários campos de conhecimentos e expertises humanas, o que faz com que nosso pensamento viaje por dimensões históricas ricas em materiais e ambientes do passado.

No Brasil, a preocupação com a conservação e a guarda de elementos considerados de suma importância para a memória do histórico e artístico surge na primeira metade do século XX. Com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, com seu marcante Estado Novo e seu forte nacionalismo, que foi um dos meios de sustentação do seu governo, temos o aparecimento do primeiro órgão a tutelar o patrimônio brasileiro. Desse modo,

os bens considerados representativos do patrimônio material, em especial o patrimônio histórico arquitetônico, destacaram-se como os primeiros a serem objeto de proteção por parte do governo federal quando o presidente Getúlio Vargas criou, por meio do Decreto nº 24.735, de 14 de julho de 1934, a Inspetoria de Monumentos Nacionais (IMN) – departamento do Museu Histórico Nacional (MHN), dirigido por Gustavo Adolfo Luiz Guilherme Dodt da Cunha Barroso (o Gustavo Barroso). Este primeiro órgão federal encarregado de cuidar do patrimônio cultural brasileiro, possuía a responsabilidade de inspecionar os edifícios considerados portadores de valor histórico e artístico, ao mesmo tempo que deveria fiscalizar o comércio de objetos de arte e antiguidades. Contudo, a IMN teve uma existência curta, marcada pela ausência de autonomia, e suas atividades foram encerradas em 1937 (Dócio, 2021, p. 23)

O conceito de patrimônio aparece de forma gradual e lentamente. Ele se relaciona com o surgimento do Modernismo, com a fundação do Museu Histórico Nacional (MHN), com as comemorações do Centenário da Independência do Brasil, com a desaprovação pelas saídas de obras de artes brasileiras para outros países, juntamente com o apoio de algumas instituições citadas por Dócio (2021): Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), Instituto Geográfico e Histórico da Bahia (IGHB), Instituto Histórico e Geográfico de Pernambuco (IHGP), Sociedade Brasileira de Belas Artes, Escola Nacional de Belas Artes, Museu Histórico Nacional (2021, p. 45), dentre outras, que prezavam por salvaguardar os bens históricos. Esses fatores motivaram e asseguraram o processo de construção da identidade brasileira, protegendo a essência do que somos.

Ao falar de preservação do patrimônio e museu, não podemos deixar de citar Gustavo Barroso, cearense, que teve sua vida voltada inteiramente a um ativismo intenso na defesa do patrimônio brasileiro, por meio do desenvolvimento de um alto grau cultural e intelectual. No texto de sua autoria, percebemos no último parágrafo sua real importância para a história dos museus brasileiros. Nele, Barroso (1943) afirma que se sente

honrado e envaidecido nesse trabalho árduo e às vezes pouco compreendido que dura há mais de quatro lustros, com vida pública, e oficial de 1922 até hoje, em ter sido o fundador e primeiro diretor do Museu Histórico, o criador e primeiro inspetor da Inspetoria de Monumentos Nacionais, berço do atual Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, que não passa de sua ampliação com maiores recursos (Barroso, 1943, p. 585).

Percebemos, assim, que a memória nacional foi construída por meio de ações individuais tanto de políticos quanto de intelectuais preocupados com a preservação do patrimônio nacional, e que, hoje, esse patrimônio refere-se aos legados materiais e imateriais deixados pelos nossos antepassados.

Mantendo essa preocupação em preservar o patrimônio nacional surge o IBRAM, Instituto Brasileiro de Museus, criado pela Lei n.º 11.906, de 20 de janeiro de 2009. Ele é o órgão responsável pela implementação democrática e participativa da Política Nacional de Museus (PNM), que foi lançada em maio de 2003 com o objetivo de promover ações que valorizem, modernizem e que deem um novo significado aos museus brasileiros. Ele presta serviços públicos em nome do Estado, ou seja, trata-se de uma autarquia que se encontra vinculada a um ministério. Possui em torno de 30 museus sob sua responsabilidade direta. Os museus que citamos na introdução dessa pesquisa não estão ligados a essa autarquia, porquanto são museus mantidos pelo município onde se encontram instalados.

O museu assume várias funções no âmbito da cultura. Ele se torna o lugar onde os objetos e referências recolhidas emanam imediatamente sentimentos, ideias e imagens que articulam valores humanos fundamentais. É um espaço envolvente de descoberta e aprendizagem que expande o conhecimento e aprofunda o sentido de identidade, solidariedade e partilha. Através dos museus, a vida social recupera uma dimensão humana perdida na pressa do tempo. A cidade descobre que o espelho que revela sua própria face se apaga no caos do cotidiano. Cada sujeito que é acolhido em um museu acaba conhecendo um pouco mais do mundo, da sua cidade e principalmente mais de si.

Vemos, aqui, a necessidade de conceituarmos lugar e tempo. Para isso, Nora (1993, p. 12) nos apresenta o conceito de lugar, não apenas como um espaço físico, mas ele nos mostra os lugares de memória referindo-se também a objetos, a rituais e a símbolos que se tornam pontos de referência simbólicos para uma sociedade. Tais lugares não apenas guardam a memória de eventos passados, mas são ativos na construção e manutenção da identidade cultural de uma comunidade.

Ele ainda diz que “os lugares de memórias são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora” (Nora, 1993, p. 12). Para ele, esses lugares de memória não são apenas testemunhas passivas do passado, mas atuam como agentes ativos na preservação da memória coletiva. Eles se tornam espaços onde a sociedade reinterpreta sua história, muitas vezes selecionando e destacando aspectos específicos que desejam preservar.

Por fim, ele completa ao dizer que “os lugares de memórias nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos [...]”

(Nora, 1993, p. 13). Esse conceito destaca a relação intrínseca entre espaço físico, memória coletiva e identidade cultural. Os lugares de memória são fundamentais para compreender como uma sociedade constrói e preserva sua história ao longo do tempo, o que contribui para a formação de uma consciência histórica compartilhada.

Não obstante, o tempo, segundo Le Goff (1984, p. 42), está intrinsecamente ligado à sua abordagem histórica. O autor explora não apenas o tempo cronológico, mas também o tempo vívido, sentido e percebido pelas sociedades ao longo da história. Assim, o teórico destaca que o tempo não é uma entidade uniforme, mas multifacetada. Ademais, ele introduziu a noção de longa duração, argumentando que as estruturas sociais, as mentalidades e as instituições possuem uma continuidade que transcende eventos pontuais. Essa perspectiva desafia a visão tradicional de eventos históricos como isolados, enfatizando a importância de considerar o tempo como uma corrente contínua. Para Le Goff (1990),

toda a história é bem contemporânea, na medida em que o passado é apreendido no presente e responde, portanto, aos seus interesses, o que não é só inevitável, como legítimo. Pois que a história é duração, o passado é ao mesmo tempo passado e presente (Le Goff, 1990, p. 41).

Dessa forma ele explora a relação entre o tempo e a memória, evidenciando como certos eventos se tornam pontos de referência significativos que moldam a consciência histórica de uma sociedade. Ele enfatiza a interconexão entre o tempo vívido, o tempo social, o tempo simbólico e o tempo histórico, convidando a uma reflexão mais profunda sobre como as sociedades constroem, percebem e atribuem significado ao tempo ao longo das eras. Essa abordagem tem implicações profundas não apenas para a historiografia, mas também para a compreensão da dinâmica temporal nas diferentes esferas da vida humana.

2.1 Museu e educação

Entendemos que os museus e outras instituições culturais têm um papel crucial na educação coletiva, uma vez que criam identidades, memórias e legados que, se integrados à educação escolar, podem ampliar significativamente o conhecimento socializado nas escolas. Isso permitiria o desenvolvimento de novas facetas no processo educativo com experiências concretas que valorizam vivências passadas, criando e recriando conscientemente nossas culturas. Desse modo,

a caracterização dos museus como espaços educativos é parte de um entendimento de educação enquanto um processo amplo de socialização do qual participam um sem número de instituições e indivíduos e no qual os museus podem desempenhar um papel na transmissão de valores, conhecimentos e competências essenciais voltados para a socialização (Martins, 2006, p. 21).

Contudo, sentimos que a escola, em muitos sentidos, restringe o pensamento artístico e limita a criatividade, em detrimento da formação humana. É importante perceber a escola e o museu como espaços de educação interligados. Ao invés de engessar a experiência desse ambiente como uma extensão da sala de aula, é fundamental estabelecer ações continuadas e responsabilidades compartilhadas, criando um processo educativo integrado e voltado à socialização.

Nesse contexto, o museu é um parceiro da escola. Assim, a formação educacional se elevará a um nível que englobará estudos e críticas tanto aos aspectos sociais quanto às escolhas culturais dessas duas instituições. A esse respeito, Tenotti, Sirtoli e Silva (2022) afirmam que

esses movimentos, oriundos de uma nova forma de se pensar e fazer museologia, trouxeram possibilidades e abordagens para a prática museológica, onde a dimensão social é privilegiada na construção participativa dentro das instituições. O museu, então, coloca-se enquanto um espaço de construção aberta e coletiva, não delimitado por amarras internas e fechadas, mas considerando a dimensão do público. Para tal, é necessário que os envolvidos, sejam eles artistas, museólogos, educadores de museus, professores, cientistas, entre outros, "assumam o compromisso de trabalhar [...] com e a favor de uma museologia de caráter social e participativo (Tenotti; Sirtoli; Silva, 2022, p. 10).

Percebemos que a presença do educador em um museu é fundamental para a formação do humano, mas suas responsabilidades são diferentes daquelas de um professor em sala de aula. Martins (2006) completa dizendo que os educadores de museus são portadores de um conhecimento empírico e teórico, e que por meio de discursos e ação educativa transferem seus conhecimentos aos visitantes em conformidade com as práticas pedagógicas pelos museus estabelecidas.

Na educação museal, as diferentes abordagens, métodos e conteúdos permitem que os objetivos educacionais sejam alcançados de diversas formas, mas com o mesmo propósito de desenvolver sujeitos capazes de compreender e transformar o mundo ao seu redor. Dessa forma, com um processo educativo museal, a possibilidade de interação social se amplia, propiciando maior valorização na forma de viver e de fazer cultura, política e história. Portanto,

é necessário compreender que não é somente o setor educativo do museu o responsável pelos programas com as escolas; a operacionalização das programações pode ser responsabilidade de um setor específico, ou de vários setores em interação. O que é mais importante compreender é que todas as ações museológicas devem ser pensadas e praticadas como ações educativas e de comunicação, mesmo porque, sem essa concepção, não passarão de técnicas que se esgotam em si mesmas e não terão muito a contribuir para os projetos educativos que venham a ser desenvolvidos pelos museus, tornando a instituição um grande depósito para guarda de objetos (Santos, 2008, p. 141).

Dessa forma, a mediação se torna uma das formas mais eficazes de receber as pessoas. Abagnano (2007, p. 655) nos diz que mediação é a função que relaciona dois termos ou dois objetos em geral. Assim, permite-se o compartilhamento de saberes e interesses, prestando atenção às características dos sujeitos que visitam o museu, de maneira a planejar e conduzir sua mediação.

O mediador deve considerar que não é apropriado expor os visitantes a períodos prolongados de exposição oral ou à leitura de textos extensos. Em vez disso, é essencial criar um ambiente onde os visitantes possam se orientar facilmente, sintam-se à vontade para interagir e estejam incentivados a dialogar tanto entre si quanto com o mediador.

Esses elementos derivam da natureza específica desses espaços e são fundamentais para o sucesso das atividades educativas realizadas neles. Não temos a pretensão de escolarizar os museus, mas é importante que haja uma parceria que seja pedagogicamente construída.

Outra visão que podemos ter de museu e educação é a que nos apresenta Luiz Camnitzer⁴. Por meio de um projeto intitulado “Museu é escola”, ele apresentou ao mundo sua ideia de museu. Com esse trabalho ele mostra que o artista aprende a se comunicar e as pessoas aprendem a fazer conexões a partir do que lhe é apresentado no museu. Camnitzer nasceu na Alemanha de 1937, mas, com apenas um ano de vida, foi morar no Uruguai, onde ficou até 1964, até ir aos Estados Unidos da América. Artista, crítico e pedagogo, descobre as letras, as palavras e faz delas um estímulo para qualquer observador de arte, levando-os a terem uma imaginação poética sobre o objeto que lhes é apresentado. Por meio de uma provocação do diretor do museu

⁴Luis Camnitzer é um artista germano uruguaio que tem em sua produção artística e intelectual um esforço em fazer colidir arte e pedagogia. Tomamos como exemplo o trabalho e pensamento do artista-educador no seu projeto “Museu é escola” para dar base as nossas reflexões dentro desta dissertação.

ao criticá-lo por querer incorporar em uma exposição projetos educativos, ele cunha uma frase que desde 2009 já cobriu a fachada de mais de vinte museus pelo mundo.

Segundo Tenotti, Sirtoli e Silva (2022), Camnitzer diz que é importante repensar o futuro dos museus. A responsabilidade de educar passa a ser mais importante que apenas colecionar. Não basta apenas apreciarmos obras, é necessário contribuir para termos uma sociedade desenvolvida, criativa e melhor. Assim,

Camnitzer atua diretamente no tecido social por meio da arte, sendo que sua experiência ecoa no próprio cotidiano, promovendo reflexões e alastrando as experiências para além do espaço do museu: “A arte expressa, não afirma [...]. Uma relação social é uma questão de afetos e obrigações, interação, geração, influência e modificações recíprocas (Tenotti; Sirtoli; Silva, 2022, p. 08).

Contudo, as mudanças não acontecem instantaneamente. Reconhecemos as especificidades de cada um, museu e escola, porém, ao estabelecermos relações sociais, mostramos a possibilidade de que essas ações sejam conjuntas e, assim sendo, novas maneiras devem ser pensadas para que consigamos impactar a sociedade em vários âmbitos e em novas formas de conexão entre arte, museu e sujeitos, de maneira que práticas educativas passem a fazer parte do museu como componente necessário da formação cultural e humana.

O projeto de Camnitzer nos faz pensar na função educacional dos museus no âmbito social e nas múltiplas relações existentes entre escola e museu, tornando quase impossível o pensamento de uma sem a outra. Ambos possuem correlação de formação de sensibilidade histórica. Para ele, o museu é uma escola, pois tem a missão não de fazer com que o sujeito apenas conheça suas coleções de objetos, mas, principalmente, de assistir na formação do aluno, a fim de que ele seja um agente criativo na construção de um mundo mais justo, pacífico e solidário. Sobre essa formação, Libâneo diz que

numa sociedade em que as relações sociais baseiam-se em relações de antagonismo, em relações de exploração de uns sobre outros, a educação só pode ter cunho emancipatório, pois a humanização plena implica a transformação dessas relações (Libâneo, 2010, p. 30-31).

Assim, percebe-se que, na ideia de Camnitzer, é necessária essa ação de transformar as relações sociais para além da educação formal. Por isso, o trabalho educativo entre escolas e museus permite uma maior identificação do que se quer

realizar, ampliando as possibilidades sociais que se pode produzir por meio dessa interação.

Jorge Larrosa, espanhol e professor na Universidade de Barcelona, tem seus principais temas de trabalhos relacionados com a filosofia, a literatura, o cinema e a educação. Ele contesta veementemente a frase de Camnitzer. Para Larrosa, museu não é escola. O autor diz que a frase o

incomodou profundamente desde a primeira vez em que a vi, no MAM-SP. Ela faz sentido, é claro, porque pensa a educação como comunicação e como aprendizado. Seu sucesso está na maneira como enquadra a função educativa do museu, transformando a arte em algo que tem a ver com o conhecimento. Mas também é clara, paralelamente a isso, a maneira como subverte a educação escolar. A escola, assim eu penso, não tem a ver com a aprendizagem, e sim com o estudo; o que o professor faz não é comunicar, mas despertar o interesse, disciplinar a atenção e abrir horizontes ao aluno. A urgência não é tornarmos a escola mais artística, mas mais escolar (Larrosa, 2018, s.p.).

Ao contrapor a frase de Camnitzer, ele tenta mostrar que nem o tempo nem o espaço do museu correspondem ao da escola. Ademais, ele afirma que professores não são artistas e que público não é aluno. Por fim, diz que tal frase está destruindo a escola e o professor.

Larrosa (2014) explora a educação levando em consideração os sentidos e a experiência. Para ele,

pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso. (Larrosa, 2014, p. 14, grifos do autor).

Essa visão tenta nos fazer acreditar que a experiência, por meio de alguns estímulos, modifica-nos e que outras vezes isso não acontece, além de ressaltar que é na escola, no seu tempo, no seu espaço e com os estímulos externos que essa modificação ocorre e pode gerar mudanças e marcas no ser humano. Para ele, o propósito da escola é a própria escola, ou seja,

a escola não é uma função, não se define por sua função, mas é uma forma. E o que essa forma faz é separar. Separa o espaço escolar de outros espaços sociais, separa o tempo escolar de outros tempos sociais e separa as ocupações escolares de outras atividades sociais. A escola institui um tipo especial de espaço (o espaço escolar), um tipo especial de tempo (o tempo escolar) e um tipo especial de ocupação (as atividades escolares, os

exercícios escolares, as tarefas escolares, as práticas escolares). E é esse espaço, esse tempo e essas ocupações separadas que fazem com que a escola seja escola (e não uma fábrica, shopping, uma praça, um mercado, uma família ou uma empresa) (Larrosa, 2018, p.232-233)

Destarte, a reflexão incisiva sobre a natureza da escola transcende sua função puramente utilitária, destacando-a como uma forma distinta na organização social. A escola não se define apenas por sua função educacional, mas assume uma identidade própria ao estabelecer fronteiras espaciais, temporais e funcionais singulares. Essa separação delinea o espaço escolar, o tempo escolar e as atividades escolares como entidades específicas, demarcando claramente a escola como uma instituição distinta de outros cenários sociais.

Tanto Camnitzer quanto Larrosa abordam questões fundamentais sobre a relação entre museus e educação, mas com perspectivas distintas. A assertiva de Camnitzer, de que "museu é escola", sugere uma integração mais profunda entre o ambiente museal e o processo educativo, contrastando com a posição de Larrosa, que pode ser interpretada como menos enfática nessa relação.

Na abordagem de Camnitzer, a ideia de que os museus têm potencial para funcionar como extensões do espaço educacional formal se destaca. Ele enfatiza a natureza educativa inerente aos museus, sugerindo que essas instituições podem cumprir um papel mais ativo na formação do contingente. Seu pensamento sugere uma visão de museu como um ambiente de aprendizagem contínua, onde os visitantes não apenas absorvem informações, mas também participam ativamente do processo educativo. Por outro lado, Larrosa enfatiza mais a experiência subjetiva do visitante e a capacidade do museu em provocar reflexões pessoais. Assim, a assertiva de Camnitzer destaca a sinergia potencial entre os espaços de museus e o ambiente educativo, pensamento este que vai de encontro ao nosso.

2.2 Uma discussão sobre a escola e sobre a educação escolar

Libâneo (2010), em sua obra "Pedagogia e pedagogos, para quê?" cita três objetivos da escola. Para ele, os objetivos são "a preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional; formação para a cidadania crítica e participativa; formação ética" (Libâneo, 2010, p. 199-200). Assim, temos a escola preparando o aluno para uma vida no mundo, não esquecendo a

interação com o outro, com capacidade de expor seus desejos e vontades numa formação crítica e participativa, com valores éticos e morais.

A instituição escolar, ao desempenhar um papel crucial na sociedade, estabelece-se como uma entidade fundamental no processo de formação e desenvolvimento das pessoas. Seu alcance transcende a simples transmissão de disciplinas acadêmicas, configurando-se como um agente modelador de valores, catalisador do processo de socialização e instância propulsora na preparação dos alunos para os desafios inerentes à vida adulta.

Nesse contexto, a escola não se restringe apenas ao papel de fornecer conhecimentos técnicos, mas, de maneira mais ampla, busca forjar cidadãos conscientes e dotados de habilidades multidimensionais, essenciais para sua integração efetiva na sociedade e contribuição positiva para o meio em que estão inseridos. Para Libâneo (2003, p. 63),

a escola de hoje precisa não apenas conviver com outras modalidades de educação não formal, informal e profissional, mas também articular-se e integrar-se a elas, a fim de formar cidadãos mais preparados e qualificados para um novo tempo.

Dessa forma, o autor aborda a escola dentro de um contexto mais amplo de políticas educacionais, estrutura organizacional e práticas pedagógicas, isso porque ele considera o papel do Estado na formulação de políticas que afetam diretamente a escola, incluindo currículos, avaliações e diretrizes para a educação. Sua abordagem destaca a importância de políticas educacionais consistentes e de qualidade para garantir o desenvolvimento eficaz da escola (Libâneo, 2001).

Ademais, o teórico discute a importância de uma gestão eficaz para o bom funcionamento da escola. Isso inclui a distribuição equitativa de recursos, a participação da comunidade escolar na tomada de decisões e a promoção de uma cultura organizacional que valoriza a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos (Libâneo, 2013).

De igual modo, ele destaca a necessidade de um currículo relevante, que esteja alinhado com as necessidades da sociedade e que proporcione uma educação abrangente e significativa para os estudantes. Com esse pensamento, ele enfatiza a importância de um currículo que promova a formação integral dos alunos, incluindo não apenas aspectos cognitivos, mas também aspectos sociais e emocionais (Libâneo, 2006).

Outrossim, ele defende uma formação continuada que prepare os professores para enfrentar os desafios contemporâneos da sala de aula, promovendo práticas pedagógicas inovadoras e eficazes. Por fim, ele explora como a escola pode desempenhar um papel significativo na formação dos cidadãos, o que contribui para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária (Libâneo, 2014).

Não obstante a essas visões, Libâneo (2001) nos apresenta uma escola que hoje representa um “espaço de síntese”⁵, onde temos as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação em vários lugares e nas escolas, impactando a sociedade por meio de informação das hipermídias. Para ele,

é visível a presença das NTCI nas residências e nos afazeres cotidianos, como também a multiplicação de instituições cívicas e sociais, políticas e culturais, que põem em prática planos e programas de cultura participativa em nível comunitário, nos quais as ruas e praças, museus, teatros etc. vão sendo utilizados para desenvolver estratégias de intervenção educativa e obter uma culturalização ativa, não determinada, livre, experienciada, que também aporta toda uma série de valores muito positivos (Libâneo, 2001, p. 20).

Em resumo, o pensamento de Libâneo sobre a escola está profundamente enraizado em uma visão crítica das políticas educacionais, na necessidade de uma gestão escolar eficaz, na importância de currículos relevantes e na valorização da formação de professores como elementos-chave para uma educação de qualidade. Suas ideias contribuem para o debate educacional no Brasil, visando melhorar a qualidade e a equidade do sistema educacional, o que nos leva entender que a discussão sobre a escola deve envolver uma reflexão contínua sobre como ela pode evoluir para atender às necessidades dos alunos em um mundo em constante transformação. Uma abordagem centrada no aluno, na equidade e na relevância para a sociedade é essencial para o progresso educacional.

2.3 Uma discussão sobre formação e sobre cultura

Hábitos, linguagem, comida, dança, música, ensino, política, divisão geográfica e modos de se vestir são algumas das inúmeras formas que podemos usar para

⁵ Ver a escola como “espaço de síntese” é considerá-la como lugar onde os alunos aprendem a razão crítica para poderem atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias e formas de intervenção educativa urbana (Libâneo, 2001, p. 20).

diferenciar os países do mundo e suas culturas específicas. Temos assim, alguns poucos exemplos de formas de vida, de culturas, que mostram o quão diferentes somos e que é essa diferença que faz com que sejamos quem somos, mostrando a identidade de cada um e os diferentes modos de interação social e cultural de cada lugar e em cada época.

Fernando de Azevedo (1964) nos mostra, em seu livro “A cultura brasileira”, ligações existentes entre a diversidade de formas e aspectos de climas, recursos, belezas que fazem parte da paisagem do Brasil e dos povos que para cá vieram e que foram determinantes para a grande variedade de atividades e cultura da civilização brasileira, ou seja, o modo de vida de um povo na sua totalidade. De acordo com o autor, “a civilização brasileira resulta dessa infinita variedade dos grupos humanos na variedade infinita dos quadros geográficos.” (Azevedo, 1964, p. 65). E é por meio dessa díade, homem e cultura, que é formado o ser social, pois um sem o outro não existe. Logo,

o homem não é concebível sem a sua cultura, ou não é um homem. E a cultura, ainda assim entendida, não é senão uma outra palavra, para designar a sociedade que é tão inerente ao “*homo sapiens*” como uma natureza. (Azevedo, 1964, p. 32).

Esse pensar antropológico de cultura nos remete a Marcel Mauss (2003), em seu “Ensaio sobre a dádiva”, estudo em que mostra uma aliança entre as pessoas, que gera compromisso e solidariedade, que seria o dar, o receber e o retribuir. Assim, temos a formação cultural associada ao grupo, ao lugar a que essas pessoas pertencem, às ligações que elas possuem e que fazem com que passem a criar as memórias da comunidade em questão e, com isso, entender e enfrentar o futuro. Assim,

cada sistema cultural está sempre em mudança. Entender esta dinâmica é importante para atenuar o choque entre as gerações e evitar comportamentos preconceituosos. Da mesma forma que é fundamental para a humanidade a compreensão das diferenças entre povos de culturas diferentes, é necessário saber entender as diferenças que ocorrem dentro do mesmo sistema (Laraia, 2001, p. 52).

Destarte, pensar a cultura de forma transversal faz com que vejamos o significado de cultura ontem, a sua presença no hoje e a necessidade de resguardar essa memória para o amanhã. Ao fazermos uma viagem pelos conceitos e por meio da história da cultura na humanidade, podemos entender e perceber a sua influência

na vida do ser humano. Assim, para pensarmos e apreendermos cultura, primeiro, devemos entender o que é cultura, que ela é feita de maneira horizontal, e que está sempre em mudança, apresentando constantemente uma percepção do e no mundo.

Em seu livro *Conformismo e Resistência*, Chauí (1986) explica que,

vinda do verbo latino *Colere*, Cultura era o cultivo e o cuidado com as plantas, os animais e tudo que se relacionava com a terra; donde, agricultura. Por extensão, era usada para referir-se ao cuidado com as crianças e sua educação, para o desenvolvimento de suas qualidades e faculdades naturais; donde, puericultura. O vocábulo estendia-se, ainda, ao cuidado com os deuses; donde, culto (Chauí, 1986, p. 11, grifo da autora).

A reflexão etimológica sobre a palavra cultura, derivada do verbo latino *colere*, revela uma riqueza de significado que se torna fundamental para a compreensão contemporânea desse conceito. Originando-se do cultivo e cuidado com plantas, animais e elementos relacionados à terra, o termo remete à agricultura, estabelecendo uma conexão intrínseca entre a atividade humana e a natureza. Essa ligação inicial se estende à esfera educacional, denotando o cuidado com as crianças, seu desenvolvimento e educação, refletindo-se no termo puericultura.

Além disso, a palavra cultura abrange o cuidado com os deuses, dando origem ao conceito de culto. Essa extensão de significados destaca a dimensão espiritual e ritual da cultura, enfatizando a relação entre a humanidade e o divino. Dessa forma, a etimologia dessa palavra não apenas a associa a práticas agrícolas e educacionais, mas também a aspectos transcendentais da vida humana.

Hoje, a cultura não se restringe apenas às práticas agrícolas ou à educação formal, porém abrange todas as expressões humanas, o que inclui arte, valores, crenças e modos de vida. A origem etimológica da palavra oferece uma base sólida para compreender como ela permeia diferentes aspectos da existência humana, destacando sua evolução ao longo do tempo e sua capacidade de incorporar uma variedade de significados e práticas.

Assim, a cultura vem se transformando, de modo a criar mobilidade e constituir artística e intelectualmente o homem. Ela deixa marcas na história, mudando conceitos e modos de vida da sociedade, pois cultura não é apenas a demonstração artística de um povo, porquanto isso é uma das expressões da cultura. Cultura é muito mais, porque engloba o viver, o saber, as memórias, o social, o econômico e o político de uma sociedade, ou seja, o pertencimento a uma nação cultural.

Em seu texto “Cultura e Democracia”, Chauí (2008) viaja pela palavra cultura e seus vários entendimentos pelo tempo. Da ideia do cultivar, do cuidado, passa a ter outros significados, pois

no correr da história do ocidente, esse sentido [cultura como cultivar, como cuidado] foi-se perdendo até que, no século XVIII, com a Filosofia da Ilustração, a palavra cultura ressurgiu, mas como sinônimo de um outro conceito, torna-se sinônimo de civilização. Sabemos que civilização deriva-se de ideia de vida civil, portanto, de vida política e de regime político. Com o Iluminismo, a cultura é o padrão ou o critério que mede o grau de civilização de uma sociedade. Assim, a cultura passa a ser encarada como um conjunto de práticas (artes, ciências, técnicas, filosofia, os ofícios) que permite avaliar e hierarquizar o valor dos regimes políticos, segundo um critério de evolução (Chauí, 2008, p. 55).

Portanto, chegamos a uma compreensão de cultura ligada ao progresso de uma civilização, ou seja, somente seria considerada uma civilização com cultura aquela que tivesse ligação com três elementos das sociedades capitalistas europeias: Estado, mercado e escrita. Nesse contexto, as demais eram primitivas e sem cultura.

A partir do século XIX, a cultura ganha outra dimensão, com a filosofia alemã. É nesse momento que principia a ideia de humanidade. Ademais, há uma mudança na forma de pensar e agir: a linguagem, o trabalho e a visão do homem como protagonista da vida configuram essa nova era, esse novo pensar. Portanto,

é essa concepção ampliada da cultura que, finalmente, será incorporada a partir da segunda metade do século XX, pelos antropólogos europeus. Seja por terem uma formação marxista, seja por terem um profundo sentimento de culpa, buscarão desfazer a ideologia etnocêntrica e imperialista da cultura, inaugurando a antropologia social e a antropologia política, nas quais cada cultura exprime, de maneira historicamente determinada e materialmente determinada, a ordem humana simbólica com uma individualidade própria ou uma estrutura própria. A partir de então, o termo cultura passa a ter uma abrangência que não possuía antes, sendo agora entendida como produção e criação da linguagem, da religião, da sexualidade, dos instrumentos e das formas do trabalho, das formas da habitação, do vestuário e da culinária, das expressões de lazer, da música, da dança, dos sistemas de relações sociais, particularmente os sistemas de parentesco ou a estrutura da família, das relações de poder, da guerra e da paz, da noção de vida e morte (Chauí, 2008, p. 57).

Chauí (2008) nos apresenta dessa forma uma ampliação conceitual de cultura. Nela, temos uma significativa transformação no entendimento do termo, especialmente a partir da segunda metade do século XX, quando antropólogos europeus incorporam essa perspectiva. Impulsionados por formações marxistas ou por um desejo profundo de se distanciarem da ideologia etnocêntrica e imperialista da

cultura, esses estudiosos inauguram campos como a antropologia social e a antropologia política.

Com essa nova abordagem, cada cultura passa a ser vista como expressão de uma ordem humana simbólica, histórica e materialmente determinada, com uma individualidade própria ou com uma estrutura distinta. A concepção de cultura, então, transcende suas limitações anteriores e adquire uma amplitude sem precedentes. Dessa forma, a autora reconhece que a cultura não é estática, mas dinâmica, moldada pelo contexto histórico e material, promovendo assim uma visão mais rica e complexa das expressões culturais ao redor do mundo (Chauí, 2008).

A seguir, em seu texto, Chauí (2008) faz alusão aos tipos de cultura e seus conceitos: cultura popular, elite cultural, cultura de massa, indústria cultural. E assim começamos a perceber, com a força de suas palavras, o surgimento de uma cultura massificada, que Chauí considera uma cultura não democrática. Nesse ponto ela questiona:

O que pode ser a cultura tratada do ponto de vista da democracia? O que seriam uma cultura da democracia e uma cultura democrática? Quais os problemas de um tratamento democrático da cultura, portanto, de uma cultura da democracia, e da realização da cultura como visão democrática, portanto, de uma cultura democrática? Essas perguntas sinalizam alguns dos problemas a enfrentar (Chauí, 2008, p. 63).

Todas essas questões elaboradas pela filósofa são respondidas por ela mesma ao final da segunda parte do seu texto, quando ela diz que tudo se resume à “cidadania cultural”, ou seja, é o cidadão que faz movimentar toda a estrutura cultural, todo trabalho, toda luta de classe, toda política, tudo o que movimenta a sociedade vem do cidadão, e é a partir dele que a cultura transforma a si e ao mundo à sua volta.

Por tudo que foi dito, acreditamos que nenhum ser humano se encontre desprovido de cultura, pois, em algum momento de sua vida, seja na infância, na adolescência ou na idade adulta, o homem sempre será influenciado, recebendo essa herança social por meio do ambiente e do grupo ao qual pertence e se encontra inserido. Segundo Vygostsky (1987), “tudo o que nos rodeia e que foi criado pela mão do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana” (VYGOSTSKY, 1987, p. 10).

Consoante Freire (1967), a educação e a cultura mantêm um diálogo em que existe uma comunicação entre ambas, em uma realidade que faz com que haja uma

aprendizagem de conhecimentos ditos reais e com significados sociais. Nesse sentido, explana Freire (1967, p. 108) que

o conceito antropológico de cultura. A distinção entre os dois mundos: o da natureza e o da cultura. O papel ativo do homem em sua e com sua realidade. O sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicação dos homens. A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador.

Temos, portanto, o elo entre cultura e educação, que abrange dialogicamente o conhecimento e a formação do homem por meio do ambiente que o cerca e a educação formal que recebe. A esse respeito, Forquin (1993, p. 16) afirma que

a educação escolar não se limita a fazer uma seleção entre os saberes e os materiais culturais disponíveis num dado momento, ela deve também, para torná-los efetivamente assimiláveis às jovens gerações, entregar-se a um imenso trabalho de reorganização, de reestruturação, ou de transposição didática.

Existe uma relação entre cultura, escola e formação, sendo que os três elementos dessa tríade são fundamentais para a formação dos sujeitos. Eles influenciam diretamente a forma como as pessoas pensam, agem e se relacionam com o mundo ao seu redor. Por isso, é importante que a escola esteja atenta à cultura dos seus alunos, para que possa oferecer uma formação que esteja em sintonia com as suas necessidades e expectativas. De acordo com José Carlos Libâneo (2006, p. 62-63),

a atividade escolar deve centrar-se em situações de experiência onde são ativadas as potencialidades, capacidades, necessidades e interesses naturais da criança. O currículo não se baseia nas matérias de estudo convencionais que expressam a lógica do adulto, mas nas atividades e ocupações da vida presente, de modo que a escola se transforme num lugar de vivência daquelas tarefas requeridas para a vida em sociedade.

Outrossim, a escola também tem a responsabilidade de formar cidadãos críticos e conscientes, capazes de participar ativamente na sociedade. Há, conseqüentemente, um papel fundamental na formação das pessoas, sendo ela a responsável por transmitir conhecimentos e valores que são essenciais para o desenvolvimento humano. Sobre esse ponto, Libâneo, Oliveira e Toschi (2006, p. 34) afirmam que

organizações escolares tem se centrado, cada vez mais, na ideia de escola como espaço de aprendizagem, isto é, uma organização de trabalho

pedagógico caracterizada pela construção coletiva, por parte de seus profissionais, de projetos e práticas, em que a aprendizagem ocorre pela participação ativa nos processos de tomada de decisões.

Paralelamente, entendemos formação como um processo contínuo ao longo da vida, o qual não se limita ao período escolar, mas se estende por toda a vida do ser humano indivíduo desde seu nascimento até o fim de seus dias. A formação é um processo que envolve a aquisição de novos conhecimentos, habilidades e valores. Ela é influenciada pela cultura do local onde o sujeito se encontra inserido.

O genebrino filósofo Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) foi quem melhor explanou sobre formação, em sua célebre obra “Emílio ou da educação”, na qual são mostrados os objetivos da formação do homem moderno e os princípios que permeiam os processos formativos. O filósofo diz:

meu principal objetivo, ensinando-lhe a sentir e amar o belo em todos os gêneros é de nele fixar suas afeições e seus gostos, e impedir que suas tendências naturais se alterem e que ele busque um dia, em sua riqueza, os meios de ser feliz, que deve encontrar perto dele (Rousseau, 1995, p. 409).

É perceptível que vivemos em um mundo diferente do qual fizeram parte os ensinamentos rousseauianos passados a Emílio, contudo, sua abordagem se mostra atual e ricamente repleta de significados, o que nos leva a pensar e a repensar a formação do homem, não uma formação alheia e com atos formais, porém uma educação voltada à construção de sentidos próprios da existência humana, criativa, contextualizada e que levará o educando a um aperfeiçoamento da sua própria natureza.

Os processos de aprendizagem perpassam pelo ambiente cultural e por todo percurso escolar do sujeito auxiliando-o na formação de novos saberes, visando à promoção e ampliação do conhecimento. Esses processos encontram-se inseridos na família, na escola, na igreja, no trabalho e onde mais a pessoa encontre uma prática educacional que corrobore com sua formação. Desse modo, Libâneo (2006, p. 15) diz que

cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

Assim, ao levar em consideração os conceitos ligados à formação e à cultura, entende-se que os museus constituem ricos ambientes para esse processo, o qual deve ser conduzido de maneira crítica e com a participação ativa dos estudantes.

CAPÍTULO III – DIÁLOGOS

Antes de tecer os diálogos existentes entre os conceitos analisados, é importante explicitar a metodologia utilizada para esse fim. Dessa forma, a seguir, são destacados os principais pontos para a compreensão desse movimento.

3.1 Metodologia

A metodologia empregada neste trabalho segue os preceitos propostos por autores do campo da pesquisa científica, como Marconi e Lakatos (2003) e Gil (2002). Mediante uma abordagem qualitativa, a pesquisa se fundamenta em uma triangulação metodológica, combinando revisão bibliográfica, pesquisa documental e análise qualitativa.

A revisão bibliográfica foi conduzida de acordo com os princípios delineados por Marconi e Lakatos (2003), os quais enfatizam a importância da seleção criteriosa de fontes confiáveis e relevantes para embasar o estudo. Por meio de bibliotecas virtuais, plataformas online, sites de periódicos, bases de dados de teses e dissertações, e o Google Acadêmico, foram identificados e analisados os principais trabalhos acadêmicos relacionados à educação museal, a relação entre escola e museu, e os objetivos educacionais dessa interação. Essa revisão proporcionou uma base teórica sólida para o desenvolvimento da pesquisa, orientando a análise dos dados e a discussão dos resultados.

A pesquisa documental, conforme preconizada por Gil (2002), consistiu na análise de registros atuais e históricos considerados cientificamente confiáveis, tais como os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas da cidade de Jaraguá-GO. Esses documentos foram obtidos por meio de contato direto com os diretores das escolas, os quais se dispuseram a fornecer os PPP para análise.

A leitura e interpretação desses documentos permitiu identificar as práticas educacionais relacionadas à interação entre escola e museu, bem como os pontos de convergência e divergência entre as instituições. A análise qualitativa dos dados coletados foi realizada de acordo com os princípios da pesquisa qualitativa descritos por Marconi e Lakatos (2003).

Esta análise envolveu a categorização e interpretação dos dados, buscando identificar padrões, tendências e relações de significado. Por meio de uma abordagem

indutiva, foram extraídas conclusões e *insights* relevantes sobre a relação entre escola e museu na cidade de Jaraguá-GO, alinhadas aos objetivos da pesquisa. Os objetivos incluíram analisar a relação existente entre escola e museu e identificar os pontos de contato entre essas instituições.

A metodologia adotada neste trabalho reflete uma abordagem rigorosa e sistemática, fundamentada nos princípios estabelecidos por Marconi e Lakatos (2003) e Gil (2002).

A triangulação metodológica, ao combinar revisão bibliográfica, pesquisa documental e análise qualitativa, permitiu uma investigação abrangente e aprofundada sobre a relação entre escola e museu na cidade de Jaraguá-GO. Os resultados obtidos contribuíram para uma compreensão mais ampla e embasada dessa interação, bem como para o desenvolvimento de estratégias educacionais que promovam uma formação culturalmente enriquecedora e contextualizada.

3.2 Os diálogos entre os conceitos

Para estabelecer a dialogicidade entre os conceitos de museu, educação escolar, patrimônio, memória e identidade, consideramos importante conceituar diálogo a partir do entendimento de Mikhail Bakhtin. Seus estudos sobre diálogo são inegavelmente significativos, transcendentes, ultrapassando abordagens estruturais convencionais para oferecer uma perspectiva única e profunda sobre o papel central do diálogo na vida humana.

Ao falar sobre a temática da dialogicidade, o autor enfatiza que “a única forma adequada de expressão verbal da autêntica vida do homem é o diálogo inconcluso. A vida é dialógica por natureza. Viver significa, então, participar do diálogo; interrogar, ouvir, responder, concordar” (Bakhtin, 2003, p. 348).

Dessa forma, temos, com esse autor, a compreensão do que é diálogo. Nesse sentido, o teórico ultrapassa as abordagens estruturais convencionais e concebe o diálogo como um produto histórico, impregnado por marcadores culturais e sociais, apresentando-o como um terreno fértil para o acolhimento e a reconsideração de embates. Esse entendimento sugere que o diálogo não apenas reflete as complexidades da interação social, mas também constitui um espaço vital em que essas complexidades podem ser examinadas e reinterpretadas.

De acordo com o autor, essa concepção vai além da mera interação entre quem emite e quem recebe a mensagem, incorporando as tendências essenciais e contínuas da recepção ativa do discurso do outro, aspecto fundamental na construção do diálogo. Essa recepção ativa não se limita à simples compreensão da mensagem; ela implica, também, na incorporação do outro no diálogo, elevando-o à condição de sujeito-emissor. Temos, assim, que o diálogo seja a construção de um ponto de vista que instaura um objeto de estudo, um princípio de construção do conhecimento ou mesmo um campo de conhecimento.

Para Bakhtin, o fundamento de toda a linguagem surge por meio do diálogo, pois essa linguagem é vista não apenas como um código individual, mas sim coletivo. Ou seja, esse autor nos mostra que todo enunciado traz, nele, o mundo, as vivências, traz o olhar do outro, de quem lê, de quem ouve e de quem transmite. Conforme Bakhtin (2019, p. 51), “não sou eu que olho o mundo de dentro com os meus próprios olhos, mas sou eu que olho a mim mesmo como os olhos do mundo, com os olhos alheios; eu sou possuído por um outro”.

Ainda sobre o assunto, Fiorin (2011, p. 19) afirma que

um objeto qualquer do mundo interior ou exterior mostra-se sempre perpassado por idéias gerais, por pontos de vista, por apreciações dos outros; dá-se a conhecer para nós desacreditado, contestado, avaliado, exaltado, categorizado, iluminado pelo discurso alheio. Não há nenhum objeto que não apareça cercado, envolto, embebido em discursos. Por isso, todo discurso que fale de qualquer objeto não está voltado para a realidade em si, mas para os discursos que a circundam. Por conseguinte, toda palavra dialoga com outras palavras, constitui-se a partir de outras palavras, está rodeada de outras palavras.

Nesse sentido, compreende-se, a partir das percepções desse autor, o “eu” pelos olhos do “outro”. Logo, tudo o que se é ou que se faz tem a ver com o que se ouve, vê, vivencia ou lê em algum tempo ou lugar, e isso é o que molda cada ser humano. Com isso, em relação ao conceito dialógico, depreende-se que são as relações estabelecidas entre enunciados anteriores ou futuros que veiculam ideias de várias pessoas, com resposta verbalizada ou não. Portanto, segundo Fiorin (2011, p. 21),

um enunciado está acabado quando permite uma resposta de outro. Portanto, o que é constitutivo do enunciado é que ele não existe fora das relações dialógicas. Nele estão sempre presentes ecos e lembranças de outros enunciados, com que ele conta, que ele refuta, confirma, completa,

pressupõe e assim por diante. Um enunciado ocupa sempre uma posição numa esfera de comunicação sobre um dado problema.

Museu e escola, para além de comunicarem entre si, são enunciados que vão se completando um no outro, como se fosse uma teia tecida por diálogos. Dessa maneira, o passado é apresentado no presente e constrói conhecimentos para o futuro. Ademais, existem, também, aqueles que apontam para o futuro, como é o caso do Museu do Amanhã.

O que se propõe é que se estabeleça um diálogo entre museu e escola. Ambos compartilham um objetivo grandioso - o de promover e transmitir conhecimento, seja ele artístico, histórico, científico ou cultural. No entanto, suas abordagens e as formas de expressão são distintas, sendo esse contraste o ponto de partida para um encontro fértil entre essas duas instituições sociais tão importantes no processo educacional.

Inspirados pelas reflexões de Bakhtin, vamos adentrar no universo do diálogo entre museu e escola. Para o autor,

a orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa. Apenas o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão podia realmente evitar por completo esta mútua-orientação dialógica do discurso alheio para o objeto. Para o discurso humano, concreto e histórico, isso não é possível: só em certa medida e convencionalmente é que pode dela se afastar (Bakhtin, 2002, p. 25).

Assim, temos o museu, com suas vastas coleções de obras de arte, artefatos históricos e achados científicos, que se apresenta como um espaço onde a história é materializada e tornada visível. Nessa condição é uma voz que ecoa o passado, revisitando ações, ideias e perspectivas já vividas. Ao mesmo tempo, oferece um caráter estético, permitindo que o observador se envolva com as nuances artísticas e aprecie diferentes formas de expressão. Isso porque Bakhtin nos ensina que a estética nunca é estática, ou seja, ela está sempre aberta à interpretação e reelaboração, convidando o espectador a dialogar com ela.

Por outro lado, temos a escola, um espaço vivo de construção do conhecimento. Por meio do diálogo pedagógico, ela busca o desenvolvimento das habilidades cognitivas, envolvendo o aluno ativamente no processo de aprendizagem. A escola é um lugar onde são promovidas discussões abertas e reflexões coletivas, por meio de exposição a diferentes perspectivas e trocas de ideias, em que há espaço

para uma comunicação vertical entre professor e aluno, mas também horizontal entre os próprios estudantes.

Nesse contexto, é possível destacar a concepção bakhtiniana de dialogismo, em que a visão se tornaria mais inclusiva, valorizando a diversidade de vozes, perspectivas e experiências no ambiente escolar, promovendo um diálogo verdadeiramente enriquecedor. A esse respeito, Fiorin (2011, p. 25, grifos do autor) diz que

no dialogismo incessante, o ser humano encontra o espaço de sua liberdade e de seu inacabamento. Nunca ele é submetido completamente aos discursos sociais. A singularidade de cada pessoa no “simpósio universal” ocorre na “interação viva das vozes sociais”. Nesse “simpósio universal”, cada ser humano é social e individual.

Podemos perceber que entre museu e escola há inúmeras possibilidades de diálogo. O museu proporciona um contato direto com as manifestações culturais e artísticas passadas, possibilitando ao observador ampliar seu repertório e sua visão de mundo. Já a escola, enquanto instituição, desempenha um papel essencial ao alcançar uma audiência mais vasta, difundindo saberes e fomentando o desenvolvimento do pensamento crítico.

Dessa forma, o diálogo entre museu e escola, à luz das ideias bakhtinianas, mostra-se como condição formativa para pensar a historicidade e a cultura humana, capaz de ampliar os horizontes e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Por meio desse diálogo, alunos têm a oportunidade de vivenciar a história e a cultura de forma palpável, enquanto os museus podem se tornar espaços de encontro e troca, ampliando seu papel para além do mero armazenamento de informações.

Museu e escola se encontram como duas vozes distintas, mas complementares, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, criativos e conscientes de sua história e identidade cultural. É, portanto, necessário reconhecer a importância do diálogo entre essas instâncias e promover uma interação contínua e enriquecedora entre essas duas instituições, visando proporcionar aos estudantes experiências de aprendizado mais completas e significativas.

Percebemos que a formação é uma ação dialógica, ou seja, o homem, além de formar, também é formado no ambiente que se encontra à sua volta, constituindo-se em uma relação dialética entre homem e sociedade. Com efeito, acreditamos que essa ação dialógica existente na formação do homem deve ser valorizada, pois,

durante muito tempo, apenas as reflexões do professor eram válidas, a do aluno, por sua vez, ignorada. Por isso, a cultura deve ter lugar de destaque no processo formativo, pois acompanhará a pessoa durante toda sua vida, moldando seu caráter e suas tomadas de decisões. Como cita Forquin (1993, p. 10),

quer se tome palavra “educação” no sentido amplo, de formação e de socialização do indivíduo, quer se a restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda educação é sempre educação de alguém por alguém, ela supõe sempre também, necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de “conteúdo” da educação.

Temos, assim, a cultura como dimensão importante na educação escolar, uma vez que ela é colocada como um elemento estruturante de uma formação ampla que irá participar da constituição da identidade humana. Daí a importância de pensarmos novas formas de ver e apreender os conteúdos escolares relacionando-os à realidade, ao cotidiano social e cultural na qual estamos inseridos, ao mesmo tempo em que mostra a necessidade premente do cuidado com o patrimônio e a memória cultural da comunidade.

3.3 Patrimônio: de quem para quem?

Patrimônio é o caminho das formigas... os botões que a Jaqueline achou enterrados, é a tristeza e é a morte, é a comunidade. Todas as coisas ao nosso redor são patrimônio: o que é importante e o que parece não ser importante, a conversa com a amiga, o dia a dia, as pessoas, a vergonha. É um patrimônio saber que nós somos uma comunidade...

Mario Chagas (Jovens Agentes do Patrimônio)

Para falarmos de patrimônio, torna-se necessário falarmos antes do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), criado no período do governo do Presidente Getúlio Vargas, mais precisamente a 13 de janeiro de 1937, por meio da sanção da Lei de nº 378. A princípio, ele tinha como finalidade fomentar, em todo o país e de modo permanente, o tombamento, a conservação, o enriquecimento e o conhecimento do patrimônio histórico e artístico nacional. Esse princípio foi excedido com o passar do tempo, pois, além da finalidade com que foi criado, hoje conta com o nome de Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), ou seja, há

uma institucionalização deste serviço. Esse órgão tem um compromisso relevante com o desejo do Estado e principalmente com a vontade do povo em relação à preservação e à manutenção do patrimônio nacional. Sobre esse assunto, Maria de Lourdes Parreiras Horta (2002, p. 41) afirma que

o IPHAN, no âmbito federal, vem sendo adquirido na prática constante e cotidiana de seus dirigentes, técnicos e administradores, novos olhares sobre o patrimônio, transformando-se e renovando-se ao longo do tempo, de acordo com as mudanças na administração pública e na própria demanda da sociedade, tentando aproximar a equipe dos anseios da sociedade, entendendo o processo de identidade pelo povo, buscando comunicação e diálogo com as prefeituras e com as comunidades.

O IPHAN atua há mais de 80 anos, a fim de legitimar, preservar e valorizar o patrimônio cultural brasileiro. No Brasil, um país de dimensões continentais, nem sempre essa tarefa é muito simples. Além da dimensão territorial, devemos levar em conta a multiplicidade na formação do povo brasileiro. Desde o indígena, verdadeiros donos da terra, houve, também, a contribuição do negro trazido dos confins africanos, dos portugueses que aqui chegaram, ao se “perderem” no caminho das Índias, e de vários outros povos que para aqui vieram tentar a sorte ou fugindo de algo que os atormentavam no seu país de origem.

Fernando de Azevedo defende a relação existente entre a diversidade de formas e aspectos do clima, dos recursos e da beleza das paisagens brasileiras que, para ele, determinam a grande variedade da cultura da civilização brasileira. Para Azevedo (1964, p. 65), “a civilização brasileira resulta dessa infinita variedade dos grupos humanos na variedade infinita dos quadros geográficos”.

Assim, essa complexa herança deixada pelos formadores do nosso povo constitui uma dimensão material e imaterial que deve ser preservada, pois é por meio dela que referenciamos nossa identidade, o pertencimento ao lugar onde nos encontramos, o legado cultural que possuímos. A essa herança acumulada de todos os saberes coletivos damos o nome de patrimônio cultural. O novo dicionário Aurélio (FERREIRA, 1975, 1056) diz, sobre essa palavra:

Patrimônio. [Do lat. *Patrimoniu.*] *S. m.* **1.** Herança paterna. **2.** Bens de família. **3.** Dote dos ordinandos. **4. Fig.** Riqueza: *p a t r i m ô n i o m o r a l, c u l t u r a l, i n t e l e c t u a l*. **5. Dir.** Complexo de bens, materiais ou não, direitos, ações, posse e tudo o mais que pertence a uma pessoa ou empresa e seja suscetível de apreciação econômica. **6. Cont.** A parte jurídica e material da azienda [q. v.].

O patrimônio deve ser percebido como símbolo da identidade do povo, pois é o povo o ator central que o legitima, que o reconhece como representante da memória e da história. O Estado também participa dessa legitimação, sendo ele o detentor dos recursos e a instituição que retrata os anseios da sociedade. Por esse viés que surge o IPHAN, para fazer o diálogo entre povo e Estado. Conforme Zanirato (2009, p. 01-02),

os elementos culturais são conformados pelas manifestações materiais e imateriais criadas pelos sujeitos que nos precederam. Neles se incluem objetos e estruturas dotados de valores históricos, culturais e artísticos, bens que representam as fontes culturais de uma sociedade ou de um grupo social e que podem ser materiais ou imateriais. Conservá-lo é uma forma de garantir o testemunho e referencial, não apenas de seu valor arquitetônico e histórico, mas dos valores culturais, simbólicos, de sua representatividade técnica e social.

Cabe ao IPHAN, ao governo e à sociedade cuidar para que essa herança, com todas as condições necessárias para o seu reconhecimento histórico cultural e nas melhores condições possíveis, não seja dilapidada e que alcance as próximas gerações, que são herdeiros naturais dessas manifestações e dos monumentos históricos. Para que isso ocorra, devemos instigar os sentimentos de identidade e memória nos sujeitos que compõem a sociedade, pois, nesse constante diálogo entre o presente e o passado, emerge a construção de um futuro pautado pela cidadania autêntica e significativa.

Indubitavelmente, percebemos o importante papel do patrimônio na vida cultural do país. Sendo assim, o governo e o IPHAN, juntamente com a sociedade civil, são os responsáveis pela correta gestão dos recursos para o desenvolvimento acurado dos processos de reconhecimento dos bens culturais e para a necessária comunicação com as comunidades, numa coalização dos interesses comuns, que é a manutenção e preservação do Patrimônio Cultural. Nesse sentido, Tolentino (2013, p. 5) destaca que

o patrimônio cultural está presente em todos os lugares e atividades: nas ruas, em nossas casas, em nossas danças e músicas, nas artes, nos museus, escolas, igrejas e praças. Nos nossos modos de fazer, criar e trabalhar. Nos livros que escrevemos, na poesia que declaramos, nas brincadeiras que fazemos, nos cultos que professamos. Ele faz parte de nosso cotidiano, está pautado em nossas memórias, forma a nossa identidade e a dos outros e determina os valores de uma sociedade. É ele que nos faz ser o que somos, individualmente ou em grupo.

Nesse sentido e dentro do contexto do que é patrimônio cultural, o IPHAN trabalha três conceitos – coordenação, regulação e fomento – juntamente com os estados e municípios, visando ao conhecimento dos bens nacionais. Com a coordenação, são garantidas ações articuladas e concretas; com a regulação, há uma correspondência aos princípios e regras gerais de ação; e por fim, com o fomento estão os incentivos utilizados para fortalecer ações específicas. Ao ser trabalhados esses conceitos visa-se o conhecimento dos bens nacionais e suas características. Dessa forma, o IPHAN tornou-se a primeira instituição do gênero na América Latina a cuidar da preservação do patrimônio cultural.

Podemos classificar patrimônio cultural não apenas como algo que herdamos, mas sim como aquilo do qual nos apropriamos e que nos constitui como sujeitos sócio-históricos, formando, por conseguinte, a nossa identidade, ou seja, as referências de cada ser que constituiu a sociedade com sua memória coletiva e social. Esse sentimento de pertencimento desse produto cultural pela sociedade em si deve englobar toda a comunidade gerando cuidado e conservação do patrimônio cultural. E isso deve acontecer por meio da educação patrimonial, ou seja, uma ação pedagógica que desenvolverá, em um processo contínuo, o conhecimento e a valorização do patrimônio cultural brasileiro.

Por meio da portaria nº 137/2016, o IPHAN conceitua a educação patrimonial como

os processos educativos formais e não formais, construídos de forma coletiva e dialógica, que têm como foco o patrimônio cultural socialmente apropriado como recurso para a compreensão sociohistórica das referências culturais, a fim de colaborar para seu reconhecimento, valorização e preservação. (IPHAN, 2016, s.p)

Conforme a definição apresentada, a educação patrimonial engloba processos educativos tanto formais quanto não formais desenvolvidos de maneira coletiva e dialógica. Esses processos têm como foco o patrimônio cultural que é socialmente apropriado, utilizado como recurso para a compreensão socio-histórica das referências culturais. Dessa forma temos como objetivo central da educação patrimonial a contribuição para o reconhecimento, valorização e preservação do patrimônio cultural, promovendo uma abordagem educativa que envolve ativamente a comunidade e incentiva a compreensão e apreciação das heranças culturais.

Não são apenas os monumentos que devem ser considerados como patrimônio cultural. Isso porque nossa Carta Magna de 1988, em seu art. 216, incisos de I a V, faz uma importante definição do que eles são, isto é, ele engloba

os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (Brasil, 1988, p. 126).

Assim, tem-se, na Constituição Federal atual, de 1988, o direito à memória coletiva, como parte dos direitos culturais. Por conseguinte, houve ampliação aos diferentes grupos que constituem a sociedade brasileira, bem como foi adotada uma concepção ampla de patrimônio cultural, o que abarca um conceito antropológico de cultura.

Desta forma, temos que cada um à sua maneira e em conformidade com o seu jeito de ver e viver a vida é que identifica e distingue o patrimônio cultural de onde vive, pois esses são os fazeres, os afazeres e os saberes coletivos da comunidade onde estão inseridos. A prática de preservar e valorizar os nossos patrimônios nos cabe também, de maneira a conservarmos, dessa maneira, nossas memórias e identidades coletivas.

Como já foi dito anteriormente, o patrimônio cultural não diz respeito apenas a monumentos históricos, imóveis solitários, que juntos fazem parte de um edificado urbano que nos representa culturalmente. Ele é muito mais do que isso, pois engloba as representações, os rituais, os cheiros, as presenças dos nossos antepassados, as reproduções das práticas culturais coletivas, as variadas manifestações que incorporam inúmeras influências que tivemos nesta grande diversidade que forma o povo brasileiro.

É relevante pensar que o povo, a comunidade, deve compreender a necessidade da proteção do patrimônio cultural, pois somente assim será asseverado esse processo de cuidado com o legado deixado pelos povos que nos antecederam. Aqui, percebe-se a necessidade de uma educação, que deve ser apresentada à comunidade por meio de programas específicos que irão tornar possível esse

aprendizado. Nesse contexto, segundo Zanirato (2009, p. 149), a educação patrimonial

é um instrumento valioso e para isso deve visar a mudança de mentalidades a respeito da importância da manutenção de símbolos que expressam as memórias e as histórias vividas e da necessidade de salvaguardar a natureza e seus recursos, pois esses são finitos e essenciais à sobrevivência do homem no planeta.

Ademais, essa educação patrimonial não precisa estar restrita a um processo de educação formal; pelo contrário, a cultura e o patrimônio cultural são constituídos por hábitos, costumes e todas as formas de manifestações da produção humana. A educação patrimonial deve abranger os vários contextos e metodologias que possam apoiar essas ações educativas. Dessa forma, a introdução da expressão educação patrimonial no Brasil durante o 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, realizado em 1983 no Museu Imperial de Petrópolis-RJ, marca um importante marco na abordagem educacional em relação ao patrimônio cultural.

Ela se revela como uma ferramenta versátil e inclusiva, capaz de se adaptar a diferentes cenários e modos de aprendizado. Sua aplicação não se restringe apenas ao ambiente formal de ensino, mas abraça a diversidade de experiências e práticas culturais. Ainda sobre a fundação desse tipo de educação, o IPHAN afirma que

no 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, realizado no Museu Imperial de Petrópolis-RJ, ocorre em 1983 a introdução no Brasil da expressão Educação Patrimonial como uma metodologia inspirada no modelo da heritage education, desenvolvido na Inglaterra. Em 1996, Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriana Queiroz Monteiro lançaram o Guia Básico de Educação Patrimonial, que se tornou o principal material de apoio para ações educativas realizadas pelo IPHAN durante a década passada (IPHAN, 2014, p. 13).

Mais uma vez, o IPHAN se sobressai como pioneiro. Dessa vez com a publicação do Guia Básico de Educação Patrimonial, que, nos finais dos anos 80 e nos anos 90, consegue, por meio de uma proposta metodológica inovadora, envolver professores e alunos em ações educativas voltadas para o âmbito do patrimônio cultural, em um enriquecimento tanto individual quanto coletivo.

Nas décadas seguintes não foi diferente. O IPHAN desenvolveu inúmeras iniciativas de educação patrimonial, eventos que visaram construir marcos conceituais e de atuação de projetos com diretrizes teóricas que norteariam propostas sempre relevantes e voltadas à preservação do Patrimônio Cultural brasileiro, tais como:

Criação da Gerência de Educação Patrimonial e Projetos – GEDUC (2004); Encontro Nacional de Educação Patrimonial (I ENEP) (2005); Realização do I Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio, em Nova Olinda-CE (2009); entre outras.

O IPHAN possui vasto conhecimento sobre preservação do patrimônio cultural, o que faz dele uma referência na área para outros países da América Latina. Assim, por meio de incentivos à reflexão sobre essas ações educativas, promove o fortalecimento e o aprimoramento do campo do conhecimento do Patrimônio Cultural nacional.

3.4 Memória

A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia. Mas a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder.

Jacques Le Goff

No livro “Memória e sociedade: lembranças de velhos”, Ecléa Bosi (1994) nos faz pensar de maneira espetacular sobre o que é memória, o que acontece quando ela é trazida à tona e o que surge com as lembranças que são trazidas à consciência atual. Ela faz uma autoanálise e nos coloca a pensar quando, por meio de Henri Bergson, nos pergunta “O que percebo em mim quando vejo as imagens do presente ou evoco as do passado?” (BOSI, 1994, p. 44).

A memória, por ser um processo psicológico, é completamente responsável pela identidade do sujeito, pois está inteiramente ligada ao nosso cognitivo e à função executora de todo organismo humano. Utilizamos a memória constante e imperceptivelmente.

Não obstante, devemos diferenciar memória de história. A memória é sempre vívida, carregada pela sociedade, sempre em evolução, já a história é uma reconstrução do que já não mais existe. Desse modo, como enfatiza Nora (1993, p. 9),

a história, ao contrário, pertence a todos e a ninguém, o que lhe dá uma vocação para o universal. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais,

às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo.

Ao dissertar sobre memória, à primeira vista nos parece que nos limitamos ao ato de lembrar, porém ela é muito mais do que apenas recordar algo. A memória tem também as funções de armazenar, recuperar, bem como possui a capacidade de permitir a aquisição.

Desde sempre houve um cuidado com a memória. Para os antigos gregos, *Mnemosine* é a deusa grega que a representa, filha de Gaia (terra) e de Urano (céu), a qual representa a personificação da lembrança e do esquecimento.

Já na Idade Média, Santo Agostinho nos transmite, por meio dos seus ensinamentos, sua concepção de memória, ao se referir à “imensa sala da memória”, e à sua “câmara vasta e infinita”. O teórico afirma:

chego agora aos campos e às vastas zonas da memória, onde repousam os tesouros das inumeráveis imagens de toda a espécie de coisas introduzidas pelas percepções; onde estão também depositados todos os produtos do nosso pensamento, obtidos através da ampliação, redução ou qualquer outra alteração das percepções dos sentidos, e tudo aquilo que nos foi poupado e posto de parte ou que o esquecimento ainda não absorveu e sepultou. Quando estou lá dentro evoco todas as imagens que quero. Algumas apresentam-se no mesmo instante, outras fazem-se desejar por mais tempo, quase que são extraídas dos esconderijos mais secretos. Algumas precipitam-se em vagas, e enquanto procuro e desejo, outras dançam à minha frente com ar de quem diz: Não somos nós por acaso? E afasto as com a mão do espírito da face da recordação, até que aquela que procuro rompe da névoa e avança do segredo para o meu olhar; outras surgem dóceis, em grupos ordenados, à medida que as procuro, as primeiras retiram-se perante as segundas e, retirando-se, vão recolocar-se, onde estarão prontas a vir de novo, quando eu quiser. Tudo isto acontece quando conto qualquer coisa de memória (Agostinho, apud Le Goff, 1990, p. 384).

Devemos nos lembrar que o cristianismo se baseia totalmente no ato de recordar. Quase todo o ensino cristão acontece por meio da hiperminésia, isto é, da capacidade de se lembrar de tudo da vida, dos ensinamentos e da pregação de Jesus Cristo. Como exemplo desse ensino, temos a Santa Ceia, passagem que se encontra presente em três evangelhos: Lucas 22, 19; Mateus 26, 26-28 e Marcos 14, 22-25. De acordo com uma dessas passagens, Jesus

tomou um pão, deu graças, partiu e deu-o a eles, dizendo: “este é o meu corpo que é dado por vós. Fazei isso em minha memória”. E, depois de comer, fez o mesmo com a taça, dizendo: “essa taça é a nova aliança em meu sangue, que é derramado por vós” (Bíblia Sagrada, 2007, grifos nossos).

Assim, percebemos que a memória emana por meio do ritual e da narrativa, não apenas no campo pessoal, mas, também, coletivamente. Todavia, ela também é razão, é corpo, é alma e são os lugares das recordações. Por conta disso, no decorrer dos séculos, vários estudiosos, em suas respectivas áreas, perceberam a necessidade de estudar em seus mais diferentes conceitos e campos de conhecimento: memória individual e coletiva; memória social, memória genética, memória emergente, memória cultural etc.

Por meio desse pensamento, temos esse recurso como um mecanismo de preservar o passado. Como disse Jaques Le Goff (1990, p. 423),

a Memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode utilizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas.

Dessa forma podemos relacionar a memória à identidade, visto que elas são decorrências de ações construídas e reconstruídas por sujeitos sociais. Portanto, nossas recordações são reguladas por experiências vividas por nós e pelos outros, numa relação de troca. Para Le Goff (1990), a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos sujeitos e das sociedades de hoje.

Ao nos identificarmos com um conjunto de pessoas, um local, um objeto ou uma prática social, isso representa um sentido de pertencimento, uma aspiração pela preservação e perpetuação dessa identidade no tempo e lugar. Assim é formada nossa identidade ao nos envolvermos em determinados grupos social de determinado lugar. Com isso, passamos a fazer parte dele e temos a necessidade de lutar pela sobrevivência da cultura bem como da preservação da memória que nos constitui. Formamos uma imagem de nós, para nós e para os outros. A esse respeito, Polak (1992) afirma que

se podemos dizer que, em todos os níveis, a memória é um fenômeno construído social e individualmente, quando se trata da memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade. Aqui o sentimento de identidade está sendo tomado no seu sentido mais superficial, mas que nos basta no momento, que é o sentido da imagem de si, para si e para os outros. Isto é, a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros (Polak, 1992, p. 5).

Com esse enfoque, a identidade passa a ser correlacionada à identificação da pessoa. Assim, a memória será socialmente construída.

O cuidado com a memória e a cultura de um povo se torna possível por meio dos vínculos identitários. A partir do outro, nós nos formamos, nós somos constituídos. Conforme nos diz Mikhail Bakhtin (2003, p. 373-374),

Tudo o que me diz respeito, a começar pelo meu nome, chega do mundo exterior à minha consciência pela boca dos outros (da minha mãe, etc), com sua entonação, em sua tonalidade valorativa emocional. A princípio eu tomo consciência de mim através dos outros: deles eu recebo as palavras, as formas e a tonalidade para a formação da primeira noção de mim mesmo.

Assim, com o conhecimento do passado e com as relações que são estabelecidas entre as pessoas no presente, formamos nossas memórias, acumulando, dessa forma, vivências, experiências e constituindo quem somos hoje, ou seja, nossa identidade. Nesse prisma, vejamos a memória e a identidade como um marco cultural, e os museus como instrumento teórico deste estudo. Por conseguinte, ao trazermos os museus para esta discussão, evocamos as memórias coletivas que devem ser preservadas e valorizadas em conformidade com cada grupo e traços da cultura local. Como afirma Bakhtin (2006, p. 31), “toda imagem artístico-simbólica ocasionada por um objeto físico particular já é um produto ideológico”.

Gondar e Dodebei (2005) nos mostram quatro proposições do que vem a ser memória social. A primeira diz que a memória social é transdisciplinar, ou seja, palavras orais ou escritas, imagens tanto esculpidas quanto desenhadas e signos indiciais, os quais, tais como marcas no corpo, são considerados suportes para a formação da memória social.

Na segunda proposição, temos a memória social em uma esfera prática, com conceito ético e político. Nesse ponto, Gondar e Dodebei (2005, p. 17) afirmam que “o conceito de memória, produzido no presente, é uma maneira de pensar o passado em função do futuro que se almeja. Seja qual for a escolha teórica em que nos situemos, estaremos comprometidos ética e politicamente.”

Na terceira e na quarta proposições, Gondar e Dodebei (2005) mostram a memória social como uma construção processual e que não se reduz a uma mera representação, pois não devemos desprezar as circunstâncias dos procedimentos de sua produção.

Por ser um conceito complexo, truncado e em constante processo de formação, Gondar e Dodebei (2005, p. 26) reforçam no final do seu texto que

conceber a memória como processo não significa excluir dele as representações coletivas, mas, de fato, nele incluir a invenção e a produção do novo. Não haveria memória sem criação: seu caráter repetidor seria indissociável de sua atividade criativa; ao reduzi-la a qualquer uma dessas dimensões, perderíamos a riqueza do conceito.

A memória social torna-se ganho e perda, arquivo e resquício. Ela não será estática, nem será aprisionada. Por isso, em qualquer área do conhecimento, a memória é controversa e nunca terá apenas uma interpretação. E é justamente por ser assim, sem definição e explicação, que nos encantamos com a memória social. Tentamos pensá-la com suas variadas significações e entender toda a sua alteridade.

A fim de explicar melhor, vejamos o resumo de um dos mais expressivos e sensíveis livros sobre memória social que li, o livro é da autora Australiana Mem Fox, escritora de livros infantis. Neste livro, Guilherme Augusto Araújo Fernandes era uma criança que morava perto de um asilo. Ele conhecia todos, mas a pessoa que ele mais gostava era a Sra. Antônia Maria Diniz Cordeiro. Um dia ele ficou preocupado com sua amiga, pois ouviu seus pais dizendo que ela era uma coitada, porque havia perdido a memória. Guilherme Augusto Araújo Fernandes sai pelo asilo perguntando a cada um dos moradores do lugar o que era memória. Ele interpreta cada resposta a sua maneira, depois vai para casa e juntando coisas que o faziam ter boas lembranças, na sua simplicidade leva todas para a Sra. Antônia e de um jeito especial faz com que a sua amiga consiga se recordar de coisas do seu passado.

Ainda sobre a memória e suas significações, Nora (1993, p. 6) afirma que ela

é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinas revitalizações. [...] A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno o presente; a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam, ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeções.

Podemos perceber que mesmo as melhores lembranças não são perfeitas, porque sempre haverá perdas ou modificações nas nossas recordações. Por exemplo, ao contarmos fatos ocorridos na nossa infância, nós nos perdemos às vezes e não

conseguimos relatar com precisão tudo o que aconteceu, de modo que, quanto mais o tempo passar, mais distante estará nossa fiel reprodução dos fatos.

Ao conhecermos todos esses conceitos, cultura, patrimônio, memória, identidade e entendendo de que modo eles são percebidos nas relações sociais e como contribuem para o fortalecimento de vínculos afetivos nas diferentes escalas de uma cidade. Percebemos a necessidade da preservação desse espaço e do grupo social que dele é parte fundamental. Sobre isso, Ferreira (1975, p. 1143) nos diz que a preservação é o ato ou efeito de preservar. Assim, entendemos que seja manutenção, conservação de algo, o ato de preservar ligado à cultura por meio de atividade humana.

Ainda sobre esse conceito, Rússio ressalta que

essa atividade é, sobretudo, uma atividade de percepção e criação, de atribuição de funções e de valores. Na medida em que atribuímos valores, nós criamos bens, transformamos as coisas, os objetos e os artefatos em bens, e os bens constituem o patrimônio – o patrimônio é suscetível de ser adquirido, de ser transmitido. Portanto, é condição necessária do patrimônio que ele seja preservado (Rússio, 1984, p. 63).

Dessa forma, quando abordamos a preservação, iremos associá-la a um espaço específico, a uma localidade urbana, que é a cidade. A preservação está intrinsicamente ligada à cidade, cujas culturas evoluem e se consolidam e onde as pessoas encontram identidade e recordações. No nosso caso, temos a cidade de Jaraguá e seus museus dialogando com o espaço da educação escolar.

3.5 Os museus em Jaraguá e o diálogo com a educação

No contexto da formação cultural e identitária da cidade de Jaraguá, a interação entre museu e educação escolar emerge como um campo fecundo para explorar as possibilidades dialógicas que moldam a historicidade e a produção cultural local. Dessa forma, patrimônio e memória contribuem para a constituição da identidade do povo jaraguense. Ao enfatizarmos o caráter dialógico da linguagem, proporcionamos uma lente teórica valiosa para entender a relação entre museu e educação escolar.

O diálogo, entendido como um processo histórico e cultural, transcende as fronteiras temporais, possibilitando um constante intercâmbio entre as vozes do passado e do presente. A abordagem teórica de Bakhtin, centrada no caráter dialógico

da linguagem, representa uma contribuição significativa para a compreensão da intrincada relação entre museu e educação escolar.

Ao destacar o diálogo como um fenômeno que não se restringe a simples trocas linguísticas, mas sim como um processo intrinsecamente histórico e cultural, são estabelecidas as bases para uma compreensão mais profunda das interações entre estas duas instituições. Logo,

compreender a ação museológica como ação educativa significa, então, caracterizá-la como ação de comunicação, porque é buscando as interfaces das ações de pesquisa, preservação e comunicação que conseguimos nos distanciar da compartimentalização das disciplinas e, ao mesmo tempo, realizar, na troca, no diálogo, na interação com nossos pares e com os demais sujeitos sociais envolvidos nos diversos projetos nos quais estamos atuando, estabelecer metas e objetivos que não se esgotam na aplicação da técnica isolada, descontextualizada, evitando a dissociação entre os meios e os fins (Santos, 2008, p. 137).

No entendimento bakhtiniano, o diálogo transcende as barreiras temporais, estabelecendo um canal de comunicação que conecta as vozes do passado com as do presente. Essa perspectiva estabelece as bases para examinar como o museu e a educação escolar podem ser entendidos como locais privilegiados desse intercâmbio.

Dessa forma, temos que as vozes do passado continuam a ressoar no presente e vice-versa. O museu, ao preservar e ao apresentar elementos do patrimônio cultural, torna-se um espaço em que as vozes históricas são reativadas. A educação escolar, por sua vez, atua como uma ponte entre essas vozes, permitindo que os estudantes se envolvam ativamente no diálogo cultural.

Dentro desse quadro teórico, a relação entre museu e educação escolar se revela como uma oportunidade para amplificar e diversificar as vozes culturais. O museu, ao exibir artefatos e narrativas, convida os visitantes a se engajarem em um diálogo com o passado. A educação escolar, ao incorporar esses elementos em seu currículo, estabelece uma conexão dinâmica entre as experiências dos alunos e as narrativas culturais presentes nos acervos museológicos.

Assim, a lente teórica bakhtiniana oferece uma abordagem valiosa para analisar como o diálogo, enquanto processo histórico e cultural, permeia a interação entre museu e educação escolar, enriquecendo a compreensão da cultura, identidade e patrimônio da sociedade jaraguense.

~~E dessa forma~~ o patrimônio material e imaterial de Jaraguá, evidenciado no museu, torna-se uma arena de diálogo constante entre tradições, valores e narrativas que moldam a identidade da comunidade. Dessa forma, a identidade cultural do povo

jaraguense é construída através do diálogo entre o passado e o presente, entre diferentes grupos e entre as instituições educacionais e museológicas.

A presença do diálogo bakhtiniano na formação cultural contribui para uma compreensão mais rica e complexa da identidade local. Percebemos, assim, que a relação entre museu e educação escolar em Jaraguá-GO, sob a luz do pensamento bakhtiniano, oferece uma perspectiva dinâmica e dialogicamente enraizada na historicidade, no patrimônio e na memória. Esta abordagem enriquece a formação cultural do povo jaraguense, proporcionando uma compreensão mais profunda de sua identidade cultural coletiva e por consequência sua preservação.

Sem a pretensão de querer criar uma disciplina no currículo escolar, buscamos, por meio da educação patrimonial, uma apropriação do estudante do sentido do que é patrimônio cultural e de como e por que deve ser preservado.

Durante nossa pesquisa visitamos algumas escolas (públicas e privadas) da cidade de Jaraguá, no intuito de perceber como estava sendo tratado, dentro dos PPPs de cada instituição, a figura da educação patrimonial.

Por meio da leitura desses documentos, percebemos que existe, nos planos de ação, de algumas escolas, a participação das festividades populares, tais como participação na Festa do Divino (Entrada da Rainha). Ademais, trabalha-se com as lendas da cidade, entre elas as mais conhecidas, que são a Lenda da Tereza Bicuda, a do Cavaleiro da Rua das Flores e a da Procissão dos Mortos.

Também pode-se verificar pelos documentos que são feitas visitas à Casa da Cultura e aos dois museus da cidade. No entanto, nem uma dessas ações é obrigatória, pois foi observado o que tem na matriz curricular e que o professor precisa acrescentar essas informações ao seu plano de aula.

Existem pequenos projetos de execução fácil e de curta duração, para atingir objetivos específicos que visam o aprimoramento pedagógico e social dos alunos e a integração da escola com a comunidade. Vimos que as idas ao museu não têm data específica, uma vez que o professor é quem decide quando levar e se deve levar. Além disso, foi observado que, na volta dessa visita, às vezes, é feito um trabalho sobre o que viram, o qual aborda, por exemplo, respostas a um questionário elaborado pelo professor, uma redação sobre o que foi falado, desenhos dos objetos vistos e apreendidos no ambiente museal.

Apesar disso, foi visto que nem mesmo a própria escola sabe o que será apresentado nos museus, pois durante a leitura de alguns PPPs percebemos uma

confusão por parte de quem fez o documento, isso porque, ao falar em museu sacro e histórico, há um tratamento dos dois como se fosse um ambiente único, bem como, em alguns casos, nem um nem o outro é sequer mencionado.

Diante disso, observamos que as saídas se constituem pela desresponsabilização⁶ de alguns professores e, ao mesmo tempo, que há um despreparo do aluno em relação ao que vai ver e ouvir, o que acarreta, muitas vezes, um insucesso na visita. Nesse contexto, deve-se entender que

a preparação da visita também é um dos pontos recorrentemente abordados pela literatura, na medida em que demonstra a inserção da saída escolar em um universo pedagógico com objetivos planejados. Preparar os alunos, tanto do ponto de vista dos conceitos, como dos procedimentos e das atitudes, é uma das formas de garantir o sucesso da visita (Martins, 2006, p. 186-187).

Dessa forma, tal despreparo nos leva a acreditar que há necessidade de uma educação patrimonial, seja ela formal ou informal, tendo como base distintos projetos e ações que tenham o patrimônio cultural da cidade de Jaraguá como foco, projetos em que, principalmente, a educação e os museus possam dialogar, propiciando, dessa maneira, uma formação mais assertiva.

Vale, portanto, uma discussão a respeito da visita aos museus. Acreditamos que, quando as instituições se encontram preparadas para aplicar a metodologia da educação patrimonial, ou seja, a escola prepara o aluno com conceitos, procedimentos e atitudes sobre a visita, e o museu privilegia a comunicação juntamente com a observação dos objetos expostos, a mediação é feita e, assim, existe um ganho pedagógico construído dialogicamente.

É importante ressaltar, contudo, que o tom crítico empregado nas análises apresentadas desta pesquisa não busca denegrir o trabalho dos profissionais envolvidos. Ao contrário, considera-se importante, para a concretização de uma colaboração proficiente entre museu e escola, estabelecer critérios de ação que sejam estabelecidos em um campo no qual práticas e teorias sejam contrastadas.

⁶ A desresponsabilização do professor refere-se à tendência crescente na qual se atribui ao docente a responsabilidade exclusiva pelo sucesso ou fracasso educacional dos alunos, sem levar em consideração os múltiplos fatores que influenciam o processo de ensino e aprendizagem. Esta perspectiva ignora questões estruturais, socioeconômicas e culturais que impactam o desempenho escolar, colocando um fardo excessivo sobre os professores e desvalorizando seu papel como agentes de transformação social. Libâneo na entrevista que consta no livro "A escola tem futuro?" argumenta que é essencial reconhecer e enfrentar esses fatores sistêmicos para promover uma educação mais equitativa e eficaz, pois, o professor muitas vezes não tem durante sua formação o necessário para trabalhar sobre determinados assuntos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que predominantemente nos distingue dos outros seres é a nossa infinita capacidade de nos moldarmos e de nos adequarmos a tudo que nos cerca, mantendo também uma curiosidade por tudo, curiosidade essa cheia de dúvidas, certezas e que nos leva às pesquisas e à busca de conhecimentos constantes.

Nesta pesquisa analisamos os conceitos de cultura e sua relação com escola, educação e formação. Vimos o que é patrimônio, memória, museu, fazendo uma ponte entre eles. Conhecemos a história do *Mouseion*, com seu surgimento na Grécia Antiga, por meio da criação do mito das nove musas e o seu avanço e mudanças por séculos, até atingir o que hoje temos e percebemos como museu.

Entendemos que há uma diferenciação entre os países e que isso ocorre conforme a cultura específica de cada lugar, seus hábitos, linguagem, música, dança, comida etc. Assim, temos a formação cultural ligada ao grupo ao qual essas pessoas fazem parte e criam as memórias.

Percebemos, também, a necessidade que o ser humano tem de preservar as memórias e de colecionar objetos, artefatos que se tornaram testemunhas da cultura e da maneira de viver de um povo. Foi por meio dessa atividade de compilar que surgiram as coleções de formatos tão diferenciados e que nos garantem a continuidade das memórias e guardam tão bem as lembranças de um passado que devemos preservar em prol do conhecimento, pois essa é a herança social que recebemos do grupo ao qual pertencemos.

Com o passar do tempo chegamos a uma compreensão cultural ligada ao progresso da civilização, ou seja, seria somente considerada uma civilização com cultura aquela que tivesse ligação com três elementos das sociedades capitalistas europeias: estado, mercado e escrita. Logo, a cultura passa a exprimir histórica e materialmente em uma ordem humana simbólica com individualidade e com uma estrutura própria. Percebemos que nenhum ser humano está desprovido de cultura, pois ele será sempre influenciado, recebendo essa herança social por meio do ambiente e do grupo ao qual pertence e se encontra inserido.

Com isso, passamos a entender o diálogo existente nos processos de aprendizagem que perpassam pelo ambiente cultural, no qual o homem, além de formar, ele também é formado no espaço que se encontra à sua volta, constituindo uma relação dialética entre ele e a sociedade. Dessa forma, constatamos a

necessidade da educação patrimonial que venha abranger os vários contextos e metodologias que possam apoiar ações educativas para um enriquecimento tanto individual quanto coletivo.

A pesquisa traçou o início da fundação da cidade de Jaraguá, a formação do seu povo até hoje, com seus museus que, por meio de suas exposições, proporcionam formas diferentes de pensar, agir e de interpretar o mundo, de modo a abrir novas perspectivas de significados, contextos e releituras.

Por conseguinte, mediante esta pesquisa, sugerimos que se façam convênios com faculdades de história, museologia e arte, a fim de que possam ser feitas palestras, seminários, simpósios que trabalhem os temas afins com os estudantes ou com os interessados.

Nesses programas, os visitantes têm a oportunidade de participar de atividades práticas, como oficinas de arte e de ciências, além de visitas guiadas e palestras. Tudo isso com o intuito de estimular a curiosidade e o interesse dos alunos pela cultura e pelo conhecimento.

Ademais, apresentamos como proposta a criação de espaços com atividades lúdicas e interativas em que os visitantes possam, após a visita, fixar os conhecimentos adquiridos, tais como: jogos de perguntas e resposta, releitura por meio de desenho das imagens e objetos vistos durante a visita, confecção de um diário da visita no qual conste o conhecimento adquirido por meio do que foi visto e ouvido durante a explanação do funcionário da instituição, dentre outras.

Esses programas devem ser desenvolvidos para escolas, grupos e todos os visitantes, visando proporcionar uma experiência educativa e cultural para os participantes. Em um mundo repleto de informações, o aprendizado tornou-se essencial para o desenvolvimento do sujeito, e o museu se apresenta como um espaço promissor para a formação e educação. Dessa forma, acreditamos ser o museu uma “escola” e, por isso, acreditamos que ele é um local que pode fortalecer a aprendizagem e promover uma formação para além da formal.

Com essas sugestões, esperamos atingir uma melhoria nestas duas instituições tão importantes para a cultura, fazendo com que o patrimônio e a memória do povo fiquem protegidos. Então, esperamos que, a partir desta pesquisa, novas portas sejam abertas a novos conhecimentos e que cada vez mais haja valorização do que tivemos no passado, de modo a fortalecer nosso presente e abrir perspectivas

para um futuro que valorize e preserve o patrimônio material e imaterial com respeito à cultura e suas diversidades.

Se a educação é importante para o desenvolvimento do sujeito, então os museus são espaços que nos ajudam nessa formação. Ao valorizarmos o museu como espaço de produção de conhecimento e de aprendizagem, como escola, e a educação e o conhecimento como bases para a prosperidade individual, social e econômica, estamos considerando a possibilidade de ganhos cognitivos por meio de uma parceria profícua entre essas duas instituições.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, L. N. B. de. **Tradição e Memória** Intervenção e reabilitação do patrimônio arquitetônico do Centro Histórico de Jaraguá GO. 2018. 56 f. Trabalho de conclusão de curso (graduação). Curso de Arquitetura e Urbanismo do Centro Universitário de Anápolis (UniEVANGÉLICA). Anápolis, Dezembro, 2018.
- ASSUNÇÃO, L. S. Arquitetura Religiosa do Século XVIII em Jaraguá-GO, 2008. In: FREITAS, Lúcia (org.). **Aspectos histórico-sociais de Jaraguá**. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2012. p. 150-186.
- AZEVEDO, F. de. **A Cultura brasileira**. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964.
- BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoievski**. Trad. P. Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. Trad. Aurora F. Bernadini et al. São Paulo: Hucitec; Annablume, 2002.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed., São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. Trad. M. Lahud; Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2012.
- BAKHTIN, M. **O Homem ao Espelho**: apontamentos dos anos 1940. Trad. Marisol B. Mello, Maria Letícia Miranda et. al. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.
- BOAVENTURA, D. M. R. **Urbanização em Goiás no século XVIII**. 2007. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16133/tde-13052010-090028/?&lang=pt-br>. Acesso em: 18 ago. 2023.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2016.
- BÍBLIA SAGRADA. 174. ed. São Paulo: Editora Ave Maria, 2007.
- BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 17. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- CAMNITZER, L. [Entrevista concedida a] Nathalia Lavigne, **Select**, 2020. Disponível em: <https://select.art.br/educar-e-mais-importante-do-que-colecionar/> Acesso dia Acesso em: 07 ago. 2023.
- CAMPOS, F. R. **A influência da Ferrovia Norte-Sul no desenvolvimento regional do território goiano**. 2015. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Nova edição, estabelecida e apresentada por Luce Giard. 3. ed. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHAGAS, M. de S.; STORINO, C. M. P. Os museus são bons para pensar, sentir e agir. **MUSAS – Revista Brasileira de Museus e Museologia**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 06-08, 2007.

CHAUÍ, M. **Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CHAUÍ, M. Cultura e democracia. **Crítica y Emancipación: Revista latino americana de Ciencias Sociales**, Buenos Aires, v. 1, p. 53-76, jun. 2008.

CORREIA, L. S. **A influência da BR-153 no crescimento e desenvolvimento econômico de Araguaína**. 2015. (Dissertação) (Mestrado em Transportes. Departamento de engenharia civil e ambiental). Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

COSTA, E. P. **Princípios básicos da museologia**. Curitiba: Secretaria de Estado da Cultura, 2006.

COSTA, Marisa Vorraber. (org.). **A escola tem futuro? Entrevistas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006, p. 23 a 22.

DÓCIO, V. de A. **Construindo narrativas pelos caminhos da salvaguarda: Gustavo Barroso no entorno do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (1930-1945)**. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

ETZEL, E. **O barroco no Brasil: psicologia e remanescentes em São Paulo, Goiás, Mato Grosso, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul**. São Paulo: Melhoramentos, 1974.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 1. ed., Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1975, 1516 p.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2011.

FONSECA, L. da. **Jaraguá: tradição e modernidade**. 1999. (Dissertação). Mestrado em História das sociedades agrárias. Departamento de História da Universidade Federal de Goiás, Goiânia 1999.

FONSECA, J. J. S. da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FORQUIN, J.C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOX, M.; VIVAS, J. **Guilherme Augusto Araújo Fernandes**. 32. ed. São Paulo: Brinque-Book, 1995.

FREIRE, P. **A educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREITAS, L. C. B. F. Goiás e Goianidade. **Aphonline**, Trindade, v.1, n. 1, p. 52-64, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIRAUDY, D.; BOUILHET, H. **O museu e a vida**. Rio de Janeiro: Fundação PróMemória, 1990.

GONDAR, J.; DODEBEI, V. (org.). **O que é memória social?** Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2005.

HORTA, M. de L. P. A gestão dos museus e do patrimônio cultural. **Ciências e Letras**, Porto Alegre, v. 31, p. 33-52, 2002.

ICOM. **Nova definição de Museu**. 2022. Disponível em: <http://icom-portugal.org/2022/09/30/nova-definicao-de-museu-2/> Acesso em: 04/08/2023.

INEP. **“Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”**. Revista brasileira de estudos pedagógicos. – v. 1, n. 1 (jul. 1944). – Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1944 – Publicação oficial do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. (2016). Portaria/Iphan nº 137, de 28 de abril.

LARAIA, R. de B. **Cultura um conceito antropológico**. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Trad. Cristina Antunes; João Wanderley Geraldi. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

LARROSA, J. **O museu não é uma escola**. GZH – Cultura e Lazer, 2018. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/noticia/2018/09/jorge-larrosa-o-museu-nao-e-uma-escola-cjmm5ch4300mv01rxnfjkvusb.html>. Acesso em: 07 ago. 2023.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LE GOFF, J. **Memória - História**. Lisboa: Imprensa Oficial/ Casa da Moeda, 1984.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educ. Rev.** [online]. 2001, n.17, pp.153-176.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. São Paulo: ECCUS, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 28. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

LIMA, L. N. M. de. Uma leitura do patrimônio goiano: perspectivas escalares e metodológicas. **PatryTer**. v. 1, p. 34-43., 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=604065686006>. Acesso em: 31 ago. 2023.

LOPES, K. R.; MENDES, R. P.; FARIA, V. L. B. de (Orgs.). Coleção pro-infantil, módulo II, unidade 3, livros de estudo, v. 2. Brasília: MEC. 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/mod_ii_vol2unid2.pdf. Acesso em 18 ago. 2023.

MARANDINO, M. (Org.). **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. Dissertação (Mestrado). Departamento de Educação, Universidade de São Paulo, 2006.

MAUSS, M. Ensaio sobre a dádiva: forma e razão nas sociedades arcaicas. *In*: MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. Trad. Paulo Neves. São Paulo, Cosac Naify, 2003.

MESSIAS, E. R. **Marcas de colonialidade cultural na formação filosófico-educacional brasileira**. 2023. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, v. 1, n.10, p. 07-28, dez. 1993.

NITRINI, D. **Cásper Líbero, Jornalista que Fez Escola**. São Paulo: Terceiro Nome, 2019.

OGASAWARA, R. N. **A escola vai ao museu:** uma análise dos projetos educativos de três museus do Estado de São Paulo. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

PEDROSO, D. M. R. História e memória: debate sobre a construção histórica da origem e fundação de Jaraguá-GO. *In*: FREITAS, L. (org.). **Aspectos histórico-sociais de Jaraguá**. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2012. p. 12-29.

PENHA, C. T. da. **Museu de arte sacra de Pernambuco:** seu histórico e seu acervo. 2019. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em História. Mestrado em História, 2019.

PERES, D. T. 1982- **Um pé em cada canoa**- professores de artes entre museus e escolas. São Paulo, 2017.

REIS, B. S. S. **Expectativas dos professores que visitam o Museu da Vida**. 2005. Dissertação (Mestrado). Departamento de Educação, Universidade Federal Fluminense, 2005.

RODRIGUEZ, H. S. A importância da estrada de ferro para o Estado de Goiás. Dossiê Ferrovias, **Revista UFG**, a. 13, n.11, p.69-74. dez. 2011.

ROUSSEAU, J.J. **Emílio ou da educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

RUSSIO, W. Cultura, patrimônio e preservação. In: ARANTES, A. A. [org]. **Produzindo o passado**: estratégias de construção do patrimônio cultural. São Paulo: Brasiliense, 1984, p. 59-64.

SANTOS, M. C. T. M. **Encontros museológicos**: reflexões sobre a museologia, a educação e o museu. Rio de Janeiro: MinC/Iphan/ Demu, 2008.

TENOTTI, C. F.; SIRTOLI, G. S.; SILVA, U. R. da. O espaço entre o museu e a escola: experiências poético educativas suscitando reflexões acerca da instituição museológica. **Da Investigação às Práticas**: Estudos de Natureza Educacional, v. 12, n. 2, p. 126-145, 2022. Disponível em: <https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/326>. Acesso em: 7 ago. 2023.

TOLENTINO, Á. B. (Org.). **Educação Patrimonial**: reflexões e práticas. João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, 2012.

TOLENTINO, Á. B. (org.). **Educação patrimonial**: educação, memórias e identidades. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2013. Caderno temático 3.

TROTSKY, L. **Literatura e revolução**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

VAN EIJK, D.; SOUZA, V. C. M. de. Surgimento, desenvolvimento e desaparecimento da técnica taipa de pilão no Brasil. **Conservar Patrimônio**, Lisboa, n. 3-4, p. 17-24, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **La imaginación y el arte en la infancia**. México: Hispânicas, 1987.

ZANIRATO, S. H. Usos sociais do patrimônio cultural e natural. **Revista Patrimônio e Memória**, v. 5, n. 1, p. 137-152, 2009.

ZANOLLA, S. R. DA S. O conceito de mediação em Vigotski e Adorno. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 1, p. 5-14, jan. 2012.