

## **O Museu como lugar de aprendizagem: o tempo histórico**

*Ricardo de Aguiar Pacheco*

Dr. em História, Docente Departamento de Educação e do PPG História da UFRPE; Líder do Laboratório de Estudos e Intervenções em Patrimônio Cultural e a Memória Social, [www.memorial.ufrpe.br](http://www.memorial.ufrpe.br); [ricardopacheco@ded.ufrpe.br](mailto:ricardopacheco@ded.ufrpe.br)

Os museus contemporâneos são instituições herdeiras de diferentes experiências de coleta e guarda de objetos. Mas sua estruturação no mundo contemporâneo teve a clara intenção de utilizar os objetos da cultura material para produzir a reflexão sobre temas específicos. Os museus de história, ou antes, os objetos históricos dispostos em museus de diferentes tipos, tem a clara intenção de provocar a percepção do efeito da dimensão temporal nas relações sociais.

Como um tema portador de um valor próprio – e não mais como alegoria de um passado – o patrimônio históricos musealizado é estratégia para a percepção das características culturais de diferentes momentos do passado. Os objetos museais tornam-se, simultaneamente, materialidade do processo histórico particular de cada comunidade e elo desta com os grandes blocos culturais. Ou como aponta François Hartog (2006, p. 272) “o patrimônio é uma maneira de viver as rupturas, de reconhecê-las e reduzi-las, referindo-se a elas, elegendo-as, produzindo semióforos.”

Para evidenciar as formas particulares com que cada sociedade se relaciona com o tempo Hartog estrutura o conceito de “regime de temporalidade”. Esta ferramenta teórica nos permite entender que a forma de apropriação e significação da dimensão temporal não é idêntica para todas as sociedades. Ao contrário, sustenta que grupos sociais de diferentes momentos históricos se relacionaram de maneiras distintas com a dimensão temporal, com a narrativa do passado e com os objetos que remetem o processo histórico.

“formulée à partir de notre contemporain, l’hypothèse du régime d’historicité devrait permettre le déploiement d’un questionnement historien sur nos rapports au temps. Historien, en ce sens qu’il joue sur plusieurs temps, en instaurant un va-et-vient entre le présent et le passé ou, mieux, des passés, éventuellement très éloignés, tant dans le temps que dans l’espace. (Hartog, 2003. p. 27)

Apresentando a história do conceito de Museus de História na França, Dominique Poulot (2007) aponta que o papel destas instituições na produção e difusão da memória social entrou na pauta dos historiadores depois dos anos 1990 por conta das transformações que a produção historiográfica viveu com a influência do movimento historiográfico dos Annales. A partir deste momento os historiadores passaram a

dialogar com uma produção historiográfica voltada para temas e abordagens mais plurais como a cultura material e as representações sociais sobre o passado.

Para o autor é neste contexto que os Museus de História, e suas exposições, passaram a se utilizar dos temas da pós-modernidade – identidade, etnia, sexualidade – para atingir os interesses de diferentes públicos. Como resultado desse processo no século XXI as exposições dos Museus de História se ligam mais aos temas e interesses do tempo presente do que a intenção de retratar um passado por si mesmo.

“Surtout, La légitimité de La conservation et de La mise en valeur du patrimoine historique repose aujourd’hui moins sur le respect de l’intention des ancêtres qu’il donnerait à comprendre et transmettre que sur l’intérêt général du public – et de communautés – pour la mémoire, son travail et ses représentations. (Poulot, 2007, p. 310.)<sup>1</sup>

Argumentando sobre os múltiplos papéis do museu de história Ulpiano de Menezes (1994) propõe o deslocamento do entendimento da função social do museu e da forma de organização das exposições. Superando a ideia tradicional do museu como “teatro da memória”, local onde se encena momentos significativos para a constituição de um discurso unívoco sobre o passado, o autor propõe o entendimento do museu como “laboratório da História”, ou seja, como local onde se provoque o visitante a utilizar os objetos, transformados pela exposição em documentos, para construir suas narrativas sobre os temas tratados na exposição.

“Enfim, do ponto de vista metodológico (base também para uma sólida exploração educacional), as possibilidades da exposição histórica são privilegiadas. Não sendo a História um conjunto a priori de noções, afirmações e informações – mas uma leitura em que ela mesma institui, em última instância, aquilo que pretendemos tornar inteligível – ensinar história só pode ser, obrigatoriamente, ensinar a fazer História (e aprender História, aprender a fazer História).” (Menezes, 1994. p. 39-40)

Desta forma os museus de história – mas também os museus de arte, antropológico, de ciências – retomam sua função original de promoção do ensino através do contato com objetos. As exposições, ao abordarem um tema, pretendem comunicar aos visitantes informações sobre ele, mas também oferecer a oportunidade de construir as habilidades necessárias ao reconhecimento da dimensão temporal. Não mais focados em uma versão universal da história, de uma marcha uniforme do tempo, Stuart Hall (2004, p. 76) no diz que nestas situações, “em certa medida, o que está sendo discutido é a tensão entre o ‘global’ e o ‘local’ na transformação das identidades.” Os

---

<sup>1</sup> Acima de tudo a legitimidade da conservação e da valorização do patrimônio histórico repousa atualmente menos no respeito a intenção dos ancestrais que ele daria a compreender e transmitir que sobre o interesse geral do público – e das comunidades - pela memória, seu trabalho e suas representações. (livre tradução do autor)

museus, e as experiências que suas exposições possibilitam, apontam para a formação de diferentes sujeitos cabendo, portanto, perceber como se opera esta processo formativo.

Inventariando a trajetória do ensino escolar de história na França, Lautoer & Allie-Mary apontam que na última década do século XX o patrimônio passou a frequentar o currículo escolar de história como estratégia para a construção das identidades.

« Si le patrimoine contribue bien à La construction identitaire des sujets, la patrimonialisation d'un objet par un élève, repose sur la part de « familiarité » qu'il reconnaît à ces objets en regard de sa propre identité ainsi qu'au projet conscient (ou pas) de « se » reconnaître dans un groupe d'appartenance qui s'y réfère. » (Lautoer & Allie-Mary, 2008, p. 99)<sup>2</sup>

No campo do ensino de história no Brasil diferentes estudos também apontam para a importância do uso de fontes em sala de aula como estratégia para se desenvolver as habilidades e saberes relacionados a percepção do tempo histórico. Desde a década de 1990 que textos apontam para o uso dos museus e suas exposições para problematizar a discurso histórico dominante e ver, nas entrelinhas da expografia, mais que o discurso imediato.

“Mesmo considerando a realidade do Museu Paulista a partir da monumentalidade do edifício e da composição de seus espaços arquitetônicos, das pinturas, esculturas, enfim, dos objetos que lá se encontram, acreditamos ser possível a apresentação, ou pelo menos a descrição do sentido histórico não só da Independência, mas da História de São Paulo e da leitura que foi feita deste estado.” (Almeida & Vasconcelos, 1997, p. 113)

Visões como estas, de confrontação ao discurso oficial teve sentido no contexto das exposições que se propunham a fazer o discurso da exaltação de uma versão do passado. Contudo, na medida em que a museografia avançou nas suas proposições discursivas, se colocando a tarefa de produzir exposições mais interativas e menos diretivas, novas orientações metodológicas são formuladas. Neste novo contexto o trabalho pedagógico com a utilização de museus passa a ser associado ao uso de fontes históricas para a construção de diferentes significados sobre os processos e eventos históricos evocados pelos objetos em exposição.

---

<sup>2</sup> "Se o patrimônio contribui para a construção identitária dos sujeitos, a patrimonialização de um objeto por um estudante, repousa na "familiaridade" que ele atribui a esses objetos em relação a sua própria identidade por um projeto consciente (ou não) de 'se' reconhecer dentro de um grupo de pertencimento que ele se refere" (livre tradução do autor)

Nesse cenário as exposições museológicas, para o ensino de história, não mais se limitam a ilustração dos eventos e a cronologia das peças, mas se adentra a reflexão sobre a experiência que o visitante estabelece com o tempo histórico. Para Lana Siman (2005) quando o tempo é tomado como tema das aulas de história ele provoca uma reacomodação das concepções do sujeito sobre sua experiência temporal.

“A história, que faz do tempo a sua figura central, opera transformações no tempo vivido, cujos registros e traços são encontráveis na memória individual e coletiva, para se buscar a intelegibilidade dos eventos e dos significados a eles atribuídos no vivido, é necessário mobilizar operações cognitivas de naturezas diversas, que vão desde a sensibilidade, a intuições, ao rigor analítico no tratamento das fontes, com base na elaboração de hipóteses conceituais” (Siman, 2005, p. 118)

A metodologia da Educação Patrimonial, proposta por Maria de Lourdes Horta (1990) já orienta muitas ações educativas em museus. Inspirada em seu estágio junto a museus ingleses na década de 1990 esta proposta está baseada na observação direta do objeto exposto e subsequente estudo em outras fontes. Fundamentado em princípios pedagógicos da pedagogia Freiriana – leitura do mundo e tema gerador – esta proposta tem como finalidade conduzir a descoberta de redes de significados culturais não perceptíveis de imediato pelo público do museu.

“descobrir esta rede de significados, relações, processos de criação, fabricação, trocas, comercialização e usos diferenciados, que dão sentido às evidências culturais e nos informam sobre o modo de vida das pessoas no passado e no presente, em um ciclo constante de continuidade, transformação e reutilização, é a tarefa específica da educação patrimonial. Neste processo de descobrimento da realidade cultural de um determinado tempo e espaço social é possível se aplicar uma metodologia apropriada que facilite a percepção e a compreensão dos fatos e fenômenos culturais.” (HORTA, 1999. p. 9.)

No mesmo sentido Circe Bittencourt (2004) argumenta a necessidade do uso de fontes históricas para o ensino escolar de história. Alargando este conceito para a inclusão dos objetos da cultura material na categoria de documentos que informam sobre o passado. Os museus, e de suas exposições, são vistos como uma estratégia para o desenvolvimento das habilidades de indagação e pesquisa do passado por parte dos estudantes.

“A potencialidade de um trabalho com objetos transformados em documentos reside na inversão de um “olhar de curiosidade” a respeito de “peças de museu” – que na maioria das vezes, são expostas pelo seu valor estético e despertam o imaginário de crianças, jovens e adultos sobre um “passado ultrapassado” ou “mais atrasado” – em “um olhar de indagação”, de informação que pode aumentar o conhecimento sobre os homens e sobre sua história.” (Bittencourt, 2004, p. 355)



De acordo com Katia Abud (2010) os museus são ferramentas para a construção do sujeito com a habilidade de questionar os objetos da cultura material e construir um sentido para os processos históricos em que eles estão inseridos.

“Assim, visitar museus é um exercício de cidadania, pois possibilita o contato com temas relativos a natureza, sociedade, política, artes, religião. Leva a conhecer espaços e tempos, próximos e distantes, estranhos e familiares, e a refletir sobre eles; aguça a percepção por meio da linguagem dos objetos e da iconografia, desafia o pensamento histórico com base na visualização das mudanças históricas, permitindo repensar o cotidiano. (Abud, 2010, p. 136)

Garantida a compreensão dos museus como espaços pedagógicos, e suas exposições como recursos discursivos sobre o passado, concluímos que o entendimento sobre o uso destas ferramentas se transformam e sua importância se amplia. Nesta proposição os museus de história não se limitam expor objetos significativos do passado, ou a simplesmente comunicar uma versão sobre o passado. Eles propõem aos seus visitantes estabelecer uma relação com o tempo histórico.

Para Reinhart Koselleck (2006) a relação de cada sociedade com seu presente está simultaneamente marcado pela experiência do passado e pela expectativa de futura que se estabelece em cada tempo presente. Nesse jogo de forças simbólicas Maurice Halbwachs (2006) identifica as múltiplas situações cotidianas pelas quais a memória coletiva é incorporada como memória individual atuando como formadora do sujeito social.

“...a criança mergulha mais do que se imagina nos meios sociais pelos quais ela entra em contato com um passado mais ou menos distanciado, que é como o contexto em que são guardadas suas lembranças mais pessoais. É neste passado vivido, bem mais que no passado apreendido pela história escrita, em que se apoiará mais tarde a sua memória.” (Halbwachs, 2006, p. 90)

Nesse sentido, segundo Paul Ricoeur (2003), os valores culturais de cada comunidade somente se internaliza como valor subjetivo na medida em que cada sujeito se relaciona, através de seus próximos, com a memória social, “o que chamo de atestação em si mesmo.” (2007, p. 142)

“L’appelle à la notion de patrimoine ne traduit plus seulement une prise de conscience et une réponse à une rupture, mais il devient une manière de désigner un danger potentiel et d’y faire face, en menttant précisément en ouvre une logique de type patrimonial, qui se proclame de plus en plus préocupée par la transmission et qui donne de plus en plus de place au patrimoine « immatériel ». (Hartog, 2003, p. 210)

A relação que a sociedade contemporânea estabelece com o tempo, segundo François Hartog (2009), está marcada pela onipresença do presente que anula tanto a experiência do passado como a expectativa de futuro. Essa experiência contemporânea com o tempo é chamada por ele de presentismos; é uma ‘crise do tempo’, uma ruptura com a forma de perceber o processo histórico que aponta para uma anulação do tempo como dimensão social.

C'en est fait, depuis une trentaine d'années, de cette économie du temps. L'autorité du futur s'est désagrégée, d'abord et davantage dans la vieille Europe qu'ailleurs. Ce n'est pas le lieu de décrire ce phénomène de grande ampleur aux composantes multiples. Pour nous en tenir seulement au temps, on a vu surgir puis devenir de plus en plus commune l'expression « crise du temps ». Le principal trait de cette crise paraît être une montée en puissance de la catégorie du présent, comme si le présent était devenu son propre horizon, comme s'il n'y avait plus que du présent, sans passé ni futur, ou plutôt fabriquant chaque jour le passé et le futur dont il a besoin. Un présent englobant et omniprésent. (Hartog, 2009, p. 63)

Neste cenário de amplificação do tempo presente como única categoria da experiência temporal nos colocamos a questão de entender que tipo de relação com o tempo os museus históricos, seus objetos e suas exposições, propiciam aos seus visitantes. Como os museus operam com os sujeitos históricos marcados pelo “presentismo” identificado por Hartog. Ou ainda, como o patrimônio histórico musealizado dialoga com o regime de historicidade da sociedade contemporânea atuando no processo de formação dos sujeitos.

#### Bibliografia de referência;

ABUD, Katia Maria. Ensino de História. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

ALMEIDA, Adriana Mortara & VASCONCELOS, Camilo de Melo. Por que visitar museus? In: BITENCOURT, Circe. O saber histórico em sala de aula. São Paulo: Contexto, 1997.

ALMEIDA, Adriana Mortara, VASCONCELOS, Camilo de Melo. Por que visitar Museus? In: BITENCOURT, Circe. O saber histórico em sala de aula. São Paulo: Contexto, 1997.

BITENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BREFE, Ana Claudia Fonseca. O Museu Paulista: Affonso Tunay e a memória nacional. São Paulo: Editora da Unesp: Museu Paulista, 2005.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2006.

- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. (9ª ed.) Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- HARTOG, François. L'autorité du temps. *Études*, 2009/1-2. Tomo 411. P. 51-64.
- HARTOG, François. Régimes d'historicité: presentisme et expériences du temps. Paris : Seuil, 2003.
- HARTOG, François. Tempo e Patrimônio. *Varia História*. Belo Horizonte. V 22, n. 36. p. 261-137, jul/dez 2006.
- KOSELLECK, Reinhert. Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. PUC-SP, 2006.
- LAUTOER, Nicole & ALLIEU-MARY, Nicole. Didatique de Histoire. *Reveu française de pédagogie*. Nº 162. Jan.-mar. 2008. p. 95-131.
- MENEZES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. *Anais do Museu Paulista*. São Paulo. V. 2. Jan.-dez. 1994. p. 9-42.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*. São Paulo, N. 3, Dez/1993. p. 7-28.
- POULOT, Dominique. Le musée d'histoire en France entre traditions nationales et soucis identitaires. *Anais do Museu Paulista*. São Paulo. v. 15. N. 2. Jul.-dez. 2007. p. 293-316.
- RAMOS, Francisco Régis Lopes. A danação do objeto: o museu no ensino de história. Chapecó: Argos, 2004.
- RICOEUR, Paul. A memória, a história, o esquecimento. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2007.
- SIMAN, Lana Mara de Castro. A temporalidade Histórica como categoria central do pensamento histórico: desafios para o ensino e a aprendizagem. In: ZAMBONI, Ernesta. Quanto tempo o tempo tem! Campinas, SP: Alínea, 2005. p. 109-144.