

# O museu no ensino de história<sup>1</sup>

Regina Celi Frechiani Bitte<sup>2</sup>

ORCID: 0000-0001-6819-3900

## Resumo

O artigo objetiva refletir sobre o espaço museal como locus de formação inicial de professores e sobre ensino e aprendizagem a partir dos estudos de campo realizados no Museu Solar Monjardim. Perseguindo nosso objetivo, procuramos investigar os saberes que os alunos de Pedagogia carregam, em sua formação, como dispositivos desencadeadores de práticas voltadas para os usos dos espaços museais, da memória e do patrimônio, alinhando sensibilidades e análise crítica sobre suas vivências sociais, materiais e culturais. Na busca por mapear e despertar alternativas que propiciem olhares sensíveis para aspectos histórico-culturais presentes em museus, adotou-se a metodologia qualitativa de pesquisa, pautada na história cultural. Na confecção deste texto, utilizam-se fragmentos dos relatórios apresentados na disciplina de História: Conteúdo e Metodologia, produto dos debates realizados em sala de aula, acerca da observação do espaço museal, além da produção da exposição intitulada *Leitura de objetos museais*. Tais instrumentos desvelaram ser possível ir além do olhar sensível sobre os objetos sem dispensar o rigor de seu conteúdo. Se, antes, o ato de olhar o objeto, seja no museu, na sala de aula ou na vida cotidiana, era um ato contemplativo ou dentro de uma suposta neutralidade, propusemos, a partir de nossa prática educativa, uma leitura interpretativa, criativa, sensível, com a ampliação do sentido, em um processo de construção que não se restrinja somente a perguntas e respostas, mas que possa partir delas e ir além, atribuindo ao ensino de História uma orientação para a vida prática.

## Palavras-chave

Formação de professores – História – Memória – Museu.

**1-** Os relatórios que serviram de base para este artigo são documentos do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Estão disponíveis para consulta on-line em: <https://drive.google.com/drive/folders/1heEX9isdeKK-tvGqla-CsTiyPPvz7Bqb?usp=sharing>. Os alunos concordaram com a publicação de seus relatórios, desde que eles não fossem identificados. Os nomes dos alunos no texto são todos fictícios.

**2-** Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, ES, Brasil. Contato: [bitterregina@gmail.com](mailto:bitterregina@gmail.com)



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202450272477por>  
This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.

# *The museum in History teaching*

## **Abstract**

*The article aims to reflect on the museum space as a locus for initial teacher training and on the teaching and learning process from field studies carried out at the Solar Monjardim Museum. For this purpose, we sought to investigate Pedagogy students' knowledge during their training as a device that trigger practices focused on the use of museum spaces, memory and heritage, intertwining sensitivities and critical analysis of their social, material, and cultural experiences. In the search for mapping and founding alternatives that provide sensitive views of historical-cultural aspects present in museums, the qualitative research methodology based on cultural history was used. In the preparation of this text, one used fragments of the reports presented in the discipline of History: Content and Methodology, product of the classroom debates about the observation of the museum space, in addition to the production of the exhibition entitled *Leitura de objetos museais* [Reading of museum objects]. These instruments have revealed that it is possible to go beyond the sensitive look at objects without disregarding the rigor of their content. If, before, the act of looking at the object, whether in the museum, in the classroom or in everyday life, was a contemplative act or within a supposed neutrality, we proposed, based on our educational practice, an interpretative, creative, sensitive reading, with the expansion of meaning, in a construction process that is not restricted only to questions and answers, but that can start from them and go beyond, giving the History teaching an orientation for practical life.*

## **Keywords**

*Teacher training – History – Memory – Museum.*

---

## **Introdução**

Este texto apresenta reflexões acerca da nossa prática docente como formadora de formadores na disciplina História: Conteúdo e Metodologia, no curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Tem por objetivo refletir sobre o espaço museal como locus de formação inicial de professores e sobre ensino e aprendizagem a partir dos estudos de campo realizados no Museu Solar Monjardim.

Perseguindo nosso objetivo, procuramos investigar os saberes que os alunos de Pedagogia carregam, em sua formação, como dispositivos desencadeadores de práticas voltadas para os usos dos espaços museais, da memória e do patrimônio, alinhavando sensibilidades e análise crítica sobre suas vivências sociais, materiais e culturais.

Partimos do pressuposto de que, na formação de professores, o conhecimento histórico não se processa diretamente entre o sujeito e o objeto a ser conhecido. Entre eles, existe a ação mediadora do professor, a ação mediada da linguagem, de signos

e ferramentas (Siman, 2003). Concordamos com Martins, Picosque e Guerra (1998) quando afirmam que mediar vai além do olhar cognitivo, pois implica estimular as possibilidades de fruição e as experiências, abrindo portas e janelas para os sentidos, as sensações e os sentimentos, instigando a imaginação e a produção de conhecimentos. Assim, elegemos como nosso universo de pesquisa o Museu Solar Monjardim. Nossa opção justifica-se pelas facilidades de acesso e visita ao referido museu, destacando-o como espaço mediador no tripé formação, ensino e aprendizagem. O museu tem as condições para ser um dos lugares onde se podem guardar vários objetos (signos e ferramentas) que falam de uma história individual e também coletiva, objetos que são parte de uma comunidade que viveu em determinados tempo e espaço históricos. O contato com tais objetos apresenta potencial para formar um discurso complexo a partir do olhar dos sujeitos, quando mediado pelo professor, suscitando questões relativas à construção de uma memória e de representações do passado.

A memória, conforme Meneses (1992), refere-se mais ao presente que ao passado. Entretanto, retirar sua dimensão de passado seria não a entender como força do presente. Sem memória não há presente humano e, muito menos, futuro. A memória gira em torno de um dado básico: a mudança. Com esse entendimento sobre a relação entre a memória e a vida presente, foram desenvolvidas as reflexões a partir dos estudos de campo realizados no museu, considerando a constituição da memória como possibilidade de reflexão sobre o passado, intimamente relacionada com as transformações do presente.

Em função do tema e das questões a ele referentes, foi adotada uma metodologia qualitativa de pesquisa – cuja abordagem se baseou na história cultural, que busca “[...] identificar os modos como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler” (Chartier, 1990, p. 17). Em nosso estudo de campo específico, pensamos a história a partir do cotidiano da família que vivia no casarão, hoje denominado Museu Solar Monjardim, no século XIX, no Espírito Santo. E, quem sabe, ir além dele.

Balizamo-nos pelo referencial teórico da história cultural, que se tornou o paradigma para podermos compreender as práticas, apropriações e representações realizadas pelos alunos do curso de Pedagogia, entendendo as representações “[...] não como simples reflexos verdadeiros ou falsos da realidade, mas como entidades que vão construindo as próprias divisões do mundo social” (Chartier, 2009, p. 7).

Assim, na confecção do texto utilizamos vários fragmentos, retirados dos relatórios produzidos pelos alunos, decorrentes dos debates realizados em sala de aula antes da visita, da observação do espaço museal, da conversa no retorno à sala de aula e da produção de exposição denominada *Leitura de objetos museais*, tendo, igualmente, Ramos (2004) como suporte teórico.

Ao acompanhar os estudos de campo no museu, objetivamos identificar: as relações estabelecidas com o espaço museal; o modo como os alunos se posicionam em relação às suas memórias e aos mediadores culturais ali presentes; e as memórias suscitadas, ressignificadas e partilhadas, nas experiências vivenciadas, que pudessem contribuir para o ensino de História como orientação para a vida cotidiana.

## Da sala de aula para o museu

A disciplina História: Conteúdo e Metodologia é oferecida no sétimo período para os alunos do curso de Pedagogia. Na ementa do programa de disciplina estão previstos estudos relacionados ao patrimônio e à memória. Para contemplar esse conteúdo, dedicamos a ele uma unidade de ensino intitulada *O uso de documentos/fontes no ensino de História*, que tem como objetivo discutir a memória e o patrimônio a partir de arquivos, bibliotecas, museus, entre outros. Fizemos a opção pelo museu. Os estudos de campo foram realizados com cinco turmas no decorrer dos anos de 2017, 2018 e 2019, contemplando os turnos matutino e noturno, no Museu Solar Monjardim, localizado no Bairro Jucutuquara, na Avenida Paulino Muller, s/n, em Vitória, Espírito Santo.

Foram produzidos oitenta e três relatórios (Relatório [...], 2017; Relatório [...], 2018; Relatório [...], 2019). Ao fazer a leitura destes, observamos que algumas questões estavam presentes em todos eles, a exemplo de pensamentos de que o museu é um lugar que guarda coisas velhas e, com as leituras e discussões, outras percepções do espaço museal foram sendo pensadas ou repensadas. Assim, os relatos selecionados para compor o corpus documental deste texto expressam concepções em relação à memória, história e formação de professores.

Para subsidiar os estudos de campo, aulas foram destinadas às leituras e discussões sobre memória, patrimônio e museu, ancoradas nos textos de Oriá (2013), Carvalho e Porto (2013) e Siman (2003). Nessas discussões, fomos pinçando os conhecimentos que os alunos traziam em suas bagagens culturais relacionados à memória, ao patrimônio, à história e ao museu. Na confecção deste trabalho as falas dos sujeitos são identificadas por nomes fictícios.

Em relação à memória, sobressaíram as seguintes falas dos alunos nas discussões realizadas em sala de aula: “[a] memória serve para aprender com o que passou e não repetir os mesmos erros”; “[s]em memória não saberemos sobre o nosso passado”; e a “[m]emória não se modifica, ela nos fala de algo do passado”. A partir dessas manifestações, fomos fazendo os seguintes questionamentos: será que a memória pode ser ressignificada? Será que ela pode ser um vínculo entre a sucessão de gerações e o tempo histórico? Se positivo, será que, ao estabelecer esse vínculo, a memória não está sendo repensada, reconstruída a partir de inquietações que vivenciamos no presente?

Ao instigar e inquietar os alunos, nosso objetivo foi pensar, formular e discutir com eles o conceito de memória. A partir das falas que iam surgindo, alinhavadas às leituras que fizeram, o conceito de memória foi sendo construído coletivamente. Inicialmente, evocamos Meneses (2000, p. 93), que trabalha a memória enquanto “elaboração do presente para responder a solicitações do presente”. Assim, fomos conversando e ampliando nossa compreensão. Avançando no debate ocorrido em sala de aula, Clara observa que:

[a] memória é muito importante para a preservação de nossa identidade cultural. Sem ela, não é possível saber da nossa história passada, das experiências vividas e das lutas para chegar aonde chegamos. Veja a questão das cotas para entrar nas universidades. Se quisermos entender o processo temos que buscar pelas memórias de libertação de nosso povo. (2018).

Assim, chegamos à conclusão de que a memória é uma ação realizada pelos sujeitos para a atualização e interpretação de experiências que possam vir a corroborar as inquietações vivenciadas no presente.

Aproveitamos o calor do debate, no intuito de ampliar as reflexões envolvendo as representações sobre o museu, para questionar os alunos sobre essa instituição, os usos de seu espaço e sobre como o definiriam. Assim, contribuindo com o debate em sala de aula, Rosângela respondeu:

[a]charam que eu ia falar que o museu é lugar de guardar coisa velha, né? É, também. Mas é um lugar poderoso que fala da história de pessoas importantes, poderosas. Essa era uma ideia que eu tinha, antes de ler o texto de Siman [ela está se referindo ao texto indicado para leitura]. Mas, depois eu parei para pensar e vi que museu é um lugar legal, que guarda objetos, velhos na verdade, mas dependendo das perguntas que fizermos, nós saberemos um pouco da história e da memória. Ele também é um lugar de conversar, de aprender e lúdico. (2018).

Então, questionamos a turma sobre possíveis visitas realizadas por eles a museus. Perguntamos: o que vocês me dizem das suas experiências de ida a museus? Foram sozinhos? Com seus familiares? Com colegas? Com professores?

Longo silêncio em relação às perguntas. Ficou evidente, na fala dos alunos, que uma quantidade expressiva, em todas as turmas, nunca tinha ido ao museu. Narraram somente algumas poucas lembranças de idas a museus com familiares, ainda quando crianças, e algumas experiências recentes em visitas a patrimônios históricos, já no ensino superior.

Dando continuidade à sua fala, ainda no espaço da sala de aula, Rosângela traz sua experiência de ir ao museu: *“Assim... não foi uma experiência muito legal. O guia falava o tempo todo. Achei a visita cansativa e chata. Eu fazia o ensino médio”* (2018).

Em sequência ao nosso debate em sala de aula, perguntamos se ela se lembrava do local onde foi realizado o estudo de campo, como foi pensada e organizada a visita e, ainda, se havia ocorrido algum tipo de reflexão sobre a atividade no retorno à escola. Rosângela afirmou que

[f]oi na Escola de Ciência, Biologia e História. Estávamos estudando a fauna e a flora em Biologia e a professora nos levou para conhecer melhor a fauna e a flora do Espírito Santo. O lugar em si era muito bonito, tinha umas vitrines muito grandes. Mas a forma como tudo foi abordado não foi legal. No retorno nos foi cobrado um relatório do que vimos na exposição. (2018).

Podemos aferir, pela experiência relatada e com base nas indicações das leituras relacionadas ao nosso tema, que a mediação, possivelmente, não foi adequada para que Rosângela se sentisse atraída e motivada com o que lhe foi apresentado. Faltou o tempo da contemplação (Siman, 2003). E o retorno, posterior à visita, teve como único objetivo um relatório. Aqui nos perguntamos: um relatório com qual propósito? O de registrar uma nota? Pelo relato da aluna, parece-nos que sim, já que não foi realizada nenhuma outra forma de socializar com a turma a produção do relato e, a partir de discussões, retomar ou acrescentar conteúdos e curiosidades que fossem suscitadas pelos estudantes.

Conforme estudos realizados por Barbosa (2009), no que tange à mediação utilizada em museus, ainda persistem, nesses espaços, roteiros fixos que direcionam o olhar dos visitantes para as obras que os mediadores estudaram e em relação às quais, provavelmente, se sentem seguros para apresentar, relegando o olhar do visitante a um segundo plano. A autora aponta que esse comportamento impossibilita ao mediador repensar suas práticas e, quem sabe, vislumbrar novos roteiros a partir do olhar do visitante.

Para Cury (2007), o potencial educativo dos museus está, justamente, na comunicação de conteúdos de forma dinâmica e interativa. Dessa maneira, entendemos que, ao trabalhar a educação dos sentidos, bons frutos poderão ser colhidos nas práticas educativas em espaços museais e nas práticas dos professores. É importante que se realizem ações que não se limitem apenas à contemplação dos objetos, mas que promovam a interpretação crítica do patrimônio exposto. É preciso promover experiências que despertem os sentidos, as sensações, a imaginação, a percepção e a criticidade.

No momento do debate realizado em sala de aula, destacamos a importância da formação do professor voltada para leituras relacionadas à memória, ao patrimônio e à história. Essas leituras nos podem dar pistas sobre como melhor aproveitar o tempo e o espaço, quando dos estudos de campo em museus, tendo por objetivo trabalhar a consciência histórica como “[...] algo que ocorre quando a informação inerte, progressivamente internalizada, torna-se parte da ferramenta mental do sujeito e é utilizada, com alguma consciência, como orientação no cotidiano” (Schmidt; Barca; Martins, 2011, p. 16).

Dando continuidade ao nosso debate, convidamos os estudantes a fazerem outra conexão: a de museu com patrimônio. O que podemos inferir dos textos lidos em relação ao patrimônio? Será que a relação entre entes, como foi sendo construída, tem reflexos nos programas educativos de museus; mais especificamente, no diálogo com seus públicos?

De forma muito tímida, Fátima, no fundo da sala, externou em sua fala que:

[p]elo que entendi, nem sempre na nossa história tudo foi preservado. O que foi preservado foi a memória, o patrimônio da elite, dos poderosos. Sempre tive a ideia de museu como algo monumental, grandioso. E quando comecei a ler os textos, vi que o museu não era só isso. Que também pode ser lugar prazeroso para a aprendizagem. (2018).

Começamos nosso diálogo destacando que a preservação do patrimônio histórico é uma questão de cidadania, de interesse de todos. Já em 1922, Mario de Andrade chamava a atenção para uma visão mais abrangente do patrimônio histórico. No passado, a preservação estava restrita a bens materiais de grande valor arquitetônico (voltaremos mais adiante a discutir sobre a questão da palavra “valor” no texto constitucional) e que fossem representativos de fatos notáveis de nossa história. Essa ideia de preservação baseou-se no *Decreto-Lei nº 25/1937* (Brasil, 1937), que vigorou em nosso país até a *Constituição de 1988*. Tal decreto, em seu art. 1º:

Constitui o patrimônio histórico e artístico e nacional o conjunto de bens móveis e imóveis existente no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da História do Brasil, quer por seu excepcional valor histórico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico.



Para Oriá (2013), priorizou-se o patrimônio material, edificado e arquitetônico em detrimento de outros tantos patrimônios que foram relegados ao esquecimento. Essa forma perversa de preservação foi inculcada em nossa memória: o que não está relacionado a fatos memoráveis de nossa história não é digno de ser preservado, não é memória e, conseqüentemente, não faz parte do nosso patrimônio. Dentro desse entendimento, preservaram-se os casarões e relegaram-se ao esquecimento as senzalas.

Se, por um lado, a implementação de leis em defesa do Patrimônio Histórico representou um avanço no campo da preservação da memória social; por outro lado, no Brasil, seus fundamentos acabaram provocando a expropriação da memória e da história da grande maioria da população, que não se viu reconhecida em obras suntuosas como solares, casarões, igrejas, câmaras municipais, fortificações, entre outros edifícios. A população ficou assim desprovida de memória coletiva que lhe permitisse a consciência histórica (Fenelon, 1992).

As pressões da sociedade civil, por meio de variadas associações, como o Instituto de Arquitetos do Brasil (IAB), a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) e a Associação Nacional de História (Anpuh), contribuem fortemente para a nova mudança na atual Constituição Brasileira, que adota a terminologia *patrimônio cultural* em substituição a *patrimônio histórico e artístico* (Oriá, 2013). Assim, a atual Constituição, em seu art. 2016, Seção II – Da Cultura, define:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I – as formas de expressão;

II – os modos de criar, fazer e viver;

III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (Brasil, 1988).

Sem desconsiderar as abordagens de Oriá (2013) e avançando nas reflexões sobre o patrimônio cultural, apresentamos para o debate as contribuições de Meneses (2009, p. 33) ao destacar “[...] a matriz do valor. Se o valor é sempre uma atribuição, quem o atribui? Quem cria o valor”. O autor ressalta que a grande novidade em relação ao art. 216 da Constituição de 1988 não é a extensão do horizonte de patrimônio (imaterial), mas um deslocamento da matriz. O *Decreto-Lei nº 25/37* (Brasil, 1937), em seu art. 1º, § 1º, destaca:

Os bens a que se refere o presente artigo só serão considerados parte integrante do patrimônio histórico artístico e nacional, depois de inscritos separada ou gradualmente num dos 4 Livros do Tombo, de que trata o artigo 4º desta lei.

Conforme Meneses (2009), o Poder Público instituía o patrimônio cultural. O tombamento tinha o papel instituinte do valor cultural, que credenciava a inclusão do bem

em um rol formalmente definido. A *Constituição Federal de 1988* reconheceu os valores (os valores, em geral) que não são criados pelo Poder Público, mas pela sociedade. O Estado e o governo podem participar da criação desses valores, privilegiando ou marginalizando uns e outros, como no *Decreto-Lei nº 25/37* (Brasil, 1937), mas em consonância com as práticas sociais.

Para Meneses (2009), o patrimônio cultural tem sempre como suporte vetores materiais. Todo patrimônio material possui uma dimensão imaterial de significado e valor; por sua vez, todo patrimônio imaterial tem uma dimensão material que lhe permite realizar-se. O autor faz essa afirmação com muita clareza quando aborda a Constituição de 1988 ao incluir patrimônio intangível, como se este, no seu *saber-fazer*, fosse algo abstrato, imaterial, embora na realidade seja um saber corporificado, pois as formas de expressar, de criar, de se viver envolvem também o corpo.

Como podemos observar, o texto da *Constituição de 1988* preserva todos os bens, sejam naturais, sejam culturais; sejam tangíveis, sejam intangíveis; sejam materiais, sejam imateriais. Entende-se que todos esses bens constituem o patrimônio cultural do país, desde que sejam portadores da identidade e da memória constituinte da nação brasileira.

Dessa forma, trazemos para o nosso debate os olhares atentos que devemos ter ao estudo de campo nos museus como espaços tanto de memória como de esquecimento. Abordamos os museus como espaços que representam disputas entre narrativas. Para Pollak (1989), distinguir entre conjunturas favoráveis ou desfavoráveis às memórias marginalizadas é, de saída, reconhecer a que ponto o presente colore o passado. Para o autor, “[...] conforme as circunstâncias, ocorre a emergência de certas lembranças, a ênfase é dada a um ou outro aspecto [...] assim, também, há uma permanente relação entre o vivido e o aprendido, o vivido e o transmitido” (p. 9).

De certa forma, mostrar o passado vivido como opção para questionar as tramas sociais existentes no presente vai depender das perguntas que estabelecemos a partir do discurso que nos for apresentado nos museus, bem como das perguntas que podemos fazer aos objetos ali presentes. Por isso, é necessário o olhar atento no estudo de campo no museu.

As leituras realizadas pelos alunos desvelaram que o museu aparece como espaço de aprendizagem. Concordamos e complementamos essa ideia de que pode sim ser um lugar de aprendizado histórico e formação histórica; inclusive, considerando a perspectiva de Rüsen (2007, p. 110), pode desenvolver a capacidade de constituir determinada narrativa de sentido, cujo processo de aprendizado se operacionaliza por meio da experiência, interpretação e orientação

[...] o aprendizado pode ser considerado histórico quando produz uma ampliação da experiência do passado humano, um aumento da competência para interpretação histórica dessa experiência e a capacidade de inserir e utilizar interpretações históricas no quadro de orientações para a vida prática.

E o que seria essa orientação para a vida prática? Seria construir sentido histórico a partir da interpretação de seu mundo e de si mesmo, ideia defendida por Rüsen (2007) como competência narrativa. Assim, as narrativas construídas pelos alunos, após os estudos de



campo realizados no museu, sinalizam também seus próprios saberes em relação à história e à memória que os circundam e as relações que estabelecem com o museu.

Outra questão importante que foi destacada refere-se à formação histórica. A experiência histórica no estudo de campo está relacionada à forma como cada um compreende a temporalidade histórica, como cada um se relaciona com passado, presente e futuro, como cada um colore esse passado no presente e como corrobora o futuro. Ainda sobre esse contato com a experiência do passado, no processo de formação, recoloca-se a discussão: objetividade *versus* subjetividade. Ou seja, o contato com a experiência do passado, além de ampliar a orientação histórica por meio de fatos passados, num processo temporal em que passado e presente são constantemente contrastados, garante aos sujeitos novos espaços internos para perceber o *eu* num processo de ganho de liberdade e de reconhecimento do *outro* (Barom; Cerri, 2011).

Concluindo provisoriamente nossas primeiras impressões sobre museu, memória, história, patrimônio e formação histórica, apresentaremos, de forma bem sucinta, o museu Museu Solar Monjardim, onde foi realizado o estudo de campo. As informações históricas foram retiradas do documento *Protocolo de visitação do Museu Solar Monjardim* – que é cedido a todos os professores quando agendam seus estudos de campo, com o objetivo de contribuir para o aprendizado dos alunos e com a formação dos professores que futuramente levarão seus alunos ao estudo de campo em museus.

O Museu Solar Monjardim tem hoje uma área de pouco mais de 16.000 m<sup>2</sup>, terreno que restou da antiga Fazenda Jucutuquara. No século XVI, a propriedade pertenceu aos jesuítas, e suas terras já eram cultivadas. Porém, com a expulsão destes, ocorrida em 1759, houve mudanças relativas à posse das terras por eles administradas.

Na segunda metade do século XVIII, a antiga Fazenda Jucutuquara já pertencia a Gonçalo Pereira Porto, abastado comerciante e rico proprietário rural. Com o casamento de sua filha, Francisca de Sampaio Pereira Porto, com o capitão-mor Francisco Pinto Homem de Azevedo, a Fazenda Jucutuquara passou a pertencer a este último, por meio de dote de casamento. O casal teve uma filha, D. Ana Francisca Maria da Penha Benedita Homem de Azevedo, que se casou com o coronel José Francisco Monjardim. Este recebeu a casa e a fazenda em forma de dote. A partir de então, seus descendentes passaram a utilizar a casa até a década de 1940.

Na fazenda Jucutuquara cultivava-se cana-de-açúcar e algodão, além de diferentes produtos agrícolas para a subsistência. Parte de sua área também se destinava à criação de gado. Além do engenho de açúcar, a fazenda possuía indústrias caseiras, tais como as de fabricação de farinha de mandioca, fiação de algodão, extração do azeite de baga, de doces, entre outras.

A partir da década de 1940, abrigou diferentes museus, até que, em 1º de agosto de 1980, foi reaberto e recebeu o nome de Museu Solar Monjardim, com a conceituação de reconstituir uma residência rural e o contexto sociocultural de uma família abastada do século XIX.

## **O museu: lugar de encontros de memórias e histórias**

Já no espaço do museu, nossos olhares se voltaram para identificar como os estudantes de Pedagogia arquitetavam suas memórias a partir da exposição que lhes era apresentada. Várias abordagens temáticas são expostas na visita ao museu, contemplando

conteúdos relacionados com: a relação do homem com a natureza; História de Vitória; hábitos alimentares; higiene e saúde; religiosidade; meios de comunicação; meios de transporte; relação de trabalho, entre outros. Conforme salienta o monitor do museu, a ênfase dada à exposição depende, também, dos objetivos explicitados pelo professor.

O estudo de campo começou pela sala de visitas e se foi adentrando pelos outros espaços, fazendo os percursos estipulados pelo museu e pelos alunos da Pedagogia. Esses percursos foram feitos tanto no ato de caminhar no espaço físico como também no ato imaginário.

Se, em alguns momentos, os percursos se mostraram de forma a trabalhar certas histórias em detrimento de outras, os alunos fizeram seus atalhos, com inquietações e questionamentos, frente às histórias que lhes foram apresentadas. O museu, ao retratar o cotidiano de uma família abastada, instigou-os a pensar como viviam outras famílias.

Assim, a partir dos objetos observados e da exposição do monitor do Museu, surgiram vários questionamentos tais como aqueles em relação ao trabalho, ao papel da mulher e à alimentação. Ao longo da visita, os alunos foram criando sentidos diversos dos apresentados pelo museu. Em alguns momentos, esses sentidos foram produzidos pela ausência. Isso ficou registrado quando a aluna Alice (2018), por exemplo, questionou por que não se falava, ou pouco se falava, da presença do negro no casarão, pois eram eles quem desenvolviam os trabalhos domésticos. Conforme Chartier (1990), a representação também se faz pela ausência.

Os efeitos dos sentidos produzidos pelos alunos a partir dos objetos que lhes foram apresentados mobilizaram sentimentos e memórias, produziram significados variados para a materialidade, geraram conexões com suas trajetórias pessoais e sociais. Além disso, os alunos fizeram relações do passado com o presente, perceberam as rupturas, permanências, continuidades e descontinuidades no processo histórico, tendo também como referência seu próprio presente.

Conforme iam adentrando o espaço, o burburinho aumentava. Ao fazerem seus movimentos perceptivos, iam construindo os mapas de significação que eram compartilhados entre eles. Por isso, registramos uma *danação* (Ramos, 2004), que reside na confusão de sentidos provocada pelos objetos em exposição no museu, ao inquietar, instigar o visitante a perguntar, questionar, querer saber mais. Em vários momentos a exposição tocou os alunos. A partir de situações vivenciadas no presente, os alunos estabeleceram relações com o que não vivenciaram. Percebemos que a movimentação que ocorria não tinha como objetivo viver o passado, mas buscava a história através dos objetos, abrindo inúmeras possibilidades de interpretação (Ramos, 2004).

Ao buscar essas inumeráveis possibilidades interpretativas, os alunos fizeram conexões com outros saberes que dominavam. Como bem nos lembra Tardif (2012), os saberes da formação docente são constituídos pelo amálgama de diversos saberes: os que derivam da contribuição que as ciências humanas oferecem à educação e aos saberes pedagógicos e são transmitidos pelas instituições de formação de professores; os saberes das disciplinas, que incorporam os saberes sociais, definidos e selecionados pela instituição universitária, e correspondem aos diversos campos de conhecimento; os saberes curriculares, que se apresentam como forma de programas curriculares e correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos; e os saberes da experiência, que, por sua

vez, são constituídos no exercício da prática cotidiana da profissão, num contexto de múltiplas interações. Em seus mapas perceptivos, os alunos articularam as reflexões feitas em sala de aula com os saberes dos museus, com os saberes específicos e os demais saberes apontados por Tardif (2012).

Referindo-se ao café no quintal do museu em seu relatório, Carla narra que:

[...] podemos dizer que, nessa visita, a turma teve o privilégio de ser acompanhada por uma guia que nos possibilitou ter informações, de tirar dúvidas e conhecer mais sobre esses lugares incríveis, tirando aquela visão de um simples passeio em turma ou de ver o museu como algo antigo, velho, distante de nós e sem sentido. Apesar dos desafios enfrentados a visita foi incrível. Além disso, entendemos que os museus são mágicos, eles mexem com o nosso imaginário, a memória e a fantasia. São lugares prazerosos, de apreciação, de encontro, que contribuem para pensarmos a história. Portanto, ao entrarmos em contato com esses lugares, devemos ter em mente que a ação educativa não se limita somente à exposição, mas também, como um espaço de aprendizagem, rico de conhecimento e que ajuda a preservar nossa história e a memória. Os guias ou até mesmo o professor devem encontrar os melhores meios de mediar a exposição, facilitando a compreensão das informações contribuindo para que os alunos construam suas próprias significações, reflexões e conclusões. (2018).

Dessa forma, o museu deixa de ser apenas um recurso metodológico e se torna parte integrante do processo de ensino, aprendizagem e formação de professores, na medida em que os alunos o percebem como lugar de preservação, divulgação e de produção de pesquisa.

O estudo de campo tornou-se uma possibilidade de formação acadêmica e profissional, indo além do espaço escolar. A narrativa de Ana exemplifica bem essa reflexão:

[e]ssa visita foi uma experiência incrível e que será válida no meu futuro como professora, pois pude compreender ainda melhor a importância da História e de um(a) professor/professora que saiba trabalhá-la, para que seus alunos consigam compreender o que é o porquê das coisas serem colocadas como são e como acontecem. (2017).

A conclusão dos trabalhos de nossos estudos de campo terminava sempre com um delicioso café da manhã (ficava combinado que levaríamos bebidas, biscoitos, bolos e frutas) em lugar apropriado no quintal do Museu Solar Monjardim. Afinal, museu é também lugar de confraternização e alegria!

## **Do museu para a sala de aula**

Em sala de aula, antes da ida ao museu, solicitei aos alunos que, durante a visita, individualmente ou em grupo, escolhessem um objeto que mais lhe chamasse atenção para que, no retorno, pudéssemos desenvolver nossa atividade conclusiva: a exposição *Leitura de objetos museais*.

Tivemos, como inspiração para a realização dessa atividade, a leitura da obra *A danação do objeto: o museu no ensino de história*, de Ramos (2004), em que o autor

traz a proposta de trabalhar a pedagogia do *objeto gerador*, em diálogo com as ideias de Paulo Freire (1987), principalmente a da metodologia desenvolvida pela *palavra geradora* (Ramos, 2004).

Ressaltamos que, ao fazer a opção pela obra de Ramos (2004), não foi nossa intenção a de trabalhar com os bens culturais

[...] identificando significados intrínsecos, próprios das coisas em si, [...] mas e falar de coisas (ou práticas) cujas propriedades, derivadas de sua natureza material, são seletivamente mobilizados pela sociedade, pelos grupos sociais, comunidades [...]. (Meneses, 2009, p. 32).

Em suma, é preciso perceber nos bens culturais seus valores cognitivos, formais, afetivos, pragmáticos e valores éticos.

A proposta de trabalhar com a pedagogia do *objeto gerador* tem por objetivo “[...] motivar reflexões sobre as tramas entre sujeito e objeto: perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais, que os objetos são criadores e criaturas do ser humano” (Ramos, 2004, p. 32). A partir dos objetos, muito pode ser feito, pois o novo não está aprisionado em coisas ou imagens. O novo pode aparecer a partir das relações que conseguirmos manter com as coisas ou imagens, pois estas últimas também nos olham, nos ensinam, exercem sobre nós o poder de afetar e serem afetadas (Chagas, 2004).

Dessa forma, o objeto é tratado como indicio de traços culturais que podem ser explorados no espaço museal, bem como em sala de aula. Assim, antes de realizarmos nosso estudo de campo, levamos um objeto antigo, um estribo, inclusive com design peculiar (um em formato de sapato e o outro de alça, com suporte inferior para apoiar o pé), para a sala de aula com o intuito de aguçar a leitura do objeto, de sensibilizar aquele que iria ver. Conforme Ramos (2004), ao desenvolver atividades que buscam trabalhar a *historicidade dos objetos*, já em sala de aula, o professor incita a curiosidade, a percepção dos alunos, o querer estar no museu, o aguçar dos sentidos, as propostas de reflexão que podem ser oferecidas pelo museu. Assim, “[...] se olha com um olhar eivado de questões, e não a partir da apresentação do monitor guiando a visita” (Ramos, 2004, p. 27).

O segundo passo, após a escolha do objeto gerador pelos grupos, foi o de potencializar o campo de percepção, aprender a refletir a partir da cultura material, problematizar o objeto que foi escolhido para ser gerador e, por fim, fazer sua leitura para compor a exposição. Em diálogo com cada turma, fomos mapeando o nosso percurso de trabalho ao buscar a história do objeto e, em seguida, pensar sobre o porquê da criação deste, quem o usava, quais eram seus usos e se teve um papel decisivo em algum momento histórico. A partir dessas inquietações, outras várias questões puderam ser suscitadas. Apesar de não ter sido destacado de forma explícita, o conceito de tempo deve perpassar a abordagem de conteúdos trabalhados pelo professor, apropriando/ressignificando-os no processo de ensino e aprendizagem.

Entendemos que, a partir das discussões realizadas anteriormente, o objeto torna-se um ponto de partida para se chegar a várias colocações e informações, ao contribuir para a compreensão da diversidade de experiências sociais e históricas dos sujeitos no tempo. Os objetos podem se tornar mediadores do sujeito aprendiz na compreensão de que existem outros tempos, outros grupos sociais e outras histórias. Os professores da licenciatura em

Pedagogia, ao fazerem a leitura dos objetos, podem ser tornar os mediadores do tempo vivido (do aluno) com o tempo histórico (não experienciado pelos alunos).

Os objetos, dependendo das perguntas que fazemos ou das inquietações que nos suscitam, podem nos contar sobre a vida da família Monjardim, mas também sobre a vida de outras famílias. Os alunos podem pensar como viviam as famílias daquela época e, com a mediação do professor, fazer conjecturas com o presente e identificar no processo histórico as rupturas e as permanências, ou perceber traços do passado no presente. Dessa forma, os alunos vão entender que, no mesmo tempo, podem coexistir modos de pensar e agir diferentes.

Enfim, buscamos construir uma história-problema, a partir do objeto gerador, que tivesse como referência a historicidade das várias dimensões que congregam a vida social, no lugar de uma história que coleciona fatos singulares, curiosos. Trabalhamos uma história que percebesse o passado como fonte de reflexão para questões do presente, indagando suas rupturas, permanências, mudanças, tensões e seus conflitos, com o fito de compreender o funcionamento da sociedade.

O terceiro passo foi a confecção dos objetos. De acordo com todas as turmas, optamos pela confecção utilizando, na medida do possível, materiais recicláveis. Os objetos encantaram pela sua beleza e criatividade: uma comua (antigo vaso sanitário) feita de pedaços de caixa de papelão e vasilha de margarina; uma escarradeira utilizando a técnica de dobradura de papel; jogos de porcelana a partir de garrafas pet e técnica de papel machê; um relógio calendário, elaborado com duas caixas de papelão, entre outras tantas leituras de objetos museais.

O último passo foi a organização das exposições. Todas foram realizadas no corredor do prédio do IC-IV do Centro de Educação da UFES, com o objetivo de possibilitar o acesso dos visitantes. No dia da abertura da exposição, cada grupo apresentou, para os demais grupos da sala e o público visitante, a história do objeto e as relações que estabeleceram para que aquele objeto fosse escolhido como objeto gerador.

## **Fechando esses encontros, vislumbrando outros**

Os alunos do curso de Pedagogia fizeram seus próprios percursos no espaço museal e demonstraram não ser meros expectadores do que lhes fora apresentado. Eles lembraram visitas realizadas a esses espaços na Educação Básica, confrontaram experiências e memórias, fizeram relações com os textos debatidos em aula e relacionaram essa forma de ensino com outras metodologias até então estudadas e vivenciadas em sua formação.

Em seu relatório, ao retornar à sala de aula, Elisa narra que:

[a] visita e as aulas dialogadas contribuíram para não pensar no tempo, momento histórico e épocas como uma linha histórica imutável, ampliando assim a aproximação e apropriação de novos conhecimentos. Até o momento, nos foi exposto, desde o Ensino Fundamental, que a História era apresentada como algo imutável. Não era permitido realizarmos reflexões. Assim, como a visão a respeito do patrimônio, muitas vezes deixado de lado devido à importância dada a outros conteúdos. [...] A visita e as aulas me possibilitaram um outro olhar sobre o que me

foi ensinado e como posso ensinar aos meus futuros alunos. Uma educação que não se reduz à sala de aula. A visita ao museu Solar Monjardim foi dinâmica, leve e divertida. O conhecimento esteve presente a todo momento permitindo uma viagem histórica. E mais, se adequou ao que foi discutido em sala de aula. Deixar o estudante livre para que ele possa usufruir o momento da visita, sem pressão. Assim, a visita terá um significado e reconhecimento de que aquele patrimônio faz parte da sua história. (2018).

Visitar um museu é analisá-lo como ferramenta para visitas futuras dos universitários, na companhia de seus próprios futuros alunos. No entrelace da sala de aula com o museu, e do museu com a sala de aula, parece ter ocorrido articulação dos diversos saberes oriundos da formação profissional, das disciplinas, dos currículos e da experiência (Tardif, 2012). O amálgama desses saberes ajudou a compor o ato de olhar e ajudou na confecção dos objetos, nos sentidos produzidos – expressos na opção pelo objeto gerador – no espaço museal, os quais foram manifestados, também, no brilho dos olhinhos de vários alunos e alunas que, por diversos motivos, ainda não tinham entrado em um museu. Isso pode ser percebido, em sala de aula, a partir do relato das experiências dos estudantes de estarem no Museu Solar Monjardim em manhãs chuvosas, ensolaradas ou na tarde de domingo, com a turma do curso noturno.

Se, antes, o ato de olhar o objeto, seja no museu, na sala de aula ou na vida cotidiana, era um ato contemplativo ou dentro de uma suposta neutralidade, propusemos, a partir de nossa prática educativa, uma leitura interpretativa, criativa, sensível, com a ampliação do sentido, em um processo de construção que não se restrinja somente a perguntas e respostas, mas que possa partir delas e ir além, atribuindo ao ensino de História uma orientação para a vida prática. Assim, esperamos que nossa prática de ensino seja incorporada e/ou modificada, transformada em novas práticas, propulsora de novos saberes e fazeres na profissão docente.

As ideias aqui defendidas fazem parte das nossas vivências como professoras formadoras de professores, o que viemos, modestamente, desenvolvendo com muito afinho – na Licenciatura em Pedagogia e, também, na Licenciatura em História da UFES – e que buscamos, diuturnamente, renovar.

[...] a esperança  
Nova aurora a cada dia  
E há que se cuidar do broto  
Pra que a vida nos dê flor  
Flor e fruto  
(Coração de Estudante – Milton Nascimento).

## Referências

BARBOSA, Ana Mae. Mediação cultural é social. *In*: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (org.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Unesp, 2009. p. 13-22.



BAROM, Wilian Carlos Cipriani; CERRI, Luiz Fernando. O ensino da história a partir da teoria de Jörn Rüsen. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE, 2011, Maringá. **Seminário...** Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2011. p. 1-9. Disponível em: [http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2011/pdf/1/006.pdf](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/pdf/1/006.pdf). Acesso em: 20 abr. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Casa Civil, 1988.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 25, 30 de novembro de 1937**: organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Brasília, DF: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 1937. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del0025.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0025.htm). Acesso em: 22 dez. 2020.

CARVALHO, Maria Cristina; PORTO, Cristina. Crianças e Adultos em museus e centros culturais. *In*: KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina. (org.). **Educação infantil**: formação e responsabilidade. Campinas: Papirus, 2013. p. 133-150.

CHAGAS, Mário de Souza. Diabruras do Saci museu, memória, educação e patrimônio. **Iphan - Revista Brasileira de Museus e Museologia**, Brasília, DF, n. 1, p. 106-146, 2004.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990. 243 p.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 80 p.

CURY, Marília Xavier. Exposição: uma linguagem densa, uma linguagem engenhosa. *In*: VALENTE, Maria Esther (org.) **Museus de ciências e tecnologia**. Rio de Janeiro: MAST, 2007. p. 69-76.

FENELON, Déa Ribeiro. Políticas culturais e patrimônio histórico. *In*: FENELON, Déa Ribeiro (org.). **O direito à memória**: patrimônio, história e cidadania. São Paulo: DPH, 1992. p. 29-33.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 256 p.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Telles Terezinha. **Didática do ensino de arte**: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer a arte. São Paulo: FTD, 1998. 197 p.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. 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, dez. 1992.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. **Educação e museus**: sedução riscos e ilusões. Ciências; Letras, Porto Alegre, n. 27, p. 91-101, jan./jun. 2000.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. O campo do patrimônio cultura: uma revisão de premissas. *In*: FÓRUM NACIONAL DO PATRIMÔNIO CULTURAL, 1., 2009, Ouro Preto. **Anais [...]**. Ouro Preto: [s. n.], 2009. p. 25-39.



ORIÁ, Ricardo. Memória e ensino de história. *In*: BITTENCOURT, Circe (org.) **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 128-148.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, jun. 1989.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto**: o museu no ensino de história. Chapecó: Argos, 2004. 178p.

RELATÓRIO apresentado na disciplina de história conteúdo e metodologia. Vitória: UFES, 2017. Relatório (Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

RELATÓRIO apresentado na disciplina de história conteúdo e metodologia. Vitória: UFES, 2018. Relatório (Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

RELATÓRIO apresentado na disciplina de história conteúdo e metodologia. Vitória: UFES, 2019. Relatório (Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

RÜSEN, Jörn. **História viva**: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: UnB, 2007. 160p.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: UFPR, 2011. 150 p.

SIMAN, Lana Mara de Castro. 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, out. 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. 325 p

*Recebido em: 28.02.2023*

*Revisado em: 01.12.2023*

*Aprovado em: 08.04.2024*

**Editor:** Prof. Dr. Roni Cleber Dias de Menezes

**Regina Celi Frechiani Bitte** é professora do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Pesquisadora da área do ensino de história e formação de professores.