

## O MUSEU COMO POSSIBILIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: uma revisão integrativa de literatura

THE MUSEUM AS A POSSIBILITY IN HISTORY TEACHING IN THE INITIAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL: a literature integrative review

EL MUSEO COMO POSIBILIDAD PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA: una revisión bibliográfica integradora

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter<sup>1</sup>  
orcid.org/0000-0001-6072-3700

Gabrieli de Assis Marcolino<sup>2</sup>  
orcid.org/0000-0002-2654-5522

### Resumo:

Este texto apresenta o resultado de uma revisão integrativa de literatura sobre o museu como possibilidade na elaboração de práticas docentes no Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os objetivos consistiram em identificar a síntese atual das pesquisas sobre a temática, observar as metodologias utilizadas, ampliar o referencial teórico, criar hipóteses e estabelecer estratégias para futuras pesquisas. Para tanto, primeiro o artigo contextualiza o Ensino de História, bem como sua importância. Depois, coloca em debate o currículo da disciplina nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir dos documentos oficiais em diálogo com autores que analisam a temática. Na sequência, apresenta-se o museu como possibilidade de diversificação de fontes no ensino de História para, por fim, discorrer sobre os dados e análises da revisão integrativa de literatura. Concluiu-se que o ensino de História a partir do museu como recurso didático não pode ser mobilizado de forma assistemática, mas sim a partir de um planejamento prévio do professor, de forma intencional.

Palavras-chave: Educação Básica. Práticas Docentes. Anos Iniciais. Ensino de História. Museu.

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora Associada B do Centro de Ciências Humanas e da Educação, campus Jacarezinho, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEd) – Mestrado Profissional em Educação Básica. E-mail: [vanessaruckstadter@uenp.edu.br](mailto:vanessaruckstadter@uenp.edu.br)

<sup>2</sup> Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Londrina. Professora de História da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo – Ourinhos/SP. E-mail: [gabrieliassis93@gmail.com](mailto:gabrieliassis93@gmail.com)

### Como referenciar este artigo:

RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano; MARCOLINO, Gabrieli de Assis. O museu como possibilidade no ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma revisão integrativa de literatura. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 25, p. 1-26, 2023.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v25i1.7550>

**Resumen:**

Este texto presenta los resultados de una revisión bibliográfica integradora sobre el museo como posibilidad para el desarrollo de prácticas pedagógicas en la Enseñanza de la Historia, en los Primeros Años de la Educación Primaria. Los objetivos consistieron en presentar la síntesis actual de las investigaciones sobre el tema, observar las metodologías utilizadas, ampliar el marco teórico, crear hipótesis y establecer estrategias para futuras investigaciones. Para ello, el artículo contextualiza, en primer lugar, la Enseñanza de la Historia y su importancia. A continuación, se aborda el currículo de la asignatura en los primeros años de Educación Primaria, a partir de los documentos oficiales, en diálogo con autores que analizan el tema. Luego se presenta al museo como posibilidad para la Enseñanza de la Historia y, por último, se exponen los datos y el análisis de la revisión bibliográfica integradora. Se llegó a la conclusión de que la enseñanza de la Historia usando al Museo como recurso didáctico no puede visitarse de forma asistemática, sino a partir de la planificación previa del profesor, de forma intencionada.

**Palabras clave:** Educación básica. Prácticas docentes. Primeros años. Enseñanza de la Historia. Museo.

**Abstract:**

This text presents the results of an integrative literature review presenting the current synthesis of research on the theme. The study main aim was to know and analyze recent publications, to observe the methodologies used, to broaden the theoretical background, to create hypotheses, and to establish strategies for further research. To achieve the research aims, the article contextualizes history teaching and its importance. Next, it discusses the curriculum of this school subject in the initial years of elementary school focusing on official documents, but supported by the authors that analyze this theme. Then, the museum is approached as a possibility in history teaching and finally, the article presents the data and the literature integrative review analysis. We concluded that using museums as resources in history teaching cannot be visited in an unsystematic manner, but rather following a previous plan devised by teachers with a specific purpose in mind.

**Keywords:** Basic education. Teaching practices. Initial years. History teaching. Museum.

## INTRODUÇÃO

A relação que cada sociedade tem com o presente é marcada pela experiência no passado, junto com a expectativa de um futuro que se cria a cada tempo presente (KOSELLECK, 2006). O museu pode ser uma importante ferramenta na construção do sujeito, possibilitando que haja o questionamento sobre a cultura material, visando construir um sentido para os procedimentos históricos.

Contemporaneamente, essas instituições são depositárias e responsáveis pela salvaguarda de objetos e diversas experiências (PACHECO, 2015). Visitar museus possibilita

o contato com temas como a política, a natureza e as memórias individuais e coletivas. Os museus levam ao conhecimento de espaços sobre o tempo, seja ele próximo ou distante, permitindo refletir sobre ambos. A visita mediada e sistematizada a esses templos históricos pode possibilitar o pensamento crítico com base na visualização das mudanças históricas e uma análise sobre o cotidiano (ABUD, 2010).

A pergunta que norteou esta investigação foi: como esses espaços podem colaborar no Ensino de História para crianças? A partir desse questionamento inicial, este artigo apresenta como objetivo central realizar uma revisão integrativa de literatura de pesquisas sobre o museu como espaço educativo no Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A pergunta que direcionou a revisão foi: quais as possíveis contribuições e possibilidades de práticas pedagógicas a partir do museu no Ensino de História com crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que se apoiou metodologicamente nos procedimentos e etapas da revisão integrativa de literatura, metodologia que possibilita uma síntese do conhecimento e levantamento de evidências acerca de uma determinada temática e área do conhecimento. Possibilita ainda sistematizar o conhecimento científico produzido na área e aproximar o pesquisador da temática investigada (LIMA; BARBOSA; KARLO-GOMES, 2021). A revisão integrativa de literatura se coloca como uma abordagem metodológica ampla, permitindo a inclusão e a exclusão de estudos para serem analisados de forma mais completa (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010). Apresenta, ainda, uma ampla multiplicidade de propostas, que geram um panorama, trazem conceitos, teorias e problemas referentes ao questionamento inicial.

A revisão integrativa é compreendida em seis etapas: 1ª Fase: elaboração da pergunta norteadora; 2ª Fase: busca ou amostragem na literatura, 3ª Fase: coleta de dados; 4ª Fase: análise crítica dos estudos incluídos; 5ª Fase: discussão dos resultados; e 6ª Fase: apresentação da revisão integrativa (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

Este tipo de pesquisa é importante pois atualiza o estado do conhecimento de determinada área e temática. Esta síntese atual das pesquisas recentes possibilita a observação das metodologias utilizadas, ampliação do referencial teórico, elaboração de problema e hipóteses e estabelecimento de estratégias para o desenvolvimento de futuras pesquisas (OLIVEIRA; RAMOS; RUCKSTADTER, 2022).

Para atingir o objetivo proposto, este texto apresenta, primeiramente, o percurso do ensino de História nos Anos Iniciais, com destaque para os debates em torno do currículo do componente de História nos Anos Iniciais e os desafios e lacunas a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Depois, apresenta a temática, destacando, a partir de autores como Ulpiano Meneses (1994), Maria de Lourdes Parreiras Horta (1989), Katia Maria Abud (2010), Daniela Franco Carvalho Jacobucci (2008), Ricardo de Aguiar Pacheco (2012) entre outros, que enfatizam o papel do museu como espaço de memória, as relações entre passado e presente, bem como a importância e as possibilidades pedagógicas no Ensino de História a partir das saídas de campo aos museus. Por fim, apresenta a revisão integrativa de literatura realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES).

## **1 ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS: PERCURSO E CURRÍCULO**

O Ensino de História no Brasil possui um percurso de luta e as principais mudanças no sentido de uma disciplina autônoma e com viés crítico ocorreram após os anos de 1980. Isto porque o Ensino de História passou por intensos debates, reflexões teóricas e lutas políticas durante a ditadura civil-militar brasileira (SILVA; GUIMARÃES, 2010).

Nos primeiros anos após a década de 1980, a estrutura curricular de História no que hoje conhecemos como Anos Iniciais (mas com apenas quatro séries) foi pautada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que definiram em seu texto-base que a História e Geografia eram áreas autônomas e deveriam ser trabalhadas desde os primeiros anos da Educação Básica (FONSECA, 2009).

O Ensino de História nos primeiros anos de escolarização no século XIX eram articulados às tradições europeias, principalmente da historiografia francesa. No decorrer dos anos de 1980, ocorreu um diálogo maior com os professores do ensino fundamental sobre as mudanças necessárias no Ensino de História. Ao mesmo tempo, na universidade, eram ampliadas as pesquisas em História e Educação. Nesse contexto, as disciplinas de História e Geografia foram repensadas, além de definidas novas propostas curriculares para os Anos Iniciais (FONSECA, 2009).

Podem-se destacar também algumas conquistas, tais como: o aumento do número

de pesquisas sobre ensino-aprendizagem de História e a valorização da cultura escolar e dos saberes e práticas educativas. Essa conquista reiterou que há um conhecimento histórico produzido no espaço escolar, e que ensinar História não é apenas reproduzir na sala de aula um conhecimento erudito (SILVA; GUIMARÃES, 2010).

Ainda que possamos analisar criticamente os PCNs, o seu texto reafirmou a importância do Ensino de História desde o início da vida escolar, além de reiterar sua contribuição no sentido de formar indivíduos conscientes e para a prática da cidadania (FONSECA, 2009; BRASIL, 1997).

O cerne do debate a partir da elaboração dos PCNs foi incluir novos sujeitos, até então excluídos pela historiografia, nas reflexões históricas em sala de aula. A nova diretriz mostrava uma preocupação para que houvesse uma inclusão da diversidade cultural no currículo de História (FONSECA, 2009).

O objetivo do Ensino de História é desenvolver uma consciência crítica do ser, capacitando-o para o engajamento em confrontos sobre diferentes situações cotidianas e, assim, se reconhecer como sujeito histórico (ZARBATO, 2013).

História é vida e conhecimento, uma vez que as pessoas fazem história em todos os momentos e lugares (FONSECA, 2010). Estamos imersos nela como peixes n'água e ser membro de uma comunidade é se situar em relação ao passado coletivo, ainda que seja para negá-lo (HOBSBAWM, 1998).

Contudo, contemporaneamente, estamos em uma sociedade marcada pelo presenteísmo, pela negação do passado e até mesmo por revisionismos, processo que tem se intensificado desde o final do século passado:

A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal às das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importantes do que nunca no fim do segundo milênio (HOBSBAWM, 1995, p. 13).

O que torna a História uma ciência e disciplina é o trabalho do historiador frente aos acontecimentos. O meio em que vivemos traz marcas do passado, a história está presente em todos os espaços, e é por meio dela que construímos nossas representações de

símbolos e entendimentos cotidianos. Ensinar História para crianças começa a partir do pressuposto de que professores e alunos fazem parte da história como sujeitos, estão na escola, e o ensino se dá a partir de um currículo que não é neutro (FONSECA, 2010).

Trata-se, portanto, de uma perspectiva que visa a reconstrução do ato de ensinar e aprender História a partir do estudo da historicidade dos sujeitos do processo, das relações das diferentes temporalidades e da diversidade das realidades histórico-culturais.

Dessa maneira, defendo nos anos iniciais a aprendizagem das noções que permitem à criança o domínio do tempo e dos espaços vividos no tempo presente e, ainda, a compreensão histórica de outros tempos e espaços num processo criativo, dialético, dinâmico e significativo para ela (FONSECA, 2010, p. 64-65).

A formação do aluno/cidadão, para Fonseca (2010), começa e se desenvolver ao longo de toda a vida do aluno, tanto no espaço escolar quanto fora dele. Dessa forma, os professores devem considerar como fontes para se ensinar História todos os veículos materiais que possam dar subsídios para se construir conceitos e aprendizagens. O professor, ao ampliar suas fontes e modificar as dinâmicas em sua prática de ensino, possibilita o confronto e o debate de diferentes saberes. As mudanças devem vir acompanhadas de significados e melhorias, cultivando uma atitude reflexiva e incentivando o pensamento crítico, “[...] possibilitando cultivar atitudes de tolerância e respeito à diversidade, e de crítica à desigualdade” (FONSECA, 2010, p. 83).

A História se preocupa com a compreensão das experiências humanas ao longo do tempo, do entendimento da existência de diversas maneiras de relações, pensamento e vivências. Assim, o estudo de História desde os primeiros anos de escolaridade é importante para que a criança possa conhecer e perceber os grupos e as diversidades, que levem à compreensão das relações e das modificações sociais ocorridas ao longo do tempo. Ensinar e aprender História é parte importante para a construção de identidades individuais e coletivas (FONSECA, 2010).

O trabalho pedagógico em sala de aula pode contribuir para uma melhor inserção dos alunos na comunidade que frequentam, compreendendo as características, permanências e mudanças:

Assim, torna-se um trabalho de compreensão da formação da identidade plural

do lugar onde vivem. A história deixa de ser única e homogênea, deixa de privilegiar as vozes dominantes a favor da multiplicidade de outras vozes e sujeitos históricos que construíram e constroem a história local (FONSECA, 2010, p. 127).

O Ensino de História para os Anos Iniciais deve possibilitar a formação do sujeito crítico. Para isso, também o professor deve compreender o seu papel dentro da educação e as relações dos conteúdos elencados no currículo, para, assim, romper com os discursos dominantes que só reforçam estereótipos segregacionistas. Adiante buscaremos trazer o debate do currículo de História nos Anos Iniciais, identificando os desafios e as lacunas presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a mais recente política curricular que estabelece os caminhos para a história ensinada.

O currículo de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental se fundamenta atualmente pela BNCC (2017). Esse documento substituiu os PCNs (1997), e veio em uma perspectiva de reformulação e unificação da educação. Mais que um documento orientador, como os PCNs, a BNCC possui o estatuto de documento normatizador. Outra mudança, nesse ínterim, no ano de 2009, foi a organização do Ensino Fundamental: antes dividida em oito séries, passou a ter nove anos, cinco na primeira etapa.

Os estudos analisados no decorrer desta pesquisa destacam que era necessária uma reformulação no currículo e no direcionamento do ensino de História (FRANCO; SILVA; GUIMARAES, 2018; FONSECA, 2010). Contudo, a BNCC (2017) foi escrita, tramitada e aprovada em um momento político complexo, e sofreu algumas interferências dele. É possível perceber que a Base Nacional Comum Curricular foi escrita visando seguir uma diretriz tecnicista, com ênfase na prática e apoiada por grupos empresariais.

A versão final do documento foi aprovada no dia 15 de dezembro de 2017 e o processo de formulação do documento acompanhou as transformações ocorridas no governo naquele período, como a destituição da presidenta Dilma Rousseff em 2016, que influenciou a construção do texto final do documento. Quando ocorre a mudança de um governo, também há a troca de ministros, e as versões do documento acabaram sofrendo mudanças e críticas:

A BNCC se constituiu em um momento de fragilidade democrática, passando por recortes e remodelações de diversas equipes de atuação e foi aprovada sem dialogar com os profissionais da educação que, nos poucos momentos de debate,

deixaram evidente sua oposição ao documento apresentado (CARNIEL, 2019, p. 12).

A BNCC deve ser estudada de forma questionadora e reflexiva, mas o documento assegura o Ensino de História para os Anos Iniciais, e isso foi, em grande medida, um avanço. A História tem um papel fundamental na construção da consciência histórica dos homens, o que possibilita a construção de identidades (CARNIEL, 2019)

A partir desse contexto, infere-se que o currículo de História está integrado com os interesses da sociedade e os agentes do interior da escola. A disciplina de História no século XIX estava intercalada com a formação da identidade nacional. O Ensino de História do Brasil é um terreno de disputas de diferentes memórias, e o que será ensinado parte da demanda presente, que usa como base as relações de um passado “comum”, legitimadas na própria disciplina (SANTOS; RIBEIRO; ONÓRIO, 2020).

A BNCC (2017) apresenta em seu texto que para se atender aos objetivos da História devem ser utilizadas diferentes fontes e documentos e fazer uma relação do tempo e espaço:

Para se pensar o Ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história (BRASIL, 2017, p. 398).

A BNCC teve que atender a diversas demandas que precisavam ser atualizadas, principalmente quanto ao debate da diversidade. Nas 595 folhas do documento, a palavra diversidade aparece 140 vezes, distribuídos na introdução e nos demais itens. Porém, no que se refere ao componente de História, a inclusão desse item é insuficiente. O termo diversidade é utilizado como sinônimo de variado ou múltiplo, não indo em direção à diversidade cultural e às questões de afro-brasilidade (SANTOS; RIBEIRO; ONÓRIO, 2020).

Outros trechos do documento analisados pelos autores mostram que o termo diversidade é empregado para falar de questões de inclusão ou desigualdade sociais,

afastando-se, por exemplo, do que tange às pautas do Movimento Negro.

Mais uma vez, é pelo antagonismo às pautas apresentadas pelo Movimento Negro que o discurso da diversidade se institui no documento. É pela negatividade da diversidade vinculada a projetos de formação política que a identidade da diversidade se projeta na BNCC em direção a critérios instrumentais, objetivando hegemonizar um projeto de perspectiva pragmática para a Educação pela afirmação do discurso do mercado, do empresariado, da tecnocracia (SANTOS; RIBEIRO; ONÓRIO, 2020, p. 971).

Os significados de diversidade apresentados na BNCC acabam contemplando um esvaziamento das dimensões políticas e possibilidades de abordagem da temática. Este esvaziamento indica um afastamento das demandas necessárias e apresentadas pelos grupos dos movimentos negros. Dessa forma, os autores percebem a BNCC como: “[...] prática discursiva situada em relações de poder, cujos sentidos visam produzir hegemonia” (SANTOS; RIBEIRO; ONÓRIO, 2020, p. 275).

Podemos concluir com a análise de Santos, Ribeiro e Onório (2020) que se precisava de uma reformulação nos documentos norteadores, mas a BNCC, talvez por ter sido escrita em um momento de tensão, ou por representar as tensões sociais que existem, deixou lacunas, principalmente no que se refere ao enfoque da diversidade e do respeito às culturas africanas.

## **2 O MUSEU COMO POSSIBILIDADE DE DIVERSIFICAÇÃO DE FONTES NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Vimos até aqui que o Ensino de História hoje não se resume a decorar fatos do passado, mas, sim, que a História é reflexão e construção de criticidade. Também acompanhamos a defesa de que o Ensino de História para crianças, se trabalhado a partir de fontes diversas, pode estimular a problematização e a análise de indícios do passado. Apresentaremos nesta última parte do texto o museu como possibilidade de diversificação de fontes e para um ensino de História crítico.

Diferente do que comumente se pensa sobre o museu, ele não é apenas um local de depósito para antiguidades, mas um espaço destinado à memória. Nesse ponto, torna-se importante distinguir história e memória. Le Goff (2003), em seu clássico estudo sobre

tais relações, enfatiza que, assim como o passado não é a história, mas seu objeto, a memória também não pode ser tomada como sinônimo de história. A memória é um nível elementar de construção histórica.

Castanho (2010) destaca que a memória pode ser definida a partir da identidade do sujeito e da sociedade. Trata-se de um conceito que se refere ao conhecimento acumulado pela vida de cada um e em sua relação com cada grupo.

Posto isso, os museus, como lugares de memória, coletiva e social, podem ser instrumentalizados como recurso didático em uma visita de campo. Contudo, necessita da problematização direcionada pela mediação do professor, uma vez que a coleção do museu não apresenta a história em si mesma. O papel da história é o de questionar e desnaturalizar as memórias consolidadas; e a do historiador, lembrar aquilo que os cidadãos comuns insistem em esquecer (HOBBSAWM, 1995).

O museu é um local para aprendizado e conhecimento, relacionando os objetos expostos com o sujeito que visita.

No imaginário coletivo, museus são locais sacros, revestidos de uma aura de austeridade e intelectualidade, e precisam ser decodificados para serem apreciados. Ora, se o lazer é prazer, estudar e aprender estão, tradicionalmente, fora dessa categoria. [...] Nos museus, temos de ler, prestar atenção, tentar entender palavras e expressões que, muitas vezes, compõem o vômito verborrágico dos curadores (GONÇALVES, 2006, p. 38).

Os museus são considerados instituições que buscam promover uma prática de ensino não formal. O objetivo dessas instituições é a promoção de conhecimento para as pessoas. É classificado como instituição, uma vez que não tem a pretensão de assumir a vaga da escola, mas sim a prática do olhar crítico em busca de conhecimento para os visitantes, não retirando a relação e a importância da educação formal escolar. Essas instituições são vistas como provedoras da educação não formal, uma vez que possuem a intenção da comunicação por meio dos acervos e informações que são importantes. A forma educativa do museu está em promover a leitura para o público a partir dos objetos que ficam expostos (JACOBUCCI, 2008). A visita das escolas para os espaços não formais de educação, que são os museus, podendo ser pelas visitas virtuais ou indo aos espaços, pode possibilitar que o aluno construa práticas e saberes históricos. Para que isso ocorra, contudo, é imprescindível a sistematização realizada pelo professor.

O aluno, a partir da mediação do professor, pode observar os vestígios pertencentes ao passado e trazer perguntas e reflexões. A criança se torna protagonista de seu aprendizado, não apenas um receptor passivo do conhecimento (COMPAGNONI, 2009).

A possibilidade de apresentar aos alunos objetos materiais produzidos pela sociedade traz consigo múltiplas possibilidades de se ensinar História.

Nessa perspectiva, mais aproximada aos contornos de uma museologia social, os museus passaram a ser espaços potenciais para atender diferentes demandas da diversidade de sujeitos, como os que se inserem na educação de jovens e adultos, seja em sua vertente de escolarização ou de educação continuada, no sentido de assegurar o foco nos sujeitos e nos seus saberes, produzidos na cultura e na relação entre classes e grupos sociais (VIANNA, 2014, p. 117).

Os museus são instituições que herdaram variadas experiências no mundo contemporâneo. Eles possibilitam reflexões sobre alguns temas a fim de provocar percepções sobre as relações sociais em diferentes temporalidades. Os objetos presentes no museu fazem parte do processo histórico de cada comunidade e de diversos blocos culturais.

O papel dos museus na produção de uma memória social entrou como modelo cultural por volta da década de 1990, e os historiadores começaram a trazer um diálogo com a produção historiográfica, que detinha uma abordagem para os temas da cultura material e representações sociais sobre o passado. As temáticas predominantes passam a ser aquelas elencadas e impulsionadas pela chamada pós-modernidade, sendo eles a sexualidade, a identidade e a etnia, visando atingir os interesses da população em geral. Desse modo, no século XXI, as exposições dos museus de História ficam mais ligadas aos temas acerca do tempo presente (PACHECO, 2015).

Segundo Meneses (1994), deve-se superar a ideia tradicional do museu como um teatro de memória, ampliando uma perspectiva que abranja um diálogo sobre o passado, mas como um laboratório de história, um local onde o visitante interaja com os objetos que estão expostos, como uma forma de narrativa sobre os temas abordados. Dessa forma, as instituições museológicas ganham uma função já existente anteriormente, que é o ato de promover o ensino por meio do contato com os objetos.

No Brasil, desde os anos de 1990, o museu passou a ser considerado um potencial espaço de aprendizagem histórica. Os objetos expostos, se concebidos como fontes históricas, podem colaborar na construção de diversos significados sobre os processos e os eventos históricos (PACHECO, 2015).

As exposições não ficam limitadas nas ilustrações dos eventos ou na cronologia das peças, mas possibilitam uma reflexão sobre a experiência que o visitante tem com o tempo histórico. Pacheco (2012) comenta que quando o tempo é usado como tema na sala de aula de forma histórica, ele pode provocar uma transformação na pessoa sobre o tempo vivido. Segundo Horta (1989), o potencial educativo dos museus está na observação direta sobre o objeto exposto e na possibilidade de ampliação de fontes para o Ensino de História.

Dessa forma, é possível observar o quanto os museus são produtores de conhecimentos quando usados ainda que de forma não formal para o ensino. Bittencourt (2004) afirma a necessidade do uso de fontes históricas para o Ensino de História em sala de aula, e, entre as possibilidades, apresenta o acervo museológico. Os museus são vistos como uma forma estratégica para o desenvolvimento das habilidades de questionamento e de pesquisa por parte dos alunos.

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).

Uma saída de campo ao museu pode instigar os alunos a questionarem diante de uma coleção de objetos, que podem se constituir em fontes históricas a partir justamente desses questionamentos e da mediação do professor. No mesmo sentido, Abud (2010) afirma que os museus são ferramentas com o objetivo de trazer a construção do sujeito e sua habilidade de poder questionar os objetos da cultura material, construindo um sentido para os processos históricos em que são introduzidos.

Assim, visitar museus é um exercício de cidadania, pois possibilita o contato com temas relativos à 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).

Logo após a compreensão dos museus como instituições pedagógicas e as exposições museológicas como espaços que possibilitam uma reflexão sobre o passado, pode-se afirmar que a sua importância como espaço para o ensino de História vem se ampliando nas últimas décadas. Dessa forma, os museus de história não estão limitados a apenas expor os objetos que retratam o passado, mas comunicar uma versão sobre o passado vivido e propor aos visitantes uma conexão com ele.

O museu pode possibilitar um ensino em conexão com o presente, com tudo que nos rodeia, pois permite um questionamento de como os homens se organizavam em diferentes aspectos, em diferentes sociedades e períodos. Quando se usa o questionamento como uma forma de trazer novos métodos para abordagens pedagógicas, os resultados são positivos, permitindo ao aluno uma forma variada de aprendizado, tanto para a sua formação crítica quanto para o seu uso em sala de aula. Uma vez que há a compreensão do museu como um espaço pedagógico, e as exposições como formas de discursos sobre o passado, conclui-se que o entendimento sobre as ferramentas usadas são importantes para o aprendizado. Dessa forma, os museus não estão apenas limitados em trazer uma versão sobre o passado, mas em criar uma relação com o tempo histórico (PACHECO, 2015).

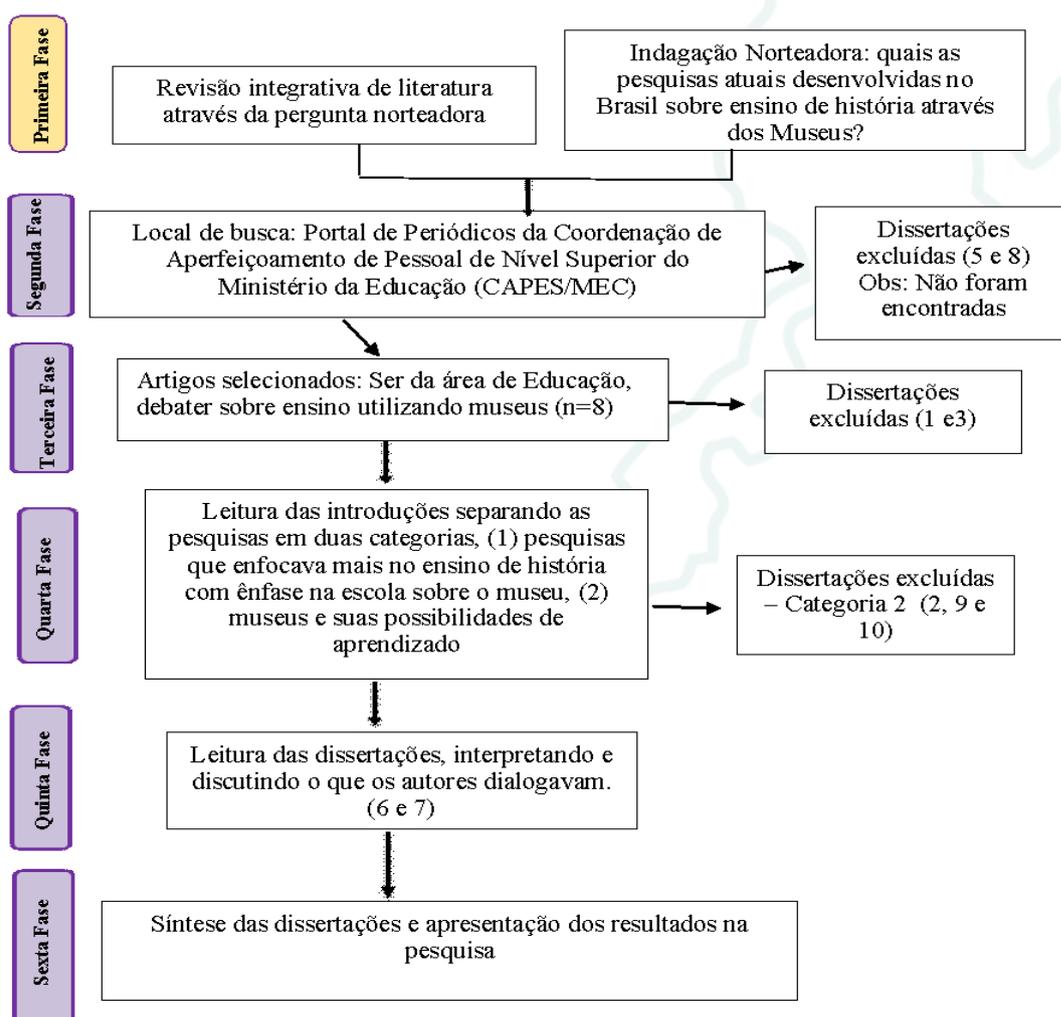
A visita ao museu, todavia, não pode se restringir a uma apresentação dos objetos e partir da compreensão de que apenas a observação dos vestígios pode construir o saber histórico. O professor, como mediador, precisa promover uma intencionalidade educativa (COMPAGNONI, 2009).

A partir das perspectivas aqui analisadas, pode-se compreender a potencialidade dos acervos museológicos na aprendizagem histórica, desde que se tenha como premissa a intencionalidade educativa. Para aprofundar os estudos nessa temática, no item a seguir será apresentada a revisão integrativa da literatura a fim de aprofundar os debates sobre o Ensino de História nos museus a partir das pesquisas desenvolvidas atualmente.

### **3. O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE MUSEUS E ENSINO DE HISTÓRIA?**

A revisão integrativa de literatura foi composta por seis fases. A pesquisa apresentará o processo de seleção das dissertações na base de dados selecionada, o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, a partir dessas fases, conforme o Fluxograma I:

**Fluxograma 1** – Ilustração da seleção dos trabalhos para o estudo



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2022.

Na primeira etapa foi definida a pergunta que direcionou a revisão integrativa de literatura: quais as pesquisas atuais desenvolvidas no Brasil sobre os museus como espaço para o ensino de História com crianças? A partir disso, foi realizada a segunda etapa. Foram selecionados dez estudos, seguindo alguns critérios. Primeiramente foi definida a plataforma de buscas, o acervo de dissertações e teses no catálogo da Coordenação de

Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES). Refinou-se o filtro para estudos realizados em Programas de Pós-Graduação em Educação e que foram realizados entre os anos de 2017 e 2022. A partir da definição das palavras-chave e dos critérios de inclusão acima descritos, iniciou-se o levantamento.

Na primeira busca, as palavras-chave utilizadas foram Ensino de História; Criança; Museu. Pela leitura dos títulos, selecionou-se o estudo 1. Na segunda busca, foram utilizadas as palavras “Ensino de História; Museu; Educação” e foram selecionados cinco estudos, conforme o quadro: 2, 3, 4, 5, 6. Na terceira e última busca foram definidas as palavras Museu; Educação e, seguindo os critérios, foram selecionadas as dissertações: 7, 8, 9, 10.

**Quadro 01** – Seleção dos estudos

Fase	Nº	Autor	Universidade	Título do Estudo e tipo	Ano	Programa
1ª Busca	1	Douglas Proença de Santana	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	Museus como ferramenta pedagógica: o caso do museu arqueológico de Coxim-MS – Dissertação	2017	Educação
2ª Busca	2	Anderson Cunha Santos	Universidade Federal de Minas Gerais	Patrimônio cultural e história local: a educação patrimonial como estratégia de reconhecimento e fortalecimento do sentimento de pertença à cidade de Contagem - Dissertação	2017	PROMESTRE - Educação e docência
	3	Leonardo Vinícios Kopke da Rocha	Universidade Federal de Minas Gerais	Ensinar história para além da sala de aula: ações educativas no museu mineiro – Dissertação	2017	PROMESTRE -Educação e docência
	4	Fernando Antonio da Silva Sestelo	Universidade do Estado da Bahia	Museu virtual: intermediação tecnológica do acervo didático para o ensino da História – Dissertação	2019	Gestão e tecnologias aplicadas à educação
	5	Edyene Oliveira Galindo Calumby de Araujo	Universidade de Pernambuco	Museu, patrimônio e escola: sentidos para o Ensino de História no sistema educacional municipal de Pesqueira – PE - Dissertação	2018	Educação-mestrado profissional
	6	Marli Teresinha Paes Vieira	Universidade do Planalto Catarinense	Um olhar genealógico sobre as práticas educativas do museu Thiago 7de Castro de Lages (SC) e sua relação com o ensino da disciplina de História - Dissertação	2017	Educação
3ª Busca	7	Fabio Genesis	Universidade Estadual	O Ensino de História em ambientes não-formais: o	2019	Docência para a

		dos Santos Maria	Paulista Júlio de Mesquita Filho	museu como ambiente educativo - Dissertação		Educação Básica
	8	Daniel Silva Porto	Universidade do Estado de Minas Gerais	Museu itinerante balaio da capoeira: mediações no diálogo com a educação – Dissertação	2018	Educação
	9	Gercimari a Sales da Silva	Universidade Estadual da Paraíba	Educação patrimonial: ação educativa no museu casa Margarida Maria Alves – Alagoa Grande/PB - Dissertação	2019	Formação de professores
	10	Marcelo Prudente Silva	Universidade Tiradentes	Museu Afro comunitário filhos de obá: desenho coletivo de um dispositivo pedagógico digital para reafirmação identitária - Dissertação	2020	Educação

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2022.

A partir desse levantamento, que resultou na seleção de dez dissertações, partimos para a próxima etapa, que compreendia encontrar os textos de forma digital e ler seus respectivos resumos para definir se coadunavam com os objetivos da pesquisa. As dissertações foram buscadas nos repositórios dos sites oficiais das universidades, todavia, duas não foram encontradas disponíveis em formato digital (5 e 8). A pesquisa 8 foi encontrada divulgada em formato de artigo sobre o tema, mas não será abordada nesta pesquisa para respeitar os critérios definidos.

Na terceira fase, realizou-se a leitura dos resumos das dissertações. A partir dessa leitura, os estudos 1 e 3 foram excluídos por seus recortes serem o Ensino Fundamental II, com turmas de 6º ao 9º ano. Como o presente estudo se pauta no Ensino de História para os Anos Iniciais (1º ao 5º ano), não seria pertinente a sua inclusão nesta revisão. Dessa forma, prosseguimos a partir desta etapa com seis dissertações.

A quarta fase é a realização de uma análise crítica dos estudos, e para isso optamos por realizar a leitura das introduções e separá-las em duas categorias: (1) foco principal no Ensino de História, com ênfase na escola sobre o museu, correspondentes às dissertações 6 e 7; (2) museus e suas possibilidades de aprendizado, sendo agrupados nessas categorias as dissertações 2, 9 e 10.

Optou-se por selecionar para continuar o trabalho a categoria 1, por apresentar mais possibilidades de trabalho com o museu, não restringindo a um museu específico, mas sim

às possibilidades que os museus podem trazer ao Ensino de História para as crianças de modo mais amplo.

A partir desta seleção, construiu-se a quinta etapa. Realizamos a leitura das dissertações, interpretando e discutindo o que os autores apresentam sobre a temática. A sexta etapa será apresentada a seguir, após o fluxograma no qual realizamos uma síntese das contribuições das dissertações e o que elas nos dizem sobre o uso dos museus como ferramentas para se ensinar História para as crianças.

Os dois estudos selecionados para a análise abordam o Ensino de História a partir dos museus. A partir da leitura, percebeu-se que ambos os autores denominam esses espaços como ambiente não formal de educação. As pesquisas trazem a escola, os conhecimentos escolares e como os museus podem propiciar uma aprendizagem mais significativa e crítica para os alunos.

Maria (2019) começa sua pesquisa mostrando que a relação aluno e professor se modificou, tal como a sociedade mudou, e, assim, as metodologias de ensino precisam ser atualizadas para acompanhar as novas demandas educacionais. O autor enfatiza que estão presentes no PCN de História estratégias tradicionais e que não trazem desafios aos alunos, que preconizam a memorização em detrimento de um ensino crítico.

Os ambientes não formais de educação começaram a ser largamente debatidos a partir dos anos de 1980, definindo-se, assim, educação formal como aquela que se desenvolve na escola; e a que se desenvolve no seio da sociedade seria a não formal (MARIA, 2019; VIEIRA, 2017).

Formas diferentes de aprendizagem contribuem significativamente para a construção do saber, podendo potencializar debates e reflexões:

Os museus são espaços simbólicos, às vezes mágicos e surpreendentes, capazes de oferecer uma experiência educativa e ao mesmo tempo divertida, que pode possibilitar o ensino da disciplina de História a partir do contato ou visualização dos objetos (VIEIRA, 2017, p. 12).

Os autores destacam que a educação não formal se diferencia pela intencionalidade, pois temos espaços intencionais de aprendizagem, e outros não (MARIA, 2019; VIEIRA, 2017). A educação intencional tem objetivos definidos, a outra não. O Ensino de História pode se valer dos museus como ambiente educativo, propiciando aos alunos

realizar conexões a assuntos previamente apresentados em aula, de forma a construir seu saber.

Os museus são espaços que guardam memória e patrimônio, o que enriquece a aprendizagem do aluno uma vez que diversifica as fontes para o ensino de História (MARIA, 2019). Os museus se tornam locais para encontrar vestígios produzidos pela humanidade e que podem se converter em fontes históricas a partir das indagações feitas a elas. Maria (2019) analisa em sua pesquisa que o museu possui uma dualidade intrínseca, uma vez que pode ser um espaço educativo não formal sem intencionalidade e um espaço educativo não formal com intencionalidade. Famílias podem visitar o museu no final de semana sem uma intencionalidade preestabelecida, escolas podem levar os alunos como forma de premiação e não criar uma intencionalidade com a visita, mas também podemos realizar um trabalho no sentido de transformar esse espaço não formal em espaço de aprendizagem sistematizada, a partir da intencionalidade da prática pedagógica.

Vieira (2017) convida a pensar o museu como espaço de importante desenvolvimento, pois possibilita aos alunos um local para observar, refletir e interagir com objetos de outras épocas, pertencentes a outros povos, conhecendo formas antigas de pensar e viver.

O museu abriga uma parte da cultura, uma herança que pertence a toda a sociedade, pois esses espaços foram selecionados num primeiro momento pela elite, as classes mais populares não reconhecem esse espaço como seu. Mas a autor defende que se deve romper com tal pensamento e trazer os alunos para se apropriarem destes espaços de aprendizado (MARIA, 2019). Há ressalvas importantes sobre como utilizar esse espaço para ensinar, pois apenas levar os alunos ao museu não romperá com o ensino tradicional formal:

No modelo emergente, o objetivo de uma visita vai além dos conteúdos, visa a participação integral do visitante. O importante é a experiência do público, no qual podem relacionar suas lembranças e memórias com o seu cotidiano. O que possibilita que o professor ou mediador da visita possa utilizar variadas estratégias de ensino e aprendizagem. [...] É necessário que os objetivos estejam claros para todos os envolvidos, professores e alunos. É preciso saber o ponto de partida e o ponto de chegada. Esses objetivos devem nortear todo o processo educativo. Para isso, é importante realizar um bom planejamento (MARIA, 2019, p. 14).

O estudo de Vieira (2017), logo em sua introdução, concebe o que seria estudar História. Para a autora, isso significa compreender as transformações sociais por meio dos fatos, usando o pensamento histórico a partir de questionamentos do presente. Definindo o que é prática e ação, Vieira (2017) analisa que quando se estudam pesquisas que relacionam museu e escola, a prática se direciona majoritariamente à escola em relação a ações no museu. A autora destaca que: “Em um trabalho realizado em conjunto, escola e museu, o professor pode construir conhecimentos históricos a partir da realidade exposta no acervo museológico, estabelecendo uma conexão entre a história local, nacional e geral” (VIEIRA, 2017, p. 17).

Visitar o museu configura-se uma viagem no tempo. O museu guarda parte de fontes do passado, utensílios que possibilitam aos alunos a oportunidade de falar de história concreta, mas, para isso, tem-se a necessidade da criação de um projeto com objetivos delimitados. Assim, a autora destaca que:

Podemos pensar a visita ao museu como uma oportunidade de enriquecimento cultural ou complementação do que foi visto em sala de aula, ou talvez como incentivo para uma reflexão cultural mais profunda. Podemos refletir, então, na questão da proposta de ação educativa, sobre quais parcerias se propõe com a escola para que os ganhos se efetivem, motivando um enriquecimento e um complemento educacional, considerando que os museus têm potencial para provocar uma experiência de aprendizagem que vai além da complementariedade de conteúdos abordados em sala de aula (VIEIRA, 2017, p. 18).

Para trabalhar com o museu, o professor deve fazer uma visita prévia ao local, analisando e compreendendo a exposição. O professor deve planejar a visita com os alunos, deve conhecer a estrutura, os recursos, saber se o espaço tem ou não monitores, quanto tempo pode permanecer no local, calcular o período que os alunos podem ficar fora da escola ou, no caso do museu virtual, limitar a exposição que seja pertinente ao debate daquela determinada aula. “A visita pela visita é vazia, não se sabe ao certo onde se pretende chegar. Os alunos, e por vezes, o professor, ficam perdidos. Não aproveitando todo o potencial educativo do museu” (MARIA, 2019, p. 38).

Maria (2019) destaca a importância dos museus virtuais, pois o professor pode se valer da tecnologia para aprimorar sua aula. O autor ressalta que diversos museus no Brasil e no mundo já têm disponíveis seus acervos ou parte deles em plataformas digitais com

ferramentas para as visitas virtuais:

As visitas virtuais nos possibilitam uma grande versatilidade na realização de atividades, podendo ser utilizadas como atividade prévia a visita ao museu, o que permite aos alunos adquirir conhecimentos prévios referente a instituição que será visitada e formar expectativas sobre como será a visita. Em outras situações em que não há a possibilidade de visitar um museu, as visitas virtuais podem ser uma alternativa para que os alunos reconheçam esses lugares de cultura e memória (MARIA, 2019, p. 81).

Porém, alguns cuidados devem ser tomados. Primeiramente, o professor precisa estabelecer um objetivo de aprendizagem, realizar um planejamento, saber o porquê da escolha de determinado museu, pois sua visita não pode ser aleatória. O museu deve ser escolhido a partir de um objetivo. O professor precisa conhecer a ferramenta que o site utiliza de forma antecipada, seja uma visita física ou virtual (MARIA, 2019).

A função do museu extrapola o objetivo de expor, mas também o de conservar e estudar, a fim de valorizar diferentes formas de memória e de história. Dessa maneira, ele tem um potencial que ainda é desconhecido por professores e alunos como recurso didático, e suas coleções podem ser utilizadas como ferramentas pedagógicas e testemunho do conteúdo visto em sala de aula (VIEIRA, 2017).

Tanto Maria (2019) quanto Vieira (2017) concluem em suas pesquisas que, para uma educação do século XXI, surgiram novas demandas e desafios. Partindo dessa questão, ambas as pesquisas trazem estratégias para se ensinar História a partir dos espaços não formais de educação, usando o exemplo do museu como espaço educativo. Os autores observam que o professor deve focar no aluno como construtor do seu saber, sendo ele, o educador, o mediador nesse processo. A partir dessa compreensão, os museus ampliam as possibilidades de trabalho no que se refere ao Ensino de História, possibilitando aos alunos um contato direto com fontes históricas, tudo isso mediado e de forma planejada previamente pelo professor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensino de História no Brasil, ao longo da história, passa por diversas modificações. A História é um produto das relações que o homem estabelece ao longo do tempo – e essas

relações se modificam, impactando também o ensino. A partir dessa compreensão, a História deve ser questionada, como objeto de reflexão e entendida como um produto social, e que atualmente está imbuída de uma função crítica em busca de trazer reflexões aos questionamentos presentes.

O Ensino de História nos Anos Iniciais, tanto a partir das reflexões de Silva e Guimarães (2007) quanto de Fonseca (2010), mostra-nos a necessidade de compreender as crianças como sujeitos históricos, e, que, mesmo pequenas, são capazes de compreender e começar suas aprendizagens sobre História. Os professores podem trabalhar por eixos, temas ou ainda trazer possibilidades para que o aluno construa seu conhecimento e compreenda a diversidade cultural e social na qual estão inseridos.

Os debates referentes à BNCC (2017) sobre o Ensino de História mostram o currículo como um produto social, apresentando as tensões sociais e hegemônicas. Concluímos que não temos uma História neutra, tampouco um currículo neutro. Logo, os documentos produzidos igualmente não são neutros. A BNCC (2017) foi escrita num momento de tensão e carrega essa tensão consigo, refletindo-se em lacunas, por exemplo, no que se refere à inclusão da diversidade das pautas do Movimento Negro.

A revisão integrativa de literatura trouxe as pesquisas realizadas sobre museus nos últimos anos. Após os seis passos da revisão integrativa, foram selecionadas duas dissertações para análise de forma mais aprofundada. A partir das reflexões dos autores (MARIA, 2019; VIEIRA, 2017), concluímos que os museus são espaços não formais de aprendizado e que apresentam possibilidades promissoras para o Ensino de História. Isso porque são espaços nos quais se depositam objetos produzidos pela humanidade ao longo do tempo, e que, se convertidos em fontes históricas a partir do trabalho de mediação dos professores, são espaços que proporcionam uma aprendizagem crítica e diversificada.

Com a análise das dissertações chegamos ao resultado de que as potencialidades do Ensino de História com o museu como espaço de aprendizagem somente são alcançadas a partir de um planejamento adequado do professor. Portanto, por meio da Revisão Integrativa de Literatura realizada, pôde-se perceber que o planejamento de aula deve ter como enfoque o objetivo da ida ao museu. Além disso, o professor deve sempre ter de forma previamente sistematizada o que deseja com aquele determinado conteúdo e a saída de campo ao museu, seja de forma física ou virtual, de modo que a experiência

não se torne vazia e sem relação com os conteúdos. Investigar e elaborar propostas de planejamento de aulas, com temáticas específicas, a partir da visita mediada a museus, fica como uma possibilidade para futuras pesquisas e/ou desenvolvimento de práticas docentes.

## REFERÊNCIAS

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

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. Ed Cortez, 2º Ed. São Paulo, 2004.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

CARNIEL, Francislaine Soledade. O lugar da história nos anos iniciais da base nacional comum curricular. **Anais do 3º Simpósio Nacional de História**. ANPUH-BRASIL. Recife, 2019. Disponível em:

[https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1564629757\\_ARQUIVO\\_FRANCISLAINESOLEDADECARNIELOLUGARDAHISTORIAESCOLARNABNCCANOSINICIAISANPUH.pdf](https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1564629757_ARQUIVO_FRANCISLAINESOLEDADECARNIELOLUGARDAHISTORIAESCOLARNABNCCANOSINICIAISANPUH.pdf)  
Acesso em: 02 maio 2023.

CASTANHO, Sérgio. **Teoria da história e história da educação** – por uma história cultural não culturalista. Campinas: Editora Autores Associados, 2010.

COMPAGNONI, Almir Muncio. **Em cada museu que a gente for carrega um pedaço dele: compreensão do pensamento histórico de crianças em ambiente de museu**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 134 p. 2009.

Disponível em:

[https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/20667/alamir\\_out.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/20667/alamir_out.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 02 maio 2023.

COMPAGNONI, Almir Muncio. “Aula-visita” ao museu paranaense: narrativa e consciência histórica. **Cadernos PDE**, 2009. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1405-8.pdf> Acesso em: 21 set. 2022.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e Ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

FONSECA, Selva Guimarães. A história na educação básica: conteúdos, abordagens e

metodologias. **Anais do I Seminário nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7168-3-4-historia-educacao-basica-selva/file>. Acesso em: 02 maio 2023.

FRANCO, Aléxia Prado; SILVA JUNIOR, Astrogildo Fernandes da; GUIMARAES, Selva. Saberes históricos prescritos na BNCC para o ensino fundamental: tensões e concessões. **Ensino em Revista**, p. 1016-1035, 2018. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/46455/24952>. Acesso em: 02 maio 2023.

GONÇALVES, Telma Lasmar. Lazer é prazer. Museu dá prazer? Uma análise da relação do morador de Niterói com o seu Museu de Arte Contemporânea. **Musas: Revista Brasileira de Museus e Museologia**. Rio de Janeiro: IPHAN, p. 26-40, 2006. Disponível em: <https://antigo.museus.gov.br/wp-content/uploads/2019/07/Musas2.pdf>. Acesso em: 02 maio 2023.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira. O Processo de Comunicação em Museus. **Cadernos Museológicos** Rio de Janeiro: Fundação Nacional pro-Memória, 1989, v.1, p. 65-90.

HOBBSAWM, Eric. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HOBBSAWM, Eric. **A Era dos extremos. O breve século XX. 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. **Em extensão**, Uberlândia, v. 7, p. 55-66, 2008. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20390/10860>. Acesso em: 03 maio 2023.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. PUC-SP, 2006.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LIMA, Ebbe Humberta Fernandes.; BARBOSA, Patrícia da Silva; KARLO-GOMES, Geam. Imaginário social e educação contextualizada para a convivência com o semiárido brasileiro (ECSAB): mapeamento e reflexão em torno de uma confluência teórica. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-22, 2021. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/6421>. Acesso em: 02 maio 2023.

MANOEL, Ivan A. O ensino de história no Brasil: do colégio Pedro II aos parâmetros curriculares nacionais. **Conteúdos e didática de História**, 2012. Disponível em <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/46194>. Acesso em 25 ago. 2022

MARIA, Fábio Genésio dos Santos. **O ensino de história em ambientes não-formais: o**

museu como ambiente educativo. Dissertação (Mestrado em Educação Básica) – Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho. Bauru, p. 169. 2019. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/191437/maria\\_fgs\\_me\\_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/191437/maria_fgs_me_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y). Acesso em 27 abr. 2023.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. Do teatro da memória ao laboratório da história: a exposição museológica e o conhecimento histórico. **Anais do Museu Paulista**, v. 2, n. ja/dez. 1994, p. 9-42, 1994. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/anaismp/a/cjxGJjRFfbKxLBfGyFFMwVC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 maio de 2023.

OLIVEIRA, Marcela Cristina Gonçalves de; RAMOS, Ligia Aparecida; RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano. Pedagogia Histórico-Crítica, formação e Práticas docentes na educação Básica. In: PEREIRA, Ana Lúcia; SOUZA, Antonio Carlos de; GABRIEL, Fábio Antonio; BRÍGIDO, Edimar; MARTINEZ, Flávia Wegrzyn Magrinelli. (orgs.). **Ágora: Fundamentos Epistemológicos e pesquisas avançadas em Educação**. v. 6- Itapiranga: Schreiben, 2022, p. 87-104. Disponível em: [https://www.editoraschreiben.com/\\_files/ugd/e7cd6e\\_a685012ba02341059af0968dd021cda1.pdf](https://www.editoraschreiben.com/_files/ugd/e7cd6e_a685012ba02341059af0968dd021cda1.pdf). Acesso em 02 maio 2023.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. O museu como lugar de aprendizagem: o tempo histórico. In: **Anais do XXVIII Simpósio Nacional de História**, 2015, Florianópolis, SC. Anais eletrônicos. Florianópolis, SC: ANPUH, v. 1. p. 1-7. 2015. Disponível em: [https://siposg.furg.br/selecao/download/1123/museu\\_lugar\\_aprender.pdf](https://siposg.furg.br/selecao/download/1123/museu_lugar_aprender.pdf). Acesso em: 02 maio 2023.

ROCHA, Leonardo Vinícios Kopke da. **Ensinar História para além da sala de aula: ações educativas no museu Mineiro**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, p.103. 2017. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AREHSS/1/texto\\_oficial\\_i.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AREHSS/1/texto_oficial_i.pdf). Acesso em: 02 maio 2023.

SANTANA, Douglas Proença de. **Museu como ferramenta pedagógica: o caso do museu arqueológico e histórico de Coxim/ MS**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, 156 p., 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/3220/1/Museus%20como%20ferramenta%20pedag%C3%B3gica%20o%20caso%20do%20museu%20arqueol%C3%B3gico%20e%20hist%C3%B3rico%20de%20CoximMS.pdf>. Acesso em: 03 maio 2023.

SANTOS, Anderson Cunha. **Patrimônio cultural e história local: a educação patrimonial como estratégia de reconhecimento e fortalecimento do sentimento de pertença à cidade de Contagem**. Dissertação (Mestrado profissional em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 118 p., 2017. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-ARJHBB/1/disserta\\_\\_o\\_mestrado\\_\\_anderson\\_cunha\\_santos.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-ARJHBB/1/disserta__o_mestrado__anderson_cunha_santos.pdf). Acesso em: 03 maio

2023.

SANTOS, Maria Aparecida Lima dos; RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado; ONÓRIO, Wanessa Odorico. Ensino de História na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): sentidos de diversidade nos anos iniciais. **Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 2, p. 961-978, set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14326/9795>. Acesso em: 02 maio 2023.

SCHNEIDER, Simone Weber Cardoso; LEON, Adriana Duarte. A história do ensino de História no Brasil. **Plurais**, v. 7, p. 1-16, 29 jun. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/8990/9920>. Acesso em: 02 maio 2023.

SESTELO, Fernando Antonio da Silva. **Museu virtual: intermediação tecnológica do acervo didático para o ensino da História**. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação) Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 119 p., 2019. Disponível em: [https://redepub.geotec.uneb.br/wp-content/uploads/2022/08/DEFESA\\_FERNANDO-SESTELO\\_MUSEU-DIGITAL-COM-INTERMEDIACAO-TECNOLOGICA-NO-ENSINO-DA-HISTORIA.pdf](https://redepub.geotec.uneb.br/wp-content/uploads/2022/08/DEFESA_FERNANDO-SESTELO_MUSEU-DIGITAL-COM-INTERMEDIACAO-TECNOLOGICA-NO-ENSINO-DA-HISTORIA.pdf). Acesso em: 03 maio 2023.

SILVA, Gercimária Sales da. **Educação Patrimonial: ação educativa no Museu Casa Margarida Maria Alves – Alagoa Grande/PB**. Dissertação (Mestrado em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, 170 p., 2019. Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3592>. Acesso em: 02 maio 2023.

SILVA, Marcelo Prudente. **Museu afro comunitário filhos de Obá: desenho coletivo de um dispositivo pedagógico digital para reafirmação identitária**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tiradentes, ARACAJU, 99 p., 2020. Disponível em: <https://mestrados.unit.br/pped/wp-content/uploads/sites/2/2021/01/DISSERTA%C3%87%C3%83O-Marcelo-Prudente-FINAL.pdf>. Acesso em: 02 maio 2023.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, vol. 31, n. 60, 2010, p. 13-33. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/BNrRjXq9PSpHSvJYRmf83hS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 maio 2023.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. **Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, n. 8 (1) • Jan./Mar., 2010, p. 102-106. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTBkVJZqcWrTT34cXLjtBx/?lang=pt>. Acesso em: 21 set. 2022.

VIANNA, Catia Maria Souza de Vasconcelos. Práticas culturais em museus: Educação continuada para professores da EJA. **Teias**. v. 15. n. 35. p. 108-131. 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24406>. Acesso em: 02 maio 2023.

VIEIRA, Marli Teresinha Paes. **Um olhar genealógico sobre as práticas educativas do museu Thiago de Castro de Lages (SC) e sua relação com o ensino da disciplina de História**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Planalto Catarinense. Lages – SC, 119 p. 2017. Disponível em: [https://data.uniplaclages.edu.br/mestrado\\_educacao/dissertacoes/e919d8be32457c2107f345e2b56ef846.pdf](https://data.uniplaclages.edu.br/mestrado_educacao/dissertacoes/e919d8be32457c2107f345e2b56ef846.pdf). Acesso em: 02 maio 2023.

ZARBATO, Jaqueline Martins. Memória e ensino de história: as interfaces entre a formação e o saber de professoras. **Tempo e Argumento**, v. 1, 2013, p. 134-152. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/viewFile/2175180305092013134/2503>. Acesso em: 02 maio 2023.

Submetido em: 27-02-2022

Aceito em: 16-04-2023

Publicado em: 09-06-2023