

Artigos originais

MUSEUS VIRTUAIS E O ENSINO DE HISTÓRIA: Possibilidades didáticas em meio a pandemia da Covid-19

Original Articles

VIRTUAL MUSEUMS AND HISTORY TEACHING: educational possibilities amidst the Covid-19 pandemic

Isadora Maria Oliveira Tristão*

isadora.tristao@unesp.br

<http://lattes.cnpq.br/8555007912247579>

<https://orcid.org/0000-0003-2112-1760>

Vânia de Fátima Martino**

vania.martino@unesp.br

<http://lattes.cnpq.br/2196369285679678>

<https://orcid.org/0000-0002-2588-6536>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)    

RESUMO

Este artigo tem como objetivo central discutir e compreender as possibilidades de utilização dos museus virtuais como fontes metodológicas do ensino de História no ensino fundamental II, considerando o contexto pandêmico vivido e as marcas deixadas pela pandemia no âmbito educacional. Os espaços museológicos podem ser considerados espaços de educação essenciais para a formação humana, e ao mesmo tempo se configuram como instrumentos didáticos para o ensino de História, tornando-se extensão dos projetos desenvolvidos em sala de aula. Ao considerar isto, pretende-se demonstrar que por conta da pandemia da Covid-19, as visitas a museus podem acontecer

* Graduada em História pela Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho" (UNESP) - Franca, atualmente cursando o 4º ano. Voluntária do Programa PIBID durante o ano de 2019 e atualmente bolsista do Programa Residência Pedagógica (CAPES). Realiza pesquisa sobre o "Ensino de História em ambientes virtuais na rede pública do Estado de São Paulo".

** Possui graduação em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1986) / Campus de Franca, Mestrado em História do Brasil Colonial pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1993) e Doutorado pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1999). É chefe do Departamento de Educação, Ciências Sociais e Políticas Públicas, docente e orientadora de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas da FCHS- UNESP de Franca. É Professora Assistente Doutor junto ao curso de História. É líder do grupo de pesquisa CNPq intitulado: Políticas Públicas para o Desenvolvimento Social e líder do grupo de pesquisa CNPq intitulado: Políticas públicas e democratização do ensino no Brasil: a implementação das propostas educacionais: mudanças e permanências. É Membro Efetivo Externo PIBIC/CNPq da UNI-FACEF - Franca.

virtualmente sem prejuízo ao aprendizado. Para tanto, a pesquisa contou com análise de espaços museológicos virtuais nacionais, além de basear-se em historiadores e teóricos educacionais que discutem a temática tais como Bittencourt (2018), Cerri (2011), Fonseca (2003), Meneses (1992) e Rüsen (2001). Identificou-se que o contato dos alunos com estes espaços socioeducacionais (museológicos) desperta a curiosidade, estimula o questionamento, a criatividade e o senso crítico dos educandos. Em meio a pandemia, a tecnologia da virtualização dos museus possibilita transposição destes espaços para o ensino remoto ou híbrido, de modo que os estudos podem ainda ser realizados com garantia da manutenção de relações entre educação e museus, e a permanência do desenvolvimento lúdico dos fundamentos históricos.

Palavras-chave: educação. museologia. ensino de história. metodologias de ensino. Covid-19.

ABSTRACT

The main objective of this article is to discuss and understand the possibilities of using virtual museums as methodological sources of teaching History in basic education considering the pandemic scenery and the marks left by the pandemic in the educational scope. The museum spaces can be considered essential educational spaces for human development. They can also configure themselves as learning instruments for the teaching of history, becoming extensions of the projects developed in a classroom. Considering these aspects, it's intended to demonstrate that because of the Covid-19 pandemic, the museum visits can happen virtually without harming the learning. Therefore, the research counted with the analysis of the national virtual museum spaces and it was also based by historians and theorists who discuss the theme, such as Bittencourt (2018), Cerri (2011), Fonseca (2003), Meneses (1992) e Rüsen (2001). It was identified that the connection between the students and these socio-educational spaces (museums) arouses their curiosity, stimulates their questioning, creativity and their critical sense. Amidst the pandemic, the technology of the virtualization of museums allows the transposition of these spaces to remote or hybrid teaching, therefore studies can still be conducted with the maintenance of relations between education and museums as a guarantee and the permanence of the playful development of the historical foundations.

Keywords: education. museology. history teaching. teaching methodologies. Covid-19

INTRODUÇÃO

Ao considerar o espaço escolar como essencial na educação e formação do ser humano, a proposta pedagógica escolar pretende produzir nos alunos o desenvolvimento pleno de suas funções cognitivas, sociais, políticas, afetivas,

éticas e estéticas (FONSECA, 2003). Deste modo, o ensino de História na rede básica não se concretiza a partir da mera transmissão de conhecimentos por parte dos professores aos alunos; pelo contrário, a aprendizagem escolar histórica, concretiza-se com a participação ativa dos discentes na construção do conhecimento histórico, permitindo que estes sejam capazes de perceber a diversidade e a diferença dos grupos sociais em suas manifestações políticas, culturais e econômicas ao longo do tempo e espaço vividos.

O processo de ensino e aprendizagem da História envolve diferentes aspectos tais como: formação de professores, prática docente, metodologias de ensino, currículo, relações sociais com comunidade escolar, alunos e pais, material didático etc. Segundo Bittencourt (2018, p. 243):

Uma concepção mais ampla e atual parte do princípio de que os materiais didáticos são mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina – no nosso caso, da História.

A escolha e utilização dos materiais didáticos no âmbito escolar pode ser considerada uma questão política e estratégica, bem como curricular, já que envolve a seleção de elementos essenciais para a formação do aluno. Encontram-se imensas possibilidades de uso de fontes e de materiais didáticos, todavia tradicionalmente, o mais aplicado em sala de aula, são os livros didáticos e paradidáticos, que cresceram significativamente com a Política Nacional do Livro Didático implantada em 1985; estabelecendo a distribuição gratuita destes materiais nas escolas públicas de todo o país. Neste sentido, cabem algumas considerações acerca deste objeto: a produção dos livros didáticos está estreitamente relacionada à indústria cultural e às políticas do Estado, à tentativa de democratização do saber em território nacional, a “perpetuação do ensino tradicional”, a veiculação de valores e ideologias, as relações com o currículo, enfim, são diversos os apontamentos. Compreende-se, assim, a importância dos livros didáticos como incansáveis objetos de estudo, pesquisa e reflexão, e quais são as alternativas possíveis de didática no âmbito escolar.

De acordo com Apple (*apud* BITTENCOURT, 2018), existe uma relação entre a produção destes materiais didáticos e a desqualificação do professor. As condições do trabalho escolar podem culminar na busca de “pacotes educacionais” produzidos pela indústria cultural para alimentar o mercado lucrativo, configurando uma perda de qualidade das atividades em sala de aula, simplificando, negativamente, o trabalho docente. Não se trata, então, da abolição destes materiais, mas da complementação do uso dos livros didáticos, até porque estes se caracterizam como suportes de conhecimento propostos pelos currículos, e são produto cultural de maior divulgação entre brasileiros que tem acesso à educação escolar (FONSECA, 2003). A necessidade de insubordinação ao uso exclusivo dos livros didáticos em sala de aula, e aplicação de fontes e documentos escritos e não escritos para o ensino de História, torna-se real.

Não é possível negar, no entanto, a importância do livro didático como recurso difusor de diferentes fontes e linguagens do conhecimento histórico. O ensino de História via uso de diferentes linguagens e fontes, especialmente no ensino básico, é capaz de consolidar e tornar mais significativo o saber histórico, pois dialoga com as experiências pessoais dos alunos, numa dinâmica que possibilita “[...] o debate, a negociação e a abertura para a ampliação e complexificação das formas de atribuir sentido ao tempo que os alunos trazem com eles” (CERRI, 2011, p. 116), de modo que o trabalho escolar possa agir na dimensão da consciência histórica dos alunos. Em Silva (1985, p. 51 *apud* FONSECA, 2003, p. 164), fica claro que o trabalho com estas diferentes linguagens exige que o historiador/professor as pensem como elementos constitutivos da realidade sociopolítica local. Neste sentido, é importante considerar todos os aspectos que circundam a fonte/documento/objeto/espaço passíveis de utilização antes de colocá-los em prática, um destes espaços é o museu.

O museu é uma instituição e um espaço que preserva a memória de um povo, conservando e estudando vestígios dos homens no decorrer do tempo. Desta forma, os Museus configuram-se como espaços de educação e formação do indivíduo. Este fato fica evidenciado em Hirata (1985 *apud*

BITTENCOURT, 2018, p. 285): “[...] o museu assume uma função específica: o seu acervo ilustra, de maneira concreta, as aulas de História. Os artefatos se restringem, deste ponto de vista, ao complemento ideal para o documento histórico por excelência, isto é, o texto.” Ao considerar esta função educacional do museu, deve-se apontar também a urgência de novas experiências e adaptabilidade em seu processo de construção e difusão, para atingir efetivamente sua finalidade. O formato virtual destes espaços museológicos se apresenta como uma necessidade para a renovação no ensino e objetiva alcançar cada vez um público maior por meio da internet. Pelas redes e mídias digitais, os museus virtuais cumprem seu papel educativo de maneira acessível e democrática a partir da digitalização e disponibilização virtual dos acervos, permitindo que o visitante tenha acesso simplificado a documentos e objetos muitas vezes inalcançáveis.

Assim, o objeto de estudo do presente trabalho é o ensino de História via utilização dos museus como fonte histórica e instrumentos didáticos no Ensino Fundamental II. Estes espaços de História e memória expõem vozes, narrativas e manifestações culturais distintas que permitem discussões sobre as múltiplas perspectivas da historiografia, e construção da cidadania; além de suscitarem a curiosidade, os questionamentos, o exercício de criticidade. Isso nos leva pensar em formas dinâmicas e abrangentes de seu uso para além das visitas guiadas, muitas vezes, limitadas.

Estes ambientes apresentam-se como instituições de representação cultural, que dispõe de espaços para diálogo e aprendizado com uma função educacional, social e de pesquisa; além da preservação do patrimônio público. De acordo com o documento “Razões para a criação da Cátedra UNESCO - Educação, Cidadania e Diversidade Cultural” estes espaços, até pouco tempo, não abrigavam questões que hoje estão em voga:

[...] há hoje questões que até a pouco tempo estavam fora das agendas culturais, como a inclusão e a acessibilidade universal, o gênero, a sustentabilidade, a questão ambiental, as políticas urbanas, a literacia digital ou a segurança humana, que hoje são questões centrais da sociedade, exigem diálogos transdisciplinares e ações afirmativas nas organizações e junto dos atores culturais. (MOUTINHO; PRIMO; LEITE, 2019, p. 338).

Assim, é importante reforçar que, enquanto espaços construtivos de educação informal, os museus são lugares constituintes do lazer cultural de parte da população brasileira, e promovem considerável democratização ao acesso de um acervo, reproduzindo a história local e material, com a representação dos aspectos econômicos, políticos, culturais e religiosos de determinado lugar. Compreende-se então que os museus são equipamentos culturais que realizam três atividades essenciais simultâneas:

[...] museus colecionam acervos; museus preservam e pesquisam esses acervos colecionados e museus comunicam esses acervos colecionados e pesquisados. Geralmente, contudo, o público externo relaciona o museu apenas à esta última atividade, que é conhecida como exposição. (LOPES, 2018, p. 134)

Sabendo da função social e educativa dos museus, compreende-se a importância de sua inserção em salas de aula, visando um ensino mais reflexivo e ativo, bem como as orientações e competências gerais estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2019).

Entretanto, no momento da escrita deste artigo, a pandemia do Covid-19 já completa um ano de “estadia” em nosso país e, apesar do aumento gradativo diário na vacinação, as marcas permanecem latentes. O sistema educacional, volta a se abrir e atender parte dos alunos presencialmente, mas ainda vigora remotamente via plataformas digitais. Neste contexto, as discussões sobre acessibilidade à tecnologia e internet permanecem, e as diferenças pedagógicas e sociais se agravam, mas ainda assim é possível vislumbrar bons resultados advindos desta transformação nos métodos de ensino. Boto *et al.* (2020), apontam boas perspectivas da aplicação de novas tecnologias de informação para a criação de novas maneiras (criativas e inventivas) de ensinar, ressignificando a formação dos jovens. Ainda de acordo com os organizadores da obra “A escola pública em crise: inflexões, apagamentos e desafios”, não se deve desconsiderar o impacto social negativo que a crise da Covid-19 deixará na educação, mas deve-se considerar a oportunidade de mudança educativa que os professores receberam (BOTO *et al.*, 2020).

Neste contexto de pandemia, isolamento e ensino remoto, como permitir que os alunos tenham acesso aos espaços museológicos importantes para sua formação educativa e social de forma didática e complementar? Os museus se apresentaram com uma nova roupagem: os museus virtuais. Disponíveis para acesso em quaisquer aparelhos eletrônicos com acesso à internet, o chamado “Tour virtual” a esses espaços não surgiu durante a pandemia; desde fins do século XX artigos científicos discutiam a relevância de sua existência. Já em 1977 foi criada pela UNESCO a Comissão Internacional para o Estudo dos Problemas da Comunicação e Informação expondo as preocupações da época relativas a comunicação e democracia; pensava-se como resolução destes problemas (desenvolvimento social, cultural e econômico) a discussão em políticas públicas de comunicação que possibilitassem maior nível de acesso a estes sistemas de informação. Por agora, é necessário compreender que o processo de digitalização dos acervos, disponibilização de “tours virtuais 360º”, sua promoção de forma online, o diálogo com o público nas redes sociais, todos esses fatores têm permitido que os museus não percam sua função educativa e didática num momento pandêmico, e tenham cada vez maior acessibilidade digital e democrática. Os museus virtuais continuam sendo espaços de pesquisa, produção de conhecimento, contemplação da memória, e comunicação.

Neste artigo propõe-se uma discussão sobre a utilização dos museus virtuais na educação básica em meio a pandemia, partindo da exposição da caracterização dos museus no Brasil, tal como os órgãos de apoio museológico no país e contemplando a utilização destes como aliados ao ensino de história.

O QUE SÃO OS MUSEUS?

No Brasil, de acordo com a Lei n. 11.904, em seu Art. 1º, são considerados museus os espaços de conservação, investigação, comunicação, interpretação e exposição “[...] para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural [...]” (BRASIL, 2009).

Assim, grosso modo, podemos reafirmar que os museus se constituem como espaços culturais da preservação da memória social, bem como espaços de aprendizagem e disseminação do conhecimento.

Atualmente, vários órgãos nacionais e internacionais trabalham em virtude das atividades museológicas na constituição de espaços e instrumentos de expressão cultural. O *International Council of Museams* (ICOM) – Conselho Internacional de Museus, por exemplo, ativo desde 1946, trabalha em conjunto com a Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), para a promoção dos museus. De acordo com a obra “*Museus em Números*”:

Dentre os trabalhos de cooperação entre UNESCO e ICOM, destaca-se a formulação, em 1950, de um dos primeiros questionários transnacionais para a coleta de dados de museus. O questionário, além de levantar a quantidade de instituições museológicas por país, tinha o objetivo de registrar informações capazes de auxiliar na padronização de definições, classificações e métodos para a coleta de dados. A experiência foi empreendida em 52 países, entre eles o Brasil. (INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS, 2011, p. xviii).

Este passo inicial foi fundamental para o desenvolvimento de uma cultura de coleta e publicação de dados nacionais sobre estas instituições. Realizada pelo Cadastro Nacional de Museus (CNM), é desta forma que hoje temos dados que nos permitem mapear os museus em todo território nacional. A partir dos dados destes mapeamentos, constata-se que são mais de 3.100 museus em todo país, no qual incluem-se 23 museus virtuais. Em sua maioria, estes museus são sediados em prédios antigos e adaptados que inicialmente recebiam outras funções tais como: antigas residências, palácios, prédios públicos, cadeias, fóruns, câmaras, estações ferroviárias, entre outros. No que concerne aos museus virtuais, no entanto, confere-se que as informações são escassas e muitas vezes esta categoria fica excluída das análises e mapeamentos museológicos. Estes trabalhos de análise, referente a existência de museus, visam a melhoria de políticas públicas culturais que permitam construção de novas reflexões, debates e ações sobre a temática.

Mas afinal, “Para que servem os museus?”, a questão levantada por Ulpiano Bezerra de Meneses em 1991 ainda é pertinente para compreender a função social e educativa destes espaços na atualidade. “O museu é o lugar

próprio organizado para coletar objetos, preservá-los e os classificar, estudar, expor, publicar.” (MENESES, 1992, p. 4), deste modo, a relação institucionalizada entre público geral e objetos tem como finalidade a extensão do conhecimento. No contexto museológico, todos os objetos ganham novos sentidos documentais, perdem suas funções de origem, e fornecem novas informações acerca de determinado período. De acordo com Lopes (2018, p. 134): “Um museu é um equipamento cultural”, e neste sentido realiza, simultaneamente, coleção de acervos, preservação e pesquisa dos acervos colecionados, e comunicação dos acervos para o público externo. As ações conhecidas pelo público, geralmente se limitam a exposições apresentadas fixamente ou temporariamente nestes espaços.

Por trás das exposições estão os acervos, e os setores educativos dos museus é que fazem a importante mediação entre o acervo e público, garantindo que as exposições sejam pertinentes e evidenciem as relações de análise históricas. Ademais, os museus caracterizam-se como espaços construtores de memória, função que afirma a identidade nacional e local a partir da análise de documentos que nos remetem ao passado; objetivando reconstrução e explicação das sociedades:

[...] a evocação e celebração de memória, devem estar obrigatoriamente presentes no museu histórico. Não, porém, como objetivo e sim, como objeto de conhecimento. Em última análise, uma das principais funções e o melhor potencial de um museu histórico referem-se ao entendimento da construção, usos e reciclagens da memória nacional. (MENESES, 1992, p. 6).

Deste modo, fica evidente que sejam os museus históricos, artísticos ou tecnológicos, empenham funções sociais e educativas essenciais para a compreensão de uma sociedade sobre sua história, seu funcionamento e suas transformações, num exercício que permite a elaboração da consciência histórica, como proposto por Rüsen (2007).

OS MUSEUS VIRTUAIS

É evidente que as discussões a respeito da virtualização dos museus, bem como dos usos da internet na disseminação do conhecimento histórico, datam já de fins do século XX. Entretanto com as modernizações proporcionadas pelo advento da tecnologia e dos avanços alcançados pela Internet, os estudos relacionados a esta temática tiveram importantes avanços e desencadearam novos usos para os museus virtuais. Mas o que são os museus virtuais? Segundo a Enciclopédia Britânica Virtual, museu virtual pode ser:

[...] uma coleção de imagens gravadas digitalmente, arquivos de som, documentos de texto e outros dados de interesse histórico, científico ou cultural que são acessados através de meios eletrônicos. Um museu virtual não abriga objetos reais e, portanto, carece da permanência e qualidades únicas de um museu na definição institucional do termo. (VIRTUAL..., 1998).

Todavia, se considerarmos esta como a definição correta de museus virtuais, muitos sites com catálogos imagéticos e documentais seriam denominados museus retirando as funções institucionais, sociais e educacionais destes espaços. Portanto, a definição adotada para o presente trabalho é a que denomina os museus virtuais enquanto espaços institucionais que apresentam réplicas do museu físico, por meio de digitalização das exposições permitindo visitas à distância pelos meios virtuais; e acervos documentais trabalhados e expostos pelos meios virtuais, como meio de facilitação para o acesso, garantindo maior interação das ações dos museus com o público. Muitos destes espaços vivem apenas sob o conceito de virtualidade, sem existência de nenhum edifício físico; enquanto muitos outros possuem espaço físico com transposição ao virtual.

Assim, seguindo a perspectiva de Meneses (2009, p. 56) acerca destes ambientes museológicos virtuais, o principal objetivo é “desnaturalizar essa dimensão material do mundo”, e não substituir os espaços museológicos “tradicionais” físicos.

A promoção dos museus de forma online a partir dos processos de digitalização de acervos e consequente disponibilização de “tours virtuais”, estabelecem maior diálogo com o público, e são estes fatores que permitem e reforçam as funções educativas dos museus na era digital. Do mesmo modo, pode-se dizer que estes novos elementos de discussão proporcionados pelos ambientes virtuais permitem maior inclusão cultural entre a população com acesso à internet, assim como maior acesso democrático a espaços elementares na construção do conhecimento cultural dos sujeitos.

OS MUSEUS COMO OBJETOS DE ENSINO DE HISTÓRIA

Os museus podem se configurar como espaços de educação formais e não-formais, de qualquer modo, reafirma-se que a relação entre museus e educação é intrínseca. Conhecendo as funções socioeducativas destes espaços, fica evidente a possibilidade de seus usos como objetos do ensino de História: “Não se trata de promover ou reafirmar uma “escolarização” do museu, e sim de estudar a multiplicidade de papéis educativos que pode ser assumida pelo espaço museológico.” (LOPES, 1991 *apud* RAMOS, 2004, p. 13).

É comum pensar as ações educativas no interior dos museus como uma ilustração das aulas teóricas de História; no entanto devem ir além disso, a partir destas visitas, os alunos devem ser estimulados a analisar e questionar os documentos ali expostos, de modo que se desperte a curiosidade, visando o desenvolvimento de senso crítico, autonomia e facilitando as dinâmicas de construção do conhecimento histórico. Por meio destas práticas são desenvolvidos elementos essenciais para a formação da consciência histórica dos alunos.

Como colocado por Meneses (1992), nas exposições, os objetos sofrem um esvaziamento de valor de uso e atingem um novo valor documental, o papel fundamental de cada objeto, com suas singularidades, torna-se fornecer informações. Assim, para uma sucedida utilização dos museus no ensino de História, os alunos devem, inicialmente, compreender as funções do museu na constituição da memória, entender seu acervo e sua temática, para que então,

a partir de análises críticas, consigam interpretar as exposições com um olhar sensível, crítico e participante. Não faz sentido que os alunos contemplem as peças de um museu sem nenhuma participação ativa na construção de seu sentido; em sua função educativa, estes espaços devem conceber uma educação crítico-reflexiva.

Neste sentido, em sua análise sobre os museus no ensino de História, Ramos (2004, p. 21) reforça:

Conhecer o passado de modo crítico significa, antes de tudo, viver o tempo presente como mudança, como algo que não era, que está sendo e pode ser diferente. Mostrando relações historicamente fundamentadas entre objetos atuais e de outros tempos, o museu ganha substância educativa, pois há relações entre o que passou, o que está passando e o que pode passar.

As relações entre ensino de História, educação e museus, no entanto, não estão apenas no campo de metodologias de ensino, mas avançam para questões curriculares. É importante compreender que o estabelecimento de ligações entre o ambiente escolar e museológico só acontece com base num currículo que permita procedimentos pedagógicos alternativos, como a visita e análise dos objetos documentais presentes nos museus. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2019), existe a necessidade de trabalhar as questões históricas a partir de uma dinâmica de ensino-aprendizagem que exponha diálogos entre passado e presente, do mesmo modo, expõe-se:

A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. Portanto, o que nos interessa no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais. (BRASIL, 2019, p. 397).

Evidencia-se nas bases curriculares nacionais a relevância de trabalhar o ensino de História a partir de fontes documentais diversas, tal como os objetos materiais de museus - para além do ensino tradicional pautado nos livros didáticos e nas relações vigentes em sala de aula. Ao pensar a construção dos

saberes históricos com crianças e jovens, é preciso adotar métodos que facilitem a compreensão dos indivíduos sobre o tempo e espaço vividos, bem como das relações sociais históricas. Todos os registros materiais presentes dentro dos museus agregam novos significados à experiência humana e contribuem diretamente para com a formação dos sujeitos no ambiente escolar. “Os processos de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise de um objeto estimulam o pensamento.” (BRASIL, 2019, p. 398), e todos estes processos são alcançados a partir de visitas e análises a museus. Reforça-se aqui o enriquecimento dos processos de ensino-aprendizagem da História por meio da adoção destes ambientes como “lugares de memória” constituintes do ensino.

Apesar de tudo isso, ao analisar o museu como espaço educativo, não se deve esvaziá-lo de suas múltiplas funções. Segundo Ramos (2004), estes ambientes produzem saberes, mas não por isso devem ser confundidos com centros de pesquisa ou salas de aula. Do mesmo modo, configuram-se por meio de múltiplas inteirações, permeados por tramas estéticas e cognitivas, que permitem o desenvolvimento lúdico dos fundamentos históricos.

FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA A PARTIR DO COTIDIANO ESCOLAR

A formação histórica é “[...] a capacidade de uma determinada constituição narrativa de sentido.” (RÜSEN, 2007, p. 104), de modo que as experiências dos indivíduos são constantemente elaboradas para a orientação histórica da vida prática. Deste modo, o ensino de História está intrinsecamente relacionado às compreensões sobre a vida social, destinando sentido às experiências individuais e coletivas vivenciadas no tempo e no espaço (SCHMIDT; GARCIA, 2005). Questões de fundo identitário são apresentadas como base para estes estudos, e neste sentido, ao se deparar com as experiências, memórias e movimentos de definição da identidade humana conceitua-se a consciência histórica. O referido termo “consciência histórica”, de acordo com Rüsen (2001) caracteriza-se como uma construção que não se

restringe a determinados grupos sociais, mas é universal a todos os seres sociais:

[...] a consciência histórica enraíza-se, pois, na historicidade intrínseca à própria vida humana prática. Essa historicidade consiste no fato de que os homens, no diálogo com a natureza, com os demais homens e consigo mesmos, acerca do que sejam eles próprios e seu mundo, têm metas que vão além do que é o caso. (RÜSEN, 2001, p. 78).

Segundo Schmidt e Garcia (2005), a consciência histórica funciona como orientação para situações práticas da vida presente, tendo como base prévia a realidade, fornecendo aos indivíduos orientações calcadas na formação de identidade, permitindo que, por meio dos estudos históricos, se concretize uma compreensão distinta sobre as realidades temporais vividas:

Assim, segundo Rüsen (1992; 2001), a consciência histórica relaciona “ser” (identidade) e “dever” (ação) em uma narrativa significativa que toma os acontecimentos do passado com o objetivo de dar identidade aos sujeitos a partir de suas experiências individuais e coletivas e de tornar inteligível o seu presente, conferindo uma expectativa futura a essa atividade atual. Portanto, a consciência histórica tem uma “função prática” de dar identidade aos sujeitos e fornecer à realidade em que eles vivem uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação, intencionalmente, por meio da mediação da memória histórica. (SCHMIDT; GARCIA, 2005, p. 301).

Mas a consciência histórica, não se trata, pois, de uma mera regressão às lembranças constituídas pelos sujeitos, mas sim, por uma interpretação das experiências do momento passado em que se mobiliza a lembrança para o presente, relacionando-o historicamente com a atualidade, num movimento de construção da narrativa identitária (RÜSEN, 2001). Ademais, em Rüsen (*apud* SCHMIDT; GARCIA, 2005, p. 303), são apresentadas quatro categorizações da consciência histórica, demonstrando a complexidade do conceito:

[...] tradicional (a totalidade temporal é apresentada como continuidade dos modelos de vida e cultura do passado); exemplar (as experiências do passado são casos que representam e personificam regras gerais da mudança temporal e da conduta humana); crítica (permite formular pontos de vista históricos, por negação de outras posições); e genética (diferentes pontos de vista podem ser aceitos porque se articulam em uma perspectiva mais

ampla de mudança temporal, e a vida social é vista em toda sua complexidade).

A discussão da consciência crítica levantada por Paulo Freire (1970) permeia os espaços do ensino de História porque sua formação possibilita aos sujeitos analisarem os processos históricos; além disso, é esta consciência crítica que possibilita que o sujeito saiba relacionar, conhecer e transformar as problemáticas humanas da realidade em que estão inseridos. Por outro lado, esta proposta de Freire (1970) relaciona-se significativamente com o conceito proposto e explicado por Rüsen no sentido de que a construção da consciência histórica é essencial para que os indivíduos consigam estabelecer uma argumentação histórico-crítica diante de experiências temporais específicas para a orientação do presente e compreensão do mundo vivido. Neste sentido, a formação da consciência histórica, bem como da consciência crítica, relaciona-se diretamente com os conhecimentos históricos apreendidos, sejam por meio das ações docentes em sala de aula – ou nos espaços não-formais de ensino -, ou por meio dos materiais didáticos produzidos e apresentados.

Deste modo, aprendizagem escolar de História tem um papel fundamental na formação autêntica da identidade dos estudantes, considerando as histórias individuais e coletivas na sociedade. Essa formação da consciência história, de acordo com Cerri (2011), compreende que antes mesmo da escolarização dos indivíduos a consciência histórica é iniciada por meio dos convívios e vivências coletivas e individuais que perpassam suas realidades. Ainda seguindo esta perspectiva, a formação da consciência histórica não é inteiramente concretizada pelo ensino de História, mas cabe a este ensino possibilitar debates, análises, e abertura para a complexificação sobre os modos de compreensão do tempo e da sociedade.

A PANDEMIA E O ENSINO NO BRASIL – NOVAS POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS

Inequivocamente, a escola se apresenta como espaço constituinte da formação humana para a sociedade. A educação em si pode assumir funções

dominantes, alienantes e massificadoras, entretanto, segundo a pedagogia de Freire (1967), o fundamental ponto da educação é que se eduque para a liberdade, constituindo sujeitos autônomos e crítico-reflexivos sobre o contexto em que vivem, seguindo a lógica de uma pedagogia progressista (que segue o antiautoritarismo, as relações horizontais no ensino, e questionadora das realidades sociais a partir das práticas vividas).

No Brasil, os sistemas de ensino seguem os ideais de uma pedagogia liberal tradicional, na qual “[...] a atuação da escola consiste na preparação intelectual dos alunos para assumir sua posição na sociedade.” (LIBÂNEO, 1985, p. 23), com predominância das relações autoritárias entre professores e alunos, em uma dinâmica que prevê repasse mecânico de conhecimento (LIBÂNEO, 1985). Este modelo educacional é predominante em nossa história, e conta ainda com variações que permeiam o cotidiano escolar, como a tendência liberal tecnicista, por exemplo, adotada no Brasil pela máquina oficial durante os anos do regime militar com vistas a “[...] inserir a escola nos modelos de racionalização do sistema de produção capitalista.” (LIBÂNEO, 1985, p. 31). Deste modo, é possível identificar marcas de uma educação tecnicista em nosso país na atualidade. Hoje, os currículos tentam fugir da lógica tradicional e, apesar de preenchidos por objetivos e métodos que visam memorização e fixação dos conteúdos, contemplam novas competências que preveem desenvolvimento de atitudes e valores construtivos dos sujeitos.

É possível analisar que dentro da BNCC (BRASIL, 2019) e do Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019), encontramos propostas que seguem alguns ideais da pedagogia liberal renovada progressista, ao sugerirem experiências de um processo ativo na construção e reconstrução do conhecimento. Nestes documentos, são reforçadas a importância do exercício intelectual, autônomo, crítico-reflexivo, tal como valorização das manifestações artísticas e diversificação das linguagens como metodologias de ensino (BRASIL, 2019; SÃO PAULO, 2019). Como descrito:

Em tempos de tantas e rápidas mudanças, a escola vem se fortalecendo como espaço privilegiado para a experiência do autoconhecimento, da construção identitária e de projetos de vida; para a autoria, a crítica e a criatividade na produção de

conhecimentos; e para práticas participativas, colaborativas e corresponsáveis com o âmbito local e planetário. (SÃO PAULO, 2019, p. 31).

Assim, compreende-se a importância das discussões acerca das melhores maneiras para o estabelecimento de uma educação mais democrática. Neste debate, insere-se, fundamentalmente, o ensino de História, já que seu estudo permite o entendimento e disposição sobre os movimentos e diversidade em distintos grupos sociais ao longo do tempo e do espaço, sempre estabelecendo relações entre passado e presente. Logo, como exposto por Fonseca (2003, p. 89) é necessário:

[...] pensar a história como disciplina fundamentalmente educativa, formativa, emancipadora e libertadora. A história tem como papel central a formação da consciência histórica dos homens, possibilitando a construção de identidades, a elucidação do vivido, a intervenção social e praxes individual e coletiva.

Neste sentido, ao tratar o ensino de história como essencial para a construção da cidadania, é válido expor que os alunos devem ser partes ativas na construção dos saberes para o desenvolvimento de consciência crítica e histórica, de modo que os posicione em lugar de legitimação e constituição da cidadania, e exercício social. Para isso, os alunos devem ser constantemente estimulados e sujeitos protagonistas na proposição de questionamentos a fontes e à história em si. Sob este panorama, as metodologias ativas de ensino constituem-se como essenciais ao colocarem o aluno como ativo/autônomo e o professor como mediador dos saberes. Neste contexto, o uso de diferentes linguagens: cinema, música, imagens tecnológicas, jogos, *softwares*, imprensa, literatura e, especialmente os museus, compreendem novas formas de proporcionar um ensino dinâmico. Deste modo, Schmidt e Garcia (2005) expõe alguns princípios básicos que norteiam o ensino de história, de modo que permitam a inserção das experiências e lembranças dos sujeitos envolvidos no ensino, proporcionando relações temporais (passado, presente e futuro) e sociais, com base no uso de documentos e memórias, reafirmando a perspectiva positiva dos usos de metodologias ativas no sentido de desenvolver mais aspectos da consciência histórica:

Um primeiro princípio fundamental é que, ao buscar documentos em estado de arquivo familiar, ao identificá-los, analisá-los e interpretá-los, eles (os alunos) se surpreenderam e puderam estabelecer relações entre a história por eles vivenciada e outras narrativas históricas, como aquelas presentes nos diferentes indícios do passado. Esta articulação entre a história vivida e a história percebida é uma das mais difíceis tarefas na relação ensino-aprendizagem da história, particularmente porque o conhecimento histórico veiculado nos e pelos manuais didáticos é, como aponta Chevallard (1991), um conhecimento impessoal, anônimo e desvinculado da prática social. [...] Esse conhecimento do passado pode ser articulado em diversas situações de aula, com outras formas de conhecimento histórico – por exemplo, com as narrativas de historiadores, de autores de manuais didáticos e com conteúdos históricos veiculados pela mídia. Um terceiro princípio deriva do entendimento de que a experiência humana apreendida, nessa perspectiva indiciária, não possui apenas uma dimensão localizada – histórias familiares –, mas identifica-se e articula-se com as experiências de outras pessoas, de outras épocas, podendo ser constitutivas de diferentes narrativas históricas, inclusive aquelas produzidas por alunos e professores. (SCHMIDT, GARCIA, 2005, p. 301-302).

No momento atual brasileiro, a educação vive sobre constantes incertezas em virtude da situação colocada pela pandemia do Covid-19. As escolas, e principalmente os docentes, precisaram se readaptar para minimizar os impactos negativos do isolamento social nos sistemas educacionais. Entre idas e vindas na flexibilização das aulas presenciais, o que predominou foi o ensino remoto por via de telas e plataformas digitais; questões relativas ao acesso à internet no Brasil foram colocadas em pauta e as discussões sobre a democratização do acesso à educação foram levantadas junto ao debate sobre as políticas públicas de redução de danos para os alunos da rede pública. Assim, o que se evidenciou ao longo de todo este processo de adaptação foi a importância dos espaços escolares e de educação formais e não-formais para a formação das crianças e jovens, como também para o trabalho docente.

Deste modo, ao longo de mais de um ano de ensino remoto, o que se constatou foi a desmotivação e dificuldade dos alunos em concretizarem o processo educativo no âmbito doméstico. A reorganização do trabalho escolar possibilitou estabelecimento de novas rotinas de estudo, e a adoção das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) se mostrou essencial para garantir algum sucesso – mesmo que mínimo – das atividades propostas e aplicadas ao longo do ano letivo. De acordo com Nóvoa (2020), as tecnologias estão entremeadas na cultura digital das sociedades modernas, sendo assim,

já era previsível que estes recursos pedagógico-tecnológicos adentrassem o cotidiano escolar, só não era esperado que acontecesse de forma tão acelerada e impositiva como se concretizou. Não se trata, pois, de uma substituição da instituição escolar como conhecemos; pensando nos horizontes do futuro educacional, devemos vislumbrar o fim deste momento, considerando os aprendizados adquiridos, reforçando a inclusão, diversidade e a cooperação no ambiente escolar, e repensando as bases curriculares adotadas.

É importante expor que os esforços e estratégias realizadas pelos professores apenas reforçaram a importância da profissão docente, bem como de seu reconhecimento social (NÓVOA, 2020). Segundo o relatório técnico “Trabalho docente em tempos de pandemia”, desenvolvido pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO; CNTE, 2020b), foram apresentadas dificuldades relativas a utilização das tecnologias digitais por parte dos docentes por duas principais razões: cerca de 89% não tinham experiências com ensino remoto digital; e em sua maioria, não participaram de atividades voltadas à formação tecnológica. Assim, mesmo que possuam dispositivos tecnológicos, neste momento de aulas remotas, mais de 50% dos docentes entrevistados não possuíam qualquer familiaridade essencial para ministrar aulas não presenciais, e grande parte deles se utilizaram de tutoriais on-line para a solidificação das atividades remotas no ensino básico. Estes dados apenas reforçam o apontamento de Nóvoa (2020) em relação a valorização necessária à profissão docente.

O contato com os espaços museológicos físicos, peças constituintes do ensino de História, foi impossibilitado nesta nova dinâmica. Em seu caráter didático, provocativo e lúdico, a visita guiada a museus e exposições museológicas fazem a diferença no cotidiano dos estudantes, e sob o contexto pandêmico as visitas não necessariamente devem ser suspensas, apenas reformuladas. O uso dos museus virtuais data já do início do século, mas foram nunca tão acessados quanto agora; hoje, por meio de um *click* é possível acessar exposições de museus nacionais e internacionais. As aulas podem ser dinamizadas por meio da visita a instituições museológicas que apresentam, digitalmente, seu acervo. Por meio da plataforma Era Virtual (2021), são

disponibilizadas visitas virtuais a 23 museus brasileiros, dentre eles: O Museu Imperial, Museu da Inconfidência e Museu da República, todos com tour 360º que possibilita, por meio de qualquer dispositivo com acesso à internet, que o visitante seja transportado ao espaço museológico. Nestas visitas, é possível explorar todo o espaço, selecionar a opção de audiodescrição, ler *cards* informativos, e dar *zoom* nas peças individualmente. Todas estas funcionalidades permitem que os museus virtuais sejam aliados ao ensino remoto, possibilitando que durante as aulas sejam realizadas as visitas pela internet, e que os alunos possam questionar, classificar e interpretar os documentos históricos presentes dos museus e, do mesmo modo, consigam estabelecer relações entre a memória destes espaços e a realidade vivenciada.

Para além de museus nacionais, é possível realizar visitas para contextos culturais mundiais diversos; por meio da plataforma *Google Arts & Culture* (GOOGLE, 2021) há opção de visita virtual a mais de 2 mil museus, dentre eles o Museu Afro-Brasil, localizado em São Paulo, e o *Musée d'Orsay*, localizado em Paris, entre outros. Entretanto, nesta plataforma as visitas são apenas uma digitalização do espaço físico, ou seja, não há adaptação das exposições à realidade digital, áudio-descrição ou informações adicionais sobre o acervo.

Ademais, ainda existem sites de instituições museológicas com visitas independentes, como é o caso da Pinacoteca de São Paulo (ITELEPORT, 2021) que apresenta virtualmente a digitalização do espaço físico da exposição permanente do museu. Percebe-se falha em outros casos, como o do Memorial da Resistência de São Paulo (SÃO PAULO, 2021) que se caracteriza como lugar de memória e não possui digitalização ou visita virtual ao seu espaço físico. Pode-se dizer que a visita a este espaço é essencial para o ensino de História ao discutir os aspectos de modernização, ditadura militar e seus impactos à violação dos direitos humanos no Brasil, e a redemocratização do país; por se localizar em São Paulo – Capital, as visitas são inviáveis para alunos do interior e de outras regiões do país, e há, com certeza, a perda de experiência por parte dos estudantes. Apesar disso, o site do memorial é rico e conta exposição completa do acervo documental: são centenas de registros

audiovisuais e iconográficos que apresentam as memórias da repressão e da resistência no Brasil entre 1964-1985.

Ainda sobre as possibilidades de adoção dos museus virtuais no âmbito educacional, podemos apresentar o Memorial da Democracia (INSTITUTO LULA, 2021), projeto desenvolvido pelo Instituto Lula que, com o objeto de resgatar, apresentar e discutir as memórias coletivas em favor da democracia brasileira, contempla cinco módulos da política nacional, totalizando mais de 80 anos, intitulados: 1930-1944 – um projeto de país (mas sem democracia); 1945-1963 – Democracia de massas; 1964-1984 – 21 anos de resistência e luta; 1985-2002 – reconstruindo a democracia; e 2003-2010 – Mais democracia, mais oportunidades. O museu exclusivamente virtual conta com um acervo documental extenso que reúne iconografia do período, trechos de discursos, músicas, notícias da imprensa e televisivas, e abre espaço para a pesquisa e para o ensino, disseminando a história nacional na busca pela igualdade e justiça social.

Para além das questões positivas da utilização dos museus virtuais no ensino de História durante a pandemia – e fora dela como material didático não-formal -, pode-se dizer que a virtualização destes lugares de memória contribui para a amplificação, promoção e democratização do acesso a espaços de cultura. Ao transpor as exposições e os museus em si do mundo real para a realidade virtual, prevê-se maior alcance entre a população brasileira com acesso à internet, assim como a promoção da divulgação cultural e identitária de nossa história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os vínculos da História se constituem no passado, na memória e nas experiências vivenciadas pelos indivíduos através do tempo. Pensando nisso, os estudos relativos ao ensino de História, devem ser constantemente revisitados para garantir um processo de ensino-aprendizado concreto e significativo, especialmente ao se tratar da formação histórico-crítica - essencial para exercício das práticas sociais e cidadãs. Deste modo, ao se considerar o

contexto educacional atual (sob o advento da pandemia e do distanciamento das relações escolares), este trabalho intentou compreender e apresentar novas possibilidades metodológicas para a educação histórica, de modo que, num momento de precarização do trabalho docente e desmotivação estudantil, pudessem ser discutidas opções para um projeto de enriquecimento das fontes adotadas na educação básica.

Demonstra-se, porém, que apesar da possibilidade de aplicação das práticas apontadas ao longo deste artigo, devem ser considerados os níveis de desigualdade social no país, que ocasionam maior elevação da desigualdade educacional. Nos domicílios brasileiros com renda per capita entre $\frac{1}{4}$ e $\frac{1}{2}$ salário-mínimo, em média 27% das crianças e adolescentes em idade escolar não possuem acesso à internet ou dispositivos tecnológicos sob condições ideais para acompanhamento e realização das atividades escolares propostas. Assim, a discussão aqui suscitada apresenta-se como enriquecedora e democratizante para o acesso à história e memória nacional, mas só é possível sob um contexto político e social que seja capaz de desenvolver políticas públicas educacionais eficazes e eficientes para a igualdade de condições de acesso à educação.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2018.

BOTO, Carlota *et al.* (org.). **A escola pública em crise: inflexões, apagamentos e desafios**. São Paulo: FEUSP, 2020. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/564/499/1938-1>. Acesso em: 26 out. 2021.

BRASIL. Lei n. 11.904, de 14 de janeiro de 2009. Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 jan. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/lei/l11904.htm. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 out. 2021.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de história e consciência histórica:** implicações didáticas de uma discussão. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2011.

ERA VIRTUAL. **Visitas virtuais.** Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://www.eravirtual.org/visitas-virtuais/>. Acesso em: 27 out. 2021.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história:** experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1970.

GESTRADO; CNTE. (org.). **Resumo técnico da pesquisa:** trabalho docente em tempos de pandemia. Belo Horizonte, DF, 2020a. Disponível em: https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/ResumoTecnico_PesquisaTrabalhoDocenteECovid_07julho.pdf. Acesso em: 22 jul. 2021.

GESTRADO; CNTE. **Trabalho docente em tempos de pandemia:** relatório técnico. Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG; Brasília, DF: CNTE, 2020b. Disponível em: https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v03.pdf. Acesso em: 22 jul. 2021.

GOOGLE. **Google Arts & Culture.** [S.l.], 2021. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/>. Acesso em: 26 out. 2021.

HENRIQUES, Rosali Maria Nunes. Os museus virtuais: conceito e configurações. **Cadernos de Sociomuseologia**, Lisboa, v. 56, n. 12, p. 53-70, 2018. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/6337>. Acesso em: 26 out. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. **Museus em números.** Brasília, DF, 2011. v. 1. Disponível em: http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/11/Museus_em_Numeros_Volume_1.pdf. Acesso em: 25 out. 2021.

INSTITUTO LULA. **Memorial da Democracia.** São Paulo, 2021. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/>. Acesso em: 25 out. 2021.

ITELEPORT. **Pinacoteca de SP:** acervo permanente. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.portal.iteleport.com.br/tour3d/pinacoteca-de-sp-acervo-permanente/>. Acesso em: 25 out. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. *In*: LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985. p. 19-44.

LOPES, Rodriogo Touse Dias. A história no museu: introdução à visitação escolar nos museus históricos. *In*: DAVID, Alessandra (org.). **Ensino de história I**: estudos e experiências. Curitiba: CRV, 2018. p. 131-146.

MENESES, Ulpiano Toledo de Bezerra. **Como explorar um museu histórico**. São Paulo: Museu Paulista; USP, 1992.

MENESES, Ulpiano Toledo de Bezerra. Museu virtual é o museu do futuro? **Revista do Memorial da América Latina**, São Paulo, n. 33, p.56-59, 2009.

MOUTINHO, Mário; PRIMO, Judite; LEITE, Pedro Pereira. Razões para a criação da Cátedra UNESCO “Educação, Cidadania e Diversidade Cultural” no âmbito da Área da Sociomuseologia na ULHT. *In*: MOUTINHO, Mário C. (org.). **Sociomuseologia**: ensino e investigação (1991-2018). Lisboa: Universidade Lusófona, 2019. p. 336-344. Disponível em: https://doi.org/10.36572/csm.2020.book_5. Acesso em: 26 out. 2021.

NÓVOA, António. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo**: Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília, DF, v. 7, n. 3, p. 8-12, ago. 2020. Disponível em: <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905>. Acesso em: 2 ago. 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; PEREIRA JUNIOR, Edmilson. Desafios para ensinar em tempos de pandemia: as condições de trabalho docente. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; POCHMANN, Marcio (org.). **A devastação do trabalho**: a classe do labor na crise da pandemia. Brasília, DF: Gráfica e Editora Positiva; CNTE, 2020. p. 207-228

RAMOS, Francisco Sergio Lopes. **A danação do objeto**: o museu no ensino de história. Chapecó: Argos, 2004.

RÜSEN, Jörn. Didática: funções do saber histórico. *In*: RÜSEN, Jörn. **História viva**: teoria da história, formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília, DF: Ed. Universidade de Brasília, 2007. p. 85-134.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: teoria da história; os fundamentos da ciência histórica. Brasília, DF: Ed. Universidade de Brasília. 2001.

SÃO PAULO (Estado). **Memorial da Resistência de São Paulo**. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://memorialdaresistencia.org.br>. Acesso em: 26 out. 2021.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf>. Acesso em: 25 out. 2021.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/bnBSVjTpFS7wbs9W659NMGC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 out. 2021.

VIRTUAL Museum. *In*: ENCYCLOPEDIA Britannica. [Chicago, 1998]. Disponível em: <https://www.britannica.com/topic/virtual-museum>. Acesso em: 24 out. 2021