

OS NEGROS OLHARES E OS OLHARES NEGROS DOS EDUCADORES SOBRE OS MUSEUS EM FLORIANÓPOLIS: IDENTIDADES, EXPERIÊNCIAS E USO SOCIAL DA MEMÓRIA EM ESPAÇOS MUSEAIS

Valdemar de Assis Lima¹
Elison Antônio Paim²

Resumo: Os museus são lugares culturais cujo caráter educacional lhes infunde grande responsabilidade social na construção e implementação de políticas educacionais para além da ambiência escolar e favorecem a compreensão do devir das memórias de diferentes grupos – como reelaborações e ressignificações da dinâmica social. Tanto os museus quanto as escolas criam processos de construção de significados, assim, a necessidade de uma investigação dos pontos de vista dos educadores sobre a situação de visita nos museus se dá a título de alçar reflexões que indiquem as formas como estes são compreendidos fora do discurso especializado, com vistas a compreender em que medida há o reconhecimento e utilização dos museus como espaços educacionais factíveis para atividades educacionais tendo por base a Lei 10.639, bem como averiguar como essa possibilidade de uso educacional contribui ou não para a construção de uma visão política de museu, estimulando o reconhecimento e a utilização desses lugares em serviço da transformação social.

Palavras-chave: Educação. Experiência. Decolonialidade. Memória. Afro-brasileiros

THE BLACK LOOKS AND THE BLACK LOOKS OF EDUCATORS ON MUSEUMS IN FLORIANÓPOLIS: IDENTITIES, EXPERIENCES AND SOCIAL USE OF MEMORY IN MUSEA SPACES

Abstract: Museums are cultural places whose educational character is considered to be a great social responsibility in the construction and implementation of educational policies that go beyond the school environment and favor the understanding of the devour of memories of different groups - such as re-elaborations and resignifications of the social. Both the museum and the schools create processes of construction of meanings, thus, a need for an investigation of the educators' points of view on a situation of visiting museums, if it gives a title of alteration of reflection that indicates how ways these are understood specialized

¹ Professor Assistente do Curso de Graduação em Museologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Educação pela UFSC e doutorando no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da UFSC. Membro do grupo de pesquisa PAMEDUC (UFSC). E-mail: poesiadomar@gmail.com Florianópolis/SC. Brasil.

² Professor permanente do programa de pós-graduação em educação (PPGE) e do mestrado profissional em Ensino de História (ProfHistória – UFSC) da Universidade Federal de Santa Catarina. Doutor em educação pela UNICAMP e mestre em História pela PUC/SP. Membro dos grupos de pesquisa PAMEDUC (UFSC), Rastros (USF) e Kairós (UNICAMP). E-mail: elison0406@gmail.com Florianópolis/SC. Brasil



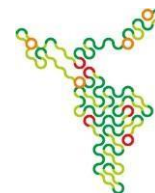
discourse, with a view to understanding the extent to which there is recognition and use of museums as educational spaces for educational activities based on Law 10.639, as well as media such as this possibility of educational use or not for the construction of a political museum view, stimulating or recognizing and using these places in service of social transformation.

Keywords: Education. Experience. Decoloniality. Memory. Afro-Brazilians

1 INTRODUÇÃO

A presente investigação sobre as experiências de professores de história quando da sua visita aos museus é um trabalho em desenvolvimento que se insere no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina - PPGE/UFSC, no curso de Doutorado. Essa pesquisa se apropria de elementos do pensamento de Walter Benjamin, presentes, principalmente, nas obras *Experiência e Pobreza* e *O Narrador*, que suscitam discussões alusivas ao campo da educação museal, à educação escolar, aos museus, com ênfase no discurso expositivo, porquanto narrativa expográfica e às narrativas dos públicos que visitam os museus: as impressões das situações de visita; a questão do uso social da memória, por parte dos sujeitos históricos e as intepretações e apropriações que tanto estudantes, como professores de história fazem (ou podem fazer), a partirdos sistemas de representação. O pensamento benjaminiano enseja uma série de temas geradores que se relacionam com o ensino da história e cultura afro-brasileira, conforme a Lei 10.639/13.

A escolha por essa temática se dá a título de alçar reflexões sobre as formas como os museus na cidade de Florianópolis lidam com a necessidade dos professores de história do ensino fundamental trabalhar, de forma crítica, os conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira, suscitando elementos para uma compreensão sobre esse perfil específico de público: que relações são estabelecidas com os professores que ministram a disciplina de história no ensino fundamental; que rupturas e permanências são aferíveis no espaço museal, no diálogo com essa memória afrodescendente e como os significados produzidos por esses professores contribuem ou não para o fortalecimento das identidades



numa perspectiva de inserção e emancipação social.

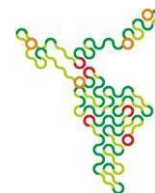
Criada em 9 de janeiro de 2003, a Lei 10.639 funda as diretrizes e bases da educação do Brasil para apor a temática História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da Rede de Ensino (escolas públicas e privadas, no ensino fundamental e no ensino médio). Também sob a égide da Lei 10.639/03 é criado o dia Nacional da Consciência Negra (20 de novembro), em honra ao líder quilombola negro Zumbi dos Palmares numa referência a luta e resistência dos afro-brasileiros por sua identidade, história e memória, bem como na salvaguarda do lugar da matriz cultural africana na formação do povo brasileiro.

A obrigatoriedade da inserção da história e cultura africana e afro-brasileira no ensino é uma diretriz que se expande para todo e qualquer espaço onde haja a experiência educacional e nos provoca a reflexão sobre a formalidade, a não formalidade e a informalidade da educação, porquanto modalidades possíveis com as quais o museu precisa dialogar.

A despeito de alguns estudiosos considerarem como informal toda a experiência educacional fora do espaço escolar institucionalizado, Isabel Chagas nos esclarece que:

A educação formal caracteriza-se por ser altamente estruturada. Desenvolve-se no seio de instituições próprias — escolas e universidades — onde o aluno deve seguir um programa pré-determinado, semelhante ao dos outros alunos que frequentam a mesma instituição. A educação não-formal processa-se fora da esfera escolar e é veiculada pelos museus, meios de comunicação e outras instituições que organizam eventos do (*sic*) diversa ordem, tais como cursos livres, feiras e encontros, com o propósito de ensinar ciência a um público heterogêneo. A aprendizagem não formal desenvolve-se, assim, de acordo com os desejos do indivíduo, num clima especialmente concebido para se tornar agradável. Finalmente, a educação informal ocorre de forma espontânea na vida do dia-a-dia através de conversas e vivências com familiares, amigos, colegas e interlocutores ocasionais. (CHAGAS, 1993, p.2)

De acordo com a Lei 11.9044, museus são “(...) instituições... abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento.” Contudo, se os sujeitos precisam defender o seu direito de museu, é possível afirmarmos que os museus estão de pronto, ‘abertos a todos os perfis de público’? Estão os museus pensando em seus públicos? Podemos identificar uma dimensão de barbárie nos espaços museais? A que e a quem servem os museus?



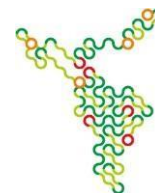
A utilização da terminologia públicos, no plural, é uma escolha política de não invisibilizar a diversidade de perfis de visitantes dos museus, qualquer que seja a conceituação ou natureza tipológica dessa instituição: escolares, turistas, comunidade circunvizinha, pesquisador, o *flâneur*⁵ e as demais gentes que são provocadas a vir (ou voluntariamente afluem) aos museus, cada uma delas com suas especificidades, olhares, anseios, medos, esperanças, questões e demandas.

observador, flâneur, filósofo, chamem-no como quiserem, mas, para caracterizar esse artista, certamente seremos levados a agraciá-lo com um epíteto que não poderíamos aplicar ao pintor das coisas eternas, ou pelo menos mais duradouras, coisas heróicas ou religiosas. Às vezes ele é um poeta; mais frequentemente aproxima-se do romancista ou do moralista; é o pintor do circunstancial e de tudo o que este sugere de eterno. (BAUDELAIRE, 1997, p. 14).

Além da investigação sobre o uso do museu por parte dos diferentes perfis de públicos, cumpre-nos também analisar como o museu os recebe; como o museu trata as memórias desses públicos e como olha essas pessoas que o visitam. Há uma sensação de acolhimento, uma acessibilidade atitudinal, por parte do museu para com essas pessoas ou um tratamento excludente e discriminatório?

O fato dos museus defenderem uma determinada política educacional influencia definitivamente a concepção de educação que constitui essa instituição e, por sua vez, sugere qual o nível de comprometimento/envolvimento político com a transformação social a partir dessa política. Assim, a construção de um pensamento pedagógico é uma escolha política diretamente relacionada ao modelo de acolhimento dos seus públicos.

Os museus são laboratórios possíveis para o uso social da memória e podem contribuir significativamente para o processo educacional formador, oportunizando a expansão das ações educativas para além da ambiência escolar. Além disso, esses espaços museais favorecem a compreensão do devir das memórias de diferentes grupos – entendidas como reelaborações e resignificações da dinâmica social e são repletos de experiências e vivências que podem, por meio de ações museais sensíveis, oferecer aos seus públicos propostas de construções e (re)significações de narrativas. Todavia, os públicos



também têm um repertório de vivências e experiências que constituem elementos para a formação da sua visão de si mesmos, da musealidade das coisas⁶ e, portanto, em atenção às funções sociais do museu, as memórias vividas ou experienciadas devem ser comunicáveis, compartilháveis, ou a bem-dizer, intercambiadas: isso demanda estratégias responsáveis de mediação, ou o museu estará a serviço do silenciamento, do ensimesmamento dos sujeitos, da invisibilização das memórias.

Compreendendo que o conteúdo da memória pode ser acessado a partir da narração, as narrativas de experiência são fundamentais para o fortalecimento das identidades, construídas e reconstruídas a partir da vivência social em sua diversidade de conjunturas. Segundo Benjamim (2012), essa construção de relações entre os sujeitos históricos (vivência social) que se articula a partir da memória coletiva é tolhida pelo sistema capitalista que colonializa autonomias e apregoa a desqualificação dos sujeitos.

Benjamin denuncia a consolidação de um pensamento hegemônico baseado em valores de mercado e consumo, que coisifica pessoas, apaga memórias, homogeneiza diversidades socioculturais. A partir da iconologia do narrador se nos revela que essa modernidade capitalista suprime a experiência e inviabiliza a vida coletiva uma vez que fomenta o individualismo, o narcisismo, as práticas de exclusão — sejam elas de caráter espaço-temporal sejam de caráter interpessoal —, obstaculizando nossa capacidade de conscientização sobre nós mesmo e sobre os outros.

Perante a necessidade de fomentar a construção de uma sociedade mais justa, mais

⁶ Aproprio-me, aqui, do conceito “*Internet of Things*” (Internet das Coisas) de autoria do pesquisador britânico Kevin Ashton do Instituto de Tecnologia de Massachusetts. Segundo Ashton, “Internet das coisas” se relaciona à ideia de que “a rede de comunicações humana (exemplificada na internet) e o mundo real das coisas – precisam se encontrar. Um ponto de encontro onde não mais apenas “usaremos um computador”, mas onde o “computador se use” independentemente, de modo a tornar a vida mais eficiente. Os objetos – as “coisas” – estarão conectados entre si e em rede, de modo inteligente, e passarão a “sentir” o mundo ao redor e a interagir”, ou seja, a capacidade de conectividade de diferentes utensílios do dia a dia, sensíveis à internet. Na minha apropriação, refiro-me à “musealidade das coisas” para designar o potencial de diálogos e construções de narrativas entre as memórias e os objetos. <https://www.finep.gov.br/noticias/todas-noticias/4446-kevin-ashton-entrevista-exclusiva-com-o-criador-do-termo-internet-das-coisas> (acessado em 06 de novembro de 2019))



inclusiva e com mais inserção social os espaços educativos são provocados a ampliar seu universo de tecnologias e propostas de transformação de conjunturas sociais e neste sentido, os museus se aliam às escolas e também assumem a responsabilidade de estimular as pessoas a formarem um pensamento crítico sobre si mesmas e sobre o mundo. As escolas e os museus são lugares de produção de conhecimentos relevantes para a expansão da vida em sociedade.

O movimento de aproximação do museu com a escola não é uma iniciativa recente ou isolada. Muito se tem discutido sobre a correlação entre os museus (em sua diversidade de tipologias) e as suas funções sociais, dentre as quais a sua função educacional⁷ que dialoga, em muito, com as instituições de ensino.

Museus e Escola: um diálogo histórico entre memória e educação para a transformação social

Na histórica relação entre os museus e a educação escolar é recorrente a ênfase dada ao aspecto pedagógico do museu e, nesse sentido, discute-se o uso social dos objetos musealizados, para além do caráter expositivo, partindo do pressuposto de que estes objetos tem um potencial de educação, capazes de estimular a construção de uma visão crítica por parte dos públicos. Esse potencial educacional é catalisado pela mediação a partir do momento que o museu constrói uma política pedagógica comprometida com a aprendizagem e com o desenvolvimento humano, em suas especificidades.

Discorrendo sobre os antecedentes históricos desse diálogo interinstitucional museu/escola, a historiadora e especialista em Museologia, Marlene Suano, aponta um fato emblemático ocorrido no parlamento inglês, durante a era vitoriana. Ela relata:

Já em 1857, na Inglaterra, John Ruskin, estudioso de assuntos de arte, apresentara projeto a uma comissão parlamentar para “que se desse função mais educativa ao museu”: apresentar os objetos com visão crítica e não puramente expositiva (SUANO, 1986, p. 39, *grifo da autora*).



Todavia, os vários enfoques dados a esses temas e os muitos estudiosos que têm contribuído no sentido de trazer novos dados e metodologias para sua interpretação, nos permitem observar um sensível comprometimento nesse diálogo entre o museu e a escola. A questão da mediação em museus, particularmente em seu papel pedagógico, coaduna com o pensamento vygotskyano que, em sua problematização da relação entre aprendizagem e desenvolvimento, afirma que ambos os conceitos dialogam, mas são diferentes entre si. Nas palavras do autor “[...] a aprendizagem pode ir não só atrás do desenvolvimento, não só passo a passo com ele, mas pode superá-lo, projetando-o para frente e suscitando nele novas formações” (VYGOTSKY, 2000, p. 303).

Para Vygotsky todo aprendizado é mediado: Toda experiência humana com o mundo se dá a partir de instrumentos técnicos e da linguagem, constituída de conceitos consolidados respectivamente na cultura das pessoas. A teoria sociointeracionista se fundamenta na relação social, segundo a qual a formação do ser humano se daria na/pela vivência social.

Destarte, a formação humana seria estruturada na dialética sujeito/sociedade: as gentes modificam o ambiente e o ambiente modifica as gentes e essa interação estabelecidas entre as pessoas e determinado ambiente é chamado de experiência pessoalmente significativa. O museu, como um espaço relacional também oportunizaria possibilidades de experiência pessoalmente significativa, quando respeita os repertórios e as diferentes experiências dos públicos que o visitam.

A memória, ponto nevrálgico da dimensão museal, é outro elemento trazido à discussão por Vygotsky por ser um dos importantes insumos do processo de aprendizagem e desenvolvimento. Como afirma o autor

Tudo o que a humanidade enculturada lembra e conhece hoje em dia, toda a sua experiência acumulada em livros, vestígios, monumentos e manuscritos, toda essa imensa expansão da memória humana – condição necessária para o desenvolvimento histórico e cultural do homem – deve-se à memória externa baseada em signos. (VYGOTSKY; LURIA, 1930; 1996b, p. 120).

Especialmente no que tange à sua relação com a aprendizagem, a



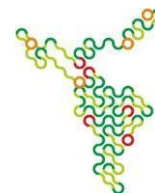
memória sofre amediação de estímulos externos e a situação de visita ao museu oferece inúmeras possibilidades desses estímulos e interpretação dos signos e símbolos, notadamente, aqueles que constituem o documento de memória materializado nos acervos ali encontrados.

A relevância da mediação é considerada no estudo do fato museal ou fato museológico, terminologia utilizada por muitos teóricos contemporâneos⁷ (SANTOS, 1996; CERÁVOLO, 2004; SOARES, 2009; CURY, 2014) que consiste na inter-relação entre o ser humano, o bem cultural e a conjuntura social segundo a museóloga Waldisa Rússio. (GUARNIERI, 2010).

O fato museológico aponta, principalmente, para o protagonismo social a partir de uma perspectiva de usabilidade política da memória. Essa educação museal catalisada pelo bem cultural (objeto musealizado ou musealizável) pode ser mediada em vários espaços socioculturais, dentre os quais, o museu – entendido aqui como um processo onde potencialmente as pessoas encontram e (re)conhecem valores, símbolos, teorias, entretenimento, etc., a partir do objeto (material ou imaterial) que é musealizado e exposto ou mesmo do que é produzido e realizado como atividades de extensão.

Para compreender em que medida os museus se apropriam do seu potencial educacional no processo relacional com os seus públicos, far-se-á necessário uma análise do projeto político- pedagógico e do plano museológico institucional tomando os espaços museais como possibilitadores de interseções entre as possibilidades de educação, notadamente, a educação escolar e a educação museal – interseções, essas, potencializadas pelo entendimento de que a memória cultural é importante subsídio para a construção e reconstrução daquilo que definimos como identidade cultural, que inclui a nossa produção científica, as religiosidades, a arquitetura, a culinária, a paisagem natural, os usos da linguagem, as festividades, as danças e todas as demais produções dos saberes e fazeres humanos.

Objetivando a construção de uma sociedade justa e igualitária, o museu contra- hegemônico busca atuar em prol da emancipação dos sujeitos e em favor da transformação social, do enfrentamento à subalternização de grupos sociais – que lança cada vez mais sujeito em situação de vulnerabilidade social – e o



combate às desigualdades. Neste sentido, a discussão do uso social da memória precisa se dar em um lugar de acessibilidades, que promova contatos com o objeto musealizado e, obviamente, cada museu ou processo museal tem criado soluções para proporcionar aos seus públicos, diferentes formas de interação, fruição e sinestesia durante a situação de visita e assumindo a sua responsabilidade porquanto lugar educacional, o museu participa - efetivamente e de forma cidadã - na construção de uma sociedade mais justa, mais equânime, tratando desigualmente os desiguais, a partir do respeito às diferenças.

A educação museal é uma importante ferramenta no enfrentamento das desigualdades e vilências e na proposição de transformação social a partir do uso social da memória. Igualmente, poderíamos afirmar que, na atual conjuntura, os desafios que estão postos à educação museal estão relacionados à uma desconstrução de mentalidades, para que mais pessoas possam afluir aos museus. Pensando para além dos públicos que normalmente frequenta os museus, outros sujeitos podem estar aliados do direito de memória ou mesmo da sua vontade de memória e esse estímulo pode e deve ser feito pelos museus, a partir de uma proposta de educação crítica, responsável. Há ainda outra questão que está posta para a política de educação museal e que se relaciona com a anterior, qual seja, que concepção de museu, estamos defendendo: estamos pensando numa perspectiva decolonial? Dialogamos com outras musealidades possíveis, sem desprezar aquelas que já existem? A educação museal se compromete com a construção de uma ideia libertária de museu que respeite e valorize os saberes diferentes, as outras formas de viver, de sentir e de ser das pessoas e dos grupos sociais.

Igualmente, como assinala Chagas (2008), não “apenas” democratizar a acessibilidade ao museu, mas a própria concepção de museu precisa ser democratizada, logo, estamos falando em ampliação da concepção de museu e das diferentes e variadas possibilidades de usos que podemos fazer desse lugar e dos processos que nele se dão e a ele são relacionados.

Também as escolas se veem confrontadas com o desafio de desenvolver uma prática pedagógica crítica e de enfrentamento das desigualdades sociais no



âmbito educacional. E defendendo o enfrentamento a esse modelo pedagógico, Bourdieu critica a prática pedagógica pautada na “igualdade formal” que “[...] serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida [...]” (1998, p. 53). A bem dizer, na medida em que a escola se furta à obrigação de discutir temas sensíveis, candentes na sociedade, corrobora para o fortalecimento das práticas de subalternização e violências que constituem o exercício do poder hegemônico. Não há outra forma de pensar e agir pedagogicamente na formação de pessoas livres, sem uma educação libertária, comprometida com as vidas e as dignidades humanas. Destarte, os museus e as escolas, efetivamente, corroboram a sua função na transformação social, oferecendo uma tecnologia cultural decolonial que, de fato, oportunize o uso social da memória por parte de grupos invisibilizados pelo poder hegemônico.

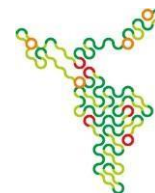
Mais do que tentar compreender o estado da arte da relação entre museus e escolas, faz-se necessário garantir que essa dialética corrobore no fortalecimento de uma política educacional responsável e crítica que - coadunada com as demandas sociais de grupos historicamente invisibilizados - fomentem uma atuação museal em diálogo com as propostas educacionais de professores de história ensejando o ensino da cultura e história afrobrasileira e africana com vistas ao fortalecimento da representatividade negra na sociedade brasileira, bem como o respeito e a valorização da participação histórica dos povos negros na formação da identidade do povo brasileiro.

Referências

ALBERTI, Verena. **O lugar da história oral**: fascínio do vivido e as possibilidades de pesquisa. In: Ouvir contar: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ARAUJO, Marcelo M.; BRUNO, Maria Cristina O. (Org.) **A memória do pensamento museológico contemporâneo**: documentos e depoimentos. Comitê Brasileiro do ICOM. São Paulo, 1995.

BENJAMIN, Walter. **Experiência e pobreza**. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas v. 1. 8ª Ed. Revista. São Paulo: Brasiliense, 2012.



BENJAMIN, Walter. **O Narrador**: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, Walter. **Paris do Segundo Império**. In: Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo. Obras escolhidas III. São Paulo: Brasiliense, 2000

BOURDIEU, P. **A Escola conservadora**: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (Orgs). *Escritos de Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998, p.39- 64.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Política Nacional de Museus**: memória e cidadania. Brasília: MinC, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009**. Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências. Brasília: MinC/Ibram, 2009.

CHAGAS, Mário; SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **A vida social e política dos objetos de um museu**. In: *Anais do Museu Histórico Nacional*, Rio de Janeiro, v.34, p. 195-220, 2002.

CHAGAS, Maria Isabel. **Aprendizagem não formal/formal das ciências**: Relações entre museus de ciência e escolas. *Revista de Educação*, 3(1), Lisboa, p. 51-59, 1993.

COSTA, Heloísa H. F. G. da. **Museologia e Patrimônio nas Cidades Contemporâneas**: uma tese sobre gestão de cidades sob a ótica da preservação da cultura e da memória *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, Belém, v. 7, n. 1, p. 87- 101, jan.-abr. 2012.

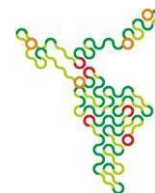
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. Paz e Terra, São Paulo, 2006.

FRONZA-MARTINS, A. S. **Da Magia a Sedução**: a importância das atividades educativas não- formais realizadas em Museus de Arte. *Revista de Educação*, Vol. IX, Itatiba/SP, p. 71-76, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. 7ª edição, São Paulo: Editora Cortez, 1990..

GREGOROVÁ, Anna. **La muséologie**: science ou seulement travail pratique du musée? *Museological Working Papers [do] ICOFOM*. Estocolmo, n.1, p. 20, 1980.

GRINSPUM, Denise. **Educação para o Patrimônio**: Museu de Arte e Escola-Responsabilidade compartilhada na formação de públicos. 2000. 131p. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo,



2000 In: GUARNIERI, Waldisa Rússio Camargo. Alguns aspectos do patrimônio cultural: o patrimônio industrial (1983/1985). In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (org.). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. v.1. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado de Cultura; Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010a. p.147-159

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Trad. de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

JOUTARD, Philippe. História oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: **Usos & Abusos da História Oral**. AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (Coordenadoras). 8ª Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5ed. Goiânia: Alternativa, 2004

LOPES, M. M. A favor da desescolarização dos museus. In: **Educação e sociedade**, v.40, p.443-455, dez, 1991.

PAIM, Elison Antônio. **Espaços de memória e educação: interfaces construídas pelo CEOM**. Cadernos do CEOM – Ano 22, n. 31 – Espaço de memória: abordagens e práticas.

POLLAK, Michael. **Memória e Identidade Social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

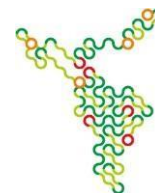
PRIMO, Judite. **Museologia e Patrimônio: Documentos Fundamentais – Organização e Apresentação**. Cadernos de Sociomuseologia/ nº 15, Págs.95-104; ULHT, 1999; Lisboa, Portugal. Tradução: Marcelo M. Araújo e Maria Cristina Bruno.

REGO, Teresa Cristina. VYGOTSKY: uma perspectiva histórico-cultural da educação. In: **Coleção Educação e Conhecimento**. 22. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011

SANTOS, Maria Célia T. Moura. Museu e educação: conceitos e métodos. In: **Encontros museológicos: reflexões sobre a museologia, a educação e o museu**. Rio de Janeiro: MinC/IPHAN/DEMU, 2008.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado: Cultura da memória e guinada subjetiva**. Trad. Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007

SUANO, Marlene. O que é museu. In: **Coleção Primeiros Passos**. São Paulo:



Brasiliense, 1986. THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro. Zahar, 1981.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7. ed. Ícone, São Paulo, p. 103-119, 2001.

WALSH, Catherine. **Pedagogías Decoloniales** (Tomo II). Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Ecuador: editorial Abya-Yala. 2017