



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

TRIELLE MOTA JOHAS

MEMÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS
“MUSEU ETNOGRÁFICO CASA DOS AÇORES”

Londrina
2016

TRIELLE MOTA JOHAS

MEMÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS
“MUSEU ETNOGRÁFICO CASA DOS AÇORES”

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Ciências Humanas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em História.
Orientador: Prof^a. Dr^a Claudia Regina Alves Prado Fortuna.

Londrina
2016

TRIELLE MOTA JOHAS

MEMÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA: DIÁLOGOS POSSIVÉIS
“MUSEU ETNOGRÁFICO CASA DOS AÇORES”

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Ciências Humanas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em História.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof^a. Dr^a.Claudia Regina Alves
Prado Fortuna
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Cristiano Gustavo Biazzo Simon
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Márcio Santos de Santana
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, _____ de _____ de _____.

Dedico este trabalho ao meu
companheiro querido que sempre
acreditou em minhas facetas
academicas. E a Eleonora, por me
ensinar a sorrir sem motivo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora não só pela constante orientação neste trabalho, mas sobretudo pela sua amizade, paciência e por acreditar em mim mesmo quando eu não acreditava.

A minha irmã por me auxiliar e incentivar.

A Celina, por estar sempre disposta a ajudar.

A minha mãe por estar presente mesmo que distante.

Aos funcionários do Museu Etnográfico Casa dos Açores e a Fundação Catarinense de Cultura, pela atenção e ajuda durante as pesquisas.

Gostaria de agradecer também a todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho.

JOHAS, Trielle Mota. **Memória e Ensino de História: Diálogos Possíveis. Museu Etnográfico Casa dos Açores.** 2016. Número total de folhas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em História) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

RESUMO

O presente trabalho tem como objeto de pesquisa o Museu Etnográfico Casa dos Açores situada no Balneário de São Miguel, em Biguaçu SC, as margens da BR 101. Tem como sede o casario de dois andares de arquitetura luso-brasileira, construído no início do século XIX, por João Ramalho da Silva Pereira, fazendeiro e senhor de escravos. Passou por diversos proprietários até ser adquirido pelo Governo do Estado de Santa Catarina em 1976. Ao descrever o Museu e sua relação com a comunidade, também pretendemos discutir a importância do trabalho com a memória em tempos de presentismo e globalização; rever as concepções positivistas de organização dos Museus e mostrar as novas possibilidades de construção de conhecimento histórico nos espaços museais.

Palavras-chave: Memória; Museu Etnográfico Casa dos Açores; Ações educativas.

JOHAS, Trielle Mota. **Memória e Ensino de História: Diálogos Possíveis. Museu Etnográfico Casa dos Açores.** 2016. Número total de folhas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em História) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

ABSTRACT

The main focus of the present research is the Casa dos Açores Ethnographic Museum, placed on San Miguel balneary, city of Biguaçu in the state of Santa Catarina. The museum head office is a two floors house, inspired on the luso-brazilian architecture, built in the early nineteenth century by João Ramalho da Silva Pereira, a farmer and slaveholder. It has gone through several owners until it be acquired by the Santa Catarina State Government in 1976. Describing the Museum and its relation with the community, it is intended to discuss the importance of working with memory in presenteeism and globalization times, in addiction to review the positivist conceptions of museums organization and show news possibilities for historical-knowledge construction in museological spaces.

Keywords: memory; Ethnographic Museum Casa dos Açores; educational activities.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

FCC	Fundação Catarinense de Cultura
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	MUSEU COMO LUGAR DE MEMÓRIAS E NARRATIVAS.....	12
3	O MUSEU ETNOGRÁFICO CASA DOS AÇORES.....	24
3.1	Primeiras Impressões sobre a Região	24
3.2	Processo de Ocupação	25
3.3	Migração Açoriana.....	27
3.3.1	<i>Origem de São Miguel</i>	32
3.4	Casa dos Açores: o casarão	33
3.4.1	<i>O Acervo</i>	34
3.4.2	<i>A visitação</i>	36
4	MUSEU E O ENSINO DE HISTÓRIA.....	43
5	CONCLUSÃO.....	55
6	BIBLIOGRAFIA.....	57
7	ANEXOS.....	60

1 INTRODUÇÃO

No contexto atual, as discussões que norteiam os conceitos de memória, patrimônio e comemoração tem se intensificado, na compreensão de Martins (2007) e Galzenari (2008), frente a uma sociedade imediatista que paulatinamente tem se afastado da memória de suas heranças culturais e a das ligações com o passado a qual pertencem. Partindo dessas considerações, da minha experiência como professora da rede Municipal da cidade de Governador Celso Ramos, no Estado de Santa Catarina, e da minha percepção da dificuldade dos alunos em estabelecer relações de temporalidade e de proximidade com a história local, o presente trabalho tem como intuito discutir a respeito do Museu Etnográfico Casa dos Açores, enquanto espaço de memória e de construção do conhecimento histórico escolar.

A priori reflito sobre o conceito de memória a partir de Maurice Halbwachs, que na década de 1930 em sua obra Memória Coletiva, contribuiu para a discussão do conceito de memória trazendo à tona a ideia de uma memória construída a partir da coletividade. Também trago as contribuições de Michel Pollack (1989), que amplia a discussão sobre o tema ao analisar o que denominou de “memória subterrânea”, contribuindo ainda com a ideia do “não dito”. Apresento o aporte teórico de Walter Benjamin (1994) e de Pierre Nora (1993), que contribuem respectivamente com a visão da memória enquanto “ato político” e com o conceito de “lugares de memória”. Articulo ainda a concepção de “lugar de memória” de Nora a formação dos Museus.

A seguir apresento os resultados da pesquisa *in locus* no Museu Etnográfico Casa dos Açores. Por se tratar de um museu que tem como finalidade salvaguardar a memória da cultura açoriana nota-se a ausência de narrativas e objetos que façam referência ao processo anterior de ocupação do território brasileiro antes da vinda dos portugueses da região do Arquipélago de Açores para região de São Miguel SC, atual cidade de Biguaçu. Posteriormente apresento o processo de formação da Casa dos Açores tal como a formação do seu acervo e a análise das exposições e da interação da instituição com a população em geral e com a comunidade escolar.

No terceiro e último capítulo, analiso o papel dos Museus no processo de formação do conhecimento histórico escolar, me valendo das contribuições de

Ramos (2004), Pacheco (2010) e Pereira (2010), que enriquecem a discussão ao analisarem o papel dos objetos museais neste processo.

2 MUSEU COMO LUGAR DE MEMÓRIAS E NARRATIVAS

No início do século XX, ganhou força o questionamento a respeito de uma historiografia concebida “de cima para baixo”, ou seja, uma historiografia alicerçada nas instituições e nas elites dominantes, que analisava os processos históricos apenas através de fatos e datas, pregando a neutralidade do pesquisador frente ao seu objeto. Dentro deste contexto de questionamentos da historiografia positivista, temos o surgimento de uma nova concepção histórica, a *Nouvelle Histoire*, associada à *Écoles Annales*:

A Nova História é a história escrita como uma reação deliberada contra o “paradigma” tradicional (...) os historiadores tradicionais pensam na história como essencialmente uma narrativa dos acontecimentos, enquanto a nova história está mais preocupada com a análise das estruturas (BURKE, 1992, p.10).

Partindo dessas considerações, a *Nouvelle Histoire* apresenta uma nova perspectiva na qual se propõe analisar as estruturas particulares em oposição à narrativa dos grandes acontecimentos, ou seja, há uma mudança de foco, a discussão não está mais centrada nos grandes fatos, nomes e épocas, esta voltada agora para os acontecimentos comuns, indo assim além dos documentos escritos e registros oficiais. A Nova História privilegia, dessa maneira, a documentação massiva e involuntária em oposição aos documentos voluntários e oficiais. Nesse sentido, os documentos tornam-se arqueológicos, iconográficos, fotográficos, cinematográficos, numéricos, orais, entre outros, ou seja, ocorre uma “abertura” do campo de análise histórica. Sendo assim, segundo Burke (1992) a história não seria algo objetivo e imutável, mas sim, sujeita as interferências sociais e culturais de um período.

A partir da perspectiva que tudo pode ser entendido como documento histórico, surge um campo fecundo para novas abordagens acerca da memória e as novas discussões são marcadas por um forte processo de reavaliação da sua relação ambígua com a história:

A visão tradicional da relação entre a história e a memória é relativamente simples. A função do historiador é ser o guardião da memória dos acontecimentos públicos quando escritos para proveito dos atores, para proporcionar-lhes fama, e também em proveito da posteridade, para aprender com o exemplo deles [...] Essa explicação tradicional da relação entre a memória e a história escrita, na qual a memória reflete o que aconteceu na verdade e a história reflete a memória, parece

hoje demasiado simples. Tanto a história quanto a memória passaram a revelarem-se cada vez mais problemáticas. Lembrar o passado e escrever sobre ele não mais parece as atividades inocentes que outrora se julgava que fossem (BURKE, 2000, p. 69).

Na busca de novas reflexões sobre a memória, na década de 1920, os historiadores se aproximaram dos estudos do sociólogo francês, Maurice Halbwachs (1877-1945) que foi o primeiro a analisar, com mais profundidade, algumas questões referentes à memória enquanto objeto de estudo. Ao trabalhar com o conceito de memória, Maurice Halbwachs (1990) possibilitou a superação da ideia de memória enquanto fenômeno individual. É a partir de seus estudos que a memória adquiriu um caráter coletivo, como algo construído na coletividade mesmo as que possuem um caráter aparentemente individual. Para o autor nossas lembranças estão repletas de memórias que não nos pertencem, pois *jamais estamos sós*:

Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos (HALBWACHS, 1990, p. 26).

Segundo o sociólogo, a memória individual existe sempre em função, ou a partir, de uma memória coletiva. Por isso, as lembranças são sempre constituídas no interior de um determinado grupo, ou seja, a origem de várias ideias, reflexões, sentimentos, paixões que atribuímos a nós são, na realidade, inspirações, “influenciadas” pelo grupo. (HALBWACHS, 1990). Contudo, para que seja possível recordar, é preciso que nossas lembranças estejam de certo modo, em sintonia com as lembranças dos demais membros do grupo:

Não é suficiente reconstruir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança. É necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou de noções comuns que se encontrem tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele e reciprocamente, o que só é possível se fizerem e continuarem a fazer parte de uma mesma sociedade. Somente assim podemos compreender que uma lembrança possa ser ao mesmo tempo reconhecida e reconstruída (HALBWACHS, 1990, p. 34).

Diante disso, a construção da memória do indivíduo transitaria necessariamente pelas diferentes memórias nas quais está inserido, seja no âmbito familiar, escolar ou no ambiente de trabalho. Entretanto, Halbwachs (1990, p.41) nos chama a atenção para o que ele denominou de “estado de consciência puramente individual”, que permitiria que a memória, embora produzida na coletividade, possuía

particularidades que possibilitaria ao individuo se distinguir e reconhecer o seu próprio passado.

Neste sentido, o autor contribuiu para o entendimento da memória enquanto fenômeno social, construído na coletividade, passível de mudanças e recriações. Onde a nação apresentar-se-ia como a forma mais acabada de um grupo, portanto, a memória nacional seria a condição mais completa da memória coletiva.

Contudo, os estudos de Halbwachs acerca do conceito de memória já foram, em alguns aspectos, superados. No âmbito das primeiras reflexões de Halbwachs sobre a memória coletiva, o entendimento que o sociólogo tem da História é, como afirma Pollack (1989), muito durkheimiano, onde os fatos sociais são tratados como coisas e, portanto, exteriores aos indivíduos. A História aparece como “a compilação dos fatos que ocuparam maior lugar na memória dos homens” (HALBAWACHS, 1990. p.79) e há, também aí, um risco de uniformização e opressão envolvidas, pois o processo de construção da nação, através da memória coletiva pode proceder à exclusão de etnias, grupos e outras formas de identidades.

O historiador Michael Pollack, ao analisar a relação entre memória/história a partir de uma perspectiva construtivista afirma em seu artigo “Memória, Esquecimento e Silêncio” que, “não se trata mais de lidar com os fatos sociais como coisas, mas de analisar como os fatos sociais se tornaram coisas, como e porque eles são solidificados e dotados de duração e estabilidade”. (1989, p.2).

Partindo da análise proposta por Pollack (1989), os estudos referentes à constituição e elaboração de uma memória coletiva terão como foco o processo e os atores que compõem e solidificam tais memórias. Ao dar enfoque aos grupos minoritários e marginalizados a memória oral traz a luz as memórias subterrâneas em oposição à “memória oficial”, essas memórias subterrâneas exercem seu trabalho de subversão de maneira silenciosa emergindo em momentos de crises, dando início ao que o autor denomina como “memória em disputa”, onde os objetos de análise são determinados nos momentos de conflitos e competição entre memórias concorrentes.

Para o autor essa disputa entre memória subterrânea e memória “oficial” teria como consequência a reescrita da história. Assim que a memória subterrânea, que a muito vem sendo reprimida, emerge, invade os espaços públicos, reivindicações múltiplas e imprevisíveis aderem a essa disputa de memórias, fazendo-se

necessário uma profunda mudança “política e uma revisão (auto) crítica do passado” (POLLACK, 1989, p. 3).

Pollack (1989) chama a atenção para o fato de que embora essas memórias subterrâneas possam permanecer durante anos “confinados ao silêncio” (p.03), elas continuam vivas dentro desses grupos minoritários e são transmitidas de uma geração a outra através da oralidade. Este silêncio, contudo, está longe de ser uma atitude passiva frente à imposição das memórias oficiais, representa na verdade uma forma de resistência desses grupos que propagam internamente suas “lembranças dissidentes”, e aguardam o momento da “redistribuição das cartas políticas e ideológicas” para reivindicar o seu lugar enquanto sujeitos ativos da história.

Ainda em seu artigo “Memória, Esquecimento e Silêncio” (1989), Pollack analisa também a “função do não dito”, segundo o autor, as memórias subterrâneas podem em vários casos, ser classificadas como proibidas, indisíveis ou até mesmo vergonhosas, sendo guardadas e transmitidas através de comunicações informais e passando despercebida pelos grupos dominantes. Logo, existiria em nossas lembranças zonas de sombra, silêncio e de “não ditos”, estando as fronteiras do “não dito” com o esquecimento definitivo/reprimido em constante movimento:

A fronteira entre o dizível e o indizível, o confessável e o inconfessável, separa, em nossos exemplos, uma memória coletiva subterrânea da sociedade civil dominada ou de grupos específicos, de uma memória coletiva organizada que resume a imagem que uma sociedade majoritária ou o Estado desejam passar e impor. (POLLACK, 1989 p. 06).

Perceber a circunstância em que a manifestação das memórias subterrâneas se apresenta favorável ou desfavorável é “reconhecer a que ponto o presente colore o passado”, ou seja, é a partir de tais circunstâncias que essa ou aquela lembrança virá à tona, há, portanto, uma permanente interação entre o vivido/aprendido e o vivido/transmitido, sendo essa verificação é aplicável a toda forma de memória, seja ela individual, coletiva, familiar, nacional ou de grupos minoritários.

Neste campo de reflexão essas duas memórias enfrentam problemas específicos apontados aqui por Pollack (1989), o da memória subterrânea seria o da transmissão de uma memória intacta ha longo prazo até o momento em que ela possa sair da sombra, da zona do “não dito” para ganhar luz e assim, ganhar o espaço da reivindicação e da contestação, já a memória oficial, teria que lidar com o problema da credibilidade, da aceitação e da organização:

O trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história. Esse material pode sem dúvida ser interpretado e combinado a um sem-número de referências associadas; guiado pela preocupação não apenas de manter as fronteiras sociais, mas também de modifica-las, esse trabalho reinterpreta incessantemente o passado em função dos combates do presente e do futuro (POLLACK, 1989, p.8).

Atualmente, tem se intensificado ainda mais as discussões acerca do conceito de memória, bem como a possibilidade da sua utilização pelas diferentes esferas do poder. Dentro de um contexto neoliberal, por exemplo, que valoriza o presente e o imediato, como reforça Martins (2007, p.14), as pessoas perderam seus antigos padrões de relacionamento social e não conseguem mais estabelecer laços entre o passado e o presente e entre as gerações. Esta forma de compreensão também esta presente no historiador Hobsbawm:

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 o ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importantes do que nunca no fim do segundo milênio (Apud MARTINS, 2007, p. 14).

Portanto, é dentro deste contexto do fenômeno do imediatismo, do presente contínuo, das culturas globalizadoras e do esfacelamento das práticas socioculturais, que um grupo cada vez maior de pesquisadores tem se debruçado acerca das discussões referentes à memória, e cada vez mais os diferentes grupos que compõem a nossa sociedade tem requerido e lutado por suas próprias e diferentes memórias. Corroborando com o pensamento de Galzerani:

Grupos minoritários, com maior determinação, em diferentes partes do mundo, posicionam, requerendo as suas próprias e diferentes memórias. Face às incertezas, o passado passa a seduzir muito mais do que o futuro [...] (GALZERANI, 2003, p. 3).

O estudo da memória, segundo Martins (2007) cresce na medida em que o passado se distânciava do presente e as pessoas não se identificam com sua herança, pela perda dos antigos padrões de relacionamento social. É dentro desta perspectiva de esfacelamento das práticas socioculturais marcadas por uma sensação de um presente contínuo que se faz necessário hoje, a discussão a respeito do conceito de memória.

Na tentativa de propor uma nova abordagem sobre o conceito de memória, principalmente no que se refere ao ensino de história, podemos avançar nas reflexões e nos valer das discussões propostas pelo filósofo, ensaísta e pensador Walter Benjamin, que na década de 1930 tem seus estudos voltados para os diversos sentidos da memória.

Para Galzerani (2006), Benjamin transita por diversas áreas do saber ao discutir o conceito de memória. Em seu diálogo com a filosofia, por exemplo, o autor propõe um olhar que vai além da memória enquanto simples consciência e concebe o tempo, não como algo linear e contínuo, mas como uma categoria repleta de rupturas. No seu diálogo com a literatura vai se valer das dimensões involuntárias da memória, propondo um entrecruzamento das dimensões involuntárias e voluntárias. No diálogo com a psicanálise, Benjamin vai reforçar a ideia das diferentes dimensões existentes no objeto de conhecimento, e “constrói a concepção metodológica de atenção flutuante, pensamento minucioso e hesitante, que sempre volta ao seu objeto, mas por diversos caminhos e desvios, o que acarreta uma alteridade sempre renovada ao objeto”. (Galzerani, 2006, p. 21),

Em seu ensaio *O narrador: considerações sobre a obra de Nicolai Leskov*, Benjamin (1994) articula ainda o conceito de memória ao da narrativa, para o filósofo, a narrativa, prática que, segundo o mesmo, tende a desaparecer com o advento da modernidade, é concebida como “mecanismo” de transmissão de saberes e experiências entre diferentes gerações:

As ações da experiência estão em baixa, e tudo indica que continuarão caindo até que seu valor desapareça de todo [...] A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos (BENJAMIN, 194 p. 198).

Desse modo, é através da relação entre o narrado e o vivido, na recuperação de diferentes temporalidades que a memória se constitui. Sendo assim, a recuperação da memória, para Benjamin (1994), se caracteriza pela apreensão de fragmentos do passado resignificados no presente, através do ato de narrar às experiências vividas entre os diferentes grupos e sujeitos sociais. Entretanto, para o autor é necessário que narrador e ouvinte estejam dispostos a mergulhar no discurso das experiências vividas, pois:

A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos [...] Quanto maior a naturalidade com que o narrador renuncia às sutilezas psicológicas, mais facilmente e a história se gravará na memória do ouvinte, mais completamente ela se assimilará à sua própria experiência e mais irresistivelmente ele cederá à inclinação de recontá-la um dia. (p.98 e 204)

Benjamim (1994) reconhece que ato mnemônico, é uma categoria que não pertence apenas à espécie humana, nosso desafio, entretanto, consistiria no ato que ele denomina de “rememoração”, a reminiscência, ou o ato de rememorar, constitui-se em um ato político, na medida em que nos possibilita a “recuperação” do passado vivido como forma de questionamento das relações sociais. Tais questionamentos se constituem enquanto ferramenta na tentativa de entender e propor os novos rumos a serem construídos, conforme Galzerani (2004, p. 06) “A memória constitui uma viagem no tempo até as impressões matinais da pessoa humana, com direito a ida e volta”.

Outra importante contribuição acerca da discussão da memória enquanto objeto de estudo foi o trabalho elaborado pelo historiador Pierre Nora nos anos de 1980, em seu artigo “Entre Memória e História: a problemática dos lugares” (1993), Nora nos apresenta o conceito de “lugares de memória”, para o autor esses lugares se fazem necessários à medida que o fenômeno da mundialização, da massificação e da sensação de um presente contínuo nos distancia ou nos faz preterir o passado:

Os lugares de memória são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora [...] nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea (NORA, 1993 p.12)

Sendo assim, os “lugares de memória” se fazem necessários à medida que nos afastamos e não nos reconhecemos mais como pertencente àquela história. Segundo Nora, esses lugares consistiriam ainda os três sentidos da palavra: material, simbólico e funcional:

Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de ritual. Mesmo um minuto de silêncio, que parece o exemplo extremo de uma significação simbólica, é ao mesmo tempo o recorte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente, para uma chamada concentrada da lembrança. (1993, p.21)

Ao analisarmos a memória enquanto objeto de estudo, bem como os lugares de perpetuação dessa memória, somos levados necessariamente, a pensar o papel dos museus dentro deste contexto perentista.

Em seu artigo “Museu e arquivo como lugares de memória” (2013) a historiadora Suely Lima de Assis Pinto afirma que os “lugares de memória” se constituem pela experiência, pelos restos, resíduos dos grupos que vivenciam o lugar e pela preocupação em eternizar uma memória, que embora viva, tende a desaparecer, daí a necessidade de ambientes que revivam esta memória.

Segundo Julião (2015), no Brasil, os estudos a cerca dos Museus tem ocupado cada vez mais espaços dentro das Ciências Humanas e Sociais. Contudo nas disciplinas de História em especial, o Museu durante muito tempo foi um campo de pesquisa pouco atraente, haja vista que para boa parte dos historiadores, tais instituições eram ambientes para estudiosos das artes, além do fato dessas instituições serem vistas como ambiente de propagação de uma história tradicional.

É a partir dos anos de 1990, que podemos verificar um crescente interesse no papel dos Museus enquanto objeto de estudos. Esse crescimento tem como impulsionador os periódicos dos Anais do Museu Paulista e os Anais do Museu Histórico Nacional, que possibilitaram a circulação das pesquisas a respeito dos acervos, das problemáticas que permeiam as instituições museais, tais como a própria ideia que a instituição tem do papel que deve exercer na sociedade; o tipo de memória que pretende perpetuar; a sua relação com a tecnologia, bem como os aspectos financeiros, ampliando o campo de pesquisa no campo da relação dos Museus com o ensino de História. No Brasil de acordo com a Lei nº 11.904 de 2009:

Consideram-se museus, para os efeitos desta Lei, as instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento. (IBRAM, 2015)

Ao considerar os Museus “instituições sem fins lucrativos” eles passam a depender financeiramente da doação voluntária dos visitantes, da cobrança simbólica para a visita ou de verbas da Secretaria de Cultura a qual pertencem, sendo essa última passível de interrupção ou de diminuição de valores. Se por um lado essa dinâmica possibilita o acesso de qualquer pessoa ao Museu,

independente da sua condição financeira, por outro lado, dificulta a manutenção, a divulgação e acima de tudo, a reestruturação de suas exposições e acervos.

Se comparadas com outras áreas do conhecimento, podemos dizer que a História lançou seus olhares tardiamente sobre os Museus. Esse olhar tardio esta relacionado em grande parte à própria ideia de construção do conhecimento histórico que vigorou ao longo do século XIX, de acordo com a qual somente fontes escritas eram tidas como passível de análise e percepção, em suma, conhecer o passado seria possível somente através destas fontes (JULIÃO, 2015). Em seu artigo “Museu e arquivo como lugares de memória”, Pinto (2013) afirma que durante o século XIX a grande maioria dos museus construiu basicamente uma memória positivista, concebida a partir do olhar das elites dominantes, que contemplava a celebração e perpetuação de datas, fatos e grandes nomes de suas épocas, tendo como base o arquivamento e a “patrimonialização dessa memória”.

Na compreensão de Pereira (2010), muitos Museus foram concebidos a partir da ideia de uma totalidade cultural, na tentativa de reproduzir os sentidos únicos do “tempo histórico” bem como a história nele contida, ou seja, concebidos como templos da verdade, esta forma de compreender o papel desempenhado pelos museus esta profundamente atrelada ao que ficou conhecido como historiografia positiva.

É a partir do século XX com o surgimento da Nova História que toda construção humana passa a ser entendida como fonte histórica, portanto, passível de análise e interpretação. Neste sentido a “escrita” do passado deixa de ser construída apenas através das narrativas, para ser construída a partir das análises das estruturas sociais, das relações de poder e expressões culturais existentes, das diferentes vozes e até mesmo dos silêncios. É então, a partir da ampliação do entendimento do que pode ser considerada fonte histórica que diversos historiadores voltaram as suas pesquisas para os Museus, tais instituições passam a ser fonte de pesquisa, sua arquitetura, o seu acervo, a disposição dos objetos, os materiais de divulgação, o público que circula por seus corredores, a memória e a história que se propõem resgatar, a narrativa dos grupos sociais que ganham voz e os silêncios no processo de concepção das exposições, todos estes aspectos passam a ser entendidos como fontes de análise histórica.

Para Pacheco (2010) a preservação da memória é algo crescente na sociedade contemporânea, isso se deve ao processo de “profissionalização” dos

meios de armazenamento e disseminação dos símbolos que geram o sentimento de pertencimento aos diferentes grupos sociais. É a tradição oral, a “faculdade de intercambiar experiências”, tensionando a memória oficial, documentada, registrada, produzida por aqueles que detêm as técnicas e a autoridade sobre os símbolos do passado. Esse processo de construção da memória coletiva faz parte das grandes discussões que permeiam a nossa sociedade, são as memórias oficiais e subterrâneas lutando por seu “lugar ao sol”.

A memória coletiva pode assim ser concebida como parte da construção de uma identidade nacional. É em nome da construção dessa identidade comum que o Estado e os diferentes grupos sociais têm desenvolvido políticas de registro e disseminação de sua memória coletiva. Os objetos são selecionados a partir do significado que tem para determinadas comunidades e “uma vez selecionados”, esses objetos se tornam metáforas que dizem aos membros da comunidade quem somos “nós” em relação ao “outro”. (PACHECO, 2010. p. 146)

Tais objetos no entender de Pacheco (2010) só constituem um patrimônio histórico a partir da apropriação que os sujeitos fazem dos mesmos, sejam eles materiais ou imateriais. São, portanto, conferido aos objetos, valores simbólico que não os pertenciam originalmente, ou seja, são retirados do seu contexto original, para que passem a ser instrumentos de evocação e de discurso de um determinado passado comum.

O processo de definição de um patrimônio histórico sob o ponto de vista de Pacheco (2010) pressupõe uma seleção consciente de objetos e símbolos que passam a ter como base um olhar mais particular, ou seja, para pertencer a um determinado patrimônio esses mesmos símbolos e objetos devem ser sinalizados positivamente pelo indivíduo ou grupo a qual eles pertencem. Será a partir do movimento de definição do patrimônio que os diferentes grupos sociais edificam seus “lugares de memória” (museus, monumentos e memórias) sendo os objetos contidos ali representações alegóricas de um passado que se deseja evocar, ou seja, não representam o passado em si, mas um discurso elaborado sobre o passado. São, portanto, objetos selecionados e expostos a fim de atender os anseios e as demandas de um determinado grupo social. (PACHECO, 2010).

Os Museus são instituições sociais e culturais, que ao salvaguardar vestígios da memória nos fornecem mecanismo de interpretação de diferentes realidades sócio histórica. Os Museus selecionam, enaltecem ou silenciam diferentes “vozes”,

transformando os objetos em mecanismos permanentes de interpretação e reinterpretção da história narrada. São, portanto, narrativas de uma determinada sociedade que nos convidam a testemunhar memórias, que enaltecem ou silenciam determinados grupos sociais (Pereira, 2008).

Os museus contemporâneos são em sua grande maioria, na visão de Pereira (2008), recortes históricos que o poder público e diferentes grupos sociais elegem para perpetuar uma memória que tende a desaparecer à medida que não conseguimos mais estabelecer relações de pertencimento com aquele passado. É a partir desse processo de interpretação e reinterpretção, da relação que cada indivíduo estabelece com os objetos expostos, do diálogo entre o narrado/vivido, que os Museus se configuram enquanto ambientes de produção e troca de conhecimento.

São fundamentalmente ambientes de formação, tanto para aqueles que neles atuam profissionalmente quanto para aqueles que os visitam e dele fazem uso. Irremediavelmente indiciárias, essas instituições criam formas de interpretação da realidade social. Os museus educam comunidades, potencializando suas maneiras de se relacionar com a memória social, comunitária e com seu patrimônio (PEREIRA, p. 01, 2008)

Na concepção de Pacheco (2010) as narrativas dos museus não estariam, portanto, limitadas à formulação de um discurso coerente com o passado, e sim em consonância com o passado que determinado grupo deseja legitimar. Portanto, é papel do historiador saber articular o passado de disputas e conflitos, ao mesmo tempo em que elabora uma identidade positiva do grupo em questão, em suma, cabe ao historiador estabelecer as pontes entre a construção da identidade coletiva oficial e as várias disputas subjacentes a estas construções oficiais.

Em seu livro “A danação do objeto: o museu no ensino de história”, Ramos (2004), afirma que a definição dos objetos que compõem um patrimônio opera uma ressignificação na medida em que ao ser incorporado pelos museus os objetos “perdem seu valor de uso”, em suma, sua função e valor original, anterior à vida no museu, são reconstruídos a partir dos mais variados interesses. Na museologia mais tradicional os objetos merecedores de serem expostos e salvaguardados do tempo eram os objetos que haviam pertencido ou representavam os grandes heróis e os grandes fatos, eram aqueles definidos pela memória coletiva como dignos de perpetuação. Neste sentido é preciso ter em mente que qualquer exposição é um ato essencialmente comunicativo, independente das metodologias e teorias

adotadas na sua elaboração. Para Ramos (2004) os museus devem ser entendidos como “instituições argumentativas”, pois para o autor os seres humanos são seres fundamentalmente argumentativos, e estamos a todo instante tentando persuadir os outros sobre nossas próprias ideias.

Atualmente tem se intensificado os debates a respeito do papel educativo dos museus. A partir dessas discussões os museus passam a ser vistos, não mais como um ambiente meramente celebrativo ou enciclopédico, mas sim, como um ambiente de reflexão crítica, onde os objetos ali expostos são interpretados e resignificados a cada nova visita. (RAMOS, 2004)

Entretanto, para que o museu assuma seu caráter educativo, não basta que os atores envolvidos na concepção da exposição disponham os objetos de maneira a proporcionar um olhar crítico do visitante, é necessário desenvolver momentos e mecanismos de interação entre visitante e museu, para que dessa forma possamos desenvolver uma visão mais crítica e ao mesmo tempo mais sensível a cerca do mundo em que vivemos, assumindo assim o papel de sujeito histórico que somos. (RAMOS, 2004)

O conhecimento produzido dentro dos museus não se desenvolve em outro ambiente, portanto, para o visitante é difícil interpretar as sutilezas museológicas, sendo assim, é necessário que haja atividades que preparem os visitantes em relação às exposições.

O envolvimento entre o que é dado à visão de quem vê necessita de atividades preparatórias, com o intuito de sensibilizar aquele que vai ver. Do contrário, não se vê, ou pouco se vê. E por isso que a visita ao museu deve começar na sala de aula, com atividades lúdicas que utilizem materiais do cotidiano, como indícios de práticas que se fazem nas relações sociais. (RAMOS, 2004, p.2)

Neste sentido é preciso compreender a relação entre o museu como espaço físico concreto e as atividades desenvolvidas dentro da sala de aula a fim de sensibilizar o aluno e permitir que, o museu desempenhe seu papel enquanto espaço de exposição da história, mas também como espaços de construção do conhecimento. A compreensão desta relação coloca como questão central pensar a utilização do museu como ferramenta pedagógica na sala de aula e as metodologias de ensino disponíveis ao professor de história para empreender tal tarefa. Estas são as questões que norteiam os próximos capítulos.

3 O MUSEU ETNOGRÁFICO CASA DOS AÇORES

3.1 Primeiras Impressões sobre a Região

A ocupação da região do entorno da Ilha de Santa Catarina posicionada entre os paralelos 27°26' e 27°53' Latitude Sul e 48°25' e 48°35' de longitude oeste (IBGE-CIDADES, 2015), se confunde com o processo de conquista do território brasileiro. A região em questão foi cobiçada por diferentes coroas, devido ao seu privilégio geográfico, juntamente com suas águas calmas e tranquilas, entalhado por baías, sacos e enseadas; protegida dos ventos e envolta sobre a Mata Atlântica, sendo ancoradouro perfeito para abastecimento entre a América espanhola e portuguesa, local estratégico entre as principais cidades da colônia e a Foz do rio da Prata, e em 1680, entreposto da recém-criada Colônia de Sacramento, ponto chave para ocupação do Brasil Meridional e foco de tensões entre dois reinos Ibéricos (PIAZZA; HUBENER, 2003). (Anexo 1)

Na compreensão de Silva (2008) as condições socioambientais transformavam a Ilha em um “oásis” no oceano, onde os argonautas após semanas embarcados poderiam se curar de algum infortúnio, abastecer e reparar eventuais danos nas embarcações, sendo assim ela reunia condições para desempenhar tais funções visto que:

Oferecia um bom ancoradouro com fundura razoável, sem bancos de areias moveis protegido dos ventos e – talvez, mais importante ainda – desde o final do século XVII, a existência de uma população que mesmo rarefeita, interagiu com os visitantes suprindo-os das provisões necessárias, pois, de que adiantava encontrar um bom porto se nele não pudessem remediar aqueles problemas (SILVA 2008, p.22).

Silva (2008) chama a atenção em sua obra sobre a ocupação de Santa Catarina e ressalta a importância de sua posição no sistema colonial:

Sua principal função era de servir de base militar para a defesa de espaços mais valorizados do ponto de vista econômico. Contudo, não se restringia a isso. Estava ela mesma diretamente vinculada aos interesses mercantis de Lisboa através do fornecimento do óleo de baleia e da arrematação dos contratos dessa pesca e do dízimo. No mercado interno, desempenhou a importante função no abastecimento de farinha de mandioca aos armazéns reais do Rio de Janeiro, do Rio Grande de São Pedro, da própria Ilha, senão também de outras praças, para sustento das tropas e da população em geral (SILVA, 2008, p.58).

Como podemos notar esse recorte espacial apesar de diminuto em área tomando como referência o Brasil, ocupou posição vital na conquista da América meridional sendo ponto desejado e disputado diretamente pelos reinos ibéricos além de contribuir significativamente para o abastecimento do Brasil colônia.

3.2 Processo de Ocupação

O tratado estabelecido entre Portugal e Espanha como o meridiano do Papa Alexandre VI, no ano de 1493, por meio da Bula Inter Coetera e, muito menos pelo tratado de Tordesilhas, estabelecido em 04 de junho de 1494, firmava um acordo determinando que 370 Léguas a Oeste de Cabo Verde, as terras que ali se encontrassem, pertenceriam à Espanha e a leste era posse de Portugal “foram suficiente para apaziguar as disputas entre as duas coroas Ibéricas, cada qual defendendo como suas as descobertas dos outros” (CALDAS, p.13, 1992).

No ano de 1514, Portugal financia uma expedição com navios armados sobre o comando de D. Nuno Manoel e Cristovão de Haro, no qual percorre a costa brasileira indo até a Foz do Rio da Prata, proveniente dessa expedição o nome “Porto dos Patos” referenciando a Ilha de Santa Catarina (CALDAS, 1992, p.15). Como afirma Caldas (1992), em 1515 à Espanha financia uma expedição sob o comando do piloto mor João Dias Solis, substituindo as funções de Américo Vespúcio devido a sua morte, saindo do Rio de Janeiro rumo às latitudes mais altas e ao chegar próximo a 27º Sul, “um único ponto da costa mereceu ser assinalado: a baía dos perdidos” (PIAZZA; HUBENER, 2003, p.23), menção a atual ilha de Santa Catarina e suas as terras fronteiriças. Entretanto, ao navegar em direção ao Rio da Prata, os nativos atacam a embarcação e sua tripulação, matam o seu comandante dissipando a expedição. Alguns dos sobreviventes rumaram ao norte seguindo a linha costeira, sendo que em 1526 a expedição portuguesa chefiada por Cristovam Jacques parte para as terras meridionais e encontram, vivendo na atual Ilha de Santa Catarina, sobreviventes da expedição de Solis (CALDAS, 1992). Desse modo, é importante ressaltar que os primeiros núcleos de povoamento nesta porção do território foram constituídos de nativos, náufragos, desertores e religiosos.

No ano de 1526, Sebastião Caboto, argonauta Italiano, a serviço da Espanha, parte das terras ibéricas rumo à costa de Pernambuco, e pós sua chegada, segue

em direção as terras Austrais. Ao aproximar-se da “Ilha dos Patos” (assim era denominada nos mapas da época) a expedição é surpreendida por um grande temporal e acabou por ficar ao sul da Ilha. Caboto sabendo da existência de alguns cristãos remanescentes de outras expedições, que como a sua, sofreram intempéries, resolveu adentrar pela barra Sul e se instalar próximo ao atual Ribeirão, para provimentos e reparos, no qual permaneceu durante três meses; foi Sebastião Caboto que alterou o nome de “Ilha dos Patos” para Ilha de Santa Catarina, possivelmente o nome tenha sido dado devido à data do ocorrido que era 25 de Novembro dia de Santa Catarina de Alexandria, no entanto, não existe consenso entre os historiadores sobre isso; outra vertente é que o nome seja uma homenagem à esposa de Caboto que se chamava Catarina Medrano. (CALDAS, 1992).

Conforme Piazza; Hubener, (2003) a partir de 1530 a política de colonização do reino de Portugal por intermédio do rei D. João III da Casa de Aviz, começa a esboçar o seu processo de povoamento, com o intuito de garantir definitivamente a posse das terras da colônia evitando as inúmeras incursões estrangeiras. Com este objetivo envia a expedição de Martim Afonso de Souza, que estabeleceu a divisão de grandes e extensas faixas de terras, como forma de povoar o território brasileiro, denominando-as de capitanias Hereditárias no ano de 1534:

Criadas por D. João III para, através do povoamento, garantir a posse do extenso território. Doou as faixas de terras a fidalgos de sua confiança, que recebiam o título de “capitães”. As capitanias estendiam-se do Litoral até a linha de Tordesilhas, desde a Capitania do Maranhão até a de Santana, ao Sul (PIAZZA; HUBENER, 2003, p.27).

As terras do Brasil foram assim divididas em 15 capitanias hereditárias, e doadas a 12 donatários, a porção sul do Brasil, foco deste trabalho, enquadrava-se na capitania de Santana, na qual seu donatário era Pero Lopes de Souza (MELO, 2012).

Como já expresse, a localização estratégica do sistema insular gerava muitos anseios, sendo necessário proteger e acima de tudo povoar essa porção peculiar de território brasileiro. Com oficialização da Capitania surge a necessidade do Rei D. João V nomear um governador, sendo que o escolhido foi o Militar e Arquiteto Brigadeiro José da Silva Paes, se tornando o 1º Governador de Santa Catarina, sua incumbência era construir um complexo de defesa contra as tropas inimigas,

principalmente as espanholas que se encontravam na região do Rio da Prata e que constantemente ameaçavam a soberania da Ilha (CALDAS, 1992).

Brigadeiro Silva Paes “Com larga experiência militar, como executor do plano de fortificações do Rio de Janeiro, Santos, Colônia de Sacramento e Rio Grande” (PIAZZA; HUBENER, 2003, p.41), edificou um sistema de defesa composto por fortalezas e Baterias dispostas estrategicamente no entorno da Ilha.

Na porção Setentrional, foi idealizado um sistema de defesa triangular que proporcionava fogo cruzado entre as fortificações, considerados uma modernidade em sistema defensivo, protegendo a barra norte, compondo as principais: Santa Cruz de Anhatomirim; São José da Ponta Grossa e Santo Antônio de Ratoles. Na porção Sul, a fortaleza de Nossa Senhora da Conceição de Araçatuba (CALDAS, 1992); complementando o sistema de defesa, Silva Paes ainda criou o “Regimento de Infantaria de Linha da Ilha de Santa Catarina” (PIAZZA; HUBENER, 2003, p.42) essa complexo militar concomitante com o regimento, velavam pela segurança dos ilhéus e do Brasil Meridional. (Anexo 2)

Marechal Candido Caldas (1992, p.31) explica que o Governo Português, ao mesmo tempo em que era categórico quanto à missão de Silva Paes, fazia observações para que evitasse maiores despesas na empreitada, e ainda elucida que esse fato ocorrido em 1738 permeou toda a história do Brasil, onde sempre buscou economizar em obras vitais para garantir os “gastos supérfluos em atos de propaganda pessoal”.

3.3 Migração Açoriana

Em 1739, a saga açoriana em terras luso-brasileiras, começa a criar forma. Conforme Piazza (1997) o processo migratório açoriano e madeirense foram essências para a formação da identidade nacional e, principalmente, para a ocupação do Brasil austral. Os autores destacam que para um empreendimento de tamanha importância se concretizasse com eficiência era necessária:

A implantação de uma estrutura social e econômica. Para tanto, foi desenvolvida uma ação que se concretizou com a vinda de “casais” açorianos, que vão se fixar ao longo do litoral catarinense, a partir de 1748. Vão ocupar o vazio territorial existente e dar cobertura efetiva à doutrina do “uti-possidetis”, que vinha sendo defendida pela política exterior portuguesa, nas suas gestões diplomáticas com a Espanha, na questão de suas fronteiras em terras sul-americanas.

O Arquipélago de Açores é composto por nove Ilhas, sendo elas: Santa Maria; São Miguel; Terceira; Graciosa; São Jorge; Pico; Faial; Flores e Corvo. O conjunto insular encontra-se no Oceano Atlântico (Hemisfério Norte), sendo que, as ilhas mais afastadas estão a 600 quilômetros de distancia entre si (DREPA, 1984, p.5). A imigração açoriana estruturou-se sobre fatores diversos. Oito, das nove ilhas tem sua origem vulcânica, apresentando terreno acidentado repleto de afloramentos rochosos e constantemente alvejado por sismos e erupções, salvo a ilha de Santa Maria, causando grandes prejuízos aos ilhéus (PIAZZA, 1997).

A partir de 1444, encontramos registros sobre o vulcanismo no arquipélago dos Açores. Esses sismos provocavam intranquilidade entre seus moradores, que, já em 1720, pleiteavam para serem transportados para o Brasil. Procedeu-se, então, a um alistamento na ilha do Pico, onde são inscritas 1.435 pessoas, pronunciando-se favoravelmente sobre esse alistamento, outras câmaras municipais das diversas ilhas (PIAZZA, 1997, p 120).

Outros fatores importantes e de extrema relevância na questão imigratória foram de ordem administrativa e latifundiária, tais como, constantes crises alimentares; altas densidades demográficas; e baixa produção agrícola. Todos esses fatores proporcionaram um enorme empobrecimento na população que residia nas Ilhas. As autoridades eclesiásticas da época até denominaram os ilhéus de “mal-enroutados” devido à situação na qual eles se encontravam. Walter Piazza (1997)

Frente a esta situação de pobreza muitos açorianos, que em sua maioria ainda conservavam laços servis, pleiteavam uma vaga para embarcar rumo ao novo, e se interessavam pelas propostas atrativas do governo português:

Para garantir o projeto de povoamento, D. João V. prometeu aos açorianos diversas vantagens da migração ao Brasil – a viagem pelos custos da Fazenda Real; apoio durante o primeiro ano no Brasil; cada família receberia 1/4 de légua de terra; duas espingardas; duas enxadas; um machado; um enxó; um martelo; um facão; quatro facas; duas tesouras; uma serra; uma lima; duas verrumas; dois alqueires de sementes; duas vacas; e uma égua. No primeiro ano dar-lhes-iam farinha suficiente para o sustento de cada pessoa. As mulheres casadas, ou solteiras, entre 12 – 25 anos, receberiam dois mil e quatrocentos reis e por cada filho, dez tostões – dinheiro que lhe serviria para arrumar roupa para as suas famílias. Os homens deveriam ser isentos do serviço militar. (CONEVA, 2010. P. 11)

Pouco se conhece sobre o processo de ocupação das terras a leste do Oceano Atlântico (baía Norte da atual ilha de Santa Catarina) atual município de Biguaçu antes do ano de 1748. Sabe-se que as terras que outrora pertenciam a Vila

de São Miguel, eram habitadas pelos Tupi-Guaranis conhecidos como carijós, caçadores que também já praticavam agricultura e a pesca. A cultura carijó, nativa, se entrelaçou então com a dos colonos açoritas que acabaram por incorporar partes importantes dessa cultura. (CAMARA, 1940 apud ALVES Jr, 2009).

Como antigos moradores da região vamos encontrar também segundo Camara (1940) apud Alves Jr (2009) os vicentinos que se enveredavam pela Mata Atlântica em busca das cercanias meridionais a fim de comercializar com os carijós. Somente em 1748, inicia-se o efetivo povoamento da antiga Vila de São Miguel, pela necessidade de defesa contra as investidas espanholas, com a criação da capitania de Santa Catarina. Como já salientado anteriormente o Brigadeiro Silva Paes fica incumbido de estabelecer um sistema de defesa para proteger a Ilha, juntamente com o sistema, foi extremamente necessário arquitetar um sistema de povoamento efetivo, com isso o Governo Português com intuito de angariar mais contingente populacional exigiu que fossem colocados editais na ilha de Açores e Madeira, com o objetivo de atrair pessoas que quisessem morar no novo mundo.

Uma das artimanhas da coroa portuguesa para atrair os colonos foi prometer terras, ferramentas, utensílios, animais dentre outras regalias, mas que no fim, grande parte não passava de falácias (MELO, 2012).

Anteriormente a chegada dos colonos, Silva Paes, por meio de ordem do Conselho Ultramarino (uma instituição que administrava as colônias de Portugal na América e na Ásia), já havia providenciado os lugares que os recém-chegados seriam instalados. Os locais escolhidos pelo Brigadeiro foram às localidades de São Miguel, São José e algumas regiões da própria Ilha de Santa Catarina, onde foram construídos ranchos e casas de taipa para abrigar os novos colonos (ALVES JR, 2000). De acordo com Piazza (1997) em 1748 os primeiros 461 colonos açorianos desembarcaram em terras catarinenses, mas especificamente na Vila Capital de Nossa Senhora do Desterro (atual Florianópolis).

Conforme Alves Jr (2000) durante os anos de 1748 a 1756 o levante migratório açorita recebeu em torno de cinco mil pessoas (os números não são precisos), esse contingente populacional acabou sendo assentado ao longo da costa catarinense. Dos cinco mil imigrantes, em torno de 1500 acabou embarcado rumo ao Rio grande do Sul. Através de uma carta do Rei, para João Alves de Carvalho, corregedor da ilha de Açores, datada de 07 de Setembro de 1747, contavam até essa data 2505 colonos inscritos para seguir a epopeia do além-mar, assim e

descrito o relato dos primeiros imigrantes. Nas palavras de Camara (1940 Apud ALVES, 2009)

[...] 141 casais e 70 solteiros, no total de 700 pessoas, da ilha de São Miguel; 373 pessoas, ou 62 casais, da ilha de Graciosa; 245 casais, no total de 1.432 pessoas, da ilha de São Jorge. Foram enviados, então, os primeiros colonos portugueses, açorianos, à ilha de Santa Catarina, aqui chegando 461 pessoas a 20 de Fevereiro de 1748. A 25 de Dezembro de 1749, chegou a segunda leva, com 1.066 pessoas. Outros embarques mais se fizeram. Interessa-nos, porém, apenas a primeira leva, pois parte dos respectivos componentes foi encaminhada pelo dirigente da Capitania para o continente, em local fronteiriço à barra do norte: fundava-se assim, a povoação de São Miguel, núcleo inicial do povoamento de Biguaçu [...]

Os primeiros açoritas a desembarcarem na região de Santa Catarina trouxeram muitas de suas tradições, usos e costumes que ajudaram a moldar a sociedade catarinense. Suas principais contribuições podem ser percebidas no artesanato, arquitetura, culinária, religião e até no falar. Em algumas regiões do Estado, como no caso de Biguaçu, ainda é muito viva a herança cultural açoriana. (SILVA, 2009)

No artesanato a tradição açoriana pode ser representada pela renda de bilro, trabalho realizado com os bilros, pequenas peças de madeira que são utilizadas para trançar os fios, a renda é confeccionada em cima de uma almofada de formato cilíndrico, utilizando-se de um gabarito as rendeiras vão dando formato a sua arte. A renda de bilro era um trabalho essencialmente feminino e fazia parte da educação não formal das mulheres. Era produzido no interior das casas, ensinado entre os núcleos femininos das famílias e da comunidade (BRUSSI, 2009). Outro ponto marcante da cultura açoriana pode ser percebido em um simples caminhar, ao olharmos para a arquitetura de muitos prédios e casas podemos perceber ali a influência açoriana, com suas casas junto às calçadas, suas “telhas de barro, construções em forma de “meia-água”, as janelas de guilhotina com vergas retas ou curvas”, e sua pintura branca com detalhes em azul claro. (SILVA, 2009)

Os primeiros anos de colonização na região de Santa Catarina, não foram fáceis se levarmos em consideração que a Coroa Portuguesa não cumpriu com as promessas feitas à boa parte das famílias, as terras, animais e ferramentas necessárias para o cultivo da terra não foram entregues, restando aos açorianos por em pratica os costumes e tradições que outrora praticavam em sua terra natal. A

culinária foi uma das maneiras encontradas por este grupo para manter um elo com suas origens.

A base da alimentação açoriana eram peixes, frutas, legumes e o trigo. Ao chegarem à região de Santa Catarina, tentaram colocar em prática a sua dieta. A tradição pesqueira que os mesmos já possuíam possibilitou que continuassem a consumir peixes e frutos do mar, entretanto, acostumados as condições do Atlântico Norte, os açorianos tiveram que adaptar tais habilidades a nova região, fundindo a tradição pesqueira dos indígenas a sua, sendo a cultura da pesca artesanal uma característica marcante ao longo do litoral catarinense. (SILVA, 2009)

É característica da culinária açoriana a simplicidade que pode ser percebida nos ensopados, caldos e doces de compota. Os açorianos estavam acostumados a consumir alimentos a base de trigo, entretanto, esta cultura não prosperou em solo brasileiro, foi necessário então adaptar parte de sua culinária utilizando alimentos encontrados na região, é a partir daí que a farinha de mandioca passa a ser base para vários pratos em substituição ao trigo. Nasce então o pirão d'água, o biscoito de polvilho, a massa sovada, entre tantos outros pratos que hoje fazem parte do cotidiano de grande parte da população catarinense. (SILVA, 2009)

A maior expressão de religiosidade açoriana em terras brasileiras é, segundo Nunes apud Schmitz (2010), a Festa do Divino. A festa nasce no continente português e tem sua origem atribuída à fé da rainha Isabel de Aragão, que ao ter uma graça atendida pelo Espírito Santo, promove em troca uma grande celebração, na ocasião era entregue, de forma simbólica, ao povo as insígnias reais e um banquete onde os nobres e a população confraternizavam. A tradição nasce no continente, mas é no Arquipélago de Açores que ela se fortalece, em face às mazelas naturais, vulcões e terremotos, pelas quais as ilhas passavam acreditava-se que esses fenômenos eram castigos superiores, até que, segundo a lenda, “a bandeira do Divino Espírito Santo, desviou uma lava, a crença se solidificou. Já o lado profano, que inclui bailes e cantorias, contrasta com o aspecto religioso, que nos Açores é mais sutil, limitado a missa e à coroação feita pelo padre” (Alves apud Schmitz, 2010). Nos núcleos de migração açoriana no Brasil a festa apresenta partes bem definidas e articuladas entre si:

Conjunto de cerimônias religiosas – novenas, tríduos, missa solene com coroação, entonação do hino Veni, Creator Spiritus, Tedeum e bênçãos; ritos sacro-profanos – procissão do séquito imperial; folguedos populares – apresentação de bandas,

shows musicais, bares, barraquinhas, bingos, leilões e ‘foguetório’; e o ‘correr’ da Bandeira do Divino no período que antecede a festa. (NUNES, apud SCHMITZ, 2010. P. 35)

A herança cultural açoriana engloba ainda os folguedos como o entrudo, o boi na vara e farra do boi, esta última consiste em soltar o boi na rua e prosseguir-lo até que suas forças esgotem, em seguida o boi é morto e sua carne é dividida entre os membros da comunidade; atualmente a farra do boi é considerada crime, contudo, isto não impede que ela ocorra em várias cidades de Santa Catarina. A literatura, as parlendas, os contos as rimas e a linguagem com sua sonoridade e rapidez peculiar ao falar são outras contribuições, dos grupos açorianos que aqui chegaram. (SCHMITZ, 2010)

Podemos observar que a cultura açoriana permanece viva em grande parte da população do litoral catarinense, contudo essa herança cultural foi sendo ao longo das décadas moldada através da interação entre os diferentes grupos sociais que também compõem a região, tendo como exemplo os indígenas que aqui já estavam e escravos, alemães e italianos que chegaram posteriormente.

3.3.1 Origem de São Miguel

Os primeiros colonos povoadores Açorianos, pertencentes a um dos reinos mais católicos do mundo, ao chegarem em terras brasileiras foram de imediato construir uma Igreja, a qual escolheram como Arcanjo patrono São Miguel. (CAMARA, 1940 Apud ALVES Jr, 2009). A povoação de São Miguel epicentro da evolução municipal do atual município de Biguaçu, cinco anos depois de sua fundação, por intermédio da provisão régia de 8 de Fevereiro 1752 foi elevada a categoria de vila, tornando-se Distrito de Paz, no qual a efetiva instalação ocorre em 11 de Março do mesmo ano.

Em 1777 ocorreu um fato marcante na história do Brasil Meridional e também para a Vila de São Miguel, que foi a tomada da Colônia de Sacramento por parte portugueses, os espanhóis sob o comando de Pedro de Caballos Cortez y Calderom invadiram a ilha, em represaria a tomada de Sacramento, sem necessitar disparar um tiro (CALDAS, 1992). As fortalezas edificadas décadas antes, mal suprida de armamentos e manutenção, juntamente com uma tropa diminuta perante a empreitada espanhola, que contava com uma expedição de “97 navios, trazendo

cerca de dez mil homens de desembarque, com viveres para seis meses; e a esquadra com vinte vasos de guerra” (CALDAS, 1992, p.50), soldados e a população da ilha fugiram amedrontados em direção ao continente.

Devido à invasão espanhola o governo da capitania de Santa Catarina transferiu-se para a freguesia de São Miguel da Terra Firme, onde abrigou a sede administrativa e, o então governador, Manoel Escudeiro Ferreira de Souza. São Miguel foi sede do Governo de Santa Catarina até o ano 1778. Uma das poucas casas que mantem suas estruturas com as características das construções do período colonial sendo tombada como patrimônio histórico pelo IPHAM é o casarão dos Ramalhos, prédio que abriga atualmente o Museu Etnográfico Casa dos Açores.

3.4 Casas dos Açores: o casarão

O Museu Etnográfico Casa dos Açores está localizado no Balneário de São Miguel, em Biguaçu SC, as margens da BR 101. Tem como sede o casarão de dois andares de arquitetura luso-brasileira, construído no início do século XIX por João Ramalho da Silva Pereira, fazendeiro e senhor de escravos. Passou por diversos proprietários até ser adquirido pelo Governo do Estado de Santa Catarina em 1976. (NOCETTI, 2009) (Anexo 3)

Em 1978 é criado, através da Lei nº 5487, o Museu Etnográfico Casa dos Açores. Inaugurado em 1979 juntamente com a Igreja Matriz e os antigos arcos do aqueduto, formam o principal conjunto arquitetônico e histórico da cidade de Biguaçu. A Casa dos Açores foi tombada pelo IPHAN em 1969 e, atualmente, é subordinada a Fundação Catarinense de Cultura – FCC tendo como gestor, Valmir Martins Pereira, funcionário nomeado do Estado.

No que se refere à formação do Museu Etnográfico Casa dos Açores, pós a assinatura do decreto, não foram preservados documentos que relatam como o mesmo foi pensado, os atores envolvidos, bem como os reais motivos para a criação dessa instituição; tanto a própria instituição, quanto a FCC não possuem documentos que descrevam o processo de concepção da instituição. (NOCETTI, 2009). Contudo, segundo Piazza (1970) apud Fortes (2000), o Museu Casa dos Açores, foi criado por iniciativa da própria população local.

Atualmente o acesso ao Museu é gratuito, diferentes grupos utilizam seu espaço, por estar localizado às margens da BR 101 a Casa dos Açores recebe um grande número de turistas, além de grupos de estudantes. Segundo a FCC a Casa dos Açores tem como finalidade a preservação, a pesquisa e a difusão de elementos remanescentes da cultura açoriana em Santa Catarina. Essa *missão* fica clara ao explorarmos suas dependências e seu acervo. (LUZ, 2013)

É válido ressaltar que para Nora (1993, p.12), os “lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea”, se somos incapazes de produzir memórias espontâneas, necessitamos de instrumentos que nos permitam acessar esta memória sempre que necessário, daí a necessidade de esquematizar nossas memórias através de datas, arquivos, monumentos, lugares que “subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama; porque ela a ignora”. (NORA, 1993, p.12)

3.4.1 O Acervo

De acordo com as pesquisas realizadas *in locus* e a partir do relato de funcionários, o acervo da casa dos Açores é composto basicamente por mobiliários e utensílios de uso pessoal dos antigos donos do casarão, trajes típicos, artesanato açoriano, material de pesca, artefatos indígenas, fotografias e documentos, sendo esses dois últimos na sua grande maioria de caráter oficial. Conta também com uma biblioteca com cerca de 800 exemplares, na sua maioria sobre a cultura e migração açoriana. Segundo os próprios funcionários, esses artefatos chegam ao Museu, em grande parte, através de doações, outros poucos itens são comprados pela instituição. Vale ressaltar, que uma parcela significativa do acervo permanente fica, durante grande parte do ano, encaixotados devido à falta de espaço físico e ao número reduzido de funcionários capacitados que possam realizar a troca periódica das exposições. (COSTA, 2015)

A entrada do Casarão é contemplada com um caminho de pedras que data de sua construção, o portão de acesso tem registrado em seu arco o ano de 1865, que corresponde ao período em que Manoel Joaquim Pereira era proprietário do edifício, a data marca o ano de sua primeira grande reforma. Logo mais a frente é possível

notar na soleira da porta de entrada a letra “R” gravada, fazendo referencia ao seu primeiro proprietário João Ramalho da Silva Pereira. (NOCETTI, 2009)

As exposições são divididas em permanentes e temporárias, sendo as primeiras salas reservadas às exposições permanentes. Ao adentrar, o visitante se depara a sua direita com uma pequena biblioteca, embora o museu tenha um acervo considerável de livros, apenas uma pequena parcela é disponibilizada ao visitante. Logo à frente temos a primeira sala de exposição, composta pelo mobiliário de época, doado pela família Madeira Reis, uma das antigas proprietárias da casa, os objetos ali expostos foram organizados a fim de retratar os aposentos do período, possuem camas, guarda-roupas, penteadeira, roupas de cama e objetos de higiene pessoal, bacia e jarra d’ água sobre a penteadeira e um penico posicionado aos pés da cama. Estão expostos também mesas e cadeiras que retratam salas e gabinetes de época.

Mais ao fundo temos duas pequenas salas onde estão expostas elementos da cultura e da tradição açoriana. Contempla a renda de bilros, fotos, esculturas e pinturas representando elementos festivos e religiosos herdados de seus colonizadores, além de trajes típicos. Ainda no andar térreo temos, de forma bem tímida, um espaço reservado às tradições indígenas. Conta ainda com um espaço reservado a João Nicolau Born, primeiro Superintendente de São Miguel. Born é representado por uma foto e pelo mobiliário utilizado no exercício de sua profissão. Há ainda uma sala em homenagem ao Cônego Rodolfo Machado, representado por fotos e objetos eclesiásticos, assim como itens pessoais. No segundo andar temos a sala da administração, uma sala de eventos e, uma pequena exposição com moedas e utensílios do cotidiano, além de contar com uma sala “esconderijo”.

O pátio externo da Casa dos Açores conta um rancho onde estão expostas maquetes representando um engenho e alguns textos falando a respeito do cotidiano dos escravos, além de algumas máscaras representando a cultura africana. Possui duas canoas de um pau só, que retratam a tradição pesqueira da comunidade, estão expostos também ossos de baleias que fazem alusão ao período em que a região continha armações para caçar baleias, com a finalidade de abastecer parcela do mercado interno, bem como alguns países europeus com o óleo extraído do animal.

Ao caminharmos por uma pequena trilha chegamos a uma fonte, construída por escravos no início do século XX. O pátio externo nos contempla ainda com uma

grande quantidade de árvores frutíferas e outras espécies da mata atlântica. O visitante pode aproveitar, ainda, e conhecer as oficinas líticas que datam entre 5 e 7 mil anos, o aqueduto construído a poucos metros do casarão, que tinha com finalidade abastecer a população da região, além da Igreja de São Miguel Arcanjo construída em 1751.

3.4.2 A visitação

As exposições são visitadas, segundo informações da própria instituição, em sua grande maioria por escolas do Vale do Itajaí e por turistas que cruzam a BR 101. Pelo que podemos observar durante a pesquisa *in locus* é que a comunidade escolar e a população do município de Biguaçu, do balneário de São Miguel, assim como as cidades no entorno, fazem pouco uso da Casa dos Açores. Percebemos que muitas pessoas, na verdade, não sabem que aquele belo casarão abriga um Museu que procura preservar a memória local.

Ao adentrarmos no Museu Casa dos Açores, somos recepcionados por uma funcionária terceirizada da FCC. É possível perceber que a servidora não possui nenhum tipo de treinamento, capacitação ou familiaridade com a exposição, bem como conhecimento mais elaborado sobre a história da região. Essa falha fica clara no diálogo entre a funcionária e alguns visitantes e entre os próprios funcionários:

Visitante: É verdade que a princesa Izabel vinha se banhar na cachoeira?

Funcionária: Não sei te informar.

Funcionária: Como é que eu vou saber se essa princesa vinha aqui?

Funcionário: Eles fazem cada pergunta.

Funcionária: Perguntaram sobre a canoa de um pau só. Pedi pra chamar o Joel.

(TRABALHO DE CAMPO, 2015)

A Casa dos Açores já contou com visitas monitoradas, entretanto, segundo os próprios funcionários, nos últimos anos, devido ao número reduzido de servidores, essa prática foi extinta (COSTA, 2015). A funcionária que nos recepciona, assim como o guarda que circula pelas dependências do Museu, é contratada, na verdade, para zelar pelos materiais expostos e controlar o fluxo de pessoas, sendo assim, é de se imaginar que quando solicitada pelo visitante, não possa responder as dúvidas ou questionamentos. O que ocorre em muitos momentos durante a visita é que, ao se deparar com visitantes mais atentos, é solicitado aos funcionários mais antigos,

que trabalham na administração da instituição, que auxiliem os mesmos. Embora Ramos (2004) defenda que as exposições museológicas devam ser pensadas a fim de possibilitar ao visitante suas próprias indagações sem o intermédio de monitores, o autor defende que a presença dos mesmos é indispensável dentro das instituições museais. O que a nova museologia propõem é uma monitoria menos informativa e mais inquisidora, provocando os visitantes a refletir sobre os objetos ali expostos.

Além do fato do visitante não contar com um monitor que possa auxiliar durante a visita, outra dificuldade encontrada refere-se as informações sobre os objetos já que tais informações são, em alguns momentos, insuficientes, inexistentes ou estão mau estado de conservação.

A falta de materiais informativos e educacionais é outro problema; na recepção do museu estão à disposição do público vários folhetos informativos e um mapa que informa o caminho da trilha histórica, entretanto, nenhum material é sobre o museu e, ao questionar sobre como realizar a trilha, somos informados de que a mesma, por motivos econômicos e sociais, nunca chegou a ser de fato implantada. A única informação sobre o Museu, sobre sua criação, assim como sobre a história do casarão a qual o visitante tem acesso, são dois folders expostos na recepção.

De acordo com Pereira (2008) os materiais informativos e educacionais, produzidos pelos Museus, são de extrema relevância para o entendimento, por parte dos visitantes, das linhas conceituais pelas quais a instituição pretende seguir, ajuda o público a entender o olhar do Museu sobre si. Entretanto, na Casa dos Açores, essas informações são produzidas a partir de uma concepção histórica pré-definida pelo próprio museu, sendo, portanto, repleta de direcionamentos e intencionalidades. O museu seleciona e privilegia determinadas informações, e enaltece ou silencia determinadas memórias.

Esse processo de direcionamento, intencionalidade, enaltecimento e silenciamento de determinados grupos e memórias fica claro ao andarmos pelas dependências do Museu Etnográfico Casa dos Açores, todavia, devido à falta de documentação a respeito do processo de formação das exposições não podemos afirmar, até que ponto as escolhas conceituais feitas pela instituição foram deliberadas ou involuntárias, pois por não contar com profissionais da área de museologia ou até mesmo com um historiador, por não ter um apoio efetivo FCC, os objetos e as exposições são apresentados a partir da “intuição” dos funcionários que atuam na Casa dos Açores.

As primeiras salas, mais amplas, iluminadas e de fácil acesso estão reservadas a importantes nomes da comunidade de São Miguel, desde sua fundação, até se tornar bairro de Biguaçu. Nestas salas que estão expostos mobiliários e objetos que fazem alusão ao cotidiano das famílias do século XIX, num primeiro olhar, os visitantes podem enxergar somente camas, armários, cadeiras, jarras e penicos, porém, se houvesse alguma proposta que ajudasse as pessoas a olharem de outra forma, a olharem mais de perto, seria possível enxergar naqueles mobiliários várias pistas e indícios de como era a organização social nas primeiras décadas do século XIX. (Anexo 4)

Diante disso, a ausência de um monitor e as poucas informações a respeito dos objetos, dificulta esse exercício, ainda mais se levarmos em consideração o fato de que grande parte dos visitantes é de turistas vindos de outras regiões do país bem como dos países vizinhos, na maioria das vezes, não familiarizados com a história local.

A sala que abriga a exposição fotográfica “Os Portugueses na Ilha de Santa Catarina” retrata expressões religiosas e culturais herdadas dos portugueses, tais como a Festa do Divino Espírito Santo, Procissão do Senhor dos Passos, a renda de bilro, na arquitetura e na dança. A exposição não possui muitas informações, cada imagem retrata uma forma de expressão cultural, para alguém não familiarizado com a tradição açoriana é difícil identificar sobre qual evento a imagem faz referência. Os trajés típicos da cultura dos Açores também não são identificados. (Anexo 5)

A sala reservada à tradição indígena, se comparada com as primeiras salas, tem o tamanho bem menos expressivo e esta limitada a produção artesanal e a fotografias, não faz muita referência a herança cultural deixada pelos indígenas que habitavam a região. O museu, bem como os professores que fazem uso da instituição, pecam por não explorar a ligação entre as tradições indígenas e açorianas. (Anexo 6)

Um exemplo claro, que poderia ser explorado, é a canoa de um pau só, produzida inicialmente pelos índios Carijós a partir de um único tronco de Garapuvú, que por ter uma madeira mais leve facilitava o entalhe feito através de instrumentos rudimentares como as pedras. Com a vinda dos os açorianos, a canoa passou a ser entalhada com o auxílio de um instrumento feito a partir de uma lâmina de metal chamado de enxó (PIAZZA, 2003). Em 1992 o Garapuvú, que em guarani significa canoa que brota do chão, foi transformado em árvore símbolo da cidade de

Florianópolis e seu corte foi proibido, sendo permitida somente a utilização de troncos derrubados por eventos naturais (ROSA, 2013). Vale ressaltar que os nativos não derrubavam as árvores para a construção de suas canoas, as mesmas eram construídas a partir de troncos de árvores abatidos pela própria natureza, mostrando seu respeito com o meio ambiente. Atualmente o museu despõem de duas canoas expostas no pátio externo, entretanto elas também não possuem nenhuma informação. A Casa dos Açores poderia explorar junto às canoas a fusão da tradição pesqueira indígena e açorita, pois é a partir da junção dessas duas tradições que a cultura pesqueira do litoral catarinense foi moldada. (Anexo 7)

Outro ponto que poderia ser explorado é a culinária, é característico da região o consumo de pirão d' água, que muitos afirmam ser herança açoriana, entretanto o prato tem como base a farinha de mandioca, alimento que não fazia parte da agricultura e muito menos da alimentação açoriana. Os açorianos passam a introduzir a farinha de mandioca a partir do fracasso da tentativa de cultivar o trigo em nossa região. Aprendem com os índios a técnica do plantio bem como seu preparo e a partir daí forma desenvolvendo uma culinária típica local. (JUNIOR, 2000)

No espaço reservado aos personagens considerados relevantes para a história da comunidade, temos novamente itens de uso pessoal. O espaço reservado a Born, assim como grande parte do acervo documental da Casa dos Açores, exalta o papel dos militares no processo de formação de São Miguel, nesta sala podemos perceber a exaltação de uma memória oficial, através da figura Superintendente, dos brasões ao fundo e dos documentos expostos. Ao lado da sala do Primeiro Superintendente temos a exposição em homenagem ao Cônego Rodolfo Machado, o ambiente retrata a tradição católica herdada dos portugueses. (Anexo 8)

Durante as visitas escolares, podemos perceber que por serem visitas passeio, os professores na maioria das vezes não exploram todas as possibilidades das exposições. Segundo Paulo Freire (1987) apud Ramos (2004) o aprendizado que ocorre a partir das inquietações, proporciona a quem aprende e a quem ensina o desenvolvimento do pensamento crítico abrindo um leque de possibilidades. Esta última sala, por exemplo, oferece grande oportunidade de debate sobre a influência da religião indígena e africana. Levantar questões tais como: Por que não há elementos da religião africana nas salas? Quais os preconceitos revelados quanto outras religiões em nossa sociedade? Como lidamos com tais diferenças?

Já o andar superior parece confuso: possui alguns mobiliários do século XIX de utilidade bem específicas, há também moedas utilizadas no decorrer da história do Brasil e, em um primeiro momento, não é possível perceber a função desses objetos, pois não há identificação. Esta sala parece deslocada do resto da exposição. O visitante mais desatento pode deixar passar um dos pontos mais interessantes da exposição – o “esconderijo”. Trata-se de uma sala com entrada camuflada, uma porta de madeira verde, que se confunde com o acabamento da parede, mas ao abrirmos a “parede”, nos deparamos, na verdade, com um esconderijo utilizado durante a invasão espanhola em 1977. (Anexo 9)

O papel dos escravos na sociedade do início do século XIX é apresentada através de um texto retirado de um livro didático e exposto no tamanho de uma folha A4, há também algumas mascaras representando a cultura africana. Entretanto, diferente do que acontece com os espaços reservados aos açorianos, este não faz referencia alguma as heranças culturais deixadas pelos africanos. (Anexo 10)

Neste momento o visitante tem a certeza de que não há nada mais para apreciar, todavia, ao se permitir explorar um pouco mais, basta dar alguns poucos passos, para se deparar com uma *carioca*; segundo os moradores mais antigos, carioca significa fonte. Quando os portugueses chegaram à região da Baía do Guanabara no estado Rio de Janeiro, construíram em uma das fontes do rio uma casa de pedra que passou a ser chamada pelos índios tupinambás de *akarioka* que significa “casa de homem branco”. A partir da aí a palavra carioca passou a ser utilizada para denominar as nascentes dos rios ou fontes; construída por escravos no início do século XX, a carioca da Casa dos Açores era utilizada pelas escravas para lavar a roupa e abastecer a casa. O pátio externo nos contempla ainda com uma grande quantidade de árvores frutíferas e outras espécies da mata atlântica. (Anexo 11)

Durante a pesquisa *in locus*, o que podemos perceber é que o casarão por si só já é um campo fecundo para análise, embora tenha passado por algumas reformas ao longo dos anos. Por ser patrimônio histórico tombado pelo IPHAN, o prédio preserva grande parte de sua estrutura original, a maior parte das paredes internas do prédio é de taipa, essa característica arquitetônica pode ser notada, pelo fato de algumas paredes encontram-se danificadas sendo possível observar a sua estrutura interna, as telhas ainda são da época de sua construção, produzidas pelos escravos da fazenda, portas e janelas datam da mesma época. (COSTA, 2015)

Ao caminharmos pela exposição fica claro que o Museu Casa dos Açores tem sua concepção museológica pautada numa visão mais positivista da história. Essa posição pode ser percebida pela história/memória que o conjunto das exposições conta.

Embora o nome da instituição pressuponha a preservação da cultura açoriana, haja vista que é um museu etnográfico, poucos espaços são dedicados de fato a ela, quando o fazem é de forma simplista e desconexa. Não temos, por exemplo, nenhum espaço reservado à culinária, já a Festa do Divino, que é uma das maiores festas religiosas e a que melhor expressa a religiosidade dos colonizadores açorianos é representada através de algumas fotos que fazem parte da exposição fotográfica “Os Portugueses na Ilha de Santa Catarina”. Um dos elementos mais peculiares da região, que é o linguajar, com seu sotaque e expressões típicas não é contemplado pela exposição, o mesmo ocorre com as parlendas, folgedos e contos.

Já a cultura da pesca herdada dos açorianos é representada apenas por duas canoas, deslocadas do acervo, encontrando-se exposta em um rancho no pátio externo, sem nenhuma sinalização que informe ao visitante que ali existe uma exposição.

Enquanto existem várias salas amplas que expõem os objetos dos antigos proprietários do casarão e enaltecem as figuras políticas e religiosas de relevância para a formação de São Miguel, os primeiros colonizadores açorianos são representados, em uma pequena sala, através de trajes típicos. Não existe nenhuma sala que represente o cotidiano dos primeiros açorianos que se estabeleceram em São Miguel. (Anexo 12)

A exposição negligência, ainda as contribuições políticas, sociais, econômicas e culturais de outros grupos, como dos indígenas que já habitavam a região e dos escravos africanos que foram trazidos posteriormente. A instituição peca por não possibilitar ao visitante estabelecer relação entre a cultura açoriana e esses grupos sociais, por não oferecer ferramentas que possam levantar questionamentos, tais como; até que ponto a comunidade local foi influenciada pela cultura açoriana, e quanto eles foram influenciados pela cultura indígena e africana.

Podemos perceber que embora a finalidade da instituição seja de preservar a herança cultural dos imigrantes açorianos, eles não o fazem de forma clara, na verdade acabam por perpetuar e exaltar uma memória positivista, já que a maior

parte da exposição é voltada para os grandes nomes públicos e religiosos da comunidade. A cultura popular açoriana, as contribuições dos indígenas e dos escravos africanos na construção da identidade local são apresentadas de forma simplista. A maneira como a Casa dos Açores narra a história e o modo como os objetos estão expostos, não sensibiliza o visitante, não o toca, não proporciona ao morador local a sensação de pertencimento, e ao visitante turista não fica claro qual é a herança cultural deixada pelos açorianos.

Fica claro que os moradores e a comunidade escolar de Biguaçu e do bairro de São Miguel não se identificam com a memória preservada e exaltada pela Casa dos Açores (o que é exaltado), isso se deva talvez a falta de políticas e práticas museológicas que aproxime e traga o visitante para dentro do Museu, a maioria dos moradores mal sabe que a cidade possui um museu, as escolas fazem pouquíssimo uso da instituição e por ser gerido pelo Estado, através da FCC o poder público de Biguaçu pouco faz pela Casa dos Açores, seja no âmbito econômico e administrativo ou no incentivo de políticas patrimoniais e culturais que aproxime a comunidade da instituição e de suas raízes. Ao entramos em contato com a FCC de cultura a fim de obter informações sobre o Museu Casa dos Açores, embora eles tenham se mostrado bastante prestativos, a resposta que obtivemos foi que há pouca ou quase nenhuma informação sobre a instituição. Segundo os funcionários mais antigos o museu é pouco estudado e atua de forma tímida dentro do contexto museológico. Qual não foi minha surpresa ao pesquisar os livros de visitação da Casa dos Açores, e perceber que o Museu recebe em média, entre escolas e turistas, 6000 visitantes por ano. (Costa, 2015)

O que se pode notar é que o museu é amplamente visitado, não obstante, os visitantes sejam em grande composta por turistas e escolas de regiões mais distantes. A comunidade local, como já citado acima, pouco uso faz da instituição, talvez por não se identificar com a história contada no seu interior, mas, talvez porque ao Museu lhe é negado incentivo econômico e político; seja por parte da FCC que é a gestora da instituição, seja pelo poder público de Biguaçu, que embora não tenha a responsabilidade de gerir a Casa dos Açores tem uma reponsabilidade com o patrimônio histórico cultural da cidade; por ser negligenciado o Museu Casa dos Açores, não consegue desenvolver práticas museológicas que explore todo o seu potencial educativo, seja no âmbito escolar ou para o visitante que ao passar pela BR 101 avista um belo casarão e resolve parar e se aventurar pelo seu interior.

4 MUSEU E O ENSINO DE HISTÓRIA

No tocante à visita escolar, estas são realizadas na maioria dos casos através de comboio, por serem de regiões mais distantes as escolas do Vale do Itajaí se organizam para realizar a visita em grupo, normalmente fazem um roteiro de viagem que contempla outros pontos turísticos da região, sendo o Museu o último ponto turístico a ser visitado (COSTA, 2015). O que podemos perceber durante essas visitas é que na verdade elas não possuem uma relação direta com os conteúdos estudados em sala, são na verdade passeios escolares sem fundamentação pedagógica.

Se por um lado é cada vez mais latente a cobrança, por parte de diversos grupos acadêmicos e entidades sociais, que os Museus elaborem exposições, que trabalhem com a historicidade dos objetos, onde os mesmos sejam entendidos como indícios e não como uma verdade absoluta sobre o passado, que proporcione a alunos e professores a visão do sujeito histórico ativo que são; que elaborem estratégias educacionais com a finalidade de auxiliar os professores durante as visitas, por outro cabe ao professor propor uma diversidade de caminhadas pelos corredores dos museus e problematizar o tema das exposições para que não se tornem algo somente ilustrativo ou recreativo. Para tal é necessário que o professor conheça o Museu a ser visitado, que possa fazer delimitações, se antecipar a alguns questionamentos e acima de tudo possibilitar que o aluno tenha mecanismo para formular suas próprias indagações, possibilitando uma troca de experiência entre, aluno, professor e instituição. (RAMOS, 2004)

O que podemos concluir ao final da pesquisa *in locus* no Museu Etnográfico Casa dos Açores, é que embora a instituição não conte com o apoio do poder público local e que a comunidade de Biguaçu e região não estejam, ainda, sensibilizada quanto à utilização do espaço, o Museu se mostra aberto a receber todo e qualquer visitante que queira se aventurar por seus corredores. No âmbito da produção do conhecimento, a Casa dos Açores se mostra um campo fértil para pesquisas futuras, pois, os objetos ali expostos e os silêncios que as exposições fazem “gritar”, são uma oportunidade para a troca e produção de conhecimento, pois na voz de Pereira (2010, p. 395) “há uma função pedagógica do vazio e do silêncio, que se torna mote para a aprendizagem histórica”.

Segundo Norra (1993) os “lugares de memória” nascem a partir da incapacidade de produzirmos memórias espontâneas, sendo necessário, portanto, esquematizar nossas memórias através de arquivos, datas, monumentos, elementos que possam de alguma forma nos remeter a uma história/memória que julgamos não fazermos parte. Neste sentido, somos levados a pensar, o papel dos Museus enquanto “lugares de memória” bem como o seu diálogo com o ensino de história na construção do conhecimento.

O papel educativo dos Museus tem sido alvo de discussão entre especialistas. Segundo Hirata apud Bittencourt (2009) grande parte dos professores utilizam o acervo dos Museus como ilustração direta das aulas de história, este tipo de visitação acarreta em uma visão parcial dos objetos “sem uma compreensão real do significado dos objetos” (p. 355). Essa pratica distancia os alunos dos objetos, sendo necessário, portanto, a criação de práticas educativas que estimule a sensibilidade e a criticidade dos alunos. (BITTENCOURT, 2009)

O processo educativo dentro das instituições museais pode se dar de diferentes formas se levarmos em consideração que os diferentes sujeitos envolvidos neste contexto foram e estão expostos as mais diversas formas de apropriação dos saberes. Portanto, podemos entender os “lugares de memórias” como instituições formadoras de sujeitos. (RAMOS, 2010)

Em seu livro “Ensino de História fundamentos e métodos” (2009), Bittencourt chama atenção para a importância de esclarecer ao aluno a respeito do que é um Museu e de seu papel na construção da “memória social”:

Sendo fundamental, nessa iniciativa, mostrar que tipos de objetos são ali preservados e expostos, a fim de oferecer uma compreensão do que seja “uma peça de museu”. As explicações iniciam-se pela trajetória do objetivo do lugar onde foi encontrado ou adquirido até como chegou ao museu, tornando-se, então, “peça de museu”. (BITTENCOURT, 2009)

Para tal, os objetos devem ser expostos de maneira a proporcionar ao visitante uma melhor “apropriação de significados”, entretanto, é necessário ter em mente que os discursos ali expostos não são algo fixo ou cristalizado, mas sim uma narração que esta em constante construção e reorganização por parte dos visitantes. O ato de ensinar, portanto, não consistiria na mera transmissão do conhecimento, mas sim nos mecanismos disponibilizados para a criação de situações que promovam sua produção ou construção. (PACHECO, 2010)

Para que ocorra essa troca de conhecimento é necessário, portanto, elaborar exposições museológicas que rompam com a velha prática da pura e simples transmissão do conhecimento bem como a visão do visitante como mero expectador. (PACHECO, 2010). Uma exposição museológica é, portanto, uma leitura elaborada e construída a partir das diferentes apropriações conceituais que a equipe museológica faz a respeito de um determinado objeto. Contudo, essa exposição deve ser resignificada pelos visitantes (PACHECO, 2010). É a partir desta perspectiva que podemos pensar o papel educativo dos museus e sua relação com os agentes da educação e, portanto, com o professor de história.

Em seu artigo *Práticas culturais e práticas escolares: aproximações e especificidades no ensino de história* (2003), Lana Mara de Castro Siman afirma que, atualmente escolas e museus têm passado por um constante processo de transformação. Essas instituições vêm ao longo dos anos, reavaliando e redefinindo o processo de ensino e aprendizagem, preservação e comunicação, o que tem resultado em um novo entendimento do seu papel enquanto instituições formadoras de sujeitos críticos.

As atuais políticas culturais apresentam como foco a identificação e preservação da *multiplicidade das experiências humanas*. Essa prática, surge em oposição, a velha ideia de que o que valia ser preservado e salvaguardado eram as memórias de um determinado grupo dominante, ou as produzidas pelo Estado, com a pretensa função de perpetuar a ideia de uma memória única e de uma sociedade homogênea. O conceito de patrimônio histórico também é ampliado, passa do apenas arquitetônico, para o documental, oral, bibliográfico, iconográfico, museológico, ou seja, tudo que pode de alguma maneira nos dar indícios, fragmentos ou elementos que contem a história da sociedade humana. (SIMAN, 2003)

No que se refere ao papel das escolas nesse processo, as mesmas vem tentando vencer práticas educativas que visam a transmissão do conhecimento pronto e acabado, em favor de um processo de ensino e aprendizagem que privilegie a troca de saberes e experiências entre os diferentes agentes envolvidos. É neste momento que os objetos passam ser considerados *mediadores* e ganham relevância no processo de ensino e aprendizagem na formação dos estudantes. (SIMAN, 2003)

Segundo RAMOS (2004) os objetos devem ser tratados como indícios de um passado, de uma história cultural, assim, qualquer objeto deve ser pensado como fonte de análise e reflexão crítica. Ramos, afirma ainda que:

Fazer relações entre objetos diferentes pode deixar a reflexão com mais carga de conhecimento histórico [...] Sendo assim, a história deixa de ser o passado morto para emergir como pretérito eivado de presente, pois a questão dos poderes em conflito também diz respeito ao mundo no qual vivemos. (RAMOS, 2004. P.8)

Em consonância com Ramos (2004), Bittencourt (2009) afirma que os objetos devem ser visto, para além do interesse pelo “viver de antigamente”, as praticas museológicas e pedagógicas, devem oferecer ferramentas que possibilitem aos visitantes um olhar para o objeto como fonte de análise crítica por parte dos visitantes. A utilização dos objetos enquanto fonte histórica:

Reside na inversão de um “olhar de curiosidade” a respeito de “peças de museus” – que na maioria das vezes, são expostas pelo seu valor estético e despertam o imaginário de crianças, jovens e adultos sobre um “passado ultrapassado” – em “um olhar de indignação”, de informação que pode aumentar o conhecimento sobre os homens e sobre sua história. (BITTENCOURT, 2009, p. 355)

Corroborando com o pensamento Pacheco (2010) e Siman (2003) o processo de formação do conhecimento dentro dos Museus pode se dar de diferentes formas haja vista que o sujeito em questão possui uma bagagem de experiências e vivencias que reflete o modo com o qual ira se relacionar com os objetos ali expostos, podendo reafirmar ou questionar. Sendo assim podemos olhar para “os lugares de memória”, como instituições que contribuem para a formação de um sujeito crítico.

Neste sentido torna-se importante pensar o papel do professor de história na utilização do museu como um lugar de construção do conhecimento, problematizando a forma que este profissional se apropria das peças e da forma de compreensão histórica que os espaços possibilitam, do mesmo modo que se torna fundamental pensar em como é possível utilizar estes recursos como instrumentos pedagógicos.

Ao argumentar que os museus são lugares de construção do conhecimento diversas questões se apresentam em especial aquelas relacionadas com a possibilidade concreta de que os alunos refletiam sobre objetos expostos e a importância de suas apresentações. Usamos diversos objetos cotidianamente,

contudo, pouco refletimos sobre tais objetos. Se mal percebemos os objetos que nos cercam cotidianamente, a análise sobre os objetos expostos em museus é ainda mais superficial. Para que possamos construir um discurso sobre o passado é necessário pensar sobre o presente vivido, sendo assim, os museus devem possuir em seu acervo, objetos do mundo contemporâneo, a fim de facilitar o entendimento a respeito do passado que se deseja resgatar. Essa interação entre objetos de diferentes temporalidades ajuda o visitante perceber a dinâmica temporal. (RAMOS, 2004)

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 que 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. (RAMOS, 2004. p. 3)

É necessário, assim como aprendemos ler as palavras, aprendermos a ler os objetos como elementos culturais que podem ser interpretados e reinterpretados, consistindo, portanto, em uma fonte de reflexão. Ao trabalharmos a “historicidade dos objetos” ainda em sala de aula, proporcionamos aos alunos a oportunidade de “interrogar” os objetos e quando inseridos, posteriormente, no contexto museológico, esses já possuem determinadas ferramentas que permitiriam uma análise mais crítica e profunda da exposição museológica. (RAMOS, 2004)

Como afirma Bittencourt (2009), o processo de leitura de um objeto obedece dois critérios: o estético e o científico. Diante disso, é necessário estabelecer uma proximidade entre o estudante e o objeto, possibilitando que o mesmo expresse de forma livre suas impressões, deste modo, é importante que o educador perceba o objeto enquanto elemento de uma “organização social”, ou seja, o objeto deve estar sempre relacionado a outro, para que ele seja capaz de estabelecer comparações. Segundo a autora, o “importante é proporcionar ao aluno uma atitude inquisitiva diante do objeto” (p. 358), é válido, ressalta, que a vivência e experiência do indivíduo forneça as ferramentas fundamentais para a “descoberta dos objetos”.

Os objetos devem ser entendidos como pegadas de um passado, vestígios da história da sociedade, portanto, como fonte de análise. Partindo desta premissa, Ramos (2004), defende uma “História dos Objetos” que infere:

O estudo da “História nos objetos”: o objeto é tratado como indício de traços culturais que serão interpretados no contexto da exposição do museu ou na sala de aula. Assim, qualquer objeto deve ser tratado como fonte de reflexão, desde o

tronco de prender escravos em exposição no Museu do Ceará até o copo descartável que faz parte do nosso cotidiano. (2004. P.3)

Estudar história não consiste em ter acesso aos acontecimentos passados, mas sim, em ter consciência do nosso papel enquanto sujeito histórico ativo. Saber que o ser humano é construído historicamente e, sendo assim, passível de mudanças e reconstruções. (RAMOS, 2004)

Para a concretização da pedagogia do diálogo, não basta simplesmente organizar visitas às exposições museais. É preciso que essas exposições estejam inseridas em um programa educativo amplo que contemple visitas monitoradas, e a elaboração conjunta de estratégias que orientem os alunos neste processo. (RAMOS, 2004)

O professor ao propor uma visita a um determinado museu deve fazer delimitações que privilegie certos aspectos, afim de não tornar a visita ao museu algo meramente ilustrativo, como também problematizar o tema a partir de questionamentos acerca dos objetos expostos. Na voz de Ramos:

Além de oferecer possibilidades para despertar o interesse da turma, as perguntas [...] procuram ampliar a própria noção de história, na medida em que se induzem a questionamentos sobre a complexidade da nossa inserção nos processos históricos. (2004, p. 5)

A problemática fundada historicamente se faz necessária no sentido que é a partir desses questionamentos que o passado emerge de forma viva e não apenas como narração ou compilação de um passado já morto.

A história-problema enxerga o passado como fonte de reflexão acerca do presente, indagando as inúmeras tensões e conflitos que se fazem em mudanças e permanências. Assim, a história deixa de ser uma sucessão de eventos e assume a condição de pensamento sobre a multiplicidade do real. (RAMOS, 2004 p. 5)

Sem problematizar historicamente a temática das exposições museológicas os museus se tornam meros fornecedores de dados. As exposições devem ser concebidas de modo que os visitantes possam problematizá-las sem a intermediação direta dos monitores. O que a nova museologia propõem é que o monitor deixe de ter o papel de “informador” e passa a ter o papel de “inquisitor”, provocando os visitantes a refletir sobre os objetos ali expostos. (RAMOS, 2004)

Quando falamos de visitas escolares, é necessário nos ater para algumas especificidades deste tipo de visitante. O monitor pode, ao invés de guiar a visita dando explicações, instigar os estudantes a partir de exercícios propostos no percorrer da exposição. Ao lançar um olhar questionador sobre a exposição os alunos abrem novas possibilidades de entendimento, construindo e reconstruindo conhecimento. Entretanto, é preciso estar atento a alguns fatores ao propormos esta modalidade de visita, tais como: faixa etária, disponibilidade da turma, projeto pedagógico da escola e o conceito museológico empregado na exposição. (RAMOS, 2004)

Este estilo de monitoria exige do profissional uma abordagem que leve em conta a historicidade do objeto. Se o objetivo é que os visitantes lancem um olhar questionador sobre os objetos expostos, é necessário que os monitores tenham amplo conhecimento sobre os mesmos, sendo assim, se faz necessário que os museus sejam efetivamente uma instituição de pesquisa, com profissionais especializados e “comprometidos com a construção coletiva dos saberes”. (RAMOS, 2004)

O grande desafio seria, segundo RAMOS, “potencializar o campo de percepção diante dos objetos, por meio da pedagogia da pergunta”, ou seja, corroborando com o pensamento de Paulo Freire (1985), o autor defende que a o aprendizado que ocorre a partir do questionamento, e não a partir do conhecimento pronto, dado e acabado, proporciona a quem aprende e a quem ensina o desenvolvimento do pensamento crítico e ativo, abrindo um leque de possibilidades. Como afirma Ramos:

Ao assumir seu papel educativo, comprometido com o ensino de história, o museu histórico pressupõe que o ato de expor é um exercício poético a partir de objetos e com objetos – construção de conhecimento que assume sua especificidade. [...] A peculiaridade do museu se realiza plenamente em múltiplas interações: com tramas estéticas e cognitivas, em análises e deslumbramentos, na dimensão lúdica e onírica dos fundamentos historicamente engendrados que constituem o espaço expositivo. (2004, p. 7)

Enquanto instituição pública, os museus tem como ponto crucial a “metamorfose dos objetos no espaço expositivo”, os objetos ao serem inseridos em uma exposição museológica têm seus sentidos reconfigurados. Para tal reconfiguração os museus históricos tem que ter claro suas concepções

museológicas, bem como seus “desdobramentos educativos” contrapondo-os com outras experiências. (RAMOS, 2004)

As exposições museológicas devem ser entendidas, portanto, como “leituras possíveis” acerca de um determinado tema, não devem ser vistas como conhecimento acabado, dado, como verdades absolutas. Devem ser pensadas e vistas pelo público como uma possibilidade de reflexão e questionamento. Segundo Pereira (2010), o dia a dia nos museus deve ser encarado como uma prática formativa, já que este ambiente pode proporcionar experiências e trocas, que possibilitam a todo o momento uma releitura sobre os objetos expostos:

Ao aprender a exercer a reflexão formativa na experiência, o educador em museus poderá tornar sua ação profissional um exercício de constante aprendizagem, que, uma vez iniciada, não se completa e não se finda, residindo nessa processualidade, especialmente, sua maior riqueza (PEREIRA, 2010. P. 2)

Ao considerarmos a própria atuação profissional como ambiente formador, possibilitamos o rompimento com as práticas museais que concebem as “equipes educativas” apenas na sua dimensão prática, de forma mecânica e pouco reflexiva. A prática pode ser entendida, portanto, como momento formador que possibilita uma situação de troca, de reinterpretação e de reflexão sobre os objetos expostos. (PEREIRA, 2010)

Entretanto, como comprovamos na nossa própria pesquisa empírica, as dificuldades enfrentadas no cotidiano dessas instituições são inúmeras, vão desde a limitação do número de cursos e projetos voltados à formação educacional, quanto a escassa produção bibliográfica sobre o assunto. A escassez de profissionais na área é outro problema enfrentado pelos museus contemporâneos, a quantidade limitada desses profissionais acaba por sobrecarregar os mesmos, dificultando a elaboração de exposições e de monitorias que visem a reflexão e a reinterpretação do que está sendo apresentado. O papel do educador museal só é válido, contudo, se a própria prática educacional resultar num processo de “auto-educação”, reafirmando assim, o papel do museu enquanto “instituição aprendente”. (PEREIRA, 2010)

Sobre o processo de formação do saber do educador museal, Pereira (2010) afirma que: “muitos profissionais de Museus têm em seus/suas antigos/as professores/as os modelos de atuação e repetem frequentemente seus comportamentos e sua relação com a aprendizagem [...] Outros, ainda, têm, nos

diferentes diálogos com os públicos, outra inspiração formativa. Os educadores de museus aprendem a captar reações positivas e negativas, a ler os sinais corporais, os movimentos dos corpos, a direção dos olhares, os comentários, as surpresas, os estranhamentos e repulsas”.

O saber do educador museal é, portanto, segundo Pereira (2010) formado a partir de múltiplas influências que refletem sua concepção acerca do papel que os museus exercem na sociedade, do seu papel enquanto educador e da maneira como ele encara os visitantes do museu. Muitas são as inquietações e questionamento que permeiam os profissionais da área:

Como planejar a ação educativa, como receber o público, como conduzir a recepção, como propor ações e propostas? De que forma o ensino e a aprendizagem acontecem? Como avaliar as ações e de que maneira reorientá-las? Ou ainda e não menos importante: por que razões a ação educativa em Museus não é planejada? Por que é muitas vezes concebida como ação espontânea e pouco exigente de sistematizações? Por que a ação educativa é pouco, mal ou nada avaliada (PEREIRA, 2010. P. 3)

Segundo Pereira (2010) as instituições museais também são caracterizadas pelas exposições permanentes e provisórias. As exposições permanentes exigem por parte dos profissionais uma constante revisão e recriação dos objetos exposto e por parte do público, deveriam permitir uma análise sobre que tipo de memória/história o museu se propõe salvaguardar. Por outro lado as exposições temporárias permitem aos museus explorarem novas possibilidades a cerca de sua própria concepção museológica. Ao compreender seu caráter “experimental”, as instituições museais rompem com a ideia das “propostas imutáveis”, abrindo caminho para a fluidez das diferentes propostas e saberes educacionais.

Ao tratar sobre a o trabalho dentro das instituições museais, Pereira (2010), afirma que o trabalho coletivo é sem duvida a melhor forma de potencializar o papel educativo das exposições. É papel do museu, dialogar com a proposta pedagógica da escola, bem como com os saberes e experiência dos alunos e professores, podendo, desta forma, tornar as escolas mais sensíveis as propostas educacionais dos museus, ao mesmo passo que possibilita aos educadores museais aprender outras potencialidades de e mediação educativa. (PEREIRA, 2010)

Ao romper com o trabalho pouco interativo e mecânico os projetos coletivos potencializam o processo de construção dos saberes:

Sair do isolamento, sabemos, é o primeiro passo para uma atuação profissional mais substantiva. Esse é, também, um dos pressupostos de uma educação concebida como rede formativa. (PEREIRA, 2010. P. 4)

Para Pereira (2010), educar é compreender o valor das interações, bem como os impactos das intervenções dos educadores frente aos diferentes grupos que visitam os museus. Para tanto é necessário estar aberto e receptivo aos diferentes saberes e curiosidades dos visitantes.

As experiências, viveres e saberes dos sujeitos “interfere” na leitura que os mesmos fazem das exposições e as lembranças e o passado evocados a partir destas leituras nem sempre estão de acordo ou em consonância com a proposta do Museu. Essas lembranças individuais fazem emergir potencialidades interpretativas, sentidos que foram negligenciados ou que passaram despercebidos pelas equipes educativas. Ser sensível a essas lembranças possibilita ao Museu uma revisão de postura frente a sua própria interpretação acerca dos objetos expostos (PEREIRA, 2010). É papel do educador museal transformar esse diálogo em processo de aprendizagem:

Museu há que se haver com toda a pluralidade humana e cultural se ele se quer educador. O museu, como já se disse, há que se confrontar com as interações proporcionadas pela ambiência que reúne educadores e públicos atravessados pelas práticas sociais que os convidam ao pensar histórico. (PEREIRA, 2010, p.5)

O Museu deve, nesta concepção, ser sensível aos diferentes grupos que circulam por suas dependências e perceber seus visitantes na pluralidade de desejos; questionamentos, e percursos realizados, entre outros. Ao compreender o quão plural é o público e os saberes que por eles circulam, os Museus poderão se reinventar transformando-se em um ambiente dinâmico no qual os sujeitos que por ali circulam tenham um papel ativo na construção das histórias que estão sendo narradas. (PEREIRA, 2010)

Sabemos que os Museus produzem os mais variados materiais informativos e educacionais, de extrema importância para o entendimento, por parte dos visitantes, das linhas conceituais pelas quais a instituição pretende seguir. Sabemos que essas informações são produzidas a partir da concepção histórica pré-definida pelo próprio museu, sendo, repleta de direcionamentos e intencionalidades. Sabemos que os museus selecionam e privilegiam determinadas informações, enaltecem ou silenciam determinadas memórias e resignificam os objetos. (PEREIRA, 2010). É de se

esperar que seja assim, pois é humanamente impossível reunir em um prédio todas as informações, pontos de vistas, memórias e sentimentos sobre um determinado assunto; é preciso fazer escolhas, escolher que história queremos enaltecer, que memórias desejamos evocar, que sentidos queremos dar a um determinado objeto.

Neste contexto, perceber que o Museu seleciona informações é o primeiro passo para que a instituição se torne mais flexível e aberta quanto a veiculação das informações passadas, sendo submetida “constantemente a apreciação do público, avaliando seu alcance e seus limites” (PEREIRA, 2010, p. 6).

As ações educativas devem, portanto, estar centradas na interação entre museu/sujeito/saberes (PEREIRA, 2010). Devem ser vistas como oportunidade de diálogo e momentos de mediação de saberes e experiências:

É potencial momento para estabelecimento de relações humanas, emergência de afetos, troca de sensibilidades e cultivo da humanização criadora [...] É fugacidade, não permanência e, por isso, formativa e inventiva para quem a realiza. (PEREIRA, 2010. P. 7)

Ao se perceber como instituição flexível, dinâmica, lacunar e plural, o Museu cria oportunidades para troca de saberes e sensibilidades entre todos os sujeitos envolvidos. Mesmo possuindo um acervo permanente e supostamente estático, o Museu pode ser mecanismo de acesso aos mais variados significados e sentidos, desde que não conceba os objetos como algo cristalizado e portador de um sentido único, mas como algo com sentidos múltiplos que podem ser resignificados a todo momento. (PEREIRA, 2010)

Ao perceber-se como instituição em constante construção o Museu amplia sua capacidade de dialogar com os sujeitos que por ali circulam abrindo caminho para a produção do saber concebido a partir da multiplicidade das relações humanas, um conhecimento, portanto, rico de sentidos e experiências, o que permite ao Museu caminhar por campos ainda não explorados. (PEREIRA, 2010)

A partir de tudo que foi exposto até aqui é possível afirmar que o profissional da história não deve atuar de forma isolada, separando os diferentes campos de atuação: bacharel e licenciatura. Deve ter em mente que esses dois campos de atuação precisam estabelecer um diálogo para que de fato, possam produzir conhecimento. Portanto, é necessário que este profissional consiga ao mesmo tempo produzir um discurso acerca do passado e possibilitar situações de disseminação desse discurso. Neste sentido o Museu se torna um importante

espaço de cognição e reflexão histórica Essa reflexão crítica sobre o passado deve se dar através de estratégias que visem à reflexão a respeito da sociedade na qual o indivíduo está inserido, utilizando-se de todos os recursos que a contemporaneidade nos disponibiliza. (PACHECO, 2010).

Concluimos, assim, que os museus de história oferecem um potencial para ações educativas plurais que resistam ao contexto do fenômeno do imediatismo, do presente contínuo, das culturas globalizadoras e do esfacelamento das práticas de memória.

5 CONCLUSÃO

Ao término desta pesquisa foi possível perceber que os estudos referentes ao conceito de memória, tem conquistado cada vez mais espaço na sociedade, em virtude da perda dos antigos padrões de relacionamento e consequente distanciamento do passado público. É a partir da necessidade de se reconhecer como pertencente a determinado passado, que diferentes grupos sociais tem requerido suas próprias memórias em oposição a uma memória oficial, que muitas vezes, homogeneiza e marginaliza tantas outras. Foi possível perceber, a partir das ideias de Walter Benjamin (1994), que a memória pode ser compreendida enquanto ato político, na medida em que seu questionamento pode alterar ou reescrever as memórias já cristalizadas; e também pode ser vista como ferramenta pedagógica na construção do conhecimento histórico escolar.

O museu visto como ambiente que proporciona o diálogo entre memória e história, constitui-se importante ferramenta na construção do conhecimento histórico, pois, se a memória possibilita uma sensação de pertencimento, o museu a “materializa”, através dos objetos expostos, entretanto, é importante ressaltar que os objetos exposto, ao serem apropriados pelo museu, são ressignificados ganhando novos sentidos.

Durante a pesquisa *in locus*, notou-se que o conceito museológico, adotado pela Casa dos Açores, ainda assenta-se em uma visão não problematizadora da memória já que a memória ali exposta concentra-se em torno dos grandes nomes e fatos da sociedade local, com ênfase na herança cultural açorita. Embora haja elementos de outros grupos que contribuíram para a construção da memória e identidade local, estes são apresentados como elementos de menor relevância dentro do acervo.

Como já exposto o museu elege, enaltece e seleciona memórias, é de se esperar que assim seja, pois não seria possível dentro de uma única instituição expor toda a bagagem cultural de uma determinada organização social. Contudo, os museus que estão em consonância com as discussões mais recentes no campo museológico, devem se perceber enquanto instituições que segregam e selecionam, ao se virem dessa forma podem construir práticas museológicas que permitam aos visitantes elaborar suas próprias leituras a respeito dos objetos expostos, ultrapassando o conhecimento histórico como única versão do passado, pois é partir

dessa interação entre museu/visitante que o conhecimento histórico mais plural é construído.

Entretanto, é notável que embora as discussões referentes ao conceito de memória e suas potencialidades enquanto ferramenta pedagógica tenham avançado nas últimas décadas, dentro do meio acadêmico, essas discussões ainda não chegaram efetivamente no contexto da sala de aula. Muitos professores ao se voltarem para as questões ligadas à temporalidade e ao museu como lugar de memória o fazem de forma não sistêmica e sem muita reflexão, utilizando os espaços museais apenas para “ilustrar” os conteúdos apresentados em sala. Concluímos, com Benjamin (1994), que para rompermos com as práticas impostas pela modernidade é necessário recuperar uma memória capaz de reconstruir experiências significativas com o passado, garantindo assim a escrita de novas narrativas. Entretanto, para que esse movimento ocorra é necessário que professores e monitores envolvidos neste processo estejam abertos a novas experiências.

6 BIBLIOGRAFIA

BENJAMIN, Walter. **O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov.** In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.* São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BOITEUX, Lucas Alexandre. **Açorianos e madeirenses em Santa Catarina.** Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Rio de Janeiro, v. 219, 1953. P.122 – p.169

BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro. Nº 19, p. 20-28, 2002.

BURKE, Peter. **“História como memória social”.** In: *Variedades de história cultural.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2000, p. 67-89.

_____. **A Escrita da História: Novas perspectivas.** São Paulo: UNESP, 1992. (p.07 a p.37)

BRASIL. **Decreto Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009.** Cria o Estatuto dos Museus. Disponível em: <http://www.museus.gov.br/os-museus/o-que-e-museu/>. Acessado: 12.01.2016

CALDAS, Candido. **História Militar de Santa Catarina: notas.** 1 ed. Florianópolis: Lunardelli, 1992.

CAMARA, Lorival. **MONOGRAFIA HISTÓRICO-COROGRÁFICA: Município-Biguaçu.** In: Junior, Ozias Alves. *Textos sobre a História de Biguaçu.* Disponível em: <http://oziasjornalismo.blogspot.com.br/2009/05/textos-sobre-historia-de-biguaçu.html?view=sidebar>.

CONEVA, Ada. **A emigração açoriana para o Brasil meridional. 2010.** Dissertação Mestrado em Língua Portuguesa da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade Carolina de Praga.

COSTA, Joel Anderson. **Museu Etnográfico Casa dos Açores.** Entrevista concedida a Trielle Mota Johas, Biguaçu, outubro. 2015.

FERREIRA, Sérgio Luiz. **A “açorização” do litoral catarinense nos setecentos.**

FORTES, Edson. **Condicionantes históricos do processo de degradação do ambiente natural na bacia hidrográfica do rio Biguaçu – SC.** Maringá, 2000.

FURLAN, Oswaldo A. **250 anos de influência Açoriana no Português do Brasil.**

GALZERANI, M. C. B. **Memória Tempo e História: perspectivas teórico-metodológicas para pesquisa em ensino de história.** Cadernos do CEOM (UNOESC) v. 28, p. 15-30, 2008.

_____. **Memória, história e (re)invenção educacional: uma tessitura coletiva na escola pública.** Campinas: UNICAMP, 2003.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva.** São Paulo: Vértice, 2004.

IBGE, Cidades: 2015. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=420230&search=santa-catarina|biguaçu>. Acessado em: 02.11.2016

JULIAO, L. **Museu, patrimônio e história: cruzamentos disciplinares.** Enancib, v. 16, 2015 <http://www.museus.gov.br/os-museus/o-que-e-museu>

JUNIOR, Ozias Alves. **Biguaçu: 251 Anos de História: Notas para sua história.** Prefeitura Municipal de Biguaçu, 2000.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

LUZ, Jose Neves. **Museu Etnográfico Casa dos Açores.** Entrevista concedida a Trielle Mota Johas, Biguaçu, julho. 2013.

MARTINS, I. de Lima. **História e ensino de história: memória e identidades sociais.** In: MONTERO, Ana Maria F.C. *Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas.* Rio de Janeiro: Mauad: FAPERJ, 2007.

NOCETTI, Roberta. **Casa dos Açores: Museu Etnográfico Sob a Perspectiva da Conservação Preventiva.** Florianópolis SC. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso: Licenciatura em Artes. UDESC. Universidade dos Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

NORA, Pierre. **Entre memória e História: a problemática dos lugares.** Projeto História, São Paulo, n. 10, dez. 1993.

OLIVEIRA, João Rafael Moraes. **Natureza apropriada: a exploração dos recursos naturais na capitania de Santa Catarina 1738/1808.** Dissertação de mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em História e Sociedade da UNESP, campus de Assis, 2007.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. **Educação, memória e patrimônio: ações educativas em museu e o ensino de história.** In: Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 30, nº 60, p. 143-154 – 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a08v3060.pdf>

PEREIRA, Júnia Sales; CARVALHO, M.V. **Sentidos dos tempos na relação museu-escola.** Cadernos CEDES (Impresso), v. 30, p. 383-396, 2010.

_____; **Aprendizagem do ensino de historia em museus.** In: X Jornadas Nacionales U I Internacional de Ensenanza de la historia, 2008, Rio Cuarto. Anais da X Jornadas Nacionales y I Internacional de Ensenanza de la historia. Rio Cuarto Argentina: Universidade Nacional de Rio Cuarto, 2008. V. 1.

PIAZZA, Walter F. HUBENER, Laura M. **Santa Catarina História da Gente**. 2. Ed. Florianópolis: Lunardelli, 2003.

PIAZZA, W. **Açorianos e Madeirenses no Sul do Brasil**. *Revista Acervo*, Rio de Janeiro, 10, dez. 1997. Disponível em: <http://linux.an.gov.br/seer/index.php/info/article/view/296/258>. Acesso em: 15 Dez. 2015.

PINTO, S. L. A. **Museu e arquivo como lugares de memória**. *Revista Museologia & Interdisciplinaridade*, v. 2, p. 89-102, 2013.

POLLACK, Michael. **Memória, Esquecimento, Silêncio**; IN: *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto: o museu no ensino de História**. In: *A história dos objetos*. Chapecó: Argos, 2004. Disponível em: http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo4/estudos_sociais/a_danacao_do_objeto.pdf

ROSA, Rodrigo. Histórico: **Museu Casa dos Açores. Fundação Catarinense de Cultura (FCC)**. Disponível em: <http://www.fcc.sc.gov.br/casadosacores//pagina/7434/historico>.

Rosa, Edson. **Garapuvú, árvore símbolo de Florianópolis**. Disponível em: www.ndonline.com.br/florianopolis/noticias/36749-garapuvu-arvore-simbolo-da-cidade-colore-de-amarelo-as-montanhas-de-florianopolis.html

SCHMITZ, Paulo Clóvis. **AÇORES**. Florianópolis: J.N.D, 2010.

SILVA, Augusto. **A ilha de Santa Catarina e sua terra firme: estudo sobre o governo de uma capitania subalterna (1738-1807)**. 2008. Tese (Doutorado em História Econômica) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-20052008-140703/>. Acesso em: 2016-01-21.

SIMAN, Lana Mara de Castro. **Práticas culturais e práticas escolares: aproximações a especificidades no ensino de história**. *História & Ensino: revista do laboratório de ensino de história*, Londrina, v.9, p. 185-203, out. 2003.

SOUZA, Alcidio Mafra. **Guia dos bens tombados, Santa Catarina**. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura; Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1992.

ZIMMERMANN, Fernanda. **De armação baleeira a engenhos de farinha: fortuna e escravidão em São Miguel da Terra Firme – SC: 1800-1860**. 142 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em História, Florianópolis, 2011.

7 ANEXOS

ANEXO 1

Mapa da Ilha e do Brasil Meridional.

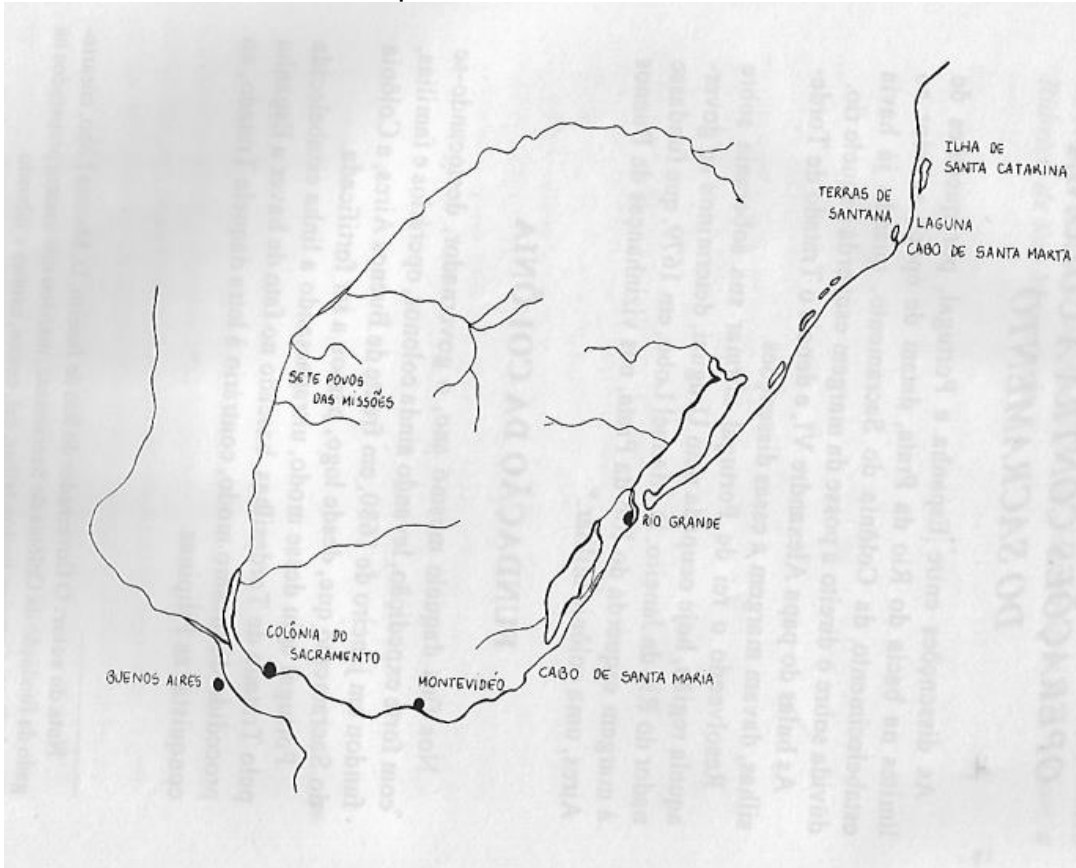


Imagem: CALDAS, 1992. p. 62

ANEXO 2

Sistema de Triangulação

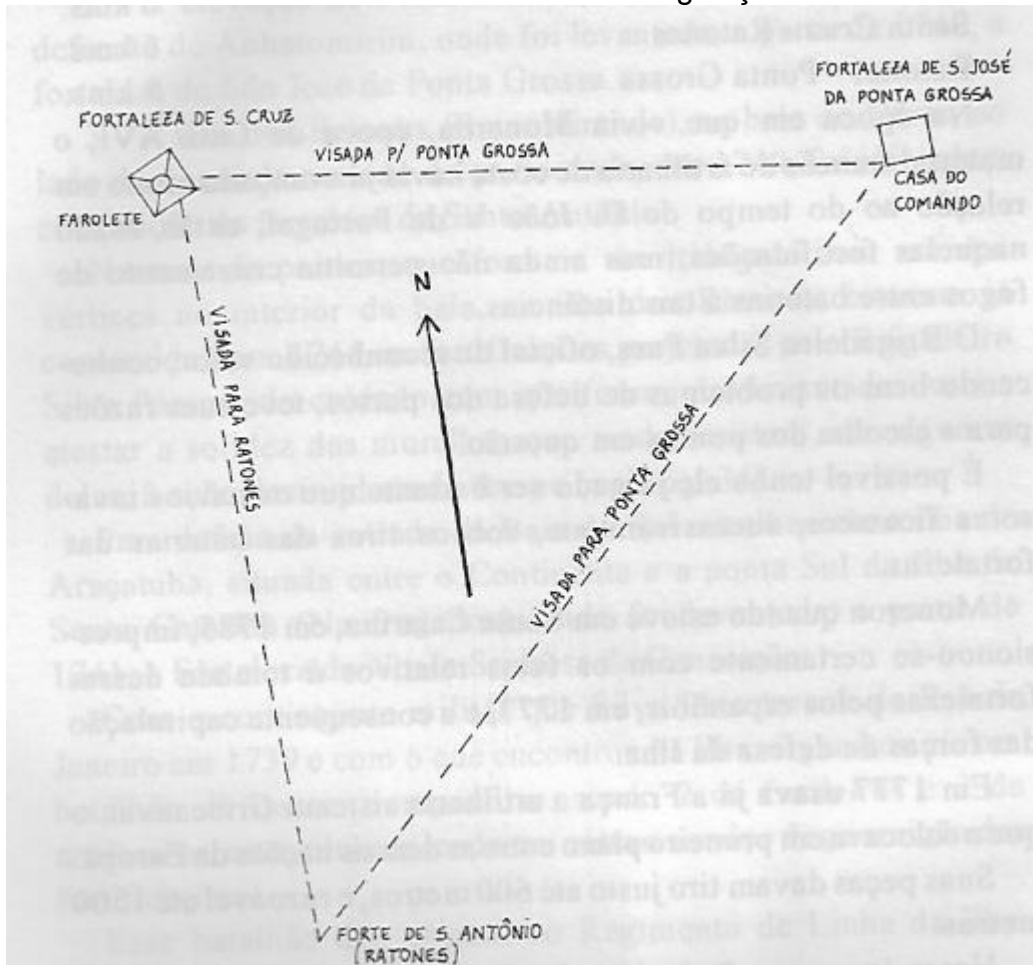


Imagem: CALDAS, 1992. p. 34

ANEXO 3
Museu Etnográfico Casa dos Açores



Imagem: Trielle Mota Johas

ANEXO 4
"Quarto Madeira Reis"



Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas

“Sala de Visita”



Imagem: Trielle Mota Johas

ANEXO 5

Exposição Fotográfica: “Os Portugueses na Ilha de Santa Catarina”

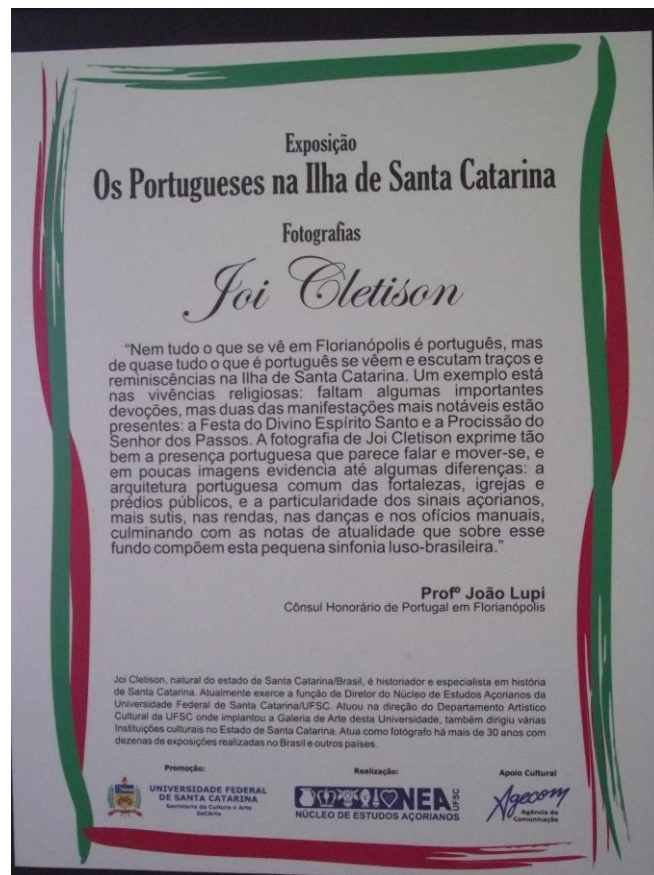


Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas

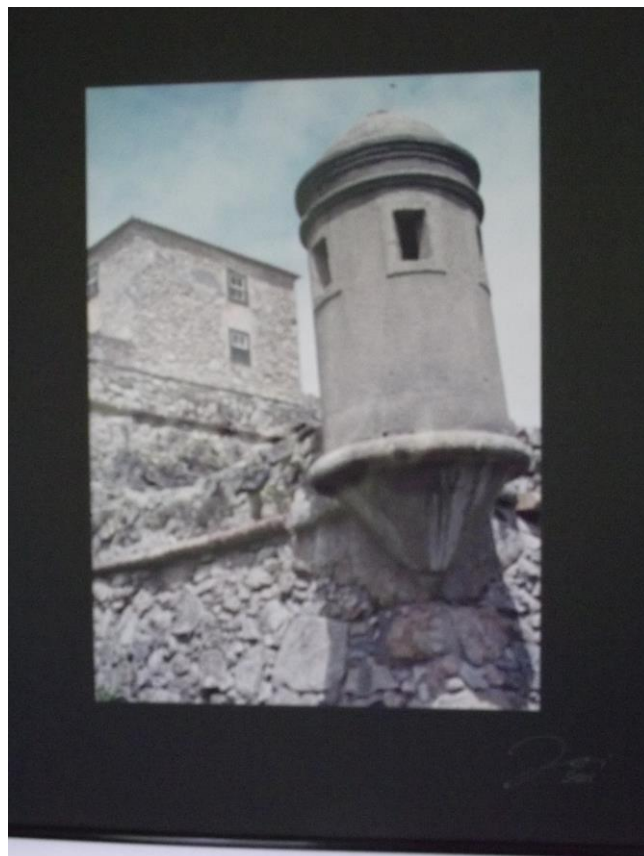


Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas

ANEXO 6 Exposição Indígena



Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas

ANEXO 7
Canoas de Garapuvú



Imagem: FCC

ANEXO 8

Exposição: João Nicolau Bron

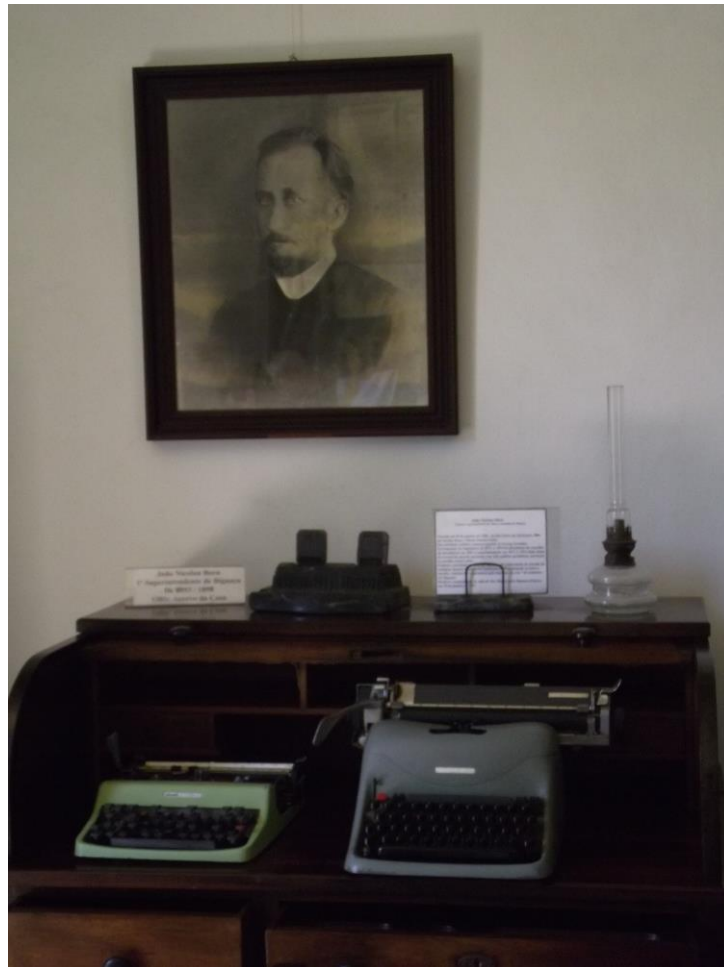


Imagem: Trielle Mota Johas

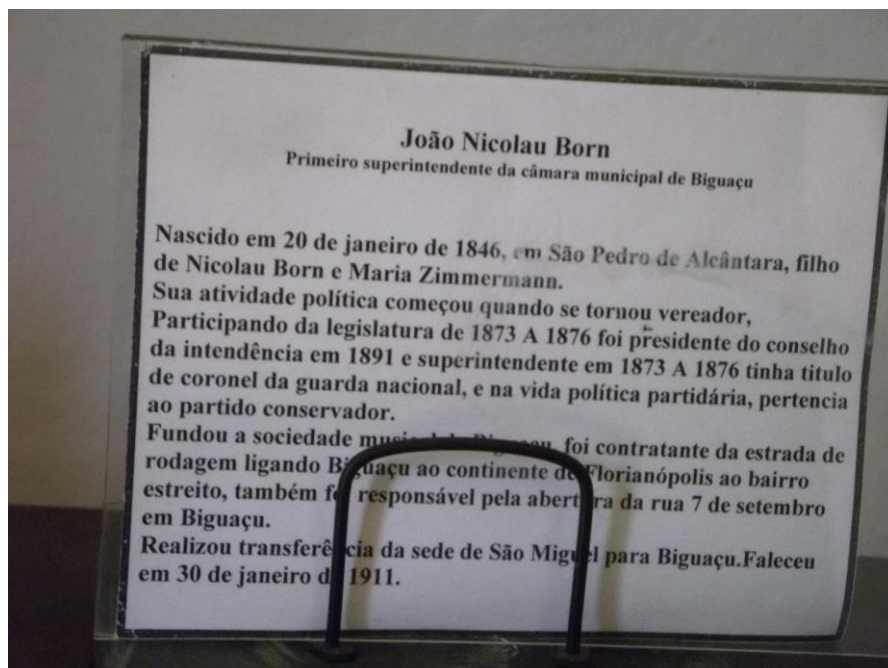


Imagem: Trielle Mota Johas

Exposição: Cônego Rodolfo Machado



Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas

ANEXO 9
Exposição do piso superior



Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas

ANEXO 10

Exposição: Escravos Africanos



Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas

ANEXO 11
Pátio Externo: Carioca



Imagem: Trielle Mota Johas



Imagem: Trielle Mota Johas

ANEXO 12
Exposição: Trajes açorianos



Imagem: Trielle Mota Johas