

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO ESCOLAR E A NOÇÃO DE TEMPO: O ENSINO DE HISTÓRIA PARTINDO DO CONCRETO PARA O ABSTRATO

Franscielly Vago Moschen*

Maria Alayde Alcantara Salim**

Resumo: O presente trabalho resultou de uma experiência de ensino, desenvolvida com alunos do sexto ano de uma escola pública do município de São Mateus/ES, que analisou a construção das noções de temporalidades por meio da materialidade. A partir do método da pesquisa-ação, examinamos o processo de elaboração do museu histórico temporário, constituído por fontes históricas familiares, e investigamos como se deu a construção das noções temporais utilizando a materialidade como recurso didático. Concluímos que a utilização de recursos concretos na mediação da construção de conceitos históricos abstratos relacionados às noções de temporalidade apresentou grande potencialidade como estratégia de ensino, desde que o alunado participasse de todo o processo de elaboração conceitual e não recebesse conceitos prontos.

Palavras-chave: Ensino de História. Museu Histórico Temporário. Materialidade. Temporalidade.

THE CONSTRUCTION OF HISTORICAL SCHOOL KNOWLEDGE AND THE NOTION OF TIME: TEACHING HISTORY THROUGH THE CONCRETE TO THE ABSTRACT

Abstract: This paper resulted from a teaching experience with sixth grade students from a public school in the city of São Mateus/ES. We analyzed the construction of temporalities notions through materiality. Based on the action-research method we examined the process of creating the temporary historical museum made of familiar historical sources. We investigated how temporal notions were constructed by using materiality as a didactic resource. We concluded that the use of concrete resources in mediating the construction of abstract historical concepts related to the notions of temporality presented great potential as a teaching strategy, as long as the students participated in the entire process of conceptual elaboration and did not receive ready-made concepts.

Keywords: History Teaching. Historical Temporary Museum. Materiality. Temporary.

Introdução

O presente artigo resultou de uma experiência de ensino desenvolvida no ano de 2021, em uma escola da rede pública do município de São Mateus, no Norte do estado do Espírito Santo¹. Nele, propomos algumas reflexões sobre o

ensino de História no Ensino Fundamental (Anos Finais), investigando de que modo o uso da materialidade dos objetos pode auxiliar na construção do conhecimento histórico escolar. Por meio da materialidade dos objetos, abordamos conceitos históricos importantes e complexos: as noções de temporalidades.

Sabemos que as fontes são essenciais para a construção do conhecimento histórico e, como Bloch (2001) afirmou, “a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita”, pois “tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informar sobre ele” (BLOCH, 2001, p.79). Segundo o autor, o conhecimento histórico de fatos do passado ou do presente será sempre um conhecimento por meio de vestígios: “o que entendemos efetivamente por documentos senão um vestígio, a marca perceptível aos sentidos, deixada por um fenômeno em si mesmo impossível de captar” (BLOCH, 2001, p.73). Norteados por tais reflexões, partimos do pressuposto de que o uso de uma variedade de fontes históricas é imprescindível tanto no ofício do historiador quanto na prática do ensino de História. Assim, no desenvolvimento da experiência didática com os alunos, utilizamos objetos familiares, entendidos como vestígios históricos.

O emprego de fontes históricas em sala de aula não é recente. Por muito tempo as fontes históricas serviram para ilustrar ou introduzir os conteúdos (e ainda são utilizadas para esse fim) e é comum que livros didáticos tragam seções específicas com o intuito de analisar fontes históricas relacionadas aos temas trabalhados. Porém, as fontes históricas podem ocupar espaços muito maiores no ambiente escolar e devem ser melhor exploradas por professores e alunos.

No presente estudo, as fontes históricas foram o ponto de partida para a análise da História como uma construção, tendo em vista que o conhecimento histórico não é algo acabado, estático, imutável e incontestável. Elas não foram utilizadas apenas de maneira ilustrativa, mas como forma de construir narrativas sobre a história dos estudantes e suas famílias; e, principalmente, as fontes históricas foram resultado das pesquisas realizadas pelos próprios estudantes, que as selecionaram em suas casas e as levaram para o ambiente escolar.

Nesse espaço, as fontes históricas familiares formaram o acervo que deu origem ao museu histórico temporário.

Além disso, o uso da materialidade em sala de aula serviu como base para construção das noções de temporalidades, conceitos difíceis de serem ensinados pelos professores e aprendidos pelos estudantes, devido aos altos níveis de abstração que carregam.

O tempo é um conceito fundamental para a percepção da história como uma produção humana, pois, como definiu Bloch (2001, p. 55), a história é a “ciência dos homens no tempo”. Ao compreender a História desse modo, o historiador francês estabeleceu que o tempo histórico seria mais do que uma unidade de medida, mas “o próprio plasma em que se engastara os fenômenos e como o lugar de sua inteligibilidade” (BLOCH, 2001, p.55). Logo, para Bloch (2001), o tempo seria fluido e não estanque, não seria, portanto, apenas uma linha reta e progressiva.

Para construir tal perspectiva de temporalidade com os estudantes das turmas de sexto ano, os objetos que compunham o acervo do museu histórico temporário por eles elaborados, através do método da pesquisa-ação, foram transformados em ferramentas didáticas e empregados em intervenções de ensino que abordaram as noções de tempo vivido ou da natureza, tempo cronológico e tempo histórico.

1 A materialidade e a temporalidade no ensino de História

Dentro da sala de aula, o professor pode e deve fazer uso da materialidade que o cerca, utilizando objetos do passado e do presente. Não devemos imaginar que, na escola, as únicas formas de termos contato com a cultura material e a diversidade de temporalidades que ela carrega sejam apenas por meio das visitas aos museus históricos ou das seções reservadas para elas nos livros didáticos. Muito menos resumirmos o mundo físico à mera ilustração de conteúdos.

Defendemos o uso da materialidade nas aulas de História como um caminho para construção de um ensino que explore a multiplicidade de

temporalidades que os artefatos carregam. Desse modo, torna-se fundamental apontarmos a importância do uso do mundo físico, no cotidiano da sala de aula, como material didático durante o ensino de História. Além disso, os principais documentos que regem o ensino do componente curricular História e a nossa prática docente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN) e o Programa de Ensino de História do Município de São Mateus, nos orientam quanto ao emprego de fontes históricas e das noções temporais em sala de aula.

Os três documentos apontam para a utilização das fontes históricas como ferramentas metodológicas em sala de aula desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e salientam a importância da utilização de uma diversidade de fontes históricas e do contato direto do alunado com documentos históricos originais. Os textos também abordam o trabalho com temporalidades no processo de ensino-aprendizagem da História, destacando as diferentes formas de compreensão das noções de tempo e a importância da diferenciação e relação entre o tempo cronológico e o histórico.

Scaldaferri (2008), no artigo *Concepções de Tempo e Ensino de História*, aponta para a grande complexidade e dificuldade do ensino dos conceitos temporais e destaca a importância de atividades escolares que articulem as noções de tempo vivido ou da natureza, tempo cronológico e tempo histórico. Para a autora,

A construção do conceito de tempo histórico e abstrato representa o ponto final da descontextualização dos instrumentos de mediação, quando a mente do adolescente opera com total independência do contexto concreto. Portanto, é necessário que haja antes todo um trabalho de aprendizagem, caminhando para esse entendimento altamente generalizado. É preciso que as atividades escolares favoreçam a compreensão da noção de tempo em suas variadas dimensões, ou seja, o tempo natural cíclico, o tempo biológico, o tempo psicológico, o tempo cronológico, etc. (SCALDAFERRI, 2008, p. 56).

Desse modo, para a autora, torna-se fundamental elaborar e problematizar com os estudantes as noções de tempo vivido ou da natureza e tempo cronológico para assim construir a noção de tempo histórico. Bittencourt

(2009), Siman (2005), Schimidt (1999, 2009), Guimarães (2012), Oliveira (2005, 2010) e Miranda (2005, 2013) também defendem em suas análises que o trabalho com as diversas categorias temporais seja fundamental para a construção da noção de temporalidade histórica e, ainda, afirmam ser essencial ter como referência o conhecimento prévio dos educandos.

Circe Bittencourt (2009), na obra *Ensino de História – Fundamentos e Métodos*, reservou um capítulo para tratar da aprendizagem conceitual e especificou a formulação das noções temporais em sala de aula. Para a autora, é extremamente importante uma reflexão sobre as diferentes formas de compreender o tempo, para, assim, tratar das especificidades do tempo histórico. Desse modo, Bittencourt (2009) faz apontamentos sobre o tempo vivido ou da natureza, o cronológico e o histórico estabelecendo suas relações e contradições. A autora começa sua reflexão teórica abordando o tempo vivido - que também é tempo biológico, da natureza, destacando que este “é percebido e apreendido por todos os grupos e sociedades e, evidentemente, está associado aos dois polos da vida: o nascimento e a morte” (BITTENCOURT, 2009, p. 200).

Siman (2005) afirma que “o tempo vivido tem sua lógica, ritmos e duração próprios. A lógica do tempo vivido não se conforma numa cronologia e tampouco é a mesma do ‘tempo marcado pelos que detêm o poder de marcá-los’”. Para a autora, “[...] antes de ser um tempo concebido ou histórico – pensado a partir de operações que o retiram da ‘ordem do natural’ – o tempo é, pois, vivido e refletido pelos homens, no seu cotidiano” (SIMAN, 2005, p. 117). Logo, postulamos que essas reflexões sobre o tempo, construídas a partir das vivências cotidianas dos alunos, não podem ser deixadas de lado, devem ser problematizadas e, a partir delas, no ambiente escolar, desenvolver novas reflexões temporais.

Quanto à cronologia, Bittencourt (2009) descreveu o tempo cronológico como tempo concebido, afirmando que ele “[...] é organizado e sistematizado pelas diversas sociedades e tem por finalidade tentar controlar o tempo vivido” (BITTENCOURT, 2009, p. 201). Assim, o tempo cronológico é um elemento cultural, já que foi o ser humano que criou as mais diversas formas de medição do tempo.

A compreensão do tempo cronológico é importante para o estudante, sobretudo porque vivemos em um mundo cujas referências são datadas, sem contar que ele é fundamental na localização dos acontecimentos no tempo. Contudo, enfatizamos que saber datas de acontecimentos históricos, conhecer os calendários ou até mesmo indicar acontecimentos nos séculos são informações e habilidades necessárias, mas elas, por si só, não constituem um aprendizado significativo. Nesse sentido, concordamos com Bittencourt (2009), quando estabelece que se deve dar sentido às datações, para que o aluno domine as datas como pontos referenciais para o entendimento dos acontecimentos históricos.

Nessa mesma direção, Siman (2005) afirma que “a cronologia, embora essencial, só adquire valor quando relacionada a uma cadeia de relações que lhe imprimem sentido” (SIMAN, 2005, p. 112). Em suma, a datação não é suficiente para o entendimento de tempo histórico, porém ainda é comum professores e alunos que consideram tempo cronológico e tempo histórico como sinônimos. O que os levaria a pensar assim? Provavelmente, a forma com que a História escolar foi e ainda é ensinada, pautada na narração cronológica, de reconstituição de fatos encadeados ao longo do tempo.

Contudo, concordamos ainda com Siman (2005) ao afirmar que:

O tempo histórico não se limita ao tempo cronológico, à sucessão linear dos acontecimentos no tempo físico. As capacidades de ordenação, de sucessão, de duração, de simultaneidade e de quantificação do tempo necessárias para lidar com a temporalidade histórica não são suficientes para o seu alcance. O tempo histórico é produto das ações, relações e formas de pensar dos homens e essas ações variam ao longo do tempo cronológico. Em cada tempo histórico – ou em cada presente – coexistem relações de continuidades e de rupturas com o passado, bem como perspectivas diferenciadas de futuro (SIMAN, 2005, p. 111).

Logo, o tempo histórico não segue a lógica evolucionista do tempo cronológico, mas a de um tempo múltiplo e complexo, marcado por mudanças e rupturas. O tempo histórico se difere do vivido e do tempo cronológico, ele está intimamente ligado às mudanças que ocorreram nas sociedades, considerando os eventos ou acontecimentos de curta, média e longa duração. As

transformações do tempo histórico não são exatas, podendo apresentar rupturas e também permanências.

2 O desenvolvimento da pesquisa: métodos e recursos didáticos

O método definido para a realização do presente estudo foi a pesquisa-ação. Essa metodologia tem por foco a resolução de um problema, através de uma ação transformadora, gerando, desse modo, transformação da realidade investigada e produção de conhecimento. Sendo assim, a pesquisa-ação possui “duplo objetivo: transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a essas transformações” (HUGON; SEIBEL *apud* BARBIER, 2007, p. 17).

Algumas características da pesquisa-ação a tornam ideal como metodologia de trabalho no ambiente escolar, transformando o professor em pesquisador e os alunos em atores participantes e ativos no processo de pesquisa. Um dos aspectos que merece destaque é o fato de a pesquisa-ação propiciar a ligação entre a teoria e a prática e permitir ao pesquisador intervir durante todo o processo, e não apenas dar recomendações ou elaborar propostas de solução ao final da pesquisa, como é recorrente em outros métodos.

Na presente pesquisa, os estudantes participaram de modo colaborativo, ou seja, trabalharam juntos à professora como “copesquisadores em um projeto no qual têm igual participação” (TRIPP, 2005, p. 454). Além disso, algumas técnicas comuns em pesquisa-ação existencial foram empregadas, tais como a observação participante e o diário de bordo.

Na pesquisa-ação é mais apropriado utilizar a observação participante ativa (OPA) ou a observação participante completa (OPC), já que elas permitem a inclusão – parcial ou completa – do pesquisador no grupo investigado (BARBIER, 2007, p. 126-127). Desse modo, como defendido por Barbier (2007), entendemos que a observação deveria ser declarada aos membros do grupo, desde o início do estudo, e que o pesquisador não poderia se impor utilizando de suas técnicas, seu conhecimento, sua linguagem, mas ele deveria estar à escuta e entrar no processo de trocas simbólicas.

Dentro do método da pesquisa-ação é interessante que o pesquisador também participe das atividades frequentes do grupo. No caso da pesquisa-ação educacional, ele poderia participar das festas escolares, projetos educativos, reuniões de pais, jogos escolares, entre outros eventos organizados pela unidade escolar. Nesse aspecto, o presente estudo se beneficiou, pois a pesquisadora também é a professora de História regente da turma e efetiva na unidade de ensino, atuando há mais de cinco anos.

No entanto, não basta apenas participar observando, sem realizar algum registro. Por isso, outra técnica essencial na pesquisa-ação é a utilização de um caderno de anotações – também chamado por alguns pesquisadores de diário de bordo – no qual são registrados diariamente os dados produzidos durante o processo de pesquisa.

No presente estudo, foram utilizados dois tipos de cadernos de anotações ou diários de bordo. O primeiro ficou em nossa posse e se tornou o espaço em que anotávamos os diálogos marcantes e fatos considerados relevantes para o estudo, pois, no decorrer das aulas, do desenvolvimento do museu histórico e seu acervo e da aplicação das intervenções pedagógicas, poderíamos deixar passar algum comentário ou reação importantes, por isso foi decidido pela coletividade que gravaríamos as aulas, para, posteriormente, analisarmos os diálogos com mais cautela. O segundo caderno de anotações ficou com os alunos participantes do estudo. Nele, os estudantes podiam realizar anotações, registrando as tomadas de decisão do coletivo e as ações planejadas.

Desse modo, todo o material elaborado pelos integrantes da pesquisa se tornou fonte de dados para a pesquisadora e, por isso, foram analisados. Os diários de bordo, as anotações da professora/pesquisadora e dos alunos participantes, as produções textuais dos alunos, os questionários escritos, entre outros, foram exemplos de dados produzidos e coletados para análise.

3 O museu histórico na escola: fontes históricas familiares em exposição

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Dora Arnizaut Silves, localizada no bairro Santo Antônio, no município de São Mateus/ES, foi o local

escolhido para a realização do estudo. Os 54 alunos participantes do estudo (com faixa etária entre 10 a 13 anos) pertenciam às turmas dos sextos anos “A” e “B” e estudavam no turno matutino.

A pesquisa foi realizada no segundo semestre do ano letivo de 2021. No entanto, esse ano começou de modo atípico. Devido à pandemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19), a Secretaria Municipal de Educação de São Mateus deu continuidade ao programa “Todos em casa pela Educação”, que foi implantado em abril de 2020. O programa estabelecia o ensino remoto, através da plataforma *Google For Education*. Para os estudantes que não tinham condições de acesso à internet, as atividades eram impressas e distribuídas nas unidades escolares.

No ano letivo de 2021, o programa vigorou de fevereiro a meados de julho, quando as aulas presenciais retornaram no modo de ensino híbrido, seguindo todos os protocolos de segurança estabelecidos pela Secretaria Estadual de Educação – SEDU, do Espírito Santo e a Secretaria Municipal de Educação – SME, de São Mateus.

O retorno dos estudantes à sala de aula foi acompanhado de muito receio e estranhamento em relação à nova realidade: carteiras escolares afastadas e marcadas, distanciamento entre estudantes e professores, garrafas e dispenser de álcool em gel espalhados pela escola. Além disso, nesse novo momento, os estudantes faziam parte de um rodízio, em que estudavam uma semana na escola, onde teriam contato com os conceitos e explicações dos conteúdos e outra em casa, através da realização das Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNP's).

A partir do retorno presencial, o primeiro tema aplicado, no 6º ano do Ensino Fundamental II, foi “Introdução aos Estudos Históricos”. Dentro desse conteúdo, aos educandos são apresentados conceitos e reflexões fundamentais para compreensão do pretérito durante todo seu trajeto pela Educação Básica.

Durante a última quinzena de julho de 2021, ao iniciarmos o processo de revisão dos conteúdos aplicados no modo remoto, trabalhamos com o conceito de História, destacamos a importância de sua compreensão por parte dos estudantes, reforçando que o objeto de estudo da história é o homem no tempo

e no espaço e não o passado, como a maioria deles havia apontado. Também apresentamos aos estudantes como os historiadores buscam compreender o pretérito e percebemos que eles fizeram uma rápida associação do ofício do historiador com a Arqueologia e a Paleontologia, citando o uso dos fósseis na pesquisa histórica.

Na sequência, apresentamos o conceito de fontes históricas, focalizando como essas são utilizadas pelos historiadores no trabalho de escrita do pretérito. Partindo de nossas experiências em sala de aula, percebemos que a melhor estratégia para construir tal conceito seria levando exemplares de artefatos históricos para o ambiente escolar e não apenas utilizar as imagens contidas no livro didático. Essa atividade introdutória estimulou a participação dos estudantes e aguçou a curiosidade deles em conhecer museus históricos e pesquisar sobre os possíveis artefatos históricos que suas famílias guardavam em caixas ou baús.

Como vivíamos um momento delicado, devido a pandemia, a visitação aos museus históricos locais não foi possível, porém, essa situação estimulou o movimento de elaboração de um museu histórico temporário na própria escola, um museu desenvolvido pelos estudantes das turmas dos sextos anos, que seriam os responsáveis pela organização do acervo e exposição dos objetos.

Nessa direção, o primeiro passo para a elaboração do acervo foi a pesquisa e preenchimento da ficha de identificação do objeto. Cada estudante, orientado pelos seus familiares em casa e mediados pela professora na escola, deveria pesquisar sobre uma fonte histórica familiar e levá-la à escola com uma ficha descritiva devidamente preenchida.

Assim que a pesquisa foi concluída, 45 fontes históricas foram levadas a escola e apresentadas à professora e a turma. Logo em seguida, os estudantes começaram a organização do espaço do museu. Definido o espaço do museu, os estudantes levaram todo o material produzido e o acervo para sala. Começava agora uma nova fase de organização do museu histórico, o momento que os alunos iniciariam o processo de elencar, nomear, periodizar e caracterizar os objetos familiares do museu histórico, tendo o cuidado de selecionar fontes históricas diversas (materiais, visuais e escritas). Dentro desse processo de

curadoria, foi essencial a problematização do acervo, pois apenas assim os estudantes abririam mais possibilidades para o trabalho com os objetos e, principalmente, o acervo não se tornaria uma tentativa de “volta ao passado”, uma espécie de “túnel do tempo”.

Desse modo, em cada uma das turmas, os estudantes selecionaram e organizaram as peças do acervo em seções. Eles definiram seis seções fixas distintas para o museu histórico, com intuito de organizar por temáticas a exposição e para facilitar o entendimento por parte dos visitantes.

Nas aulas seguintes, os estudantes começaram a produzir os materiais para a ornamentação do museu: toalhas para as mesas expositoras, legendas para os objetos, cartazes identificadores das seções, murais expositivos e o mural identificador do museu. Além disso, confeccionaram as listagens para assinatura dos visitantes do museu, organizaram o cronograma de visita das demais turmas da escola – auxiliados pela professora de História, a coordenadora de turno e as pedagogas da escola.

Simultaneamente, os guias do museu se preparavam para as visitas. Liam as produções textuais dos colegas e, sempre que tinham algumas dúvidas sobre o artefato e sua história, procuravam o aluno responsável e conversavam sobre a fonte histórica familiar.

Na última semana de outubro de 2021, o espaço do museu histórico temporário ficou pronto. Cada aluno levou a sua peça do acervo para a exposição e organizou o objeto de acordo com a seção que pertencia e a legenda. Antes da abertura oficial, aconteceram as visitas das turmas dos 6^{os} anos ao museu histórico temporário: quando a turma do 6^o ano “A” visitava o museu, os guias do 6^o ano “B” os receberam e vice-versa. Esses momentos foram importantes, pois deixaram os guias mais tranquilos e preparados para as futuras visitas.

Durante todo o mês de novembro e a primeira quinzena de dezembro de 2021, o *Museu Histórico Temporário Dora Arnizaut Silves* esteve aberto ao público. Um público diversificado, composto por estudantes da Educação Básica e Superior, da rede pública e privada, além de visitantes oriundos das famílias dos alunos e da comunidade escolar.

Ramos (2004) afirmou que “[...] não há museu inocente. Qualquer exposição tem autores que trabalham a partir de certos pressupostos, explicitados ou não” (RAMOS, 2004, p. 14-15). O museu histórico temporário desenvolvido pelos estudantes não seria uma exceção. Os alunos definiram seções que reuniam os artefatos levando em conta o valor usual das peças antes de se tornarem musealia. Essa categorização tinha a intenção de comunicar, isto é, fazer circular uma mensagem ou uma informação ao público receptor, sem mesmo que percebessem. Afinal de contas, a comunicação museal não precisava ser essencialmente verbal, a apresentação sensível dos objetos expostos muito diz aos visitantes.

Além disso, os discentes estabeleceram que seria interessante legendas com informações básicas sobre o artefato ao invés de textos descritivos. Segundo eles, os visitantes não leriam textos extensos e uma legenda cumpriria bem o papel informativo, levando em consideração que o museu teria monitores para acompanhar os visitantes.

Os alunos-guias criaram diversas estratégias para receber os visitantes e, conforme as visitas iam acontecendo, elas eram aperfeiçoadas. Em primeiro lugar, os alunos-guias definiram que cada um assumiria uma seção para apresentar aos visitantes. Dessa forma, acreditavam que conseguiram aprimorar as informações e as discussões acerca das fontes históricas familiares sob sua responsabilidade. Em seguida, estabeleceram que dariam espaço aos visitantes, assumindo o papel de mediadores entre o artefato e o público. Além disso, foram instruídos pela professora a terem escuta sensível, ou seja, ouvir o público e a partir de suas falas realizar a comunicação museal.

Finalmente, não seriam os guias que levariam os visitantes dentro do espaço museal, acompanhando-os pelas seções do museu, como acontece nos museus tradicionais. A visita deveria acontecer a partir da aproximação espontânea entre o visitante e o objeto, motivada pela curiosidade. Diante dos objetos do passado, o visitante faz uso de seus sentidos para lê-lo: observa, cheira, ouve e, se deixarmos, experimenta e toca. A partir desse despertar, movido inicialmente pela curiosidade, os guias conduziram os visitantes à interrogação e ao desenvolvimento de reflexões sobre o acervo.

As visitas que ocorreram durante todo o mês de novembro de 2021, só aconteciam com agendamento prévio. Cada visita durava em média 30 a 40 minutos e deviam sempre ser acompanhadas por professores responsáveis pelas turmas visitantes. Aconteceram visitas no turno matutino e vespertino e, por uma única noite, o museu temporário foi aberto para visita dos estudantes da EJA (Educação de Jovens e Adultos) e para os pais/responsáveis dos alunos dos sextos anos “A” e “B”.

Em meados de novembro de 2021, quando a notícia de que o museu histórico temporário estava perto de ser encerrado, alguns estudantes demonstraram-se incomodados. No momento inicial, não souberam ao certo expressar o que estavam sentindo; posteriormente, quando a data de encerramento da exposição se aproximava, conseguiram exprimir um sentimento de ausência. Percebemos que mais de um estudante questionou esse fato. Era explícito que os alunos sabiam que deveriam levar os artefatos do passado para suas respectivas famílias. No entanto, fomos constatando que, para eles, esses objetos deveriam ocupar vitrines, caso contrário, não estariam “preservados” ou “conservados”. A constatação não nos assustou. Realmente é muito comum associar a preservação/conservação da cultura material a vitrines-templos, que deveriam expor objetos do passado protegendo-os da ação do tempo. Como provas de algo que passou e não pode se perder.

Durante as aulas de História, alguns alunos comentaram novamente sobre a situação dos objetos saírem do museu histórico e retornarem para suas casas, sem que ao menos tivessem um registro definitivo sobre eles. Mediante essas falas, sugerimos a criação de um acervo virtual. A maioria dos alunos nunca ouviu falar sobre esse tipo de acervo. Por isso, nas aulas seguintes, utilizando o computador e *datashow* da escola, visitamos com os estudantes o acervo virtual do Museu Imperial. Os alunos ficaram encantados e, a partir dessa experiência, professora e alunos começaram a desenhar a proposta de elaboração de um museu histórico virtual. Essa atividade não fazia parte do projeto de ensino inicial, porém foi acrescentada, prática comum dentro da pesquisa-ação.

No entanto, a atividade era muito complexa: como desenvolver um museu histórico virtual em uma escola que não possui laboratório de informática? Ou, ainda, como trabalhar usando ferramentas digitais com estudantes que, em sua maioria, não as possuía? Fato constatado durante a instituição do ensino remoto.

A solução encontrada foi a divisão de grupos encarregados de funções distintas e que se alternavam em oficinas no turno vespertino: o primeiro grupo ficou responsável em tirar fotos de cada uma das peças do acervo; o segundo grupo ficou responsável pela digitação das produções textuais sobre as fontes históricas familiares e; o terceiro ficou incumbido de lançar todos os dados produzidos no blog, que teve sua estrutura básica elaborada pela professora, em um site de desenvolvimento desse tipo de página de forma gratuita – Blogger.

Nas oficinas, os estudantes faziam uso dos próprios aparelhos de telefone para fotografar os objetos e utilizaram dois computadores (um pertencente à escola e outro da própria professora da disciplina de História) para digitar os textos que tratavam das histórias das fontes familiares.

Após a conclusão das tarefas de cada grupo e a inserção dos dados na página, o blog foi revisado pelos estudantes e as modificações necessárias foram realizadas. O endereço eletrônico do blog – museuhistoricovirtual.blogspot.com - foi disponibilizado para acesso após o dia do encerramento do museu físico, ou seja, no dia 10 de dezembro de 2021.

Nas aulas de História do dia 13 de dezembro de 2021, os estudantes puderam retirar suas fontes históricas familiares da exposição para levá-las para suas casas. Imaginávamos que esse seria um momento de tristeza, uma despedida. No entanto, os estudantes se demonstraram saudosistas e recordavam de momentos que haviam vivido, tanto na laboração das etapas do museu, quanto durante as visitas. O sentimento geral era de dever cumprido.

No mesmo dia, como forma de encerrar o projeto de ensino, os estudantes organizaram uma pequena confraternização, na qual cada um deles levou uma comida para compartilhar com os demais. Sentados ao chão e debaixo de uma árvore, no pátio da escola, começaram a contar suas impressões sobre a experiência que viveram. Chamou-nos a atenção o fato de que os estudantes verbalizarem como se sentiram “importantes” por terem suas pesquisas e

histórias expostas em um museu, afirmando que nunca imaginariam que isso poderia acontecer.

Percebemos, então, que o museu histórico temporário ia além da preservação e conscientização para a identidade cultural desses estudantes, perpassava a concepção de que eram sujeitos produtores de História e apontava para o direito à diversidade histórica e à multiplicidade de memórias como um caminho para uma aprendizagem histórico-crítica.

4 As intervenções de ensino: fontes históricas familiares e a noção de tempo

Durante todo o processo de elaboração do museu histórico temporário, que ocorreu nos meses de setembro e outubro de 2021, aulas da disciplina de História foram reservadas para a aplicação de intervenções de ensino sobre as noções de tempo. Nessas intervenções, fizemos uso do acervo do museu (fontes históricas familiares e suas histórias) como ferramenta, na tentativa de construirmos com os estudantes os conceitos de tempo vivido ou da natureza, tempo cronológico e tempo histórico.

Como mencionado, diversos são os autores do ensino de História que indicam o trabalho com as noções de tempo vivido ou da natureza e tempo cronológico antes de construir o conceito de temporalidade histórica. Seguindo esses pressupostos, a primeira intervenção de ensino aplicada durante as aulas de História tratava do tempo vivido, mas também abordava o tempo cronológico. A atividade proposta aos estudantes focava na elaboração de uma linha do tempo pessoal, ou seja, além de realizar a pesquisa sobre uma fonte histórica familiar, o estudante deveria relatar fatos importantes de sua vida em uma lista cronológica que, posteriormente, seria transformada em linha ou frisa temporal.

Ressaltamos que a utilização de linhas ou frisas temporais no ensino de História é muito importante, principalmente porque o trabalho com o tempo é muito complexo e expressá-lo de maneira gráfica sempre será um recurso didático efetivo, visto que o trabalho usando imagens e proporções dá melhores resultados. No entanto, as atividades relacionadas a esse tipo de recurso

didático devem ser muito bem planejadas para que não prejudiquem a elaboração das noções do tempo por parte dos discentes. É importante deixar bem claro que elas são apenas recursos gráficos que facilitam a construção das habilidades de sucessão, ordenação e duração, além de permitir a percepção da simultaneidade. Portanto, o tempo não seria só uma linha.

Salientamos, ainda, que a linha do tempo como recurso pedagógico envolve diversos elementos e noções fundamentais para a construção do pensamento histórico, por isso a decisão de empregá-la na intervenção pedagógica. Num primeiro momento, a linha temporal remete ao sentido de sucessão, mas a linha temporal vai além disso, ao se remeter a uma escolha narrativa, ela trata da seleção da memória, visto que guarda relações com a memória, escolhas, esquecimentos, lembranças e, sobretudo, com as fontes de informação – que podem ser objetos que remetem ao passado (MIRANDA, 2005, p. 51-52).

Desse modo, os estudantes e seus familiares abordariam, mesmo sem perceber, a dinâmica entre o lembrar e o esquecer, partindo do presente (e não do passado) como ponto inicial para a construção de uma representação do tempo sob forma de linha.

Indicamos aos estudantes que selecionassem elementos significativos para eles, que propiciassem o levantamento de informações a respeito de suas vidas e suas histórias. Esses poderiam ser um álbum de fotografias, que os auxiliaria a se recordar, por exemplo, de uma viagem realizada; um artefato, como uma peça de roupa, que poderia ser um facilitador no resgate de lembranças de momentos em que os estudantes ainda eram muito pequenos.

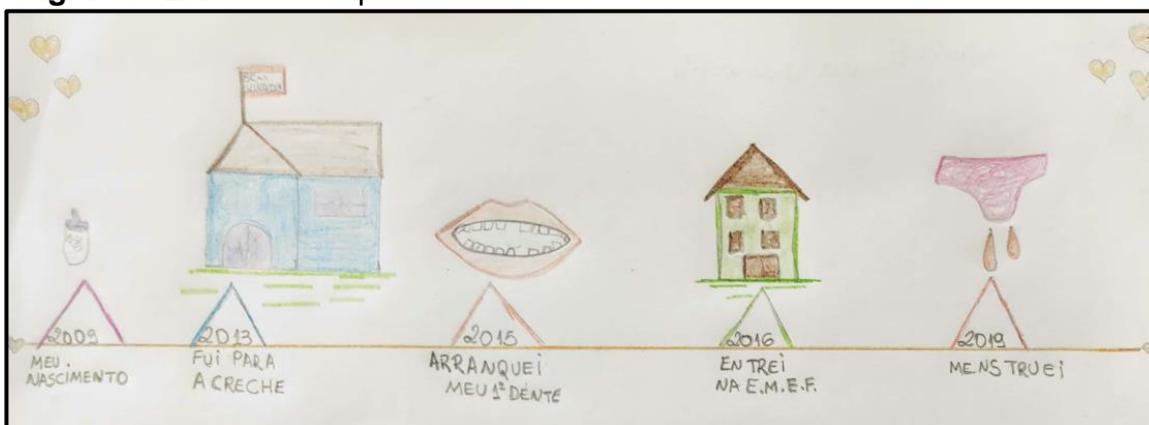
Percebamos que esses elementos citados seriam pontes ou conectores, como os defendidos por Ricoeur (2010), no ato de reviver lembranças e seriam essenciais na construção da linha do tempo pessoal. Desse modo, os alunos também começariam a ter contato com diferentes tipos de documentos, como relatos orais, fontes materiais e iconográficas, de modo que iniciariam a investigação que levaria à escolha da fonte histórica familiar do museu histórico temporário.

Os estudantes receberam um dever de casa, com a tarefa de elaborar uma lista contendo no mínimo seis acontecimentos que haviam marcado a vida deles. Em sala de aula, tendo por base o dever de casa, os estudantes foram convidados a elaborar uma linha do tempo pessoal, na qual apresentassem os fatos, por eles descritos, através de datas organizadas cronologicamente, pequenos textos informativos e ilustrações.

Os estudantes foram orientados, desde o principiar da atividade, a organizarem a linha temporal do presente para o passado, ou seja, a construção partiria da direita à esquerda, “[...] o que graficamente evidencia o sentido de retroceder no tempo e, conseqüentemente, visualizar, na comparação com o hoje aquilo que já existia antes” (MIRANDA, 2005, p. 52). Essa simples mudança na forma de elaborar a linha do tempo faz toda a diferença. A partir dessa atitude, pudemos discutir com os estudantes a consciência da seletividade das escolhas, aproximando-os da operação histórica engrenada pelos profissionais da História.

Com a atividade concluída e entregue à professora, começou a análise. Chamou-nos a atenção o fato de que os estudantes realmente dividiram informações e fatos que demonstravam muito sobre a vivência deles, a relação que tinham com suas famílias e com a escola. Inclusive, algumas linhas do tempo relataram acontecimentos muito íntimos, como a perda de familiares próximos e outras demonstram até mesmo mudanças físicas pelas quais os alunos vêm passando, como relatos da primeira menstruação ou perda dos dentes de leite, fatos demonstrados na linha do tempo produzida pelo ALUNO02B:

Figura 1: Linha do Tempo Pessoal²



Fonte: Acervo pessoal da professora/pesquisadora.

Esclarecemos que, inicialmente, pretendíamos elaborar um mural expositivo com as linhas do tempo, porém, devido a exposição de fatos íntimos da vida dos estudantes, essa intenção foi anulada. Inclusive, foi muito positiva a não divulgação de tal ideia para os discentes, já que ela poderia ter sido uma barreira que impediria o alunado de se expressar livremente.

Percebemos um aspecto comum à grande maioria das linhas do tempo produzidas: os estudantes usaram como marco inicial de suas linhas do tempo a data de seu nascimento e como data final, o retorno às aulas presenciais, mesmo em meio a uma pandemia.

Da mesma maneira, observamos que todos os estudantes adicionaram às suas linhas do tempo fatos relacionados a suas trajetórias escolares. A do ALUNO06B exemplifica muito bem esse aspecto. Nela, o estudante não apenas mencionou estar cursando o sexto ano, como os demais, mas descreveu seu ingresso no Ensino Fundamental e a transferência de uma unidade escolar para outra.

Figura 2: Linha do Tempo Pessoal³



Fonte: Acervo pessoal da professora/pesquisadora, datado de agosto de 2021.

Diante do exposto, esclarecemos que o tempo não é só uma linha, mas que representá-lo, graficamente, ainda é um facilitador no ato de ensinar

temporalidade. Destacamos, também, que o trabalho de elaboração da linha do tempo foi resultado de uma parceria estabelecida entre escola e família, sem ela não teríamos atingido os objetivos da intervenção. Foi extremamente relevante investigar como os estudantes tratam as questões relacionadas à sucessão e ao ordenamento, e constatar que a grande maioria dos alunos consegue organizar fatos de sua vida graficamente, dos mais recentes aos mais antigos e, mais importante ainda, perceber que a escolha desses fatos destacáveis aconteceu a partir do diálogo, da pesquisa e da seleção de fontes.

A segunda intervenção de ensino abordava o tempo histórico. Após a elaboração das linhas do tempo pessoal e o contato inicial com o tempo vivido e cronológico, os alunos ficaram incumbidos de realizarem uma pesquisa sobre um objeto do mundo afetivo deles.

Em sala de aula, os estudantes receberam uma ficha de identificação da fonte histórica familiar, contendo cinco questões que serviriam de roteiro para a pesquisa e investigação sobre o artefato. No entanto, ficou estabelecido que eles poderiam adicionar questões de acordo com a necessidade da pesquisa que realizavam.

Após a realização da pesquisa, esses alunos levaram os artefatos investigados e suas respectivas históricas escritas nas fichas e as apresentaram oralmente para toda a turma e professora. Destacamos, ainda, que, após a apresentação oral, os estudantes deveriam voltar para suas casas, investigar as questões dialogadas em suas apresentações e, posteriormente, transformar a ficha de identificação das fontes históricas familiares em uma produção textual final.

Como forma de descrever a intervenção de ensino, apresentaremos a leitura de um dos objetos apresentados pelos estudantes, levando em consideração a ficha de identificação, a apresentação oral e a redação escrita pelo aluno.

Escolhemos uma fonte histórica familiar que fez sucesso entre os discentes: um ferro à brasa, pertencente à família do ALUNO15A. O estudante, apesar da timidez inicial, compartilhou suas descobertas e contou para a docente e colegas de turma a história que ligava o artefato a seus familiares. Segue

trecho do texto final produzido pelo estudante, que demonstra parte de sua pesquisa:

[...] o ferro à brasa era de minha bisavó e foi encontrado pelo meu pai, enterrado próximo à casa dela. O ferro à brasa aparenta ser bem antigo, é pequeno, enferrujado e pesado. Acredito que ele tinha um cabo de madeira, mas com o tempo ele deve ter apodrecido.

Meu pai contou que minha bisavó ganhou esse ferro de passar como presente de casamento e que ele tem aproximadamente 90 anos. Ele se recorda que ela passava as roupas para irem na igreja nos domingos.

Uma curiosidade sobre esse objeto é que tinha que colocar a brasa dentro dele e quando apagava, tinha que soprar em um buraco nele para as brasas acenderem novamente.

Ele é apenas guardado como objeto de recordação do passado, até porque hoje existem ferros de passar mais modernos e elétricos (ALUNO15A, 2021).

Destacamos que, enquanto contava sobre a entrevista que havia realizado com o pai, o aluno entregou o ferro à brasa para que os colegas pudessem sentir o peso do objeto. A turma logo ficou impressionada e começou a levantar hipóteses sobre o material utilizado na confecção do objeto. Os alunos também perceberam que o cabo original (que seria de madeira, segundo relato do pai do estudante) havia se perdido com o tempo. Os alunos também destacaram que nos dias atuais esse tipo de “ferro de passar” não seria mais utilizado, argumentando que os aparelhos atuais são bem mais leves e fáceis de manusear.

Acreditamos que o aspecto mais importante do diálogo foi quando os estudantes se questionaram a respeito da matéria-prima usada para produzir calor: a brasa. O ALUNO15A estava preparado para responder esse tipo de questionamento e, mais que depressa, destacou que a matéria-prima responsável pela produção do calor era retirada do fogão à lenha.

A partir daí, iniciou-se outra discussão. Alguns alunos relataram compreender que na “época dos seus avós” era muito comum a presença de fogões à lenha nas residências. Então, perceberam que não seria tão difícil conseguir a brasa necessária para o tal “passador” de roupas. Também comentaram sobre a possibilidade de as cinzas, resultantes das brasas, sujarem

as peças de roupa, que na época seriam tão difíceis de serem lavadas. Sobre esse aspecto, alunos relataram que era comum nas famílias, principalmente aquelas que viviam no interior, a lavagem de roupas próxima a rios e que muitos deles já haviam ouvido os avós compartilharem relatos sobre esse tipo de situação vivida.

Percebemos que um simples artefato, um ferro à brasa, levou os estudantes a discussões interessantes e que, principalmente, os colocou no lugar do outro e em contato com outras épocas. Essa é, sem dúvidas, uma das principais habilidades que o ensino de História deve construir, e o uso da materialidade para atingir tal meta é enriquecedor.

Destacamos que, no ato de apresentação de cada um dos objetos, os estudantes tiveram total liberdade: puderam ler sua pesquisa e fazer comentários, podiam apenas narrar a experiência que tiveram com seus familiares, podiam levantar ou apresentar sentados em suas carteiras. O foco da apresentação era que os alunos se sentissem à vontade para expressar verbalmente suas descobertas e, ao mesmo tempo que os colegas tivessem oportunidade de questionar, tocar o objeto apresentado. As dúvidas deveriam ser respondidas através da pesquisa, seja ela em livros, internet ou com os próprios familiares dos alunos.

A todo momento os estudantes foram lembrados que as perguntas, os questionamentos, moviam a construção histórica e que, não possuir a resposta imediata não seria problema algum, desmitificando a imagem que possuem do “não saber a resposta” como um fator negativo ou que os levaria a perder pontuação.

A última intervenção de ensino dizia respeito do tempo cronológico. Um aspecto que merece destaque é o fato de essa noção temporal já ter sido trabalhada na primeira atividade, porém, agora, ela seria abordada por meio do acervo do museu histórico temporário e a partir de questões discutidas em sala de aula.

A intervenção “Quanto tempo tem esse objeto?” apenas foi iniciada após o conhecimento por parte dos estudantes das fontes histórias familiares que compunham o acervo do museu. Durante a apresentação, ficou evidente o

encantamento e, ao mesmo tempo, estranhamento que os alunos sentiram e demonstraram em relação aos artefatos ligados às mídias musicais: um antigo toca-discos, alguns discos de vinil, fitas cassetes, rádios a pilha, entre outros objetos que aguçaram a curiosidade dos estudantes.

Utilizamos o estranhamento dos estudantes em relação as fontes históricas relacionadas às mídias musicais para produzir descobertas. Confeccionamos cartas contendo imagens de mídias musicais do passado e do presente, optamos por imprimi-las em papel colorido e fazê-las com o mínimo de informação possível - imagem e nomenclatura. As cartas representavam um toca-discos, um disco de vinil, um rádio, uma fita cassete, um *walkman*, um *discman*, um CD, um MP3 *Player* portátil e uma plataforma de *streaming* de música. Além das cartas, foram produzidas pequenas fichas, contendo a data aproximada em que tais mídias musicais foram criadas.

Durante a primeira quinzena de outubro de 2021, os alunos dos sextos anos “A” e “B” foram encaminhados para a biblioteca da escola, já que esse espaço possuía mesas extensas, recurso essencial para a atividade em grupo. Chegando à biblioteca, os estudantes que antes haviam se organizado em grupos (em média contendo três a quatro indivíduos), escolheram em qual mesa queriam se sentar. Nesse momento, perceberam que em cada uma das mesas havia um artefato do acervo do museu histórico temporário, como, por exemplo, um rádio, um disco de vinil ou uma fita cassete.

Escolhidas as mesas, os estudantes foram indagados sobre a relação entre aqueles objetos. Logo, apontaram para a questão de serem fontes históricas, porém perceberam, aos poucos, que existia outra ligação: eram objetos que tinham relação com a música. A partir daí, foram estimulados a relatar se gostavam, quais as preferências e como ouviam música. As respostas foram diversas e, por meio delas, demos início à atividade.

Cada grupo de alunos recebeu um envelope branco que continha as cartas representando as mídias musicais e as fichas com as diversas datas. Depois da abertura dos envelopes, a professora explicou que deveriam organizar as cartas estabelecendo uma sequência cronológica das mídias musicais, de acordo com sua data de invenção.

Os alunos demonstraram reações diversas: alguns reclamaram, pois disseram que nem todos os objetos representados nas cartas eles conheciam, enquanto outros alertaram que nem todos estavam no acervo do museu. Todavia, quase que simultaneamente, um colega alertou que mesmo assim conseguiriam realizar a tarefa, pois a partir de um objeto que conheciam podiam fazer associações como os demais, exemplificando a fala, mostrou a fita cassete sobre a mesa e apontou para a carta do *walkman*.

A primeira orientação recebida pelos estudantes era que deixassem, nesse momento inicial, as pequenas fichas com as datas de lado. Posteriormente, elas seriam utilizadas. Mesmo assim, os estudantes foram curiosos, observaram as datas e tentaram descobrir a qual carta correspondiam.

Quando a tarefa começou, cada grupo escolheu estratégias diferentes para organização cronológica das cartas. Alguns grupos se recordaram da atividade com linha do tempo e começaram organizar as cartas das mídias mais recentes para as mais antigas. Partiram daquilo que conheciam, tinham contato, para aquilo que desconheciam, nunca tinham usado ou só ouviram falar. Outros grupos, porém, partiram dos objetos que não conheciam, alegando que, devido a isso, poderiam ser os objetos mais antigos.

Um dos objetos que gerou mais discussão foi o rádio. Muitos alunos afirmavam que ele deveria estar entre os objetos mais recentes, enquanto colegas discordavam veementemente, alegando que ele era muito antigo. A maioria dos grupos partiu dessa última premissa e organizou suas linhas temporais, levando em consideração que o rádio seria tão antigo quanto o toca-discos e o disco de vinil. Porém, para alguns grupos, havia uma indecisão muito grande a respeito da época de invenção do objeto. Percebemos que os estudantes deduziram que, por ainda ser utilizado, esse artefato só poderia ter sido criado em tempos mais recentes.

Quando os alunos foram autorizados a colocar em suas linhas temporais as fichas com as datações, fizeram com certa destreza e rapidez. O processo ficou fácil depois que já haviam colocado as cartas com as ilustrações. Realçamos que um único grupo organizou erroneamente a cronologia de algumas datas, acreditamos que esse fato seja resultado de barreiras ligadas

mais ao pensamento matemático que propriamente à compreensão da temporalidade, visto que, assim que a professora leu em voz alta as datas, os estudantes perceberam o erro e prontamente corrigiram-no.

Merece destaque o episódio em que um aluno verbalizou ter presenciado apenas uma das dez invenções, ou seja, o aluno demonstrou que de todos os artefatos representados nas cartas, apenas os aplicativos de música foram criados após seu nascimento. Do mesmo modo, todos começaram a prestar atenção nesse aspecto e concordaram com o colega.

Todavia, a discussão foi interrompida com um novo questionamento, vindo de um dos estudantes, que perguntava quais seriam os próximos aparelhos criados para ouvir música e como as próximas músicas seriam produzidas. Percebemos que o aluno modificou o caminho que a discussão seguia, saindo do presente em direção ao “horizonte de expectativas”, ao que ainda viria (KOSELLECK, 2006, p. 309).

Vários estudantes se propuseram a responder tal indagação. Inclusive, alguns criaram respostas pautadas na ideia de processo, de que no futuro tudo seria melhor e evoluído em relação ao presente e, principalmente, ao passado. Acreditamos que, provavelmente, algumas respostas tenham sido inspiradas em filmes que narram realidades futuras. Porém, chamou-nos a atenção o fato de um dos alunos afirmar que, provavelmente, alguns daqueles objetos do passado, presentes nas cartas, poderiam voltar a ser utilizados, não ficando apenas restritos aos colecionadores. Apesar da concordância de parte da turma, muitos alegaram que não teriam paciência, por exemplo, para ouvirem disco de vinil ou fitas cassetes.

Nesse aspecto, a atividade nos faz pensar sobre como o presentismo e o imediatismo são tão comuns às novas gerações. Eles não conseguem perceber a delicadeza de manusear um disco de vinil, colocá-lo na toca-discos e apreciar seu som. Esses estudantes nem ao menos sabem o que é reservar um momento do seu dia para apreciar uma melodia. Eles ouvem música enquanto andam de ônibus, fazem a tarefa de História, fazem suas refeições. Não existem momentos exclusivos para tal ato. Além disso, querem a praticidade de ter milhares de

músicas em suas mãos, de fácil acesso e, muitas vezes, sem nem mesmo pagar para consumi-las.

Seguidamente, levantamos o debate acerca dos objetos do passado que ainda são utilizados nos dias atuais. Para facilitar tal diálogo, propomos aos estudantes que dividissem os objetos entre os que perderam seu valor usual e os que ainda são utilizados com as mesmas funções para qual foram criados.

Cada grupo focou sua atenção na tarefa proposta. Os cartões com as datações foram abandonados e divisões começaram a surgir sobre as mesas. Agora, o motivo de discussão era a utilização ou não do *walkman* e do *discman*. Todos os estudantes chegaram à conclusão de que esse tipo de aparelho portátil não era mais utilizado. Segundo os estudantes, esse fato se deve, em primeiro lugar, ao fato de que foram substituídos pelos celulares e aplicativos de música, e, em segundo lugar, porque eles são muito grandes e chamam muita atenção, por isso ocupam muito espaço e poderiam ser facilmente roubados.

Quanto ao rádio, nesse momento da atividade, não houveram dúvidas: ele era o objeto do passado mais usado nos dias atuais. Alguns discentes levantaram a questão dos aplicativos de rádio presentes nos celulares e dos podcasts tão ouvidos e assistidos na atualidade. Já quanto os toca-discos e os discos de vinil, os alunos disseram que não são tão populares quanto os rádios e que, em geral, apenas colecionadores fazem uso desse tipo de mídia musical.

Aproveitamos o momento e retomamos a discussão inicial, perguntando aos estudantes quais os gêneros musicais eles acreditavam que eram ouvidos nesse tipo de mídia, como, por exemplo, nos toca-discos. Foi interessante a forma com que os estudantes reagiram a pergunta, demonstrando que provavelmente nunca haviam pensado sobre tal temática. Após um instante de indecisão, começaram a surgir respostas. Muitos falaram da música sertaneja, músicas românticas e lentas e alguns mencionaram *rock and roll*. Também citaram cantores e bandas como forma de responder ao questionamento.

O final da aula se aproximava, os estudantes começaram a reunir as cartas e as fichas e a guardá-las em seus respectivos envelopes. A atividade foi extremamente proveitosa, cinquenta minutos de trocas e construção de conhecimentos. Sem dúvidas, quando se trabalha com atividades palpáveis e de

forma que o estudante tenha oportunidade de assumir o protagonismo, criam-se espaços reais de aprendizagem.

Considerações finais

O *Museu Temporário Dora Arnizaut Silvaes* cumpriu as principais funções de um museu histórico: a pesquisa, a preservação e a comunicação.

A prática da pesquisa se fez presente em diversos momentos da experiência pedagógica. O alunado ficou responsável por entrevistar seus familiares e investigar históricas marcantes de suas vidas e, a partir delas, produzir as linhas do tempo pessoal, as fichas de identificação das fontes históricas familiares e as redações finais, congregando os resultados das pesquisas.

Durante as intervenções de ensino, em que trabalhamos com as noções de temporalidade por meio da materialidade, os estudantes tiveram contato com o ofício do historiador e puderam perceber o processo de construção histórica como uma investigação. Além disso, os alunos compararam objetos de temporalidades distintas, saíram do presente e se descentralizaram na busca de compreender o outro em outros tempos. Analisar a materialidade a partir de questões do presente, para, assim, compreender questões do passado e identificar marcas da própria existência e de sua própria história nas “coisas” tornou-se fundamental nesse processo.

O uso da materialidade em sala de aula possibilitou uma nova forma de construir conhecimentos históricos e, principalmente, estimulou o pensar histórico dos estudantes. A cada novo questionamento, a cada nova dúvida, novos recursos e métodos de pesquisa eram empregados. As respostas eram construídas pelo grupo e mediadas pela professora, que em nenhum momento levou conceitos prontos e acabados para a sala de aula. Logo, a aprendizagem se tornou resultado de um processo de construção didática.

O trabalho de conscientização para a preservação também foi constante. Os objetos, fontes históricas familiares, saíram das gavetas, armários e baús e

foram para sala de aula. Transformados em materiais didáticos, auxiliaram na construção das noções de temporalidade.

A proposta do museu histórico temporário ia além da preservação de uma suposta “identidade cultural” ou do resgate do passado das famílias dos estudantes, mas objetivava o direito à diversidade histórica e o direito à multiplicidade de memórias como um caminho para uma aprendizagem histórica e crítica.

O museu histórico temporário também serviu com espaço para compartilhamento. Os estudantes repassaram tudo que aprenderam! Todas as descobertas, fruto da pesquisa e do diálogo, foram disseminados com os colegas de turma e a professora. Porém, elas ultrapassaram o ambiente da sala de aula. O conhecimento produzido foi comunicado através da exposição e das visitas e, principalmente, através do museu histórico virtual.

Importante ressaltar que esse trabalho não para por aqui. Ler as fontes de outras formas, provocar novas interpretações, incluir novos conceitos, o tornam possível de ser executado por outros docentes, em outras realidades, com outros alunos. E aí está a beleza dessa prática de ensino: ela deve ser aplicada e reaplicada. Logo, acreditamos e defendemos que essa experiência pedagógica possa ser refletida, apropriada e desdobrada em diferentes direções.

Notas

* Mestre em Ensino na Educação Básica pelo Centro Universitário Norte do Espírito Santo – UFES (2022). Professora de História da Rede Municipal de Ensino de São Mateus/ES. franscielly.vago@gmail.com

** Doutora em Educação - PPGE/CE/UFES (2001). Professora do Departamento de Educação e Ciências Humanas e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – DECH/PPGEEB/CEUNES/UFES. maria.salim@ufes.br

¹O presente estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética de acordo com o parecer 4.915.496. De acordo com o Comitê de Ética, a Secretaria Municipal de Educação de São Mateus, a equipe gestora da unidade escolar, os pais ou responsáveis dos estudantes e os próprios estudantes tiveram que autorizar por meio de termo escrito a realização do estudo. Todas as autorizações foram concedidas no início de agosto de 2021. Além disso, foi concedida a permissão para utilização de imagem e áudio para fins de pesquisa. Destacamos também, que em decorrência de todo contexto vivido pela pandemia (COVID-19), o estudo seguiu os protocolos de segurança estabelecidos pela Secretaria Estadual de Educação – SEDU, do Espírito Santo e a Secretaria Municipal de Educação – SME, de São Mateus.

² Transcrição das informações escritas pelo ALUNO02B na atividade da Figura 01: Linha do Tempo Pessoal – “2009 – Meu nascimento”; “2011 – Entrei na creche”; “2015 – Arranquei um 1º dente”; “2016 – Entrei na E.M.E.F. (Escola Municipal de Ensino Fundamental)” e “2019 – Menstruei”.

³ Transcrição das informações escritas pelo ALUNO06B na atividade da Figura 02: Linha do Tempo Pessoal – “2009 – Meu nascimento”; “2013 – Fui para a creche”; “2016 – Entrei na Fundamental”; “2018 – Mudei de escola” e “2021 – Peguei COVID-19”.

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2009.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da História ou O Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado: contribuições à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto/ Ed. PUC Rio, 2006.

MIRANDA, Sonia Regina. Reflexões sobre a compreensão (e incompreensões) do tempo na escola. In: **Quanto tempo o tempo tem!** Campinas, SP: Alínea, 2005.

MIRANDA, Sonia Regina. Temporalidades e cotidiano escolar em redes de significações: desafios didáticos na tarefa de educar para a compreensão do tempo. **Revista História Hoje**, v. 2, n. 4, p. 35-79, 2013.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. O tempo, a criança e o ensino de história. In: ROSSI, Vera Lúcia Sabongi de; ZAMBONI, Ernesta (Orgs.). **Quanto tempo o tempo tem!**. Campinas, SP: Alínea, 2005.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. Os tempos que a História tem. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias (Coord.). **História: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

SÃO MATEUS. **Programa de Ensino do Município de São Mateus: Ensino Fundamental II 6º ao 9º ano**. Secretaria Municipal de Educação, 2019.

SCALDAFERRI, Dilma Célia Mallard. Concepções de Tempo e Ensino de História. **História & Ensino**, Londrina, v. 14, p. 53-70, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Construindo conceitos no ensino de história: "A captura lógica" da realidade social. **História & Ensino**, Londrina, v. 5, p. 147-163, 1999.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SIMAN, Lana Mara de Castro. A temporalidade histórica como categoria central do pensamento histórico: desafios para o ensino e a aprendizagem. In: ROSSI, Vera L. Sabongi; ZAMBONI, Ernesta. **Quanto tempo o tempo tem!** Campinas, SP: Alínea, p. 109-143, 2005.

Recebido em: julho/2022.
Aprovado em: abril/2023.