

Imaginar os romanos e a romanização: exposição de trabalhos de alunos no museu¹

*Imagine the Romans and the romanization:
exhibition of works of students at the museum*

Elizabeth Aparecida Duque Seabra*

Maria do Céu Melo**

RESUMO

O objetivo do artigo é refletir sobre a ação educativa e as dinâmicas voltadas para as escolas, tecidas no Museu de Arqueologia D. Diogo de Sousa (MDDS) situado na cidade de Braga, Portugal. Esse museu dedica o seu acervo principalmente aos achados romanos. Aqui serão abordadas as obras plásticas de estudantes do 2º e 3º Ciclos da Educação Básica, expostos no Museu, como respostas às propostas de seu Serviço Educativo para as comemorações do Dia Internacional de Museus. Procuraremos entender as intenções que norteiam a ação, a produção de sentidos e os usos do patrimônio cultural, e faremos uma análise dos conteúdos históricos expressos pelos estudantes em seus trabalhos na dinâmica entre a cidade e o Museu.

Palavras-chave: museu; escola; ensino de História; estudantes.

ABSTRACT

The purpose of this text is to reflect about the education action and the dynamics targeting for schools, woven in D. Diogo de Sousa Archaeology Museum (MDDS), in the city of Braga, Portugal. This museum devotes its principal collection to Romans findings. This paper will be addressed the plastic works of students in 2º e 3º basic education cycle, display in the museum, like answers to proposals of its Educative Service to the celebration of International Museums Day. We aim understand the intentions that guide the action, the production of meanings and the cultural heritage use, and we do analysis of historical contents expressed by students in his papers in dynamic between city and Museum.

Keywords: museum; school; History teaching; students.

Numa abordagem contemporânea, já desenvolvida em diversos trabalhos de investigação, a visita a museus implica a observação, análise e interpretação

* Doutora em Educação pela Unicamp. Professora na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. bethseabra@uol.com.br

** Doutora em Educação. Professora no Instituto de Educação, Universidade do Minho. mariaceumelo@gmail.com

da cultura material exposta. Ou seja, a função educativa dos museus promove junto aos visitantes essas competências que podemos chamar de específicas, mas promove também a compreensão dos conceitos de museu e de patrimônio cultural e, ainda, o sentido de pertença ao presente-passado (Ferreira; Melo, 2008, p.85). Quem vê exposições acede a uma dada materialidade. Mas, além das obras, percebe ideias, lembranças e um uso dos objetos em situações distintas das contemporâneas. Buscamos ao longo do texto apresentar algumas estratégias de aprendizagem histórica nas quais os estudantes trabalham com procedimentos e metodologias específicos da história e alguns conteúdos substantivos subjacentes nos trabalhos apresentados no museu: notadamente os conceitos de Império Romano e de Romanização.

EXPOR NO MUSEU: JOGAR COM O JOGO DA REPRESENTAÇÃO

Num primeiro momento, há que realçar a delimitação da nossa abordagem que consiste em olhar as produções feitas pelos estudantes na busca de uma interpretação dos seus sentidos explícitos e/ou implícitos. Nessa leitura estará ausente o cenário do seu processo de produção, já que seria impossível reconstruir *in stricto sensu* o contexto disciplinar, os conteúdos e as estratégias de aprendizagem desenvolvidas nas aulas de História prévias à produção, e caracterizar o trabalho realizado de fato pelo Museu junto a esses estudantes. Assim sendo, olharemos as produções como obras-evidências do pensamento dos alunos, das assunções que convocam e do modo como dão sentido ao que aprenderam.

Um primeiro pressuposto parte da aceitação de que essas obras são artefatos culturais que se ligam de maneira complexa à cultura contemporânea, já que neles estão sempre presentes marcas do presente, que dão visualidade e que de algum modo “reforçam o nexos com o passado que não pressupõe uma reflexão explícita sobre o que nos separa dele” (Ginzburg, 2001, p.179).

Um segundo pressuposto será reconhecer que as aprendizagens significativas feitas na escola, e em outros contextos educativos não escolares, permitem a construção de um quadro histórico, mas não são condição única e suficiente para criar referências que sustentem todas as decisões relativas ao processo de criação dos artefatos (e a construção do conhecimento) pelos estudantes.

A nossa reflexão sobre a exposição de obras elaboradas pelos estudantes parte da ideia de imaginação histórica como um *jogo*, no sentido fundamental que lhe atribui Huizinga (2003, p.160). Os objetos são assim produtos da imaginação, metáforas poéticas que comunicam e convocam-nos a entender mais da vida dos jovens de hoje e a atração exercida, ou não, pela herança romana que interpela a sua cultura contemporânea.

Olhar a exposição das obras dos estudantes como objeto e fonte de respostas à nossa pergunta de investigação obriga-nos a refletir sobre a sua própria natureza. Num momento prévio, há que assumir que a exposição das obras dos estudantes é uma evidência parcelar e restrita do pensamento histórico construído por eles, expressando as suas concepções e os modos como lhes dão sentido e relevância pessoal. Essa natureza escolar é delimitada não apenas porque ao serem expostas no Museu elas saem do seu circuito de produção original (escola), mas também porque a instituição não lhes confere o estatuto formal de exposição produzida pelo próprio museu. De fato, ela não foi pensada e montada de acordo com os princípios expográficos, tendo o museu adotado o papel de doador/mediador de uma visualidade através de uma exposição temporária. Essa é claramente vista como uma atividade que cumpre funções educativas que estruturam e definem a sua natureza de instituição cultural.

O ESTUDO: MOLDURA E DESENHO

Hoje conhecido como Museu de Arqueologia, o MDDS foi criado em 1918, reaberto ao público em 2007, já instalado num edifício projetado para a instituição, situado no centro de Braga, que incluiu em seu projeto arquitetónico uma “área destinada ao público que integra os espaços expositivos, um auditório, loja, centro documental e serviço educativo” (MDDS, 2004). O programa de atividades oferecido pelo Serviço Educativo (SE) para o ano 2011/2012 define como objetivo “ser um recurso da comunidade e da escola, proporcionando o contato direto com o espólio arqueológico, valorizando assim o conhecimento histórico e promovendo elos de proximidade com as coleções do Museu” (MDDS, 2012, p.2).

O planeamento apresentado pelo MDDS às escolas e ao público em geral não diferencia de modo significativo os tipos de atividades oferecidas aos dois

públicos. O que parece mudar são as orientações relativas à forma de inscrição e acesso, umas mediadas e organizadas pelas escolas para o seu público, e outras voltadas para famílias que podem ir diretamente ao museu. Em ambas, o programa educativo do Museu está centrado nas visitas à Exposição Permanente, dividida em cinco salas: Pré e Proto-História do Norte de Portugal; A integração do Noroeste Peninsular no Império Romano; Bracara Augusta (duas salas); e um espaço-crípta sobre o Mosaico Romano. Ainda nesse domínio ocorrem exposições temporárias de variada natureza de temática, históricas ou não (fotografias, esculturas etc.). O SE oferece oficinas lúdico-pedagógicas cujo objetivo é “o contato direto e contextualizado com o espólio arqueológico em exposição, assim como a compreensão de conceitos históricos e arqueológicos” (MDDS, 2012, p.5). De modo geral, elas são definidas em função das linguagens artísticas privilegiadas: “Adornos e acessórios de ontem e de hoje”; “Brincar com Mosaicos”; “Cerâmica Manual: como fazer em barro”; “Jogar e brincar como os Romanos” (tabuleiro, rua etc.) etc. É de destacar um conjunto de atividades relacionadas com a arqueologia (“O aprendiz de arqueólogo” e “Laboratório de Restauro”).

As atividades de comemoração do Dia Internacional dos Museus constam dos programas divulgados para os anos letivos de 2011/2012 e 2012/2013, com pequenas alterações no formato da linguagem. O Museu convida as escolas, associações e instituições sociais para visitar e participar de atividades cujo tema é a cidade romana de Bracara Augusta. Além de visitas livres ao espaço expositivo, foram recriados um Fórum Romano no interior do museu, com cenários, exposição de trabalhos e venda de objetos artesanais, apresentações de dança e música por grupos da região Minho e de escolas de educação especial, associação de professores, escolas particulares, escolas profissionalizantes. O Serviço Educativo do Museu organizou e apresentou em várias seções uma peça teatral intitulada *A túnica nova do Imperador*. Os visitantes, principalmente de escolas de Educação Infantil, se vestiram de pequenos(as) romanos(as), e alguns se investiram da tarefa de “arqueólogos por um dia” numa oficina promovida em parceria com uma cooperativa de jovens da cidade que se organizam em torno das questões ambientais e do patrimônio.

O Agrupamento de Escolas Mosteiro e Cávado,² localizado na zona periférica a norte da cidade de Braga, de 2º e 3º Ciclos da Educação Básica, respondeu ao apelo, e um grupo de professoras de História³ e estudantes

apresentaram no Museu uma exposição de seus trabalhos realizados na escola. É essa exposição das obras dos estudantes que será objeto específico de análise nesse artigo.

O nosso estudo perseguiu a seguinte pergunta: *Quais são os tipos de conhecimentos e conteúdos expressos nos materiais, atividades e trabalhos desenvolvidos na Comemoração do Dia Internacional dos Museus em 2012?* A resposta a essa questão consistiu na análise das obras criadas pelos estudantes, após terem sido fotografadas,⁴ na observação direta do espaço museal, na avaliação das atividades diversas desenvolvidas pelo Museu e na consulta de documentos produzidos pelo Setor Educativo do Museu em formatos impressos e digitais.

A(S) HISTÓRIA(S) E AS OBRAS DOS ESTUDANTES: UMA ANÁLISE POSSÍVEL

O primeiro movimento para a análise da exposição foi a tentativa de agrupar as obras dos estudantes. A lógica expositiva adotada no Museu apresentava os objetos aparentemente isolados, colocados uns ao lado dos outros sem indicação de núcleos temáticos. Analisaremos, pois, a exposição “real” que é composta por obras criadas pelos alunos, reconhecidas por estes como evidências culturais da civilização romana, considerando que as orientações do Museu para a elaboração do projeto com as escolas era a seguinte: “O ponto de partida para se conhecer o Museu é viajar ao passado na cidade romana que tens debaixo dos pés, é o espaço público, o espaço doméstico e a vida cidadina da cidade de Braga” (MDDS, 2011/2012, p.10). Ao analisarmos as obras dos alunos, estamos a falar de um conhecimento substantivo histórico produzido mediante procedimentos e processos implicados no “fazer”. A prática de uso de outra linguagem que não a verbal (escrita ou oral) como forma de expressar a aprendizagem não é frequente, sendo normalmente remetida para projetos como este que se manifestam em exposições de obras nas escolas ou em museus. A atribuição de valor à verbalidade (fichas de trabalho, testes etc.) faz que os próprios alunos sejam integrados nesse processo de escolarização, desvalorizando também eles a realização de tarefas diversas, mesmo que elas lhes deem prazer. Atribuir um papel relevante das obras artísticas⁵ (poesia, desenhos, fotografias etc.) na aprendizagem e na sua avaliação é também uma prática

pouco frequente dos professores,⁶ apesar de estas serem consideradas por eles como fontes históricas relevantes. A criação e a valorização desses tipos de “textos” feitos pelos alunos são remetidas para a disciplina de Educação Visual/Educação Artística, daí o fato de esses projetos envolverem frequentemente a colaboração de professores de “artes”.

A primeira observação diz respeito à constatação de que a cidade de Bracara Augusta, com suas ruas, praças, termas, teatro, fonte do ídolo, muralha e a *domus*, não foi um indutor para a criação das obras. O mesmo aconteceu com a explicitação ou comparação entre o seu desenho urbano e o atual ordenamento da cidade e da sua paisagem. Assim, o estatuto de Braga à época do Império Romano, na dinâmica territorial na Península Ibérica que antecede à formação dos Estados nacionais, também não pode ser lida na exposição. As obras não apresentam indícios que permitam configurá-la no *espaço* do império ou como capital da província de Gallaecia (século IV). Mesmo que possamos inferir a compreensão da noção de Império, já que ela é um dos conceitos substantivos realçados no programa escolar desses alunos, seria de se esperar a presença de objetos explicitamente referenciados em Portugal e em Braga/Minho, dando voz de forma clara a outro fenômeno relevante que foi a romanização. Aliás, é esse processo que recoloca no discurso histórico e político a importância da civilização romana para a construção da Europa de hoje. É muito difícil, no entanto, corroborar enfaticamente a afirmação anterior, já que muitos objetos não estão identificados. Essa ausência será retomada posteriormente.

Outra dimensão que consideramos relevante foi o modo como os alunos manifestaram o conceito de *tempo*, que foi expresso de modo linear. As suas obras denunciam um olhar do presente para o passado, já que este não é obsoleto pois estão disponíveis para a sua fruição edifícios, pontes, objetos intactos e outras evidências materiais impressas na paisagem, ou no Museu. Apesar de não existir explicitamente nas obras, como já referido, uma contextualização da herança romana num espaço ibérico e europeu, podemos afirmar que esse “momento de glória” está presente nas orientações programáticas e pedagógicas dos programas escolares. Poder-se-ia esperar algum indício da presença de um conflito entre o passado “herdado” e o presente através da convocação dos problemas que existiram (e existem) entre os poderes locais e os defensores da preservação do legado romano.

As dinâmicas sociais entre a *vida pública* e a *vida privada* não estão evidenciadas nos objetos. O conceito de família romana com os seus vários membros – mãe, pai, filhos, outros familiares, escravos(as) – não é sugerido. Os casais estão sozinhos, sugerindo uma família nuclear, sem filhos e sem a presença de outras pessoas que com eles coabitem, ou tão simplesmente, como “manequins” onde se expõem os trajes tradicionais. O mesmo acontece com uma possível caracterização da sociedade na sua vertente económico-política. São muitos e variados os soldados, mas as mulheres, plebeus, pequenos comerciantes, artesãos, escravos e funcionários públicos são em número reduzido ou mesmo inexistentes. A exposição não realça as diversas clivagens sociais que compõem a sociedade romana. Os estudantes limitam-se a apresentar aspectos da vida pública e privada dos “patricios”, tornando visível a ausência de elementos sobre os grupos sociais.⁷

Outra dimensão da vida cotidiana dos romanos que se esperaria mais frequente nas obras é a da *vida religiosa*. Essa expectativa deve-se ao fato de esses alunos serem da região de Braga, onde a influência da religião católica é muito significativa. Apesar de uma crescente presença em Portugal de habitantes oriundos de outros países com práticas religiosas diferentes, nessa região o fenómeno ainda não é relevante.

O número mais significativo das obras expostas substancia-se em maquetes de *estruturas arquitetónicas* que incluíram casas, aquedutos, templos, pontes, ruas, campo militar, arcos e catapultas. Há aqui uma clara valorização do legado que persistiu visível e passível de ser fruído pelos alunos em passeios familiares ou em visitas de estudo. Elas são, para os alunos, as evidências mais fidedignas (autenticidade) do passado, como defende Iturra (1989, p.307): “É no conjunto da materialidade das ideias que por um lado os homens vão inscrever a sua lembrança e, por outro, vão procurar a sua memória ... identifica pertenças e qualidades de quem a usou; classifica aos olhos de quem vê o lugar ocupado por quem utiliza...”. Pais (1999, p.36), num estudo feito com jovens dos países da União Europeia, constata que: “Os legados históricos constituem as apresentações da História que mais agradam aos jovens portugueses [e em comparação com os jovens europeus], acontecendo o mesmo sobre o grau de confiança que estas lhes suscitam”.

O outro tipo de obras expostas traduziu-se na construção de *objetos associados ao cotidiano*, como ao vestuário (togas, coroas, joias, sandálias), à

atividade militar (armas, escudos, armaduras), ou objetos diversos como moedas, uma inscrição com texto legal e outra de um túmulo. Alguns remetem-nos para estereótipos de práticas associadas a marcas de gênero: brincadeiras de meninas (vestir as bonecas) e de meninos (cenas de guerra). Sobre esse tipo de produção, necessário será convocar a capacidade de os estudantes empatizarem com as pessoas do passado, nomeadamente, sobre as suas práticas cotidianas. Shemilt (1980) alertou-nos para a dificuldade de associar a empatia com a idade cronológica, podendo ocorrer regressões em alunos de mais idade, sendo então de considerar fatores como o (não) acesso a uma variedade de fontes significativas sobre o tema ou situação, já que por vezes é pedido aos alunos que se coloquem numa situação sem que tenham guias para a sua imaginação. Shemilt (2000) afirma mesmo que poucos adolescentes são capazes de desenhar o passado, já que ele é predominantemente caldeado pela sua contemporaneidade, e ou oferecer uma narrativa coerente. Apesar dessa afirmação generalista, estudos mais recentes (Melo, 2004),⁸ que colocaram os alunos a escrever narrativas de natureza empática, mostram que o seu conteúdo substantivo depende da natureza das fontes a que tiveram acesso previamente. Mas se nos apropriarmos dos conceitos de Lakoff e Johnson (1980), as obras dos alunos podem ser consideradas como metáforas que se expressam não apenas linguisticamente, mas nos pensamentos, nas ações e em obras, ou seja, nos modos como percebemos o mundo e como nos relacionamos com os outros. Assim sendo, elas servem como meios para que os processos de compreensão e interpretação deem sentidos ao que aprendemos. Neste caso, as obras, enquanto produtos artísticos, autorizam uma relação produtiva com o conhecimento escolar, permitindo uma “tradução” do que foi aprendido num outro cenário, tecendo complexas relações entre ideias, conceitos e até emoções.

Creemos que a presença/ausência de certos temas na criação das obras dos estudantes não pode ser associada apenas ao tipo de história ensinado nas escolas, mas também à natureza da *linguagem visual-plástica* mobilizada. Na construção dessas obras foram mobilizadas várias técnicas visual-plásticas, das quais apresentaremos alguns exemplos. Observamos uma boneca vestida com tecidos, adereços e penteados montados de acordo com a “moda romana”, em que existiu uma preocupação em aplicar conhecimentos históricos que foram construídos com base em fontes históricas visuais. Outro caso foi a criação de roupas e de uma armadura de um soldado romano com a cor vermelha.

Estiveram presentes “bonecos” com o formato de fantoches manipuláveis que representavam os deuses romanos. Estes foram confeccionados em papel *maché* com as roupas em papel crepom colorido e com detalhes em linha/lã, algodão etc. Os alunos preocuparam-se também em “dar vida aos deuses” pintando os olhos e as bocas. A mesma pluralidade de técnicas artísticas foi mobilizada quando da construção de um “boneco” soldado e de placas escritas (epigrafia de “rua”, tumulares), sandálias etc.

Por fim, é importante refletir sobre a *ausência de legendas* em muitas das obras, que, para além de identificar os seus autores, explicitassem claramente (se o houve) o modelo. Poder-se-á inferir que subjacente a esse aspecto pode estar certa desvalorização nas práticas de questionamento das fontes e de equacionamento de aspectos como data, autor e, principalmente, seu contexto imediato de produção.

Muitas obras apresentadas na exposição possuem uma pequena legenda na qual são indicadas marcas de autoria próprias de um trabalho escolar: nome dos alunos, números na classe escolar/turma, o nome da professora e o tema do trabalho. No entanto, elas estão como que escondidas sob os arranjos das vitrines, e outras ainda estão no verso das obras. O nome do Agrupamento de Escolas e o seu símbolo é que recebem a centralidade no espaço dedicado à exposição. Não há propriamente um formato de legendas que acompanhe e caracterize as obras como um objeto a ser apresentado no espaço museológico (Ferreira; Melo, 2006). Vejamos alguns exemplos que enunciam outro tipo de legenda que não a museológica ou próxima dela. Há na exposição duas representações diferentes do Templo de Diana em Évora. A primeira é apresentada como uma ruína e traz a indicação por escrito de que aquele é o Templo de Diana. Nas laterais foi escrito o primeiro nome dos estudantes-criadores (Tiago, Ruben) e o ano escolar/turma (5º C). A outra representação do templo também traz os nomes do grupo de estudantes e é acompanhada da reprodução de um texto, fruto de pesquisa na internet com uma imagem do templo romano localizado no centro da cidade portuguesa e classificado como Patrimônio Mundial pela Unesco. Outros exemplos similares de legenda podem ser vistos nas representações do Coliseu em Roma, numa coroa de louros e numa luta de gladiadores. Assim, as marcas de identidade são definidas pela escola, não havendo necessidade de destacar individualmente cada trabalho.

As expectativas e os objetivos são definidos a partir do ambiente escolar e dos limites propostos pelo Museu.

A exposição dos estudantes, voltamos a insistir, está mais próxima de uma perspectiva do presente, em consonância com os lugares de produção – museu e escola –, do que de uma distância espacial e temporal que condensa os fragmentos da memória e os aproxima do conhecimento histórico acadêmico. Estamos diante de um cenário de ideias tácitas no qual podemos vislumbrar algumas figuras trazidas pelos alunos numa moldura dada pelo espaço expositivo do museu e pelos conteúdos e formas escolares.

REFLEXÕES FINAIS

A leitura e a interpretação das obras dos estudantes permitiram sintetizar um quadro conceptual de análise, resultado da observação da exposição no museu (Quadro 1). Ele permite-nos elaborar algumas reflexões finais.

Quadro 1 – Quadro conceitual de análise da exposição dos estudantes

Categories	Descritores	Temas das fotografias
Uso de fontes “históricas”	O uso de fontes “históricas” (manuais escolares, programas, outras fontes de informação, objetos museais) permitiu a construção de inferências que sustentaram a construção das obras.	<ul style="list-style-type: none"> • Templo de Diana em Évora • Coliseu de Roma • epigrafia
Compreensão histórica	A mobilização dos conceitos históricos de temporalidade, espacialidade e contextualização funcionaram como marcas presentes nas obras.	<ul style="list-style-type: none"> • soldados romanos / gladiadores • templos, aquedutos, pontes, mosaico
Imaginação histórica	Nas obras está evidenciada a compreensão da diferença entre uma evidência histórica observável (objeto do museu, texto do manual) e a construção de um objeto observável que não pertence àquela época histórica.	<ul style="list-style-type: none"> • coroa, deuses • materiais e suportes utilizados na confecção das obras

Quanto ao *uso das fontes históricas* é muito difícil identificar e classificar em cada obra a origem, ou a fonte da informação mobilizada pelo estudante. Cabe ressaltar que um mesmo objeto, como o templo romano em Évora, é apresentado por mais de um estudante, parecendo ter visualmente inspirações diferentes. Um dos templos parece reproduzir uma imagem de internet que reaparece no manual escolar. O outro exemplo apresenta o mesmo monumento em ruínas sem indicar sua fonte de inspiração. Essa mobilização de diferentes fontes pode ser observada também quando nos detemos nas várias placas⁹ com inscrição verbal em latim ou meros grafites que sintetizam figuras humanas, símbolos (epigrafia) etc. De onde veio a informação sobre as lápides e a forma de confeccioná-las? Provavelmente, não foi da leitura do livro escolar que quando a apresenta, fá-lo de uma forma meramente ilustrativa. Cremos que esse tipo de fonte deveria ser mais explorado na sala de aula, já que contém elementos para se pensar a forma de organização da vida cotidiana, dos espetáculos públicos ou privados como a luta de gladiadores, a vida e ocupação das mulheres e muitos outros temas.

O MDSS tem na sua exposição permanente lápides honoríficas em granito sobre a fundação da cidade de Bracara Augusta, *aras* e *estelas* votivas e funerárias, dedicadas a pessoas e deuses como Senaico, Netuno e Nabia. Essa documentação arqueológica é utilizada em diversos módulos da exposição, notadamente para apresentar aspectos de Bracara Augusta relativos aos antecedentes da fundação da cidade, a conquista e organização do seu território, sua fundação e povoamento, assim como a caracterização do quadro econômico, tal como a circulação monetária, importações e produções locais. As lápides são também invocadas para se compor um panorama dos espaços públicos e espaços domésticos, da religião e das necrópoles. O trabalho de visita ao Museu parece levar à criação de complexas representações da cultura e da língua latina pelos estudantes.

Outra dimensão é a *compreensão de conceitos históricos* que, neste caso, se centram em dois de natureza substantiva: Império Romano e Romanização. A profusão de imagens de soldados romanos, pontes, aquedutos, templos, mosaicos e objetos em cerâmica atesta a herança da civilização romana da antiguidade na Península Ibérica. Os adolescentes compreendem que esses conceitos se ligam de maneira complexa à vida e cultura contemporâneas, na medida em que enfrentam a difícil tarefa de explicitar em cada objeto as escolhas de materiais, e tentam manifestar uma sensibilidade estética ao

personificar uma sociedade do passado como a romana. Ao decidir criar um objeto e não outro, os estudantes desencadeiam uma correspondência simbólica criando uma nova unidade de “faz de conta”. O cidadão romano não é um boneco e os deuses não são fantoches, talvez estejam apenas a brincar de Roma Antiga. Nem a imagem, nem o símbolo correspondem de maneira generalizada e absoluta aos objetos ou artefatos culturais.

Um terceiro olhar centra-se na *imaginação histórica*. As obras apresentadas pelos estudantes em alguma medida realizam um percurso dessa natureza no qual conectam a temporalidade: o presente, o futuro e o passado. Essas tramas podem ser indicadas tanto na escolha e uso dos materiais e suportes para confecção dos objetos quanto na forma como representam relações sociais e personagens históricos. Por outro lado, a expografia do museu permite convidar para esse jogo imaginativo um público mais restrito, composto pelos colegas, professores e familiares, e um mais alargado, feito dos visitantes fortuitos.

Ler a exposição dos estudantes é julgar de acordo com os tempos, os costumes e as circunstâncias, o gênero e o estilo individual considerando a diversidade das duas instituições que promovem a exposição: o museu e a escola. Essa leitura é marcada pela limitação inicialmente assumida da ausência das vozes das professoras.

Assim, o conteúdo da narrativa expressa pelos trabalhos dos alunos (a exposição) não foi controlado pelo museu, mas por interações fluidas pouco normativas entre o SE e as professoras que organizam o trabalho com o museu. É, no entanto, visível que essa interação é assumida como dialógica e cúmplice, fruto de uma parceria tecida ao longo do tempo entre esses agentes. Assim, poder-se-á dizer que de algum modo ocorreu certa museificação dos trabalhos dos estudantes, porque aqueles atores olham as obras dos alunos expostos como inscritos num plano cultural de ordem simbólica e material. Ao ceder o seu espaço expositivo (temporariamente) a outros protagonistas, o museu convida os visitantes a conviverem entre as narrativas sustentadas pelas evidências históricas que a exposição permanente oferece e aquelas que os alunos (re) constroem a partir dela, cruzadas com os conhecimentos históricos escolares. Poder-se-á, pois, afirmar que estamos perante um conflito cognitivo nutrido pela coexistência de saberes históricos expressos de modos diferentes (museológico e escolar), não esquecendo também a presença de ideias tácitas dos alunos.

REFERÊNCIAS

- COLLINGWOOD, R. G. A ideia de História. Lisboa: Ed. Presença, 1994.
- FERREIRA, Abílio; MELO, Maria do Céu. Diálogos num museu escolar. Dos objetos às vozes dos alunos. In: MELO, Maria do Céu (Org.) *As imagens na aula de História: diálogos e silêncios*. Mangualde: Ed. Pedago, 2008. p.83-103.
- GINZBURG, Carlo. *Olhos de madeira: nove ensaios sobre a distância*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- HARTOG, François. Tempo, história e a escrita da história: a ordem do tempo. *Revista de História*, n.148, p.9-34, 2003.
- ITURRA, Raul. A etnografia, memória da história. In: ESTUDOS EM HOMENAGEM A ERNESTO VEIGA DE OLIVEIRA. Lisboa: Centro de Estudos de Etnologia, INIC, 1989. p.305-310.
- LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metaphors we Live By*. Chicago: University of Chicago Press, 1980.
- LEINHARDT, Gaea; CROWLEY, Kevin. Objects of Learning, Objects of Talk: Changing Minds in Museums. In: PARIS, S. (Ed.) *Multiple Perspectives on Children's Object-Centered Learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbakevin Associates, 2002. p.301-324.
- MELO, Maria do Céu. *O conhecimento (tácito) histórico: polifonia de alunos e professores*. Braga: Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 1999.
- _____. O conhecimento tácito histórico dos adolescentes. Braga: Universidade do Minho, 2003.
- MELO, Maria do Céu; LOPES, José Manuel. Narrativas históricas e ficcionais: recepção e produção de professores e alunos. Braga: Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho, 2004.
- PAIS, José Machado. *Consciência histórica e identidade*. Oeiras: Celta, 2009.
- SEABRA, Elizabeth Aparecida Duque. *Visitas de estudantes a museus: formação história, patrimônio e memória*. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Unicamp. Campinas, SP, 2012.
- SHEMILT, D. *Evaluation study: Schools Council History 13-16 Project*. Edinburgh: Holmes McDougall, 1980.
- _____. The caliph's coin: The currency of narrative frameworks in history teaching. In: STEARNS, P. N.; SEIXAS, P.; WINEBURG, S. (Ed.) *Knowing, teaching, and learning history: National and international perspectives*. New York: New York University Press, 2000. p.83-101.
- SINGHAL, Arvind; RATTINE-FLAHERTY, Elizabeth. Pencils and Photos as Tools of Communicative Research and Praxis. *International Communication Gazette*, v.68, n.4, p.313-330, 2006.

NOTAS

¹ Este texto é parte de trabalho desenvolvido no Estágio de pós-doutoramento, sob orientação da professora Maria do Céu Melo, na Universidade do Minho, Portugal, entre setembro de 2012 e fevereiro de 2013, intitulado “Pré(textos) do e no Museu Dom Diogo de Sousa – uma análise das atividades educativas”.

² Segundo o Projeto Educativo/Curricular 2012/13 o Agrupamento de Escolas Mosteiro e Cávado é constituído por três estabelecimentos de educação pré-escolar, por 4 escolas do primeiro ciclo, por 2 EB1/JI e 1 escola do 2º e 3º Ciclo, abrangendo uma população escolar que ronda os 1.500 alunos.

³ As professoras Ângela Coimbra (5º ano) e Maria Luz Sampaio (7º ano) foram as responsáveis pela organização dos trabalhos junto aos alunos do Agrupamento de Escolas Mosteiro e Cávado.

⁴ Seabra (2012), em pesquisa sobre visitantes em museus indica o uso da fotografia como possibilidade de relato visual e materialização das práticas culturais dos visitantes. A fotografia também cria possibilidades de mapear a produção e circulação da experiência de visita nos espaços, paisagens e objetos.

⁵ Foi intencional a escolha do termo “obra” em vez de “trabalho”, já que desejamos salienta a dimensão artística da sua criação.

⁶ Foram defendidas na Universidade do Minho (2012) duas teses de mestrado que contrariam essa ausência, as quais apresentam resultados que reafirmam a importância e a viabilidade desse tipo de manifestações artísticas como expressão do conhecimento histórico e geográfico aprendido pelos alunos.

⁷ Num estudo de Arminda Ferreira, que se encontrava no momento dessa pesquisa em fase de redação, solicitou-se aos alunos que escrevessem uma narrativa com base em documentos verbais escritos e icônicos sobre a vida quotidiana em Roma. Entre 19 alunos, 14 elegeram escrever sobre a vida dos(as) patrícios(as), tendo os restantes escolhido comerciantes (3) e escravos (2), apesar de as fontes versarem igualmente sobre outros sujeitos históricos.

⁸ Ver estes estudos nesse livro: “A vida quotidiana em Roma na época imperial”, Arminda Ferreira, Celeste Diniz, Eduarda Leite; “Diálogos entre Portugueses e ‘Brasileiros’ e Portugueses e Africanos”, Isabel Cruz, Maria do Céu de Melo; “O trabalho infantil no séc. XX: uma visão de alunos”, António Barbosa, Conceição Gonçalves, Edmeia Oliveira, Elvira Machado (Melo, 2004).

⁹ Ver estudo de Garraffoni (2005) sobre gladiadores romanos e epigrafia. E de Medina (2012), que também utiliza os registos epigráficos para o estudo da presença e participação da mulher na cidade romana hispânica.

Artigo recebido em 24 de setembro de 2014. Aprovado em 23 de outubro de 2014.