

Conhecendo e construindo nossas histórias: a memória no contexto escolar

*Gabriela Golembiewski Passuelo**

*Marcéli Machado Santos***

*Naira Gislaine Cooper Carvalho****

*Nicole Fischer Perez*****

Resumo

O objetivo deste trabalho é compartilhar as experiências de docência vivenciadas com três turmas do segundo ano do Ensino Fundamental de Nove Anos, na Escola Estadual Dinah Nery Pereira, no período de junho à outubro do ano de 2010. Essa escola pertence ao anexo I do Instituto de Educação General Flores da Cunha, uma referência patrimonial e histórica na formação de professores, localizada na cidade de Porto Alegre/RS. Para iniciar nosso fazer docente, disponibilizamos um período para observações, lançando nossos olhares sobre os espaços físicos e sobre as práticas pedagógicas. Após este momento, desenvolvemos o projeto intitulado “Conhecendo e construindo nossas histórias”, tendo como foco a construção das identidades culturais, sociais e históricas dos alunos. As nossas experiências como docentes foram proporcionadas por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID; programa que permite o exercício da docência, unindo constantemente a teoria com a prática, não dissociando o aluno/professor do pesquisador, que objetiva estimular a reflexão sobre o fazer docente. As temáticas desenvolvidas identificaram-se com as questões que envolvem memória, identidade, construção das noções temporais e todas elas, ao final, vinculam-se ao ensino de história. O objetivo do projeto era que os alunos se percebessem

como sujeitos, partícipes e também constituintes da história coletiva. Para embasar e aprimorar nossos conhecimentos, realizamos leituras de biografias, de textos acadêmicos sobre o ensino de história e estudamos os significados da memória enquanto documento para a História. Destacamos algumas atividades, como a construção de linhas de tempo individual e coletiva, contação de histórias, escrita e trabalho de artes plásticas ilustrando a história de vida dos alunos, produção de caixa de memórias materiais contendo objetos significativos que ajudam a narrar as histórias dos alunos. Como possíveis aprendizagens obtidas pelos discentes, destacamos a apropriação de novos conceitos, como memória, quando o aluno percebe que também tem sua história; alteridade, ao reconhecer que o outro também tem sua história respeitando-a, e que a sua história está implicada em uma história coletiva; construção das noções temporais como duração, sucessão e simultaneidade. Além disso, a apreciação e valorização do patrimônio histórico que culminou na visita ao museu Júlio de Castilhos, de modo a criar um elo entre o que havíamos abordado em sala de aula, ou seja, entre a memória individual do aluno com uma história maior, além da ampliação do vocabulário em diversas atividades de alfabetização/letramento.

Palavras-chave: Memórias. Docência. Escola. Ensino de história.

Introdução

O presente artigo tem como objetivo compartilhar as experiências de docência vivenciadas com três turmas do segundo ano do Ensino Fundamental de nove anos, na Escola Estadual Dinah Nery Pereira, no período de junho à outubro do ano de 2010. Essa escola pertence ao anexo I do Instituto de Educação General Flores da Cunha, uma referência patrimonial e histórica na formação de professores, localizada na cidade de Porto Alegre/RS.

As nossas experiências como docentes foram proporcionadas por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID; programa que permite o exercício da docência, unindo

constantemente a teoria com a prática, não dissociando o aluno/ professor do pesquisador e que objetiva estimular a reflexão sobre o fazer docente. As temáticas desenvolvidas identificaram-se com as questões que envolvem memória, identidade, construção das noções temporais e todas elas, ao final, vinculam-se ao ensino de história.

Com o objetivo de que os alunos se percebessem como sujeitos, partícipes e também constituintes da história coletiva, desenvolvemos o projeto intitulado “Conhecendo e construindo nossas histórias”, tendo como foco a construção das identidades culturais, sociais e históricas dos alunos.

O Encontro com a Escola

O primeiro contato que tivemos com as gestoras do Dinah ocorreu na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Duas professoras da escola, hoje responsáveis pela gestão, apresentaram a instituição focando a importância de sua memória histórica, frisando que foi uma das primeiras escolas fundadas no estado do Rio Grande do Sul, pioneira em vários aspectos educacionais, como por exemplo, ter um banheiro infantil adaptado aos alunos do Jardim de Infância, fato que nos causou admiração.

Após, apresentamo-nos como as cinco bolsistas, pois contávamos com a parceria de mais uma colega naquele momento, que iriam realizar as atividades que visavam atender aos quatro eixos do programa: alfabetização/letramento, inclusão, diversidade e formação de professores/pesquisadores na área docente, além das demandas solicitadas pela escola. Nosso grupo se dividiu a fim de atender três turmas do segundo ano do Ensino Fundamental de Nove Anos, sendo que foram dispostas duas duplas de bolsistas para duas turmas e a turma restante permaneceu somente com uma bolsista.

No segundo encontro com as gestoras da escola, conversamos sobre como se dariam as nossas atividades, e nos foi solicitado que desenvolvêssemos um trabalho acerca da memória histórica da Instituição, priorizando as turmas do segundo ano que apresentavam, na visão das professoras da escola, maiores dificuldades de

aprendizagens. De acordo com o que foi solicitado, começamos a pensar alternativas para afirmar e valorizar a trajetória e a história dos alunos, de modo que instigássemos sua curiosidade em conhecer a escola em que estudam.

Com os conhecimentos apreendidos ao longo do curso, percebemos que para a história da escola ser interessante ao aluno, primeiramente ele deveria conhecer sua própria história, levando-o a descobrir que também faz parte da história da escola; pois “a história de vida de cada aluno deve ser a referência para localizar o tempo na história: quando nasceu, sua idade, os acontecimentos que marcaram a sua vida” (BERGAMASCHI, 2002, p. 32).

As Observações na Escola

Iniciamos o trabalho na instituição no mês de junho de 2010 com um período de coleta de dados por meio de observações, que nos possibilitaram a compreensão do espaço e de suas formas de ensino, seus saberes e suas necessidades. Para que nosso olhar não fosse vago, e sim, atento e pautado para descobrir o que ainda não sabíamos a respeito das práticas pedagógicas dessa escola, debruçamo-nos sobre o texto de Madalena Freire “*O Olhar do Observador*”; neste texto a autora afirma que:

A observação é uma ação altamente reflexiva quando o olhar está pautado para buscar ver o que ainda não sabe. Não é um olhar vago, à espera de descobertas. É um olhar focalizado para detectar, diagnosticar o saber e o não saber do grupo. Por isso mesmo ação estudiosa de realidade pedagógica que, por sua vez, demanda esforço, empenho, disciplina. (FREIRE, 2004, p. 1).

Em um primeiro momento, lançamos nossos olhares sobre os espaços físicos da instituição: corredores, salas de aula, espaços de brincar e de leitura. Nestes corredores, os alunos formam filas para qualquer atividade que seja realizada no exterior da sala, onde não é permitida espontaneidade. Nas salas de aula, pequenas e apertadas, mesas e cadeiras são dispostas uma à frente da outra, viradas para

o quadro negro. Esta cena nos lembra as palavras de Rodrigues (2004, p. 26) quando afirma que “a disposição ordenada, enfileiradas das classes, pode ser considerada um entre tantos procedimentos adotados pelas escolas de massa para a manutenção da ordem e da submissão”.

No entanto, a posição de espectador não permite a interferência daquele que observa, senão a captura dos dados que estão disponíveis, embora existam cenas ou falas que choquem o observador, como, por exemplo, momentos de impaciência por parte dos professores.

No mês de julho, iniciamos um levantamento de materiais didático-pedagógicos, com a finalidade de auxiliar nosso planejamento, tendo em vista os recursos de que dispúnhamos e quais teríamos que providenciar, para que nosso planejamento fosse concretizado.

Planejamento e Intervenções didático-pedagógicas

“Fazer planos é coisa provavelmente conhecida do homem desde que ele se descobriu com capacidade de pensar antes de agir” (FERREIRA, 1985, p. 27).

A partir das observações e solicitações dos professores e coordenadoras da escola, com ênfase nas temáticas a serem desenvolvidas pelo programa PIBID Pedagogia, elaboramos o projeto “Conhecendo e Construindo nossas Histórias”, no qual buscamos a construção das identidades culturais, sociais e históricas dos alunos da instituição Dinah Néry Pereira.

O eixo que conduziu nosso projeto escolar tratou da temática Memória na perspectiva histórica, em que articulamos questões sobre identidade e construção de noções temporais, por meio de elementos como memórias materiais, história de vida, linhas do tempo – individual e coletiva –, compreensão das noções de “tempo” e “espaço”, estimativas de tempo, contações de histórias, músicas, rimas e visita ao museu histórico Julio de Castilhos, pois:

se nos perguntamos quem somos, é pela memória que vamos configurando nossa imagem e o que pode ser nossa subjetividade em formação. Ela é quem nos

responde sobre a constituição que elaboramos do mundo e de nós mesmos. (YUNES, 2009, p. 25).

Para embasar e aprimorar nossos conhecimentos, realizamos leituras de biografias, de textos acadêmicos sobre o ensino de história, estudamos os significados da memória enquanto documento para a História, conversamos sobre as nossas próprias memórias, pesquisamos livros e músicas para planejarmos sobre a referida temática. Entre os autores que estudam o tema da memória destacamos, Alistair Thomson, Eclea Bosi, Ivan Izquierdo, Jacques Le Goff, entre outros. De modo geral, todos eles concordam que a memória é documento/fonte para a História. A História tradicional entendia como fonte apenas aquilo que era escrito e que tinha caráter oficial. Para a História Cultural¹, fonte é qualquer rastro, vestígio, evidência deixados pelas pessoas de outros tempos. Assim, fotografias, diários, cartas, objetos e narrativas orais, entre tantos outros, permitem uma maior aproximação de outros tempos.

Portanto, a perspectiva que concebe a possibilidade de produção de conhecimento tendo a memória como documentação era impensável no passado, em um tempo que entendia o documento de forma mais estrita, sem alcançar a relatividade e a ficcionalidade promovidas pela memória. A História assentada em bases tradicionais não entende a memória como um documento histórico confiável por considerar a possibilidade de distorção dos fatos, uma vez que os narradores são sujeitos mais velhos que comumente acentuam um tom nostálgico às suas lembranças. Thomson (1997) critica essa concepção da História, argumentando que a eliminação das fantasias, que são próprias da construção da história, impede o processo de afloramento das lembranças e não permite a exploração dos significados subjetivos das experiências vividas pelos indivíduos e por coletividades.

A memória carrega as marcas da relatividade, da descontinuidade e da impossibilidade de se atingir um conhecimento pleno daquilo que se passou. Em contrapartida, não significa que seja intangível, pois permite a aproximação de verdades que se quer produzir sobre o vivido. E guarda o mérito de trazer à tona nuances do passado, que podem estar esquecidas e, por vezes, se encontram inatingíveis

em outras formas de documentação, além de dar visibilidade aos sujeitos na construção da história.

Organizamos nosso planejamento de forma integrada, isto é, sem a fragmentação do ensino, como nos ensina Paulo Freire (1997), defensor de uma pedagogia da pergunta, da curiosidade, inversa da fragmentação, da imposição. Estávamos conscientes de que não queríamos dividir nosso projeto em disciplinas, pois sabemos que na maioria das escolas, principalmente de Ensino Fundamental, o currículo enfatiza a área da leitura, escrita e cálculo, como que se esses conteúdos fossem mais essenciais do que outros, para a construção/ formação dos sujeitos.

No primeiro encontro, os alunos produziram crachás com o seu nome acompanhado de um símbolo que os identificasse. Nesta atividade, que foi a primeira experiência de docência para algumas de nós, realizamos duas descobertas: que o aluno, de modo geral, se envolve em atividades de artes plásticas, e o faz do modo mais criativo possível. Essa é uma área do conhecimento pouco valorizada nas práticas escolares, visto que são raros os momentos dispensados a trabalhos manuais. Além disso, atividades como essas, envolvem a imaginação e a criação, nas quais os alunos se entregam a esse momento assim como fazem nas brincadeiras.

É interessante perceber que há uma tensão entre teoria e prática, pois, ainda que se queira disponibilizar mais tempo para a produção de um crachá, respeitando o ritmo de cada aluno, tal atividade não pode ocupar a aula inteira devido às rotinas estabelecidas pela escola.

O tempo é uma construção histórica e cultural, por isso, ao questionar e problematizar o tempo escolar, é preciso ter em vista que quem o pensou, o fez de forma a organizar a vida, dividindo e coordenando as atividades, buscando eficácia e produtividade. No entanto, essa forma de organização temporal não está dada, pode, e deve, ser refletida, questionada e desnaturalizada (HERNÁNDEZ, 2000).

Nesse mesmo encontro, exibimos o DVD do Grupo “Palavra Cantada” com a Música “EU”, que aborda a temática de relações familiares e entregamos a letra da música, para que os alunos

pudessem acompanhar. A seguir um trecho da música:

“Perguntei pra minha mãe - Mãe, onde é que você nasceu? Ela então me respondeu Que nasceu em Curitiba Mas que sua mãe, que é minha vó...”	“Eu não teria bisavô, bisavó Avô, avó, pai, mãe Eu não teria nada Nem sequer existiria”
--	--

Após assistir ao clipe, conversamos sobre suas percepções acerca da música. Um aluno se identificou com a história e comentou que seu pai também tinha nascido em Recife, outro “achou legal” que tudo “deu certo” para o menino da história nascer, e ainda outros fizeram questionamentos como, por exemplo: “*o que é sertão? O que é lampião?*”

Além disso, selecionamos palavras que julgamos não fazerem parte do vocabulário infantil, propondo um jogo didático em que os alunos deveriam relacionar dois tipos de cartões, um contendo palavras e outro contendo seu respectivo significado. Algumas palavras foram sugeridas: *rancho, supetão, sertão, galopando e existiria*. Por fim, solicitamos aos responsáveis que escrevessem a história de vida dos alunos.

No encontro posterior, propusemos que cada aluno contasse sua história de vida – escrita pelos responsáveis – para o colega ao lado. Após, cada aluno ilustrou o que mais chamou a atenção da história de vida de seu colega.

Neste sentido, Eclea Bosi (1994) rejeita a ideia da memória puramente individual, uma vez que não se pode desconsiderar o contexto vivido pelo sujeito que é convidado a pensar sobre o que viveu (SANTOS, 1993). A memória, portanto, também é coletiva (BOSI, 2003), difundida e alimentada na convivência com os outros, produzida pelos discursos e pelas representações que propõem uma identidade ao grupo.

Esta atividade possibilitou o reconhecimento de que o outro também tem sua história, e que ela está implicada em uma história coletiva, visto que:

[...] vincula-se ao princípio da alteridade, de colocar-se no lugar do outro e, dessa forma, vivenciar a reciprocidade. Falar em alteridade implica fazer referência a cidadania [...], implica um processo de estranhamento e distanciamento do familiar, bem como perceber a presença do 'outro' para a constituição da própria subjetividade. (HICKMANN, 2002, p. 10).

No entanto, nem todos os alunos haviam levado o registro das histórias de vida, escritas pelos responsáveis, conforme solicitado, por isso, aqueles que não haviam trazido contaram algum acontecimento significativo ocorrido em sua vida para o colega registrar em forma de desenho.

Neste momento, ficou evidente para nós que o planejamento precisa estar em constante avaliação, sendo que, muitas vezes, é necessário sua (re)elaboração devido a contra-tempos e diferentes interesses por parte dos alunos, uma vez que o "planejamento é processo constante através do qual a preparação, a realização e o acompanhamento se fundem, são indissociáveis" (RODRIGUES, 2000, p. 62). Por fim, produzimos um painel com as ilustrações realizadas pelos alunos, as quais foram expostas nos corredores da escola.

Em outra situação, realizamos a contação do livro "*Guilherme Augusto Araújo Fernandes*" (MEM FOX, 1984), que traz a temática da memória em sua história. Na narrativa, o personagem Guilherme faz uma pesquisa sobre memória, perguntando para os demais personagens, idosos e moradores de um asilo, "*o que é memória?*" Após a coleta de dados, Guilherme traduz as informações em objetos e presenteia uma das moradoras do asilo que havia perdido sua memória, na tentativa de devolver suas lembranças. Exploramos a narrativa e, principalmente, o conceito de memória, pois é ela "que nos dá a sensação de continuidade de quem somos" (YUNES, 2009, p. 23).

Neste encontro, propomos aos alunos que formassem um círculo, sentados no chão, para que contássemos a história; no entanto, não conseguimos realizar esta proposta, pois os alunos se dispersaram. Constatamos que eles não tinham o costume de sentar em roda para

a contação de história, pois esta é uma ação pedagógica que precisa ser ensinada aos educandos, o que fez que cada um retornasse ao seu lugar. Apesar da resistência inicial, a narrativa da história agradou os alunos por permitir um momento de divertimento e reflexão; eles conseguiram perceber que os objetos podem “contar” nossas histórias, e observaram que um mesmo objeto pode trazer diferentes lembranças para cada pessoa.

Neste dia, solicitamos aos responsáveis que produzissem juntamente com os alunos uma pequena caixa com algumas memórias materiais (podendo ser uma chupeta, uma roupa, um bafeiro, um brinquedo, entre outros), como exemplificada no livro, e enviassem uma cópia da certidão de nascimento do aluno em uma segunda tentativa de envolvê-los com a escola. Realizamos ainda uma atividade explorando rimas, a qual consistia na seleção prévia de algumas palavras da história, com as quais os alunos deveriam dizer outras que rimassem com elas.

No encontro seguinte, os alunos levaram suas caixas de memórias materiais e apresentaram para a turma. Foram apresentados vários objetos como: o primeiro bico, o primeiro sapatinho, a pulseira usada na maternidade, mamadeira, fotos diversas, medalhas, entre outros. Entretanto, como em outros encontros, alguns alunos nada levaram, mas não deixaram de participar da aula contando as suas memórias.

Após, analisamos a certidão de nascimento dos alunos, a seguir fornecemos um modelo simplificado de certidão, elaborado por nós, com as principais informações contidas nela, para que eles preenchessem com o nosso auxílio. Este encontro foi muito significativo, pois nós também levamos objetos representando nossas memórias materiais e apresentamos aos alunos, promovendo mais integração entre nós e a turma.

Além disso, foram produzidas linhas do tempo. Primeiro foi confeccionada uma linha do tempo individual, em que cada aluno completaria com algum fato significativo ocorrido em sua vida, em cada ano, desde seu nascimento até o ano de 2010; uma das turmas, inclusive, ilustrou os fatos da linha do tempo. Depois, foi a vez da construção de uma linha do tempo coletiva: exploramos reportagens

com as turmas, nas quais os alunos identificavam o ano de cada reportagem e acrescentavam na linha do tempo.

Por fim, propusemos que estabelecessem relações de simultaneidade do tempo, notando que, quando nasceram, algo estava acontecendo no restante do mundo. Eis alguns exemplos:

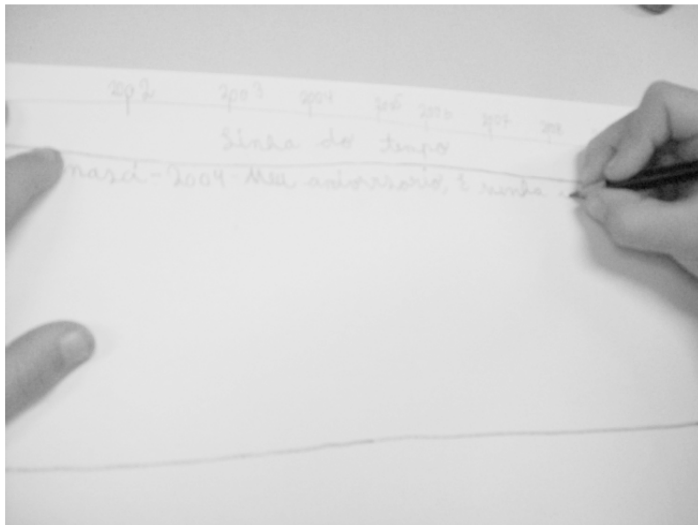


Figura 1: Linha do tempo individual

Fonte: Acervo dos autores.



Figura 2: Linha do tempo coletiva

Fonte: Acervo dos autores.

Essa atividade nos lembra, mais uma vez, as palavras de Eliana Yunes, quando diz que:

O processo de descoberta e afirmação do eu tem, então, como elemento constituinte fundamental, a tomada de consciência da própria história, o entrelaçamento das memórias pessoais e sociais, o situar-se no tempo entre os homens. Esse exercício desencadeia a valorização do sujeito, desautomatiza o estar no mundo 'como qualquer outro' e começa a conferir uma certa identidade a cada ser humano (YUNES, 2009, p. 23).

Finalizando a proposta, exploramos a folha que havíamos entregue no encontro anterior, na qual eram desenvolvidas as noções de tempo – duração, sucessão e simultaneidade –, por meio de estimativas da duração de tarefas do cotidiano, como, por exemplo: ir à escola, comer, tomar banho, brincar, entre outras atividades. Notamos que algumas crianças estão familiarizadas com o tempo que dura cada atividade, mesmo não sabendo compreender as horas. Percebemos isso, por meio de comentários sobre suas vivências, por exemplo, que aprendem noções temporais quando lhes é dito que demora dez minutos para chegar até a escola.

Além disso, levamos um CD com a música “*Tic-tac*”, de Beto Hermann, e uma folha com a sua letra, na qual exploramos as palavras relacionadas ao conceito de tempo. A seguir, um trecho da letra da música:

“Minuto- Oi, gente! Eu sou
o Sr. Minuto.
Eu moro numa casa
chamada relógio,
Com mais três irmãos.
O meu pai se chama Ritmo
e a minha mãe se
chama Tempo.”

Os conceitos de tempo foram construídos ao longo dos anos, são culturais, e tais:

conceitos aparentemente simples como duração,

sucessão e simultaneidade, são ferramentas importantíssimas para que nossos alunos compreendam cada vez mais e melhor o tempo histórico enquanto fruto das relações sociais e da trajetória da humanidade (ROCHA, 2002, p. 46).

Como teoriza Rocha (2002), o tempo vivenciado precisa ser aproveitado nas práticas pedagógicas, pois, é a partir da apreensão do tempo cotidiano que se poderá compreender o tempo histórico mais remoto.

Os dois últimos encontros culminaram na visita ao Museu Julio de Castilhos.

Visita ao Museu

As ações desenvolvidas semanalmente com todas as turmas do segundo ano, nas salas de aula, suscitaram a visita guiada ao Museu Histórico Julio de Castilhos, nos dias 28/10/2010 e 29/10/2010, localizado na Rua Duque de Caxias nº 1205, no Centro Histórico de Porto Alegre/RS.

O Museu Histórico Julio de Castilhos é a instituição museológica mais antiga do Estado do Rio Grande do Sul. Em seu acervo estão disponíveis exposições temporárias – com duração média de quatro meses – e de longa duração, abordando temas históricos, tais como a formação territorial do RS, a experiência missioneira, a escravatura e a Revolução Farroupilha. Além disso, o museu disponibiliza ao aluno um breve conhecimento do período da República Velha brasileira, por intermédio de objetos que pertenceram ao patrono da Casa, Júlio Prates de Castilhos. Desse modo:

Partimos de la idea de que los museos constituyen espacios privilegiados en donde los niños pequeños tienen la posibilidad de tomar contacto con 'la historia' a través de variados testimonios concretos. (SERULNICOFF, 1998, p. 28).

O objetivo principal da nossa visita foi o de criar um elo entre o que veríamos no museu e o que havíamos abordado em sala de aula

até aquele momento, visando à construção das identidades culturais, sociais e históricas dos alunos, além da importância da apreciação e valorização do patrimônio histórico. Como objetivo secundário, propiciar aos alunos momentos de visitação a lugares culturais, sentindo-se parte deles e tornando-se frequentadores de ambientes culturais. Esse acesso aos bens culturais da cidade certamente trará impacto na formação desses indivíduos, ampliando sua consciência de cidadania e visando a melhoria da sociedade como um todo, uma vez que:

A educação é um dos requisitos fundamentais para que os indivíduos tenham acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade. Ela é um direito de todo ser humano como condição necessária para ele usufruir de outros direitos constituídos numa sociedade democrática. (GADOTTI, 2005, p. 1).

A interação dos espaços escolares e não-escolares, altera o modo de agir das escolas, pois valoriza a educação não-formal. Segundo La Belle (1986), educação não-formal é “toda atividade educacional organizada, sistemática, executada fora do quadro do sistema formal para oferecer tipos selecionados de ensino a determinados subgrupos da população”. Gadotti (2005), contrariando essa visão, conceitua a educação não-formal por exclusão, ou seja, como aquela que não é formal. Para esse autor, de certo modo, toda educação é formal, uma vez que é intencional, embora com suas especificidades.

Para concretizar a saída de campo, foi necessária uma negociação prévia entre a Coordenadora do PIBID, professora Dóris Almeida, e representantes do museu, que, em um primeiro momento, não queriam receber nosso grupo, devido ao fato dos alunos serem de faixa etária inferior às crianças habitualmente recebidas, o que nos remete a visão de que:

[...] as crianças pequenas são, na maioria das vezes, desqualificadas enquanto pessoas que tem saberes, desejos, pensamentos próprios – é como se não tivessem importância no contexto social [...] existe um processo de *apequenização* das crianças, isto é, transformam a criança em algo pequeno e/ou menor, sem importância

e infantilizada [...] (ABRAMOWICZ; SILVEIRA, 2002, p. 67).

Realizamos, em sala de aula, uma preparação para visitar o museu, conversando sobre o que é museu e o que pode haver dentro dele, dentre outras indagações. Complementando nossa preparação para a visita, sensibilizamos as turmas para o cuidado que eles deveriam ter com os objetos, realizando uma atividade prática. Levamos um pedaço de massa de modelar que foi passada de mão em mão. Após passar por todos os alunos da turma, analisamos as deformações e manchas que ficaram na massa de modelar, relacionando ao cuidado que deveríamos ter com os objetos do museu para que não houvessem danos a eles. Desse modo, como nos ensina Serulnicoff (1998), transformamos o fato das crianças não poderem tocar nos objetos do museu – algo que para elas não têm um significado aparente – em uma situação de aprendizagem sobre uma das funções centrais dos museus históricos: a preservação e conservação do patrimônio como memória pública da comunidade.

Os alunos demonstraram bastante interesse em conhecer o museu. As visitas foram guiadas por uma monitora que, no primeiro momento, fez algumas perguntas aos alunos, tais como: “*Vocês sabem o que é um museu? Alguém já conhece o museu Julio de Castilhos? O que encontramos em um museu?*”. Depois disso, fez algumas recomendações para que não tocassem nos objetos e somente fotografassem sem o uso do *flash*.

Primeiramente, passamos pela exposição “*Ivo Viu a Uva – mudanças e permanências na educação*”, que aborda a educação brasileira e rio-grandense, no período compreendido entre o final do século XIX e a década de 1950. Nela, os alunos conheceram peças de significativo valor histórico, como uma prova de 1880 que pertenceu a Borges de Medeiros, e uma palmatória, instrumento usado para castigo físico nos alunos, além de tipos de carteiras escolares, uniformes e materiais didáticos, entre outros objetos. Quanto à palmatória, foi interessante observar a resposta dos alunos à monitora, quando essa perguntou que objeto era aquele: o consenso entre os alunos de todas as turmas é que se tratava de uma colher.

Em seguida, observamos a exposição sobre a *Escravidura*, composta por instrumentos de tortura, usados contra os negros escravos no Rio Grande do Sul, no período Colonial e no Imperial. Posteriormente, nos deparamos com a “*Sala Indígena*” que reúne objetos – colares, arcos, flechas, urnas funerárias – dos primeiros indígenas que habitaram o estado. A seguir, conhecemos o quarto que pertenceu a Julio de Castilhos e sua esposa, Honorina, sala de exposições que reúne um conjunto de móveis, em estilo imperial, além de móveis que pertenceram ao seu gabinete.

Ao final da visita, os alunos foram conduzidos ao pátio do museu, no qual existem antigos canhões. Após brincarem livremente no ambiente, sugerimos uma atividade que consistia na elaboração de um desenho, no qual retratariam o que consideraram mais significativo na visita ao museu. Ao término da atividade recolhemos os desenhos e conduzimos os alunos ao ônibus que os levaria de volta à escola.

Foi gratificante perceber que os alunos apreciaram a visita, demonstrando curiosidade, não apenas por meio do olhar, mas também das ações: fazendo perguntas, tentando realizar inferências, mantendo-se atentos e tentando se aproximar dos objetos.

É preciso descobrir formas de aproximar as crianças de ambientes culturais, como o museu, familiarizando-as com tais ambientes. Essas formas de familiarização e aproximação devem ser feitas através de um planejamento, a fim de evitar a noção equivocada de que os museus são lugares quase inacessíveis, e que o que está exposto nestes ambientes é de difícil interpretação e entendimento. É importante que o professor faça da visita ao museu motivo de apreciação lúdica e de motivação para os aprendizados em sala de aula.

Concluída a visita ao Museu Júlio de Castilhos, nosso planejamento consistia em elaborar atividades e discussões acerca da história da escola, devido à sua importância patrimonial. No entanto, os laços construídos entre o grupo PIBID e pela gestão foram frágeis levando ao rompimento do nosso vínculo com a instituição.

Considerações Finais

O programa PIBID proporcionou-nos várias experiências de relacionamento interpessoal ligadas à atividade docente. Somos estudantes que começamos a nos constituir como docentes, experienciando a docência compartilhada e encarando os desafios que é integrar um grupo. Estudamos, pesquisamos e assistimos formações sobre letramento e memória, repensando a cada passo a prática docente, sentindo-nos alunas, professoras e pesquisadoras ao mesmo tempo. Percebemos a importância de respeitar a singularidade e o ritmo de cada aluno, partindo de seu conhecimento prévio para que as aprendizagens façam sentido.

Iniciamos a docência com tudo que nela está implicada, impasses teóricos e situações de conflito relacionados ao cotidiano escolar, como, por exemplo, a agressividade entre os alunos, a necessidade de aprimoramento dos professores sobre práticas de alfabetização e letramento, a pouca participação dos responsáveis no acompanhamento escolar dos alunos, dentre outros.

Destacamos, ainda, como possíveis aprendizagens obtidas pelos discentes a apropriação de novos conceitos, como memória, quando o aluno percebe que também tem sua história; alteridade, ao reconhecer que o outro também tem sua história respeitando-a, e que a sua história está implicada em uma história coletiva; construção das noções temporais como duração, sucessão e simultaneidade e valorização do patrimônio histórico.

Vivenciamos a escola real e acreditamos que teoria e prática necessitam caminhar juntas, e o discurso vazio que diz que a prática é diferente da teoria não nos serve. A formação continuada docente é inerente à ação de educar.

Notas

* Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID - CAPES). E-mail: gabypassuelo@hotmail.com

** Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID - CAPES). E-mail:

marceli_ms@hotmail.com

*** Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID - CAPES). E-mail: elcio.naira@ig.com.br

**** Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID - CAPES). E-mail: nicole.fischer@ufrgs.br

¹ História Cultural é uma tendência da historiografia fundamentada nos estudos de Roger Chartier, Michel De Certeau, Jacques Le Goff, entre outros, que traz novas concepções de história e novas metodologias de investigação histórica, bem como, novas fontes. Procura vincular a micro-história com a macro-história, em que o conhecimento histórico comporta a ficção e os documentos são construídos pelo historiador e não são dados postos pelo passado.

Referências

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. O tempo histórico no ensino fundamental. In: HICKMANN, Roseli Inês (Org.). **Estudos Sociais: outros saberes e outros sabores**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

_____. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

_____. A pesquisa em memória social. **Revista Psicologia USP**, 4 (1/2), p. 277-284, 1993.

CAMARA, Roberta; GRANATO, Marcus. **Uma casa para colecionadores de tesouros**. [impresso]. [s.d.].

FERREIRA, Francisco W. **Planejamento sim e não**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Madalena. **O olhar do observador**. 2004. Disponível em: http://www.insd.com.br/?secao=68589&categoria=46862&id_noticia=207675. Acesso em: 20/dez./2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

RODRIGUES, Maria Bernadette Castro. Planejamento: em busca de caminhos. In: XAVIER, Maria Luisa M.; DALLA ZEN, Maria Isabel H. (Org.). **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**.

Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos Educação Básica, 5).

FOX, Mem. **Guilherme Augusto Araújo Fernandes**. 14 Ed. São Paulo: Brinque-Book, 1984.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal/não-formal**. International des Droits de L'enfant (ide). Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution? Sion (Suisse), 18 au 22 octobre, 2005.

_____. Cidade Educadora e Educanda. **Revista Pátio**, Porto Alegre: ARTMED, v.10, p. 52-55, ago./out. 2006.

HERMANN, Beto. O relógio. **Cd Oficina**. Direção Musical: Beto Herrmann. Porto Alegre, 1999.

HERNÁNDEZ, Fernando. O tempo nos projetos de trabalho. **Revista Pátio**, ano 8, n 30, maio/jul. 2004.

HICKMANN, Roseli Inês. Ciências sociais no contexto escolar: para além do espaço e do tempo. In: HICKMANN, Roseli Inês (Org.). **Estudos Sociais: outros saberes e outros sabores**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

IZQUIERDO, Iván. **Memória**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LA BELLE, Thomas. Nonformal Education in Latin America and the Caribbean. Stability, Reform ou Revolution? New York: Praeger, 1986. In: GADOTTI, M. **A questão da educação formal/não formal**. International des Droits de L'enfant (ide). Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution? Sion (Suisse), 18 au 22 octobre, 2005.

ROCHA, Cristiane Oliveira. O tempo não pára: a noção de sucessão. In: HICKMANN, Roseli Inês (Org.). **Estudos Sociais: outros saberes e outros sabores**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

RODRIGUES, Maria Bernadette Castro. Planejamento: em busca de caminhos. In: XAVIER, Maria Luisa M.; DALLA ZEN, Maria Isabel H. (Org.). **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000 (Cadernos Educação Básica, 5).

_____. Inclusão, humana docência e alegria cultural como finalidades da prática pedagógica. In: ÁVILA, Ivany Souza (Org.). **Escola e sala de aula, mitos e ritos: um olhar pelo avesso do avesso**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2004.

SERULNICOFF, Adriana E. Museos historicos niños con historia: relato de una experiencia con docentes y alumnos de educación inicial. In: **Revista da Escola Projeto**, Porto Alegre: Editora Projeto, 2000.

SILVEIRA, Débora de Barros; ABRAMOWICZ, Anete. A apequenação das crianças de zero a seis anos: um estudo sobre a produção de uma prática pedagógica. In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues (Org.) **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EdUFSCar/INEP, 2002.

TATIT, Paulo. Eu. **DVD Clipes da Palavra Cantada**. Produzido por: Sandra Peres, Paulo Tatit e TV Cultura. São Paulo, 2001.

THOMSON, Alistair, FRISCH, Michael; HAMILTON, Paula. Os debates sobre memória e história: alguns aspectos internacionais. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Org.). **Usos e abusos da História Oral**. São Paulo: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

_____. Reacompondo a memória: questões sobre a relação entre a História Oral e as memórias. **Projeto História**: São Paulo, (15), abril de 1997, p. 51 a 84.

_____. Histórias (co) movedoras: História Oral e estudos de migração. **Revista Brasileira de História**, São Paulo. v.22, n. 44, p. 341 – 364, 2002.

_____. Memórias de Anzac: colocando em prática a teoria da memória popular na Austrália. **Revista da Associação Brasileira de História Oral**, n.4, jun. 2001, p. 85 – 101.

YUNES, Eliana. **Tecendo um leitor: uma rede de fios cruzados**. Curitiba: Aymoré, 2009. p. 22-25.

Abstract

The objective of this work is to share our experiences on teaching, got on three groups of second grade at the Nine-Years Fundamental Level, in Dinah Nery Pereira School, from June to October 2010. This school is part of the Education Institute General Flores da Cunha, a landmark in forming teachers, in the city of Porto Alegre, RS. This experience has been supported by the Institutional Program of Research Fostering Grants (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID), integrating theory and practice in teaching, considering the student/teacher as a researcher, too, and always encouraging reflections on teaching. Before starting our teaching work, we had a period of observation, looking at physical spaces and pedagogical practices in the school. Then we developed the project named “Knowing and building our histories”, focused on students’ cultural, social and historic identities. Main themes

approached were: memory, identity, time notions, everything, at the end, linking to the History teaching subjects. Our aim was to lead students to realize themselves as subjects, part of and constituents of collective history. To improve our knowledge on the subject, we read biographies, academic texts about History teaching, and we studied mainly the meaning of memory as a document to History. Activities proposed to students included: drawing individual and collective timelines, telling stories, writing and building a plastic representation of students' life history, recollection of memory boxes with objects that can help to tell the students' history. As possible learning points we indicate: the acquisition of new concepts, as memory, when the student realizes that he has his history; to recognize and respect the others' history; to know that individual histories are part of the collective history; construction of temporal concepts as duration, succession and simultaneity. All this including and increasing the value of historic patrimony, as we ended the work with the students visiting the Julio de Castilhos Museum. This way, we intended to build a link between the work in the classroom, including the individual memories of students, and the broader History. We believe we also helped students to improve their vocabulary and writing skills.

Keywords: Memory. Teaching. School. History teaching.