

**MIRADAS SENSIBLES EN VISITAS AL MUSEO SOLAR MONJARDIN:
MEMORIA Y FORMACIÓN HISTÓRICA**

***OLHARES SENSÍVEIS EM ESTUDO DE CAMPO AO MUSEU SOLAR MONJARDIM:
MEMÓRIA E FORMAÇÃO HISTÓRICA***

***SENSITIVE EYES ON VISITS TO THE MONJARDIM SOLAR MUSEUM: MEMORY
AND HISTORICAL FORMATION***

Regina Celi Frechiani BITTE¹
Sônia Maria dos SANTOS²

RESUMEN: El objetivo es reflexionar sobre las teorías y metodologías que permean la formación histórica, iniciadas a partir de estudios de campo realizados en el museo Solar Monjardim con estudiantes del Curso de Pedagogía de la Universidad Federal de Espírito Santo. En la búsqueda de mapear y despertar alternativas que brinden visiones sensibles a los aspectos históricos y culturales presentes en los museos, se adoptó la metodología de investigación cualitativa. Utilizamos varios fragmentos de los debates realizados en el aula, desde la observación al espacio del museo y los informes elaborados por los estudiantes después del estudio de campo. Los resultados de las visitas al museo demuestran una lectura “contra la piel” y se puede ver como una tela tejida a partir de la sensibilidad de los estudiantes hacia lo que se les presenta. En sus habilidades narrativas aparecen sus propios significados históricos en relación con el museo, la memoria y la historia.

PALABRAS CLAVE: Formación histórica. Historia. Memoria. Museo.

RESUMO: Objetiva-se refletir sobre as teorias e metodologias que perpassam a formação histórica, encetadas a partir dos estudos de campo realizadas no museu Solar Monjardim com alunos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo. Na busca por mapear e despertar alternativas que propiciem os olhares sensíveis para aspectos histórico-culturais presentes em museus, adotou-se a metodologia qualitativa de pesquisa. Utilizamos vários fragmentos dos debates realizados em sala de aula, da observação ao espaço museal e dos relatos, produzidos pelos alunos após o estudo de campo. Os resultados das visitas ao museu demonstram uma leitura a “contra pelo” e podem ser vistos como trama tecida a partir da sensibilidade dos alunos ao que lhes foi apresentado. Em suas competências narrativas aparecem os seus próprios sentidos históricos que atribuem em relação ao museu, à memória e à história.

PALAVRAS-CHAVE: Formação histórica. História. Memória. Museu.

¹ Universidad Federal de Espírito Santos (UFES), Vitória – ES – Brasil. Profesora Asociada I y Docente del Centro de Educación. Doctorado en Educación (UFES). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6819-3900>. E-mail: bitterregina@gmail.com

² Universidad Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia – MG – Brasil. Profesora Titular Jubilada de la Facultad de Educación (UFU). Doctorado en Educación (PUC-SP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7217-1576>. E-mail: soniaufu@gmail.com

ABSTRACT: *The objective is to reflect on the theories and methodologies that permeate historical formation, initiated from field studies carried out at the Monjardim Solar Museum with students from the Pedagogy Course at the Federal University of Espírito Santo. In the search to map and awaken alternatives that provide sensitive views to historical and cultural aspects present in museums, the qualitative research methodology was adopted. We used several fragments of the debates held in the classroom, from observation to the museum space and the reports produced by the students after the field study. The results of the visits to the museum demonstrate a “rough” reading and can be seen as a fabric woven from the students' sensitivity to what was presented to them. In their narrative skills, their own historical meanings appear in relation to the museum, memory and history.*

KEYWORDS: *Historical formation. Story. Memory. Museum.*

Introducción

El presente texto expone los resultados de la investigación relacionada con el ejercicio de nuestra práctica docente como formadores de formadores en la asignatura 'Historia: Contenido y Metodología', en la carrera de Pedagogía de la Universidad Federal de Espírito Santo (UFES). Su objetivo general es reflexionar sobre las teorías y metodologías que impregnan la formación histórica, a partir de los estudios de campo realizados en el museo Solar Monjardim.

En la búsqueda de nuestro objetivo, buscamos investigar cuáles son los conocimientos que los estudiantes de Pedagogía portan en su formación, como disparadores de prácticas culturales en la relación museo-escuela, memoria y patrimonio con miras a la formación histórica, alineando sensibilidades y análisis crítico sobre su vida social, material y cultural.

Partimos del supuesto de que en la construcción de la educación histórica, el conocimiento histórico no se procesa directamente entre el sujeto y el objeto a conocer; entre ellos existe la acción mediadora del profesor, la acción mediada del lenguaje, de los signos y las herramientas (SIMAN, 2003).

Así, destacamos el museo como espacio mediador en la construcción del conocimiento histórico, como uno de los lugares donde se pueden almacenar diversos objetos (signos y herramientas) que hablan de una historia individual y colectiva, como parte de una comunidad que vivió en un determinado tiempo y espacio histórico. En este sentido, el contacto con los objetos a veces forma un discurso complejo desde la mirada de los sujetos, y estos discursos pueden ser mediados por el profesor, planteando cuestiones relacionadas con la construcción de una memoria y representaciones del pasado.

Según Meneses (1992), la memoria se refiere más al presente que al pasado. Por lo tanto, eliminar su dimensión pasada sería no entenderla como una fuerza del presente. Es decir, sin memoria no hay presente humano, y mucho menos futuro. De este modo, la memoria giraría en torno a un hecho básico: el cambio. Con esta comprensión sobre la relación entre la memoria y la vida presente, las reflexiones se desarrollaron a partir de los estudios de campo realizados al museo, considerando la constitución de la memoria como una posibilidad de reflexión sobre el pasado, estrechamente relacionada con las transformaciones del presente.

Debido al tema y a las preguntas relacionadas con él, se adoptó una metodología de investigación cualitativa, cuyo enfoque se basó en la historia cultural, que busca "[...] identificar las formas en que en diferentes lugares y momentos se construye, se piensa y se da a leer una determinada realidad social" (CHARTIER, 1990, p. 17). En nuestro estudio de campo específico pensamos en la historia a partir de la vida cotidiana de la familia que vivía en la casa solariega, hoy llamada Museo Solar Monjardim, en el siglo XIX en Espírito Santo y, quién sabe, ir más allá.

También nos basamos en el referencial teórico de la historia cultural, que se convirtió en el paradigma para poder comprender las prácticas, apropiaciones y representaciones que realizan los alumnos del curso de Pedagogía, entendiendo las representaciones "[...] no como simples reflejos verdaderos o falsos de la realidad, sino como entidades que van construyendo las propias divisiones del mundo social". (CHARTIER, 2009, p. 7).

Así, en la confección del texto utilizamos varios fragmentos surgidos de los debates mantenidos en el aula, la observación del espacio museístico y los 83 informes escritos, elaborados por los alumnos tras el estudio de campo, realizado con cinco clases del curso de Pedagogía durante los años 2017, 2018 y 2019, contemplando los turnos de mañana y tarde. Para ello, los fragmentos de los informes de los alumnos se identificaron en el texto con nombres ficticios.

Acompañando a los estudios de campo al museo pretendíamos identificar: qué relaciones se establecen con el espacio museístico; cómo se posicionan en relación con sus recuerdos y los mediadores culturales allí presentes; y qué recuerdos se suscitan, resignifican y comparten en las experiencias vividas.

Partimos, por tanto, del principio de que es de gran relevancia, para el ámbito académico y para la práctica educativa en su conjunto, investigar, desde la confluencia de los paradigmas de la Historia Cultural, cómo se ha constituido la formación histórica, a partir de la relación establecida entre museo, memoria e historia.

Preparando para la visita: curiosidades y ansiedades

La asignatura "Historia: Contenido y Metodología" se ofrece en el séptimo periodo para los estudiantes del curso de Pedagogía. En el menú del Programa Disciplinar hay estudios relacionados con el patrimonio y la memoria. Para contemplar este contenido dedicamos una unidad didáctica titulada "El uso de los documentos/fuentes en la enseñanza de la Historia", que pretende hablar de la memoria y el patrimonio desde los archivos, las bibliotecas, los museos, entre otros. Nosotros optamos por el museo. Los estudios de campo se realizaron con cuatro clases durante los años 2017 a 2019, al Museo Solar Monjardim, ubicado en el barrio de Jucutuquara, en la Avenida Paulino Muller S/N, en Vitória, en el estado de Espírito Santo.

Para subsidiar los estudios de campo, las clases fueron destinadas a lecturas y discusiones sobre memoria, patrimonio y museo, ancladas en los textos de Oriá (2013), Carvalho y Porto (2012) y Siman (2003). En estas discusiones, fuimos precisando qué conocimientos traen los alumnos en su bagaje cultural relacionado con la memoria, el patrimonio, la historia y el museo. En la realización de esta obra, las narraciones de los sujetos se identifican con nombres ficticios.

En cuanto a la memoria, en los debates mantenidos en clase destacaron las siguientes voces de los alumnos: "La memoria sirve para aprender de lo ocurrido y no repetir los mismos errores"; "Sin memoria no sabremos de nuestro pasado" y "La memoria no cambia, nos dice algo del pasado". A partir de estas declaraciones, formulamos las siguientes preguntas: ¿La memoria puede ser re-significada? ¿Puede ser un vínculo entre la sucesión de generaciones y el tiempo histórico? Si es positivo, ¿será que al hacer este vínculo no se está repensando la memoria, reconstruyéndola a partir de las preocupaciones que experimentamos en el presente?

Al instigar e interrogar a los alumnos, nuestro objetivo era pensar, formular y discutir con ellos el concepto de memoria. A partir de los discursos que surgieron alineados con las lecturas que hicieron, se fue construyendo colectivamente el concepto de memoria. Inicialmente, evocamos a Meneses (2000), que trabaja la memoria como una elaboración del presente para responder a las peticiones del presente (MENESES, 2000, p.93). Así, estuvimos hablando y ampliando nuestro entendimiento. Avanzando en el debate, Clara señala que:

[...] La memoria es muy importante para la conservación de nuestra identidad cultural. Sin ella no es posible conocer nuestra historia pasada, las experiencias vividas y las luchas para llegar a donde estamos. Mira el

tema de las cuotas para entrar en las universidades. Si queremos entender el proceso tenemos que buscar las memorias de la liberación de nuestro pueblo (CLARA, 2018).

Así, llegamos a la conclusión de que la memoria es una acción encontrada por los sujetos de actualizar e interpretar experiencias que pueden corroborar las inquietudes vividas en el presente.

Aprovechamos el calor del debate y, para ampliar las reflexiones, involucrando las representaciones sobre el museo, se preguntó a los alumnos sobre el museo y cómo lo definirían. Así, Rosângela respondió:

Pensaron que iba a decir que el museo es un lugar para guardar cosas viejas, ya sabes. También lo es. Pero es un lugar poderoso que cuenta la historia de personas importantes y poderosas. Esta era una idea que tenía antes de leer el texto de Siman [se refiere al texto indicado para la lectura]. Pero luego me paré a pensar y vi que un museo es un bonito lugar que guarda objetos, antiguos en realidad, pero que dependiendo de las preguntas que hagamos, conoceremos un poco de historia y de memoria. También es un lugar para hablar, aprender y divertirse. (ROSANGELA, 2018).

A partir de la charla de Rosângela, les invité a establecer otra conexión: la del museo con el patrimonio. ¿Qué podemos deducir de los textos leídos en relación con el patrimonio? De manera muy tímida, Fátima, en el fondo de la sala, dijo que:

Por lo que tengo entendido, no todo en nuestra historia se ha conservado siempre. Lo que se conservaba era la memoria, la herencia de la élite, de los poderosos. Siempre he tenido la idea de un museo como algo monumental, grandioso. Y cuando empecé a leer los textos vi que el museo no era sólo eso. Que también puede ser un lugar placentero para el aprendizaje. (FÁTIMA, 2018).

Comenzamos nuestro diálogo destacando que hoy en día la conservación del patrimonio histórico se considera, principalmente, una cuestión de ciudadanía, de interés de todos. Pero no siempre ha sido así. En el pasado, la conservación se limitaba a los bienes materiales de gran valor arquitectónico y que representaban hechos notables de nuestra historia. Esta idea de preservación se basaba en el Decreto-Ley 25/37, que estuvo en vigor en nuestro país hasta la Constitución de 1988. Este decreto, en su artículo 1, introduce el concepto de "patrimonio histórico-artístico" como aquel que:

El Patrimonio Histórico-Artístico Nacional comprende el conjunto de bienes muebles e inmuebles existentes en el país, cuya conservación es de interés público, ya sea por su conexión con hechos memorables de la Historia de

Brasil o por su excepcional valor histórico, etnográfico, bibliográfico o artístico (BRASIL, 1988).

Para Oriá (2013), se priorizó el patrimonio material, construido y arquitectónico, en detrimento de muchos otros patrimonios que quedaron relegados al olvido. Esta perversa forma de conservación se inculcó en nuestra memoria. Lo que no se relaciona con hechos memorables de nuestra historia no es digno de ser conservado, no es memoria y, en consecuencia, no forma parte de nuestro patrimonio. Dentro de este entendimiento, conservaron las grandes casas y relegaron las senzalas al olvido.

Si, por un lado, la implementación de leyes en defensa del Patrimonio Histórico representó un avance en el campo de la preservación de la memoria social en Brasil, por otro lado, sus fundamentos terminaron provocando la expropiación de la memoria y de la historia de la gran mayoría de la población, que no se vio reconocida en obras suntuosas como casonas, mansiones, iglesias, ayuntamientos, fortificaciones, entre otros edificios. La población se vio así privada de una memoria colectiva que le permitiera tener conciencia histórica (FENELON, 1992).

Las presiones de la sociedad civil a través de diversas asociaciones como el Instituto de Arquitectos Brasileños (IAB), la Asociación de Geógrafos Brasileños (AGB) y la Asociación Nacional de Historia (ANPUH) contribuyeron en gran medida al nuevo cambio en la actual Constitución brasileña, que adopta la terminología "patrimonio cultural" para sustituir a la de "patrimonio histórico y artístico". (ORÍ, 2013)

Así, la actual Constitución en su artículo 2016, Sección II - DA CULTURA define:

El patrimonio cultural brasileño está constituido por bienes de naturaleza material e inmaterial, tomados individualmente o en conjunto, que se refieren a la identidad, la acción y la memoria de los diferentes grupos que componen la sociedad brasileña, entre ellos

I - las formas de expresión;

I - formas de expresión; II - formas de crear, hacer y vivir

III - creaciones científicas, artísticas y tecnológicas;

IV - las obras, objetos, documentos, edificios y otros espacios destinados a las manifestaciones artísticas y culturales;

V - conjuntos urbanos y lugares de valor histórico, paisajístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico y científico (BRASIL, 1988).

Como podemos observar, el texto de la Constitución de 1988 preserva todos los bienes, sean naturales o culturales, tangibles o intangibles, materiales o inmateriales, y se entiende que todos estos bienes constituyen el patrimonio cultural del país, siempre que sean portadores de la identidad y la memoria constitutiva de la nación brasileña.

De este modo, aportamos a nuestro debate la mirada atenta que debemos tener al estudio de campo de los museos, como espacios tanto de la memoria como, también, del olvido. Abordamos el museo como un espacio que representa disputas entre narrativas. Para Pollack (1989), distinguir entre coyunturas favorables o desfavorables a las memorias marginadas es, de entrada, reconocer hasta qué punto el presente tiñe el pasado. Para el autor, dependiendo de las circunstancias, se produce el surgimiento de determinados recuerdos, se da énfasis a un aspecto u otro "[...] así, también, hay una relación permanente entre lo vivido y lo aprendido, lo vivido y lo transmitido" (POLLACK, 1989, p. 9).

En cierto modo, traer el pasado vivido como opción para cuestionar las tramas sociales existentes en el presente dependerá de las preguntas que establezcamos con el discurso que se nos presenta en los museos, así como de las preguntas que podamos hacer a los objetos allí presentes. Este es el motivo de nuestra atenta mirada al museo durante el estudio de campo.

Las narraciones de nuestros alumnos revelaron que el museo aparece como un espacio de aprendizaje. Coincidió y complementé que sí puede ser un lugar de aprendizaje histórico y de formación histórica, incluso, en la perspectiva de Rüsen (2007), como capacidad de una determinada constitución de narrativa de sentido, cuyo proceso de aprendizaje se operativiza a través de la experiencia, la interpretación y la orientación porque:

[...] El aprendizaje puede considerarse histórico cuando produce una ampliación de la experiencia del pasado humano, un aumento de la competencia para la interpretación histórica de esa experiencia y la capacidad de insertar y utilizar las interpretaciones históricas en el marco de las orientaciones para la vida práctica (RÜSEN, 2007, p. 110).

¿Y cuál sería esta orientación hacia la vida práctica? Se trataría de construir el sentido histórico a partir de la interpretación de su mundo y de sí mismos, defendida por Rüsen como competencia narrativa. Así, las narrativas construidas por los alumnos tras los estudios de campo realizados en el museo señalan también su propio conocimiento en relación con la historia y la memoria que les rodean y las relaciones que establecen con el museo.

Otra cuestión importante que se destacó se refiere a la formación histórica. La experiencia histórica en el estudio de campo está relacionada con la forma en que cada uno entiende la temporalidad histórica, cómo se relaciona con el pasado, el presente y el futuro, cómo colorea ese pasado en el presente y cómo colorea el futuro. Todavía sobre este contacto con la experiencia del pasado en el proceso de formación, se vuelve a plantear la discusión objetividad versus subjetividad. Es decir, el contacto con la experiencia del pasado, además de ampliar la orientación histórica por medio de los hechos pasados, en un proceso temporal en

el que pasado y presente se contraponen constantemente, garantiza a los sujetos nuevos espacios internos en la percepción del yo en un proceso de ganancia de libertad y reconocimiento del otro (BAROM; CERRI, 2011).

Concluyendo, provisionalmente, nuestras primeras impresiones sobre museo, memoria, historia, patrimonio y formación histórica, presentaré muy brevemente el museo Solar Monjardim, donde se realizó el estudio de campo. La información histórica se extrajo del documento "Protocolo de visita del Museo Solar de Monjardim", que se entrega a todos los profesores cuando programan sus estudios de campo, con el objetivo de contribuir al aprendizaje.

El Museo Solar de Monjardim tiene hoy una superficie de algo más de 16.000 m², los terrenos que quedaron de la antigua Granja Jucutuquara. En el siglo XVI, la propiedad pertenecía a los jesuitas y sus tierras ya estaban cultivadas. Sin embargo, con la expulsión de los jesuitas en 1759, se produjeron cambios en la propiedad de las tierras administradas por ellos.

En la segunda mitad del siglo XVIII, la antigua hacienda de Jucutuquara ya pertenecía a Gonçalo Pereira Porto, un rico empresario y propietario rural. A partir del matrimonio de su hija Francisca de Sampaio Pereira Porto con el Capitán-Mor Francisco Pinto Homem de Azevedo, la Hacienda Jucutuquara pasó a pertenecer a este último, mediante una dote matrimonial. Tuvieron una hija, D. Ana Francisca Maria da Penha Benedita Homem de Azevedo, que se casó con el coronel José Francisco Monjardim, quien recibió la casa y la finca como dote. A partir de entonces, sus descendientes comenzaron a utilizar la casa hasta la década de 1940.

En la hacienda de Jucutuquara se cultivaba la caña de azúcar y el algodón, así como diferentes productos agrícolas para la subsistencia. Parte de su superficie también se utilizaba para la cría de ganado. Además del ingenio azucarero, la granja contaba con industrias artesanales, como la fabricación de harina de mandioca, el hilado de algodón, la extracción de aceite de bayas y las tachuelas de caramelo, entre otros productos.

A partir de la década de 1940, albergó diferentes museos, hasta que fue reabierto el 1 de agosto de 1980 con el nombre de Museo Solar de Monjardim, con el concepto de reconstituir una residencia rural y el contexto sociocultural de una familia acomodada del siglo XIX.

Caminantes en el Museo Solar de Monjardim

Ya en el espacio museístico del Solar Monjardim, nuestras miradas se dirigieron a identificar cómo los alumnos de Pedagogía articularon sus recuerdos a partir de la exposición que se les presentó. El museo presenta varios enfoques temáticos que contemplan contenidos relacionados con: la relación del hombre con la naturaleza; la historia de Vitória; los hábitos alimentarios; la higiene y la salud; la religiosidad; los medios de comunicación; los medios de transporte; la relación laboral, entre otros. Como señala el monitor del museo, el énfasis dado a la exposición también depende de los objetivos explicados por el profesor.

El estudio de campo comenzó en la sala de visitas y se trasladó a los demás espacios, siguiendo los recorridos estipulados por el museo y los realizados por los alumnos de Pedagogía. Estos recorridos se realizaron tanto en el acto de caminar en el espacio físico como en el acto imaginario.

Si en algunos momentos las rutas se mostraban trabajando ciertas historias en detrimento de otras, los alumnos tomaban sus atajos, con inquietud y cuestionamiento, frente a las historias que se les presentaban. El museo, al retratar la vida cotidiana de una familia adinerada, les incitaba a pensar en cómo vivían otras familias.

Así, a partir de los objetos observados y de la exposición de la monitora del museo, surgieron diversas cuestiones como en relación con el trabajo, el papel de la mujer y la alimentación. En realidad, los alumnos estaban creando significados diferentes a los presentados por el museo. En algunos momentos estos significados se produjeron por ausencia. Esto quedó registrado cuando Alice se preguntó por qué no se hablaba, o se hablaba poco, de la presencia de negros en la casa grande, ya que eran ellos los que hacían las tareas domésticas. Según Chartier (1990), la representación también se hace a través de la ausencia.

Los efectos de los significados producidos por los alumnos a partir de los objetos que se les presentaron movilizaron sentimientos y recuerdos. Produjeron varios significados para la materialidad, establecieron conexiones con su trayectoria personal y social. Además, los alumnos elaboraron sus propios mapas perceptivos. Hicieron relaciones entre el pasado y el presente, notaron las rupturas, las permanencias, las continuidades y las discontinuidades en el proceso de la historia.

A medida que entraban en el espacio, el bullicio aumentaba. Al realizar sus movimientos perceptivos estaban construyendo los mapas de significado que compartían entre ellos. Por ello, registramos una "danação" (RAMOS, 2004) provocada no sólo por los alumnos, sino también por los objetos expuestos. En varios momentos la exposición conmovió a los estudiantes. A partir de situaciones vividas en el presente, los alumnos

establecieron relaciones con lo que no habían vivido. Nos dimos cuenta de que su movimiento no tenía como objetivo vivir el pasado, sino que buscaban la historia a través de los objetos, abriendo innumerables posibilidades de interpretación (RAMOS, 2004).

Al buscar estas numerosas posibilidades de interpretación, los alumnos establecieron conexiones con otros conocimientos que dominaban. Como nos recuerda Tardif (2012), el conocimiento de la formación del profesorado está constituido por una amalgama de diferentes tipos de conocimiento: los que se derivan del aporte que las ciencias humanas ofrecen a la educación y al conocimiento pedagógico, y son transmitidos por las instituciones de formación docente; el conocimiento de las disciplinas incorpora los saberes sociales, definidos y seleccionados por la institución universitaria y corresponden a los diversos campos del saber; el conocimiento curricular se presenta como programas de estudio y corresponde a los discursos, objetivos, contenidos y métodos; y el conocimiento de la experiencia, por su parte, se constituye en el ejercicio de la práctica cotidiana de la profesión, en un contexto de múltiples interacciones. En sus mapas perceptivos los alumnos articularon las reflexiones realizadas en el aula con el conocimiento de los museos, con los conocimientos específicos y otros conocimientos señalados por Tardif (2012).

De este modo, el museo deja de ser un mero recurso metodológico y se convierte en parte integrante del proceso de aprendizaje histórico y de formación histórica, ya que los alumnos lo perciben como un lugar de conservación, difusión e investigación. Y, por qué no decirlo, de entretenimiento.

El estudio sobre el terreno se ha convertido en una posibilidad de formación académica y profesional, que va más allá del ámbito escolar. Esta reflexión queda bien ilustrada por la narración de Ana al despedirse de los monitores del museo:

Esta visita fue una experiencia increíble que será válida en mi futuro como profesor, ya que pude entender aún mejor la importancia de la Historia y de un profesor que sepa trabajar con ella, para que sus alumnos puedan entender qué y por qué las cosas son como son y como suceden (ANA, 2017).

La conclusión de nuestros estudios de campo siempre terminaba con un delicioso desayuno (se acordó llevar, bebidas, galletas, pasteles y fruta) en un lugar apropiado en el patio trasero del Museo Solar de Monjardim. Al fin y al cabo, el museo es también un lugar de confraternización y alegría.

Lo que dicen los informes sobre sus experiencias

Los fragmentos de informes de los estudios de campo que describiré a continuación son producciones de sentido histórico construidas a partir de las interpretaciones que los alumnos hacen de su mundo y de sí mismos, definidas por Rüsen (2007) como competencia narrativa. Esta competencia narrativa, a su vez, sintetiza la conciencia histórica, que tiene como pilar la experiencia del pasado, la interpretación de ese pasado y el significado producido a partir de esa interpretación, como describimos anteriormente. Así, los alumnos tejieron sus relatos históricos.

En la lectura de los informes identificamos que se retoman varias cuestiones en relación con la concepción de la historia, el museo, la memoria y la relación museo/escuela que fueron discutidas en el aula.

En uno de los informes destacamos cómo el alumno percibe la versión histórica presentada por el monitor del museo y la organización de la exposición de objetos:

Las lecturas anteriores me proporcionaron una nueva mirada cuando llegué al museo y me di cuenta de que la mayoría de las historias allí presentadas y los objetos se referían a familias adineradas, de una clase fuertemente establecida, y que la historia de los esclavos y su trayectoria eran poco relatadas, hecho que me estimuló a buscar nuevas historias, las contadas por aquellos que durante siglos fueron invisibles (VITÓRIA, 2018).

El fragmento referenciado nos remite a los "protocolos de escritura y lectura" que "[...] se refiere a los elementos que un determinado autor difunde a través del texto para asegurar la correcta interpretación que debe darle" (CHARTIER, 1996, p. 10). Esta es una lectura deseada que se espera que se realice. El alumno va más allá de este protocolo. A partir de lo expuesto hace otras lecturas y llega a sus conclusiones: la búsqueda de otras historias, de las que se habla poco o se representan en los museos.

Poco a poco los alumnos se dan cuenta de que, en algunos momentos, el discurso presente en el museo incide en la heterogeneidad y la diversidad que debe conformar la formación histórica. Se habla mucho de la historia del hombre blanco, en detrimento de los demás.

En otro informe, el museo fue llevado más allá del recurso metodológico y visto como un lugar de investigación para trabajar con los futuros estudiantes sobre la temporalidad histórica, haciendo el vínculo entre la memoria y la historia.

En ese pequeño espacio podemos identificar varias temporalidades históricas que han pasado, pero que aún permanecen, a través de las representaciones

allí presentes (objetos, pinturas) que permiten al alumno construir de forma crítica y automática, su memoria histórica, a través de la visualización y la experiencia en ese espacio museístico, ya que no estuvo presente en ese momento concreto (CÉLIA, 2018).

Para Ramos, la exposición debe conmover a los visitantes a través de ciertos arreglos de la memoria, de la afectividad que constituye el acto de recordar aquello que no vivimos, pero que de alguna manera nos conmueve (RAMOS, 2004, p. 38). El estudiante se sintió conmovido por la exposición. Ella no vivió ese momento y tampoco sus futuros alumnos, pero ambos pudieron aprender a través de los objetos expuestos, porque hablan de un determinado tiempo histórico, son portadores de recuerdos y de historias preñadas por descubrir y narrar.

Entre estos descubrimientos, Paula cuenta en su informe:

A través de esta lección de campo, comprendí que al reflexionar sobre el pasado y el presente, entendiendo la relación entre ellos, estaba ejerciendo mi "derecho a la memoria", ya que esos objetos estaban llenos de significado y cultura, es decir, representaban mi pasado y mi historia. (PAULA, 2017)

En los informes también se descubrió que el museo era un espacio vital:

El museo Solar Monjardim, de alguna manera me encantó de forma especial, normalmente un museo se considera un espacio "muerto", con visitas repetitivas, cargadas de largos discursos/presentaciones de los objetos. Tuvimos la oportunidad de hacer una visita "viva", llena de cuidado, preparación, dedicación y cariño por parte de los expositores. Vimos en ese espacio un momento de gran aprendizaje y potencialización de la enseñanza. (PAULO, 2017)

La narración anterior nos remite a Chagas (2006), cuando afirma que "hay una gota de sangre en cada museo" (p. 29). La expresión sangre utilizada por Chagas (2006), trae al museo la vida, lo humano, un lugar que late. Esta nueva lectura presentada en el relato de Paulo (2017) se opone a la recurrente representación del museo como un espacio muerto, neutral y apolítico, ya que el museo es un lugar de aprendizaje, fruición, alegrías.

Otra cuestión que podemos señalar a la luz de los informes son las reflexiones que los alumnos hicieron sobre la historia, como disciplina, y el estudio de campo en relación con su actualidad:

Estudiando historia en la universidad pude comprender cuestiones que me habían desconcertado hasta ahora, cuestiones que a menudo ni la escuela, ni mis padres, y menos aún la vida, eran capaces de aclarar. A pesar de que me encantaba la historia desde pequeño, no entendía por qué había que

estudiar esta disciplina. A partir de la lectura del texto, estos interrogantes se fueron despejando, porque pude entender que sólo conociendo el pasado podemos entender el presente, y que pensando históricamente podemos pensar en las manipulaciones históricas que se nos presentaron. Los estudios de campo también me dieron una nueva perspectiva.

Sin embargo, algo contribuyó mucho en mi formación, no sólo como pedagogo, sino sobre todo como ser humano y partícipe de un entorno histórico no muy rico, de una familia sencilla de una comunidad que vive en los márgenes. Por lo tanto, la forma en que exploramos el tema de la historia en este penúltimo período de nuestra educación constituyó nuestras prácticas pedagógicas para una educación histórica de los sujetos (ALESSANDRA, 2018).

El informe del estudiante está en línea con lo que se ha investigado, debatido y producido ampliamente: la relación entre la teoría de la historia y la enseñanza de la historia. Esta relación se procesa a medida que entendemos como una dimensión de la ciencia especializada de la historia la relación que ésta establece con la vida cotidiana de los sujetos históricos, con vistas a la orientación de la vida práctica. Orientación esencialmente ligada a la idea de identidad que pasa por el entorno escolar y va más allá. (BAROM; CERRI, 2011)

Y por último, pero no menos importante, destacamos la relación entre el museo y la escuela, tal y como se explicita en la siguiente narración:

Al entrar en contacto con estos lugares hay que tener en cuenta que la acción educativa no se limita sólo a la exposición, sino que debe ir más allá y llegar a las aulas. De este modo, la escuela debe interactuar con estos espacios de forma más frecuente y no esporádica. Además, los guías o incluso el profesor deben encontrar las mejores formas de mediar la exposición, facilitando la comprensión, la percepción de la información expuesta a los alumnos, contribuyendo a construir sus propios significados, reflexiones y conclusiones (MARIA, 2017).

La narración del alumno nos invita a pensar en la importancia de planificar las actividades que se pueden desarrollar fuera y dentro de la escuela. Ir a los museos puede y debe ser un lugar de entretenimiento, pero no sólo eso. Sabemos lo difícil que es recaudar fondos para llevar a cabo actividades fuera de las aulas. Por lo tanto, no podemos dejar que estos ricos momentos de aprendizaje se nos escapen de las manos.

Consideraciones, aunque parciales

Los alumnos del curso de Pedagogía realizaron sus propios recorridos en el espacio del museo y demostraron que no son meros espectadores de lo que se les presenta. Recordaron las visitas realizadas a estos espacios en la educación básica, confrontaron

experiencias y recuerdos, hicieron relaciones con los textos discutidos en clase y relacionaron otras metodologías de enseñanza estudiadas y experimentadas durante su formación.

De este modo, visitar el museo supone analizarlo como herramienta para futuras visitas, acompañando a sus propios alumnos. En la lectura de los informes se destaca la articulación de los saberes docentes, que también conforman la formación histórica, compuesta por la amalgama de diversos saberes provenientes de la formación profesional, el conocimiento de las disciplinas, los planes de estudio y la experiencia (TARDIF, 2012). La amalgama de estos conocimientos ayudó a componer el acto de mirar y contribuyó a la elaboración de los significados producidos en las narraciones contenidas en los informes.

Los informes de las visitas demuestran una lectura "a contracorriente", en varios momentos, de la presentada por el monitor del museo, y pueden verse como una trama tejida a partir de la sensibilidad de los alumnos del curso de Pedagogía hacia todo lo que se les presentó. En su capacidad narrativa aparecen sus propios significados históricos que atribuyen en relación con el museo, con la memoria y con la historia. Una narrativa que va en contra de lo ya establecido por el poder institucionalizado.

En este sentido, es pertinente la narración de Silvia (2018), presente en su informe, cuando destaca que 'Ir al museo Solar Monjardim me hizo reflexionar sobre todo lo tratado en clase desde dos puntos de vista diferentes: el de una estudiante (licenciada) y el de una futura profesora'.

Y quizás, reflexiones que generen nuevas prácticas...

REFERENCIAS

BAROM, W. C. C.; CERRI, L. F. **O ensino da história a partir da teoria de Jörn Rüsen**. Universidade Estadual de Maringá 2011. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/pdf/1/006.pdf. Acesso em: 20 abr. 2019.

CARVALHO, M. C.; PORTO, C. Crianças e Adultos em Museus e Centros Culturais. In: KRAMER, S.; NUNES, F.; CARVALHO, M. C. (org.). **Educação Infantil: formação e responsabilidade**. Campinas: Papirus, 2013. p. 133-150.

CHAGAS, M. S. **A uma gota de sangue em cada museu**. Chapecó: Argos, 2006.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHARTIER, R. **A história ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

- FENELÓN, D. R. Políticas Culturais e Patrimônio Histórico. *In*: FENELÓN, D. R. **O direito à memória: patrimônio, história e cidadania**. São Paulo: DPH, 1992.
- MENESES, U. T. B. A história cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das ciências sociais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 34, p. 9-24, 1992.
- MENESES, U. T. B. Educação e museus: sedução riscos e ilusões. **Ciências; Letras**, Porto Alegre, n. 27, p. 91-101, jan./jun. 2000.
- ORIÁ, R. Memória e ensino de História. *In*: BITTENCOURT, C. (org.) **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 128-148.
- POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.
- RAMOS, F. R. L. **A danação do objeto**: o museu no ensino de história. Chapecó: Argos, 2004.
- RÜSEN, J. **História Viva**: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: UnB, 2007.
- SIMAN, L. M. C. Práticas culturais e práticas escolares: aproximações e especificidades no ensino de história. **Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL**, Londrina, v. 9, p. 185-204, 2003.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

Cómo referenciar este artículo

BITTE, R. C. F.; SANTOS, S. M. Miradas sensibles en visitas al museo solar monjardin: memoria y formación histórica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2898-2912, out./dez. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i4.14533>

Enviado el: 08/07/2021

Revisiones necesarias: 10/08/2021

Aprobado el: 13/09/2021

Publicado el: 21/10/2021