

Museu e ensino de História: pensar o museu como local de conhecimento e aprendizagem

**Museum and the teaching
of History: how to think of
the museum as a place of
knowledge and learning**

**Museo y la enseñanza de
Historia: pensar el museo
como local de conocimiento y
aprendizaje**

**Larissa Salgado Chicareli¹
Kauana Candido Romeiro²**

Recebido em: 27/11/2013
Aceito para publicação em: 6/2/2014

¹ Graduanda em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL).

² Graduada e pós-graduanda em História pela UEL.

Resumo: Este trabalho tem como finalidade refletir sobre o museu como ferramenta para o professor em suas práticas educacionais pensando esse espaço como lugar de memória coletiva que auxiliaria na formação sócio-histórica do educando. Para fundamentar nosso trabalho temos em mente as Diretrizes Curriculares da Educação Básica de História do Paraná de 2008, que propõem pensar o museu como ponte para empreender investigações e inquietações nos alunos. Contamos ainda com alguns autores que tratam sobre o museu, a prática educacional e a memória. Destacaremos também algumas perguntas que o professor poderá usar para dialogar com seus alunos: como são pensados os museus? Quais narrativas estão presentes? Como acontece a seleção de memória que se deseja preservar? Também analisamos algumas respostas de alunos a respeito de suas visões sobre o museu, por meio de questionários de conhecimentos prévios aplicados em um colégio da cidade de Londrina, pesquisa essa realizada durante projeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Dessa forma, tal análise se baseia em respeitar e utilizar os conhecimentos dos estudantes e suas capacidades críticas (FREIRE, 1997). Percebemos, por meio da análise dos questionários, que os alunos constataram alguns recortes e ausências de histórias no museu, criando sua própria forma de vê-lo.

Palavras-chave: museu; ensino de História; memória.

Abstract: The aim of this study is to reflect on the museum as tool for the teacher in their educational practices using this space as place of collective memory to in the socio historical formation of educating. Our work was based on the Curricular Guidelines of the Basic Education of the History of Paraná 2008 that proposes the idea of the museum as bridge to undertake inquiries and concerns on the part of the students. There are still some authors who treat on the museum and memory in a practical educational way. We will also highlight some questions that the teacher could use to converse with students: such as their thoughts on museums? Which narratives are present? How is the desired memory selected for preservation? We also analyze some responses from students regarding their vision of the museum through questionnaires previously applied at a college in the city of Londrina, a survey conducted during the PIBID (Institutional Program of the Initiation to Teaching Scholarship) project. Thus, this analysis is based on respect and making use of the knowledge of the students, and of their critical abilities (FREIRE, 1997). Through analysis of the questionnaires, it can be seen that students noted some clippings and absences of history in the museum, thus creating their own way of seeing it.

Keywords: museum; teaching History; memory.

Resumen: Este trabajo tiene por finalidad reflejar sobre el museo como herramienta para el profesor en sus prácticas educacionales pensando ese espacio como lugar de la memoria colectiva que asistiría en la formación socio histórico del educando. Para basar nuestro trabajo tenemos en mente las Líneas Curriculares de la Educación Básica de la historia de Paraná de 2008 que considera pensar el museo como puente para emprender investigaciones e inquietudes en los alumnos. Todavía contamos con algunos autores que tratan sobre el museo, la práctica educacional, y la memoria. También separaremos algunas preguntas que el profesor podrá utilizar para dialogar con sus alumnos: ¿cómo son pensados los museos? ¿Qué narrativas están presentes? ¿Cómo sucede la selección de memoria que se desea preservar? También analizamos algunas respuestas de alumnos con respecto a sus visiones sobre el museo, por medio de cuestionarios de conocimientos anteriores aplicados en un colegio de la ciudad Londrina, investigación esa realizada durante proyecto del PIBID, Programa Institucional de Bolsa (Beca) de Iniciación a la Docencia. De tal manera, tal análisis se

basa en respetar y hacer uso del conocimiento de los alumnos, y de sus capacidades críticas (FREIRE, 1997). Así, percibimos, por medio del análisis de los cuestionarios, que los alumnos habían evidenciado algunos recortes y ausencias de historias en el museo, creando su forma apropiada de verla.

Palabras clave: museo; enseñanza de la Historia; memoria.

INTRODUÇÃO

Quando pensamos o museu como ferramenta auxiliar e como espaço de suscetíveis problemáticas, ele nos ajuda na construção do ensino e do aprendizado de História, deixando de ser um local engessado e passando a ser visto como lugar de conhecimento e reconhecimento. Assume, dessa forma, um caráter significativo. Os saberes oriundos do meio comum vão se reconfigurando e interagindo com essa memória local e coletiva, em um movimento complexo e tensional de conhecimento e reconhecimento (pela assimilação ou pela negação).

O museu por muito tempo carregou a ideia de lugar de velharias, esperando por visitantes curiosos de ver ou rever objetos obsoletos e há muito sem utilidade. Hoje os museus são entendidos como um ambiente dinamizador de memórias, e se tornou um ambiente de conhecimento e de aprendizagem (CAETANO, 2012, p. 1).

Configura-se então uma nova abordagem para entender o museu e até mesmo o indivíduo que visita esse local, e coloca-se o “sujeito que aprende como um sujeito de experiências e representações socioculturais e ativo no processo de aprendizagem” (SIMAN, 2005, p. 348). O aluno passa a ser visto como agente da história, contada ou não ali no museu, e assim se envolve com a narrativa apresentada no museu e com a aula. O professor deverá problematizar o espaço, os objetos, a narrativa museal, recorrendo a perguntas do tipo: como são pensados os museus? Quais narrativas estão presentes? Como acontece a seleção de memória que se deseja preservar?

Bondía Larrosa (2002), ao afirmar a experiência como aquilo que nos afeta, deixa evidente que o museu provoca afeto, pois nesse local podemos encontrar algumas narrativas e muitas vezes acabamos nos identificando com essa temática, mesmo que pela crítica, pela ausência de histórias, o que tornará o aprendizado importante e significativo. Lembramos que a palavra “afeto” significa suscitar sentimentos e emoções, comover, mas também perturbar (AFETO, 2013). Podemos entender, então, como “narrar a história é compreender o outro no tempo” (PARANÁ, 2008, p. 26). Assim, esse “outro” são as memórias, as representações, as variadas leituras e releituras:

Os museus são instituições sociais e culturais. Ao preservar indícios das memórias propõem chaves de interpretação de realidade sócio histórica. São, dessa maneira, instituições testemunhais, cenários convocados: convocantes [...]. São dessa maneira, expressões de uma sociedade que nos convoca a testemunhar memórias, evidentemente, silenciando ou ignorando tantas outras... São em grande medida, o registro da eleição de histórias que pessoas, grupos e/ou nações elegem no tempo para perpetuar diante da inevitabilidade da evasão inerente à própria vivência histórica (PEREIRA, 2008, p. 1).

Pensar o museu como lugar de memória envolve todo um projeto político, pois muitas vezes suas exposições são pautadas em perspectivas que enaltecem uma vertente da História,

deixando “nas escuras” algumas hipóteses, versões, memórias e histórias. Pereira (2008) entende que nele ocorrem seleções e preservações de memórias. O museu é de certa forma fundamental quando se deseja estudar e ter acesso à memória coletiva em um só espaço, no entanto o docente deve tomar cuidado ao escolher esse local em seus trabalhos; ele deve fazer os alunos refletir sobre o fato de que, apesar de contar uma história, esta pode acabar enaltecendo alguns fatos, bem como alguns sujeitos, e apagar outros.

Muitas vezes a narrativa, os objetos apresentados no museu contam apenas uma história: a dos vencidos, uma história vista pelo olhar do dominante. Para Arantes (1984, p. 33), “os monumentos que se conservam são aqueles que estão associados com os feitos e a produção cultural das classes dominantes, raramente se preserva a história dos dominados”. Logo, vemos a constante presença de matérias oriundas da elite, tanto por terem doado esses objetos e quererem vê-los nesses espaços como por consolidar-se uma historiografia de cunho tradicional, em que só ganham espaço os grandes feitos e os grandes heróis. Nesse sentido, Hildebrando (2010, p. 16) declara:

Território de memórias e histórias, frutos da emoção e da racionalidade e compreendidas como opositoras entre si, o museu vai, ao longo do século XX, consolidar-se como o palco privilegiado de disputas entre as agruras das lembranças e memórias e das intencionalidades dos pesquisadores na tessitura da narrativa histórica.

Contudo reflexões e questionamentos sobre as narrativas são muito relevantes, pois, como implicam visões, memórias, objetos, entre outros, podemos levantar perguntas e hipóteses, buscando analisar qual narrativa está presente nesse espaço, quem está sendo representado, por que esse objeto está aqui e não em outro local, de modo a levar o estudante a se socializar e buscar inquietações para responder a tais levantamentos. Esse espaço é então pensado realmente como potencial de ensino/aprendizagem, e não como mera ilustração da verdade pronta e acabada ou a ilustração da realidade.

O MUSEU E O ENSINO DE HISTÓRIA: REFLEXÃO SOBRE ESPAÇO E A SELEÇÃO DOS OBJETOS EXPOSTOS

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica de História do Paraná (PARANÁ, 2008, p. 46) propõem em seu corpo que as verdades prontas e acabadas não tenham espaço, dando lugar ao trabalho que dialoga com as várias vertentes, no qual todo o processo de ensino/aprendizagem conduza à organização do pensamento histórico. Desse modo, a disciplina de História tem como objetivo “estudar os processos históricos relativos às ações e às relações humanas praticadas no tempo, bem como a respectiva significação atribuída pelos sujeitos, tendo ou não consciência dessa ação...” (PARANÁ, 2008, p. 46).

Nessa perspectiva crítica em relação ao museu, o que está ali exposto não pode ser visto como mera ilustração ou confirmação do que já foi explanado pelo professor, mas sim como ponte para empreender investigações e inquietações, uma experiência rica em trocas, em oportunidades de fazer escutar. Como diz Chartier (2010): trata-se de “escutar os mortos com os olhos”. Dessa forma, faz-se com que as visitas ao museu retirem da inércia as memórias que estão presentes, possibilitando, como lembra Pereira (2008, p. 1), “chaves de interpretações e reinterpretções”.

O reconhecimento de que aquilo que se articula nos museus não é a verdade pronta e acabada, e sim uma leitura possível e historicamente condicionada, resgata para o campo museal a dimensão do litígio: é sempre

possível uma nova leitura, é sempre possível abrir gavetas no corpo das vênus museais e reabrir processos engavetados por interesses nem sempre nobres (CHAGAS, 2006, p. 35).

Não obstante, Chagas (2006) também faz referência ao museu e à seleção de memórias nele embutidas, colocando-o como lugar de arena, palco de debate. Assim utiliza uma paráfrase de Mário de Andrade: “há uma gota de sangue em cada poema, assim como há uma gota de sangue em cada museu” (CHAGAS, 2006, p. 29). Define-se assim essa presença do “sangue” como uma

[...] arena, como espaço de conflito, como campo de tradição e contradição. Toda a instituição museal apresenta um determinado discurso sobre a realidade. Este discurso, como é natural, não é natural e compõe-se de som e de silêncio, de cheio e de vazio, de presença e de ausência, de lembrança e de esquecimento (CHAGAS, 2006, p. 30).

Assim Pereira (2008) e Chagas (2006) trabalham essa seleção da memória local e coletiva. Uma cidade, uma comunidade pode preservar sua memória por meio de um museu, reconhecer e afirmar nele a construção e a preservação de um conhecimento, de informações e de tradições. Cabe a cada indivíduo, ao visitar esse espaço, reconhecer o que nele é apresentado e se identificar com isso, dando sentido à sua relação e experiência cotidiana. Tal “reconhecimento” pode ocorrer, também, pela crítica da narrativa museal, quando se percebe que a memória de seu grupo, classe social, etnia, religião, sexo etc., não está ali representada.

A visita ao museu serve então ao propósito de construção do conhecimento histórico pela problematização do que está sendo exposto, o que certamente não significa deixar os “objetos falarem por si”. Deve-se entender esses objetos como fontes, portadoras de informações, e reconhecer a historicidade na exposição museal, problematizando, interpretando, comparando narrativas. Isso não desqualifica a relevância desse espaço como próprio para preservar e divulgar a memória local e coletiva, pois se trata também de um “ambiente de promoção das circularidades, fazendo fluir saberes e propostas de educação” (PEREIRA, 2008, p. 3), um espaço de conhecimento e reconhecimento.

Recorrendo a Hildebrando (2010, p. 29), podemos entender “a importância de se olhar para além das memórias de grupos segmentados e tentar enxergar os silêncios e as omissões”. Vemos o museu como uma proposta desafiadora, que contribui diretamente para um pensamento histórico, reflexivo e crítico, possibilitando a inserção de questionamentos, levantamentos e hipóteses.

O MUSEU E O ENSINO DE HISTÓRIA: O CONHECIMENTO PRÉVIO DOS ALUNOS

Pensar o museu hoje significa relacionar os saberes dos alunos, produzidos em suas vivências, com as várias narrativas que poderão estar presentes nesse espaço, bem como, provavelmente, analisar as vertentes que foram excluídas. Para um ensino e aprendizado histórico crítico é importante considerar o conhecimento prévio do estudante: “Assim, as chamadas idéias prévias são de grande importância para determinar o que é aprendido e como é aprendido” (SIMAN, 2005, p. 351). Porém é preciso “superá-lo”, tornando-o mais próximo ao modo de como se constrói a exposição museal e/ou a história, assim como ao fato de que esta construção, em geral, é realizada pelos grupos economicamente dominantes. Enfim, escolher o museu como espaço didático-pedagógico relacionado à História implica perceber a narrativa histórica ali relatada, ou seja, a memória de quem está

sendo privilegiado, como ocorre a seleção dessa memória, quem são os sujeitos envolvidos, por que estão representados dessa ou daquela maneira, entre outras perguntas que poderão ser efetuadas.

Freire (1997) destaca em seu livro *Pedagogia da autonomia* a importância de respeitar os conhecimentos, a capacidade crítica e a cultura empírica de cada aluno. Nesse sentido, pensar o museu como formação pressupõe dar condições aos discentes para que problematizem, levantem hipóteses, construam argumentos e conclusões, com base na exposição presente em tal espaço.

Podemos pensar aqui nos questionários que realizamos sobre os conhecimentos de estudantes do ensino médio. As perguntas referiam-se à cidade de Londrina, suas concepções de História. Além disso, pretendíamos obter a visão deles sobre as mulheres, o papel delas na História e em Londrina. Propusemos, então, 12 questões que foram respondidas por 66 alunos do 1.º ano do ensino médio do Colégio Estadual Hugo Simas, localizado em Londrina.

Contamos com perguntas de base sociocultural referentes a idade, sexo, trabalho, assim como suas pretensões futuras de ingressar em um curso superior. Esse instrumento de pesquisa de conhecimento prévio foi elaborado de acordo com os pressupostos do campo da educação histórica. Os pesquisadores desse campo investigam como alunos e/ou professores pensam, como agem, como vivenciam seu cotidiano escolar, destacando o ensino/aprendizagem de História. Como Ramos (2013, p. 9) considera:

Se os conhecimentos prévios dos alunos são apreendidos, possibilita-se uma “potencialização” da aprendizagem histórica, pois estes conhecimentos prévios são marcos a partir do qual [sic] os alunos darão significado aos conteúdos históricos escolares.

Por meio dos questionários obtivemos conhecimento do universo cultural dos estudantes: seus livros, filmes e *sites* prediletos, por quanto tempo navegam na internet etc. Com essas questões pudemos entender a realidade dos alunos e fazer uma introdução às questões sobre História, pioneiro, mulher e Londrina.

Após a coleta dos dados dos questionários prévios, realizamos uma tabulação e categorização das respostas obtidas, construindo gráficos por eixo de respostas. Nesse sentido, tendo em vista os questionários prévios, observamos que a maioria dos estudantes conhece o Museu Histórico de Londrina Padre Carlos Weiss. Porém, como afirmaram que tal espaço só conta a história de Londrina parcialmente, inferimos que eles perceberam a ausência de algumas personagens da cidade. O Estudante 1 argumenta sobre o museu: “*Sim, conheci, mas acho que conta muito pouco sobre nossa história, deveriam fazer uma pesquisa mais aprofundada e fazer alguma coisa que levem as pessoas a visitar o museu por vontade própria, por diversão*”³. Nessa resposta notamos que o aluno conhece o museu, porém a visita não o fez reconhecer a exposição como interpretação da história de Londrina. Como o próprio aluno argumenta, “*deveriam fazer uma pesquisa mais aprofundada*”. Concebe-se então que o aluno não se apropriou dessa visita, entendendo por apropriação a recepção da História contada no museu, como o visitante recebe essa interpretação e como atribui significados à sua aprendizagem – conforme nos lembra Chartier (ENTREVISTA..., 2007), “transformado pelos indivíduos em algo que dava sentido à sua relação com o mundo”.

Outra resposta nos mostra a percepção do Estudante 2 sobre o museu como espaço ligado mais à história do Brasil do que à da própria cidade: “*Sim, conta, porém fala mais sobre o Brasil em todo do que em específico a história de Londrina*”. O Estudante 3 também conhece o museu e coloca sua opinião: “*Sim, e o museu não traz a história de Londrina*”.

³ Optamos por manter a escrita original dos entrevistados.

como teve, é um museu de fato muito pobre no que se diz respeito a história da cidade, porque o que tem de mais relevante lá é o vagão de trem”. Esse vagão de trem em questão é uma representação do espaço em que se encontrava a estação de trem da cidade na época da sua colonização, hoje o museu de Londrina.

Os alunos apresentam uma explicação para a narrativa museal e apontam, com propriedade, que essa narrativa é construída apenas levando-se em conta a perspectiva de um determinado grupo social. Nesse sentido, pode-se afirmar que os alunos têm um “raciocínio” histórico, pois entendem que houve uma seleção, por certa parcela da sociedade, sobre qual história de Londrina deveria ser contada no museu.

Aqui podemos pensar numa das funções da História, que seria a de nos orientar no tempo, e na importância do papel do professor em guiar seus educandos. Como Lee (2006, p. 135) afirmou: “Nossos interesses dirigem nossa compreensão histórica, a qual, por sua vez, permite que nos orientemos no tempo. Mas a história acadêmica simplesmente não responde às demandas da vida cotidiana [...]”, pois a história acadêmica estaria orientada pelos seus métodos e sua narrativa.

Dessa forma, o conhecimento a ser levado para a sala de aula deve passar pelo conhecimento acadêmico, mas precisa estar aliado aos interesses dos alunos e às problemáticas do presente, para auxiliar na compreensão do nosso tempo, assumindo uma das funções da história. Podemos pensar no cotidiano e na relação dos próprios estudantes com a sua cidade ao levantar questões de interesse deles sobre a cidade, assim como sobre o bairro em que moram, o trajeto que fazem para chegar à escola, enfim, utilizando conhecimentos dos alunos em conjunto com a história acadêmica, a teoria, para a fundamentação do trabalho.

Pelas respostas observamos que os alunos não estabelecem uma relação com a história local, não veem no museu uma história mais ampla e próxima a eles. Percebem os recortes, a seleção dos objetos e de uma narrativa ali apresentada, expostos no museu histórico da cidade. Dessa maneira podemos levantar algumas hipóteses, com base nas próprias respostas dos entrevistados: o museu representa apenas parte da história da cidade, porque, conforme argumenta o Estudante 4, “eu acho que conta uma parte da história como era as ferramentas de trabalho dos agricultores, como era dentro das casas, como era o trem”. Vemos nessa resposta que os espaços da exposição são entendidos como estanques, não constituindo uma vertente da história de Londrina; ou seja, muitos compreendem a narrativa do museu como algo isolado da história da cidade. Outros, como já mencionados, acreditam que o único fato relevante é o vagão de trem. Alguns afirmam que esse museu conta mais sobre a história do Brasil como um todo do que a própria história de Londrina. Mas verificamos que cada um se identifica com uma parcela da história contada no museu, cada qual se apropriando de maneira diferente, construindo uma relação com os saberes que já possuem.

Ao estudar a história de Londrina, constata-se a presença de diversos elementos que parecem enaltecer a atuação dos homens e sua importância para o surgimento e o desenvolvimento da cidade. O trem seria uma referência para transporte de café, já que a cidade foi um polo na produção cafeeira no século XIX. Em geral, nas narrativas sobre a história de Londrina, destaca-se como o “pioneiro” o homem branco, hétero e cristão. Essas narrativas circulam em toda a cidade, inclusive no Museu Histórico de Londrina. Não apenas a historiografia referente à história regional, mas os canais midiáticos, os professores de História, as campanhas políticas, a memória familiar etc., têm destacado alguns nomes como grandes personagens, considerando-os como heróis da colonização, desbravadores da região.

CONCLUSÃO

Vemos que os museus constituem um ótimo recurso didático, com grande potencial no processo de ensino e aprendizagem. Quando bem trabalhado, ou seja, problematizado, de modo a levantar argumentos e questionamentos, quando é relacionado com a vida cotidiana do aluno, eleva em outro patamar as visitas e conseqüentemente os saberes que dali são retirados, promovendo reflexões e inquietações. Dessa forma, analisá-lo como espaço em que podemos encontrar a memória de uma comunidade, de um grupo social, demanda um processo de reflexão, bem como e principalmente de um apelo político, visto que é uma memória eleita entre tantas que esse local está preservando.

Nesse sentido, quando interpretamos e tabulamos as respostas encontradas nos questionários de conhecimentos prévios, acreditamos que a visão dos alunos de que no museu a história da cidade está parcialmente contada poderá ter sido resultante do fato de o material exposto não considerar elementos atuais ou que sejam mais próximos e tragam um paralelo com a vida cotidiana dos alunos, ou por não evidenciar outros sujeitos na construção da cidade, como o indígena, os imigrantes nordestinos ou baianos, nem as mulheres.

Para trilhar um caminho no aprendizado de História, como Lee (2006) considera, os alunos precisam ter uma compreensão dessa disciplina (seus métodos, seus conceitos, suas “ferramentas”) e uma estrutura, um “quadro geral” do passado para se orientarem. Esse quadro deve ter, por exemplo, “[...] amplos desenvolvimentos nas sociedades humanas, questionando os padrões de mudança na subsistência humana e na organização política e social” (LEE, 2006, p.147), levando os discentes a perceberem e se perguntarem sobre tais mudanças e desenvolvimentos, além de seus prolongamentos e permanências no presente – um quadro flexível, um recurso com o qual o aluno poderá se orientar para refletir sobre o presente e seu cotidiano.

Assim, não fundamentar teoricamente nem apresentar um quadro geral antes e depois de uma visita ao museu, do mesmo modo que não suscitar questões que se ligam ao universo dos estudantes ao adentrarem no museu, levam esses indivíduos a não se reconhecerem nesses espaços.

Por tudo isso podemos dizer, recorrendo a Chartier (ENTREVISTA..., 2007), que a exposição museal é um “texto” do qual se apropria o público conforme seus códigos culturais, como que “coproduzindo” o exposto, ao reinterpretar, ressignificar. Assim, essa apropriação incorpora o texto e acaba “transformado pelos indivíduos em algo que dava sentido à sua relação com o mundo” (ENTREVISTA..., 2007, p. 1). Há uma dupla ressignificação tanto pelos alunos quanto pelos indivíduos dos objetos expostos no museu. Por parte dos estudantes percebemos que eles veem a presença de uma narrativa do grupo dominante. Em relação aos objetos presentes no museu, estes ganham novos sentidos quando discutidos e compreendidos em uma narrativa política e seletiva.

REFERÊNCIAS

AFETO. In: AULETE digital. Dicionário contemporâneo da língua portuguesa. 2013. Disponível em: <<http://aulete.uol.com.br/afeto>>. Acesso em: 3 out. 2013.

ARANTES, Antonio A. (Org.). **Produzindo o passado**. Estratégias de construção do patrimônio cultural. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BONDÍA LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. 2002. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde19/rbde19_04_jorge_larrosa_bondia.pdf>. Acesso em: 3 out. 2013.

CAETANO, José Carlos Gonçalves. O museu histórico como um espaço de ensino e aprendizagem para a história: o museu Ernesto Bertoldi como proposta. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE MUSEOLOGIA, 2., 2012, Maringá. **Anais...** Maringá, 2012. p. 1-10.

CHAGAS, Mario de Souza. Há uma gota de sangue em cada museu: preparando o terreno. In: _____. **Há uma gota de sangue em cada museu:** a ótica museológica de Mario de Andrade. Chapecó: Argos, 2006. p. 29-36.

CHARTIER, Roger. Escutar os mortos com os olhos. **Estudos Avançados**, v. 24, n. 69, p. 6-30, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0103-40142010000200002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 20 jun. 2013.

ENTREVISTA – Roger Chartier. **Revista de História.com.br**, 1.º nov. 2007. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/entrevista/entrevista-roger-chartier>>. Acesso em: 3 out. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 54 p.

HILDEBRANDO, Gilberto. **O museu e a escola:** memórias e histórias em uma cidade de formação recente – Londrina/PR. 2010. 97 f. Dissertação (Mestrado em História)– Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar**, Curitiba, p. 131-150, 2006. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewArticle/5543>>. Acesso em: 26 jun. 2013.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – História.** 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_hist.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2013.

PEREIRA, Junia Sales. Aprendizagem do ensino de História em museus. X JORNADAS NACIONALES Y I INTERNACIONAL DE ENSEÑANZA DE LA HISTORIA (APEHUN), 2008. Universidade Nacional de Río Cuarto, 2008. p. 1-12.

RAMOS, Márcia Elisa Teté. O Pibid de História (ensino médio) na Universidade Estadual de Londrina: por uma literacia histórica. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 27., 2013, Natal. **Anais...** Natal, 2013, p. 1-17.

SIMAN, Lana Maria de Castro. **Representações e memórias sociais compartilhadas:** desafios para os processos de ensino-aprendizagem histórica. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n67/a07v2567.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2013.