

Nair Sutil

**“MUSEU” AFETIVO E ENSINO DE HISTÓRIA:
PRÁTICAS DE MEMÓRIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR.**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Mestra em Ensino de História.

Orientadora: Profa. Dra. Mônica Martins da Silva.

Florianópolis
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária
da UFSC.

SUTIL, Nair

"Museu" Afetivo e Ensino de História : Práticas de
Memória na Educação Escolar / Nair SUTIL ; orientadora,
Mônica Martins da SILVA - Florianópolis, SC, 2016.

141 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação.
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História.

Inclui referências

1. Ensino de História. 2. Ensino de História. 3. Museu
Afetivo. 4. Fontes Históricas. 5. História Local. I. SILVA,
Mônica Martins da. II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História.
III. Título.

Nair Sutil

**“MUSEU” AFETIVO E ENSINO DE HISTÓRIA:
PRÁTICAS DE MEMÓRIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR.**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestra em Ensino de História, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-graduação em Ensino de História – PROFHISTÓRIA.

Florianópolis, 09 de Dezembro de 2016.

Profa. Dra Mônica Martins da Silva.
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Orientadora:

Profa. Dra. Mônica Martins da Silva
PROFHISTÓRIA/UFSC

Membros:

Profa. Dra. Carmem Zeli Vargas Gil
PROFHISTÓRIA/UFERS

Profa. Dra. Letícia Borges Nedel
PROFHISTÓRIA/PPGH/UFSC

Prof. Dr. Elison Antônio Paim
PROFHISTÓRIA/ PPGE/UFSC

Profa. Dra. Clarícia Otto (suplente)
PPGE/UFSC

Dedico este texto aos meus alunos. Foi por eles e foi com eles. Dedico também a todas e todos os que me inspiraram ao longo da vida. Não ousou citar nomes, graças à Vida, a lista seria interminável.

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar esse trabalho tenho o coração tomado pela mais profunda gratidão. Primeiramente agradeço à Vida e ao Tempo que perfeitamente se articularam e me ofereceram essa oportunidade de crescimento e aprendizado. Em 2008 conheci Florianópolis e a UFSC, e quando estava fazendo um lanche no Centro de Eventos, pensei que seria muito bom se eu pudesse estudar nesse lugar um dia. Pensamento quase absurdo naquele momento. Em 2014, o desejo que pareceu absurdo, se concretizou e aqui estou eu agradecendo por esse enorme privilégio. Talvez eu não consiga explicar o sentimento de gratidão que tenho por essa oportunidade de conhecimento e aprendizado que tive nesses últimos dois anos. Cada chegada à UFSC, cada aula, cada almoço no RU era uma sensação de novidade e renovação. Até as viagens cansativas foram momentos privilegiados porque conheci tanta gente com vidas inspiradoras, pessoas que se sentaram ao meu lado. Guardo comigo inúmeras histórias dessas pessoas que provavelmente não encontrarei mais.

Depois de agradecer à Vida e ao Tempo que também são Deus, ou fazem parte dele, agradeço aos meus pais Éder e Maria pelo sacrifício e amor incondicionais para que tudo desse certo para os filhos. Agradeço aos meus irmãos Georgina, Jorge Paulo, Odair José e Luzia Taciane por termos juntos vivido a experiência de partilhar e compartilhar o pouco e o muito que tínhamos. Aos meus sobrinhos Luiz Augusto e João Pedro, sinais de esperança. Agradeço aos professores e aos colegas do programa ProfHistória por apontarem possibilidades de crescimento e reflexão sobre minha prática docente. Cada encontro era um aprendizado.

Gratidão e amor à minha amiga Denise Rogenski Raizel que me acolheu generosamente todos os finais de semana, durante dois anos, em sua casa. O conforto, da sua amizade e do seu abrigo, me davam a certeza de que podia continuar. Sem ela esse mestrado teria sido muito difícil.

Minha especial gratidão à direção do colégio Prefeito Antonio Teodoro de Oliveira, Geraldo Augusto Foltran Teixeira e Maria Aparecida Pedroso Silvério pelo apoio e incentivo durante todo o curso. Agradeço aos meus alunos, a eles também dedico este trabalho, pelas perguntas que me fizeram sair em busca de melhores respostas, aos seus familiares por gentilmente terem disponibilizado seus objetos afetivos.

Agradeço aos meus colegas de trabalho Jomária Andréia Colchon Montesino, Afias Castro, Eliezer Marcondes Lourenço e à minha irmã

Luzia Taciane Sutil que contribuíram com seus conhecimentos, seja fazendo as fotos, organizando as narrativas junto aos alunos ou me ajudando a organizar o texto para que ficasse melhor.

Agradeço particular e especialmente aos professores Mônica Martins Silva e Elison Antonio Paim, o contato com vocês me fez crescer enormemente. Reforço e particularizo meu agradecimento carinhoso à professora Mônica, minha orientadora. Obrigada pelas orientações, sugestões, encaminhamentos, apoio e generosidade. Seus apontamentos me faziam querer melhorar cada vez mais. Obrigada pelo respeito e compromisso comigo e com a Educação Básica.

Agradeço aos professores membros da banca de qualificação Carmem, Elison e Letícia que contribuíram generosamente para que o trabalho fosse aprimorado. Agradeço aos membros da banca de defesa Carmem, Clarícia, Elison e Letícia certamente seus apontamentos contribuirão para que o trabalho fique melhor do que está. Agradecimento especial devo à CAPES, o incentivo da bolsa foi fundamental para o desenvolvimento do trabalho.

Agradeço ao meu par, Marcos Calçavara, parceiro nesta trajetória, obrigada pelos dias de luta vencidos.

Por fim, um agradecimento àquelas e àqueles que me inspiraram ao longo da vida, com certeza minha consciência e meu coração cobrarão por não ter me lembrado de citar aqui. Foram tantos.... são muitos!

A educação é a única das coisas deste mundo em
que acredito de maneira inabalável.

(Cecília Meireles)

RESUMO

O trabalho “Museu Afetivo e Ensino de História: práticas de memória na educação escolar” analisa os percursos da construção do Museu Afetivo criado juntamente com alunos do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Prefeito Antônio Teodoro de Oliveira, localizado na cidade de Campo Mourão, Paraná, entre os anos de 2014 e 2015.

O trabalho com o Museu Afetivo ambiciona tornar o ensino de história mais interessante para os alunos de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. Pesquisar, problematizar e refletir sobre a construção do conhecimento histórico, a partir de documentos do universo familiar e afetivo dos alunos, ampliou a noção de fonte oferecida pelo livro didático utilizado na prática cotidiana da sala de aula e as potencialidades para o trabalho com a memória. O objetivo inicial da proposta foi mapear fontes históricas e narrativas acerca das histórias de vida dos alunos, seus familiares e comunidade. As reflexões em sala de aula mobilizaram discussões acerca dos objetos bem como das memórias despertadas por eles que se tornaram um dispositivo para a conexão com inúmeras narrativas acerca da história individual e coletiva dos alunos. A construção de um Museu Afetivo se deu a partir da pesquisa dos objetos e elaboração das narrativas sobre si. Assim, o trabalho reflete o percurso no qual os alunos tornaram-se protagonistas no processo de agenciamento do passado que procurou valorizar as suas experiências de vida e suas práticas sociais de referência na construção do conhecimento histórico, afirmando que a educação histórica que acontece no espaço escolar pode se relacionar com outros espaços como o familiar, onde esses alunos/pesquisadores passam a investigar suas histórias e seus pertencimentos. Os objetos bem como as narrativas se tornaram instrumentos poderosos na medida em que conferiram significado à pesquisa e à história ensinada.

Palavras-chave: Ensino de História. Museu Afetivo. Memórias. Fontes Históricas. Conhecimento Escolar. História Local.

ABSTRACT

The paper "Affective Museum and History Teaching: memory practices in school education", analyzes the pathways of construction of Affective Museum created with elementary school students of State College Mayor Antonio Teodoro de Oliveira, located in Campo Mourão, Parana from 2014 to 2015. The paper with Affective Museum aims to make History teaching more interesting to students on 6th and 7th grades of elementary school. Searching, discussing and reflecting on the construction of historical knowledge from documents of family and affective universe of students, expanded the source of concept offered by the textbook used in everyday practice in the classroom and the potential to work with memory. The initial objective of the proposal was to map historical sources and narratives about the life stories of the students, their families and community. The reflections in the classroom mobilized discussions about and the memories brought by objects that they have become a device to connect to countless stories about the individual and collective history of the students. The construction of an Affective Museum took from the research of objects and preparation of narratives about themselves. Thus, the paper reflects the way in which students become protagonists in the management process of the past that sought to value their life experiences and their social practices of reference in the construction of historical knowledge, stating that historical education that takes place in space school can relate to other areas such as family, where these students / researchers are now investigating their stories and their belongings. The narratives and objects have become powerful tools in that it gave meaning to research and the taught history.

Keywords: History teaching. Affective Museum. Memories. Historical Sources. School Knowledge. Place History.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa do município de Campo Mourão	42
Figura 2 – Coamo Agroindustrial Cooperativa	43
Figura 3 – Colégio Estadual Prefeito Antônio Teodoro de Oliveira	44
Figura 4 – Exposição dos dias 14 e 15 de novembro de 2016.....	49
Figura 5 – Vestido dos anos 60, da aluna K.S.R., do 7º A	51
Figura 6 – Quadro retrato da Avó e da Tia, da aluna L.S., do 7º A.....	55
Figura 7 – Fotografias diversas dos alunos dos 6º e 7º anos	56
Figura 8 – Lençol bordado à mão, da aluna L.R., do 6º C	57
Figura 9 – Ferro de passar roupas à brasa, da aluna S.B., do 6º C	61
Figura 10 – Ferro de passar roupas à brasa, do aluno G.M.S., do 6º B..	63
Figura 11 – Esfregão de lustrar o chão, da aluna A.L., do 6º C	65
Figura 12 – Lamparina, da aluna J.M.A., do 6º C	67
Figura 13 – Lampião à querosene, da aluna I.D.C., do 7º A	68
Figura 14 – Telefone, da aluna N.K.M. de P.A., do 7º A.....	71
Figura 15 – Rádio-relógio, da aluna I.D.C., do 7º A.....	73
Figura 16 – Máquina de datilografia, do aluno L.E.S., do 7º A	75
Figura 17 – Bíblia, da aluna T.G.P., do 7º A.....	77
Figura 18 – Bilboquê ou “Biroquê”	79
Figura 19 – Urso de pelúcia, da aluna A.K.S., do 6º C	80
Figura 20 – Fita Cassete, da aluna K.S.A, do 7º A.....	82
Figura 21 – Discos de Vinil dos anos 1955, 1973, 1978 e 1997, da aluna K.S.R, do 7º A.....	83
Figura 22 – Máquina de costura à mão, da aluna K.C., do 6º A	85
Figura 23 – Moinho de café, da aluna G.C.R., do 7º A.....	86
Figura 24 – Boina do Avô, do aluno A.J.S., do 6º C.....	88
Figura 25 – Bengala, do aluno A.T., do 6º C	89
Figura 26 – Vestido do Batizado, da aluna A.K.M.F., do 6º B	91
Figura 27 – Vestido do Batizado, dos alunos D.M. e M.M., do 6º D e 7º A.....	93
Figura 28 – Exposição dos dias 20 e 21 de novembro de 2015.....	95
Figura 29 – Exposição dos dias 20 e 21 de novembro de 2015.....	97

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
1. MUSEU AFETIVO: PROJETO E CONSTRUÇÃO	25
1.1 CAMPO MOURÃO, O LUGAR DO MUSEU AFETIVOS	41
1.2 OBJETOS, NARRATIVAS E ANÁLISES.	47
1.3 LEMBRANÇAS DE UMA FESTA: VESTIDO, RETRATO E FOTOGRAFIA	51
1.4 CONJECTURA SOBRE A FELICIDADE OU NÃO NO CASAMENTO: UM JOGO DE LENÇOL.	56
1.5 PASSAR ROUPAS, PASSAR O TEMPO: CONVERSAS QUENTES SOBRE O FERRO À BRASA.	60
1.6 ANTES DA LÂMPADA, O LAMPIÃO E A LAMPARINA.....	65
1.7 CHAMADAS COM INDICADOR E POLEGARES: TELEFONES X SMARTPHONES.....	66
1.8 SOBRE O RÁDIO-RELÓGIO E A DISPENSA DO GALO PARA CANTAR.	70
1.9 MÁQUINA DE DATILOGRAFIA OU MÁQUINA DE ESCREVER?.....	73
1.10 BÍBLIA, A PALAVRA E AS PALAVRAS.	75
1.11 PARA BRINCAR: INFÂNCIA E CRIATIVIDADE.	76
1.12 REBOBINAR, COMO ASSIM?VINIS, VITROLA E TOCAFITAS.....	78
1.13 MÁQUINA DE COSTURA: ECONOMIA E CRIATIVIDADE MUITO ANTES DO <i>FASTFASHION</i>	81
1.14 MÁQUINA DE MOER GRÃOS: ECONOMIA RURAL E O TRATO COM OS ALIMENTOS.	84
1.15 ESFREGAR E LUSTRAR O CHÃO: O VELHO ESFREGÃO... ..	86
1.16 UMA ODE À BOINA E À BENGALA.....	87
1.17 ROUPAS AFETIVAS, A FESTA DO BATIZADO.....	90
2. REFLEXÕES SOBRE USOS DE FONTES HISTÓRICAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR	99
3. O MUSEU AFETIVO COMO PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
REFERÊNCIAS	127
ANEXOS	135
Anexo A – Narrativa 1.	135
Anexo B – Narrativa 2.	136
Anexo C – Narrativa 3.	137
Anexo D – Narrativa 4	138

Anexo E – Narrativa 5	139
Anexo F – Narrativa 6.....	140
Anexo G – Narrativa 7.....	141

INTRODUÇÃO

Particularmente, sempre achei que a introdução de um livro é a parte mais importante. Se for bem escrita, é um convite irrecusável para seguir adiante. Se for muito bem escrita, podemos saber de antemão o que encontraremos pela frente, as preocupações e intenções do autor. Se for mal escrita, é uma sugestão de abandono imediato da obra. Pois bem, chegou a minha vez de tentar fazer aquilo que tanto presto atenção numa obra, a apresentação. É hora da angústia e da inquietação. Será se conseguirei entusiasmar o leitor por aquilo que tanto me ocupou? Uma dose de coragem e vamos ao que deve ser feito.

A primeira coisa que preciso dizer é que este trabalho não é só meu. Estão aqui, nesse texto, marcas de crianças inquietas e perguntadeiras. Por elas, precisei ler, escrever e rever minhas práticas. Por elas e com elas construí o objeto desta pesquisa. Preciso que isso fique claro. Sou professora da Educação Básica numa escola pública. Isso já anuncia inúmeras questões. Ao contrário de muitos, não acredito que nasci com ‘dom’ para ser professora e nem acredito na educação tão somente como missão ou ato voluntário. Iniciei minha vida docente no ano de 2004 em escolas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no Paraná. Aliás, nesses espaços de formação, a palavra professora não existia. Educadoras e educadores, assim éramos chamados. A expressão professora chegou em 2009 quando assumi um concurso e comecei a trabalhar no Ensino Fundamental e Médio no Colégio Estadual Prefeito Antonio Teodoro de Oliveira, na cidade de Campo Mourão, no Paraná. Demorei algum tempo para me familiarizar com o termo e depois entendi que eu poderia ser as duas coisas, sem conflitos entre as expressões. Cresci ouvindo que ser professora ou professor era a profissão mais importante do mundo. Meus pais, e em especial minha mãe, têm admiração imensa por professores. Talvez por isso a crise em aceitar a expressão que nomeia a profissão mais importante do mundo. A crise passou e o mergulho na sala de aula foi intenso e, até o momento, definitivo. Continuo não acreditando no ‘dom’ mas numa atitude cotidiana de compromisso e responsabilidade com o ato de educar. Os desafios da sala de aula são demasiadamente grandes e complexos para os suportarmos na gratuidade do dom. Uma profissão que exige formação permanente, lutas intensas pelos direitos de aprender e educar não pode ser somente para almas generosas, mas para as corajosas.

Os desafios de quem atua na educação são diversos e um deles é a decisão sobre que práticas desenvolver para que o ensino da sua

disciplina seja significativo, importante e transformador. Nesse sentido, o ProfHistória procura dar maior visibilidade ao que acontece na sala de aula, e aos saberes produzidos nesse mesmo espaço, reconhecendo-os como objetos de pesquisa e também reconhecendo a sua importância metodológica. O ProfHistória objetiva a formação continuada do docente de história que atua na Educação Básica, estimulando e capacitando o professor a ser efetivamente pesquisador, a desenvolver uma observação mais atenta para o que acontece na sala de aula e possibilitar novas formas de intervenção. Nesse sentido, a sua importância é fundamental, pois coloca o professor que está em sala de aula, juntamente com as universidades a também produzir conhecimento. Reflexões sobre suas práticas, contato com produções acadêmicas acerca do ensino de história, além da possibilidade de construção de conhecimentos sistematizados, por meio do produto final. Assim, a escola e a sala de aula passam a ser lugares de encontros do conhecimento acadêmico produzido e também um lugar onde se produz conhecimento escolar. Me arrisco a dizer que o ProfHistória desenvolve um trabalho de promoção humana com o professor em sala de aula que valoriza a dimensão intelectual desse sujeito, mergulhado em jornadas extenuantes e muitas vezes em condições salariais que beiram à vulnerabilidade. Não é suficiente dizer que a educação vai mal e que, dentre os muitos motivos, está a má qualificação do professor. É necessário o duplo caminho, reconhecer as fragilidades da educação e ter coragem de investir em programas que ajudem a resolver o problema. O ProfHistória visualiza o sujeito e o traz à superfície, oferece possibilidades de transformação intelectual e o empodera em conhecimento e autoestima.

A história ensinada, principalmente na Educação Básica, nem sempre tem merecido o devido cuidado e atenção por parte das licenciaturas, embora existam iniciativas altamente comprometidas com o aluno de graduação e sua inserção na sala de aula. Vale aqui um aparte elogioso ao Programa de Iniciação à Docência (PIBID) como iniciativa que visa a valorização e o aperfeiçoamento da formação de professores para a Educação Básica, inserindo o estudante no contexto da escola pública desde o início de sua formação acadêmica. A existência de programas como esse é fundamental para diminuir queixas que são recorrentes em alunos que, ao se formarem e entrarem em contato com a sala de aula, exclamam seu estranhamento e alheamento àquele ambiente. É como se a universidade estivesse completamente desconectada do cotidiano escolar. Parece óbvio dizer, mas, o caminho para alguém que conclui uma licenciatura em História é o cotidiano de

uma sala de aula na Educação Básica, a não ser que tenha feito o curso por fruição ou almeje uma carreira acadêmica. Ainda assim, o ensino dessa disciplina deve fazer parte de sua formação e interesse pessoal. Não são incomuns desabafos de recém-formados que, ao assumirem turmas na Educação Básica, seja no Ensino Fundamental ou Médio, se sentem completamente incapazes de conduzir as demandas de uma turma, embora a formação para a prática seja um aprendizado decorrente da mesma. Uma parte da formação acadêmica parece ter ficado falha, exatamente aquela para a qual uma licenciatura se propõe, que é aprender para ensinar determinada disciplina, no caso, História.

O trabalho com o Museu Afetivo se deu nesse contexto e ambiciona tornar o ensino de história mais interessante para os alunos de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. Pesquisar, problematizar e refletir sobre a construção do conhecimento histórico, a partir de documentos do universo familiar e afetivo dos alunos ampliou a noção de fonte oferecida pelo livro didático utilizado na prática cotidiana da sala de aula e ampliou as potencialidades para o trato com a memória. Acredito que organizar esses documentos, fontes ou objetos, na forma de museu, contribuiu para potencializar ainda mais o significado da disciplina e colocar o aluno também como protagonista e fazedor da história. Compreendemos, por meio desse, trabalho que não é preciso ter sido político, rico fazendeiro ou comerciante para ter seus objetos preservados num museu. Todos nós, trabalhadores e pessoas ‘comuns’, guardamos, com afeto, objetos ricos em memórias que ajudam a contar nossas histórias e de nossas famílias e que são dignos de também pertencer a um museu. Não exatamente ao museu oficial da cidade, mas ao nosso museu pessoal.

A minha prática profissional como professora de História na Educação Básica trouxe enormes desafios das mais variadas ordens. Primeiramente, como articularia o que aprendi na universidade em uma sala de aula quente, cheia de gente nova e com motivações que não eram as minhas? Como significar conteúdos tão alheios ao universo de adolescentes, acostumados ao movimento, ao colorido, ao barulho e às tecnologias? Como fazer a disciplina História se conectar com aquelas histórias vividas de um modo interessante e significativo? Foi assim que precisei me organizar, estudar, conhecer mais de gente, de pessoas em processo de desenvolvimento, enfim, me reinventar profissionalmente pensando formas, métodos, práticas, abordagens e procedimentos. Foi assim que cheguei até a experiência que apresento neste trabalho.

Quando comecei a pensar na produção para ser desenvolvida no ProfHistória várias ideias apareceram e infinitas questões fervilharam.

Queria algo que tivesse calor e alma, algo que tivesse relação com a vida e o movimento dos meus alunos. Queria algo que me emancipasse e desafiasse intelectualmente, mas não queria que me distanciasse da sala de aula, das minhas vivências cotidianas. Tinha apenas uma certeza, queria eles comigo, pois não sou professora sozinha. Não quero somente o título de mestre, quero ser melhor professora. E, assim, a partir dos conhecimentos obtidos por meio das várias disciplinas do programa e num diálogo intenso com a professora Mônica Martins da Silva, minha orientadora, amadureci e me desafiei a dar corpo e forma escrita a esta produção do Museu Afetivo. Em Ecléa Bosi, na introdução do seu livro *Memória e Sociedade: lembrança de velhos*, encontrei algo que se aproximou do que pensava e ainda penso: “Uma pesquisa é um compromisso afetivo, um trabalho ombro a ombro com o sujeito da pesquisa”. (BOSI, p.38, 2004).

O trabalho está estruturado em três capítulos. No primeiro intitulado *Museu Afetivo: projeto e construção*, apresentamos o surgimento da proposta do museu contemplando seu projeto, construção e desdobramentos. Nos detemos de modo alongado na análise de algumas narrativas e imagens dos objetos que fazem parte do museu. Cada imagem está acompanhada de uma narrativa e problematização sobre os usos desses objetos. Pensamos também numa frase ou subtítulo que introduzisse a reflexão. Para esta parte dialogamos com alguns autores como Araújo, Benjamim, Bosi, Peregrino, Ramos, Le Goff e Pollak.

No segundo capítulo, *Reflexões sobre usos e fontes históricas na prática pedagógica escolar*, tecemos reflexões sobre os usos possíveis dos objetos afetivos no cotidiano da sala de aula no ensino de história. Esses objetos afetivos são também tomados como fontes históricas. Para subsidiar teoricamente esse capítulo dialogamos com autores do campo do Ensino de História e da Educação Escolar como Bittencourt, Cainelli, Fonseca, Monteiro e Schmidt.

No terceiro e último capítulo consideramos o Museu Afetivo como possibilidade de Educação Patrimonial uma vez que falar de objetos afetivos, de certo modo já é falar de Educação Patrimonial. Procuramos dialogar com autores como, Gil, Grinspum, Mattozzi, Pereira, Oriá e Varine.

Resaltamos a importância do trabalho a partir do seu potencial reflexivo sobre a sala de aula de história como um espaço de pesquisas e construção de conhecimentos. Discussões recentes do campo do ensino procuram dar visibilidade ao que acontece no interior das salas de aula, evidenciando as práticas e as relações entre os sujeitos de um cotidiano não raro invisível para muitos. A escola é e pode ser ainda mais

protagonista no processo de construção de reflexões e saberes sobre si própria.

Finalizo esta introdução fazendo referência ao professor Fernando Seffner quando na aula inaugural do ProfHistória em agosto de 2014 incentivou a nós alunos do programa a produzirmos trabalhos autorais, refletindo e escrevendo sobre nossas práticas, algo do tipo “eu que fiz”. Muito bem, aqui está, e “Eu que fiz”!

1. MUSEU AFETIVO: PROJETO E CONSTRUÇÃO

A primeira experiência com as fontes afetivas e do universo familiar dos alunos nasceu completamente inserida no contexto da sala de aula, numa tarde calorenta, no primeiro bimestre do ano de 2014. Importante aqui dizer que por fontes afetivas entendemos qualquer objeto que é guardado por algum motivo no ambiente familiar. Por afetivo entendemos aquele objeto que perdeu seu valor de uso, mas que é guardado como lembrança carinhosa de algum momento significativo da família ou de algum membro da mesma. Essa proposta nasceu da mais genuína e premente necessidade de tornar o ensino da disciplina significativo e interessante para alunos de 6º ano, e que de fato contribuísse para a sua formação. Queria que eles aprendessem e gostassem da disciplina, mas, as incursões pelos exemplos do livro didático não estavam contribuindo, ao contrário, os deixava com sentimento de estranhamento pela disciplina e muitos não tinham vocabulário suficiente para acompanhar a leitura e a aula. O primeiro sentimento foi algo próximo do desespero. Como posso continuar insistindo nesse tipo de aula? Onde busco outros recursos? Norteada pela consciência e convicção de que a educação liberta e o ensino de história é uma ferramenta poderosa para isso, comecei a pensar em algo que mexesse com o interesse, que se conectasse com a vida de cada um, que ultrapassasse o livro, ou melhor, que fosse maior que o livro. Tinha que entrar na vida deles buscando formas para que a disciplina provocasse algo mais profundo, e que, por meio delas, eles se sentissem no processo. Queria romper com comentários, pré-conceitos e clichês tão comuns como ‘aprender história é chato’; ‘história é só leitura’; ‘história é só decorar datas’. Não queria que meus alunos dessem razão a esses pensamentos.

Um dia, numa das muitas aulas, insistia em introduzir a disciplina, e também convencê-los porque é importante aprender história. Após explicar pela terceira ou quarta vez o que era um fóssil, os sambaquis, explicar os conceitos de tempo e fonte, como a história é produzida, me ocorreu o exemplo dos documentos que todos nós temos em casa, como fotografias, certidão de nascimento, cadernos de séries anteriores, dentre outros. Pedi que contribuíssem com mais exemplos. Mal lancei a pergunta e as respostas e contribuições vieram. Vieram tão intensamente que a próxima atitude, imediata à pergunta, foi organizar a turma para que todos pudessem falar e ouvir. Fiquei tão surpresa, quanto apavorada, ao constatar que aquelas crianças queriam falar. Queriam

contar sua história, queriam participar, queriam assumir um protagonismo ao dizerem coisas sobre suas vidas e suas histórias, queriam falar de si. Queriam contar a história de tal objeto que era guardado em sua casa. Queriam contar a história da pessoa a quem pertenceu tal objeto. Considero esse momento libertador, e diria que, quase epifânico, porque abriu outros rumos para a disciplina. A surpresa foi como lidar com a participação de todos e o que fazer com tudo aquilo que surgiu de histórias e exemplos de objetos que contam histórias. Digo que a experiência com os objetos afetivos não nasceu nos moldes de um projeto acadêmico de pesquisa, organizado e estruturado teoricamente, com introdução ou aportes teóricos, com metodologia previamente definida. Nasceu no e do calor e energia de sujeitos tão novos, a maioria crianças, que junto comigo olharam para si e se descobriram portadores histórias importantes e interessantes.

Para dar continuidade à infinidade de histórias que surgiram na aula, pensamos em construir, juntos, um museu. Um museu com os objetos que cada um tinha em casa. Para dar forma à experiência estruturei-a em três momentos. O primeiro foi então a discussão sobre os exemplos trazidos pelo livro didático bem como dos diversos objetos que cada família ou indivíduo guarda e que fazem parte dos seus “guardados afetivos”. Cada um falou da sua história e de objetos que as famílias guardam. O exemplo das fontes afetivas alargou a compreensão do livro didático e foi para além dele. Funcionários da escola, ao saber da proposta, quiseram também contribuir e participar oferecendo gentilmente objetos que, por diversos motivos, lhes eram caros. O segundo momento foi a pesquisa, ou a busca realizada pelos alunos, junto a seus familiares dos seus objetos afetivos, que contavam suas histórias, de parentes ou vizinhos. Esse momento foi interessante porque diversos pais vieram até a escola, ou ligaram para saber mais sobre a proposta e se o filho podia trazer mais que um objeto. Ao identificar o objeto afetivo, cada aluno produziu um texto narrando a história daquele objeto e sua importância para a família ou para quem ele pertenceu. O terceiro momento foi a conversa, a contação das histórias desses objetos em sala de aula. Cada aluno fez apresentação do seu objeto, contou a história de pertencimento, os motivos pelos quais é guardado, quem guarda, onde guarda e outras questões que fosse relevante. Essa etapa foi muito importante porque a maioria dos alunos vivenciou sua primeira experiência de pesquisa, investigou e manejou os documentos, fez perguntas para realizar as narrativas, se organizou para contar para os colegas sobre o seu percurso de busca pelo objeto e o diálogo com os familiares. Esse momento ampliou as possibilidades de problematização

das fontes históricas, o propósito inicial do trabalho. O desdobramento desse terceiro momento foi uma exposição desses objetos e documentos para a comunidade escolar. A exposição ocorreu durante a Festa do Sorvete realizada pela escola no dia 12 de março de 2014 e da qual participaram familiares e comunidade em geral. Esse momento foi muito importante, uma vez que os alunos apresentaram para seus familiares e demais visitantes a história de cada objeto e das pessoas às quais o mesmo pertencia ou pertenceu. As famílias, ao prestigiar a exposição, sentiam-se parte dela. A exposição contou com diversos objetos como: câmeras fotográficas antigas, fotografias de familiares, ferros de passar roupas à brasa, moedas antigas, máquinas de costura manual, bússolas, correspondências, cadernos de alfabetização, roupas de batizado, desenhos, louças, dentre outros. Os objetos, a partir da experiência pedagógica, foram elevados à categoria de fontes e, se configuraram em dispositivos de reflexão sobre a vida dos próprios alunos em seus aspectos material e imaterial, além de remeter a diferentes temporalidades.

Outra experiência que fortaleceu a criação e importância do museu afetivo foi uma visita com uma das turmas ao museu da cidade, denominado Museu Municipal Deolindo Mendes Pereira¹. A visita não se mostrou frutífera, ao contrário, foi frustrante e decepcionante porque além de não se sentirem representados pelos objetos ali expostos não se podia tocar em nenhum deles. Não era permitida nenhuma interação, além do olhar contemplativo. Alguns se sentiram desapontados. É quase impossível exigir de crianças que domem ou escondam as mãos quando a experiência do toque se sobrepõe, na maioria das vezes, a todas as outras. Só olhar não basta, é preciso sentir pelo tato. Os objetos do museu não despertaram curiosidades, eram frios, dormentes e, ainda, representavam outros sujeitos, contavam outras histórias diferentes e distantes das suas, por meio de vários objetos ligados à história política, econômica e religiosa da cidade. Essa experiência contribuiu para pensar que, nem sempre, aquilo que planejamos e propomos como algo incrível e interessante para nós, pode ser recebido e entendido pelos estudantes como algo extraordinário.

Em 2015, já aluna do ProfHistória, em conversa com minha orientadora Mônica Martins da Silva, me encorajei a refletir e

¹Deolindo Mendes Pereira pertence a uma família que foi pioneira no município de Campo Mourão. O museu da cidade leva seu nome por ter sido ele o primeiro doador de objetos para compor o museu. Sua doação aconteceu em 1984 e cerca de 200 objetos particulares e de sua família deram início ao museu.

aprofundar a experiência de 2014 de modo que, com outras turmas de 6º ano e com o 7º ano A, que era 6º ano em 2014. Assim, retomei o projeto do Museu Afetivo que aqui se apresenta mais adensado na sua relação com o ensino de história. A dinâmica do museu em 2015 foi muito similar à de 2014 e teve sua exposição para a comunidade nos dias 20 e 21 de novembro de 2015.

A primeira etapa do trabalho consistiu na pesquisa feita pelos alunos, durante o primeiro e segundo bimestre de 2015, em busca desses objetos e na produção de uma narrativa contando a história dos mesmos e da pessoa a quem pertence. A segunda etapa foi constituída de conversas e problematizações em sala de aula sobre cada documento, pois era o momento de conferir a cada peça o estatuto de fonte. Um detalhe importante que é necessário aqui dizer, sempre que a curiosidade exacerbou todos puderam chegar perto, tocar, sentir o peso e a textura dos mesmos. Como o contexto da proposta era entender e aprofundar o significado de fontes históricas e sua importância para a construção do conhecimento histórico, cada aluno foi incentivado a explorar ao máximo o diálogo com sua fonte. O exercício de construção de uma narrativa escrita foi um dos aspectos desse processo. Identificar o objeto, investigar sua importância afetiva e construir um texto com informações que considerasse relevante foram basicamente as dimensões do processo. Por não ter muita experiência no trato com 6º ano, esperava algo mais protocolar, talvez fazer porque a professora pediu, ou não esforçar-se muito para cumprir as etapas do trabalho, mas devo confessar minha surpresa com o retorno. Foi emocionante perceber o entusiasmo, a empolgação e a alegria de cada um ao contar a sua história. As narrativas foram apaixonadas e deram um tom singular ao processo. A maioria dos documentos circulou pela sala, de mão em mão, de carteira em carteira, não sem o olhar vigilante, cuidadoso e por vezes ciumento do seu dono. Vale dizer que essa etapa foi bastante demorada, pois, a preocupação não era com o tempo de duração da aula, que são de 50 minutos, mas sim com o tempo que cada um levou para satisfazer a sua curiosidade e sentir-se construtor do processo. O professor que mergulha no cotidiano da Educação Básica não pode ficar preso somente ao livro didático ou a outros suportes previamente organizados por alguém, sob pena de comprometer seriamente o processo de ensino e aprendizagem. Auscultar a sala, conhecer cada aluno, entender a pulsação e o movimento coletivo, prestar atenção se o que está sendo proposto encontra ressonância entre os alunos. Ficar preso somente ao conteúdo pode ser uma grande cilada, por isso se faz necessário investir

em práticas pedagógicas significativas e que envolvam os alunos de modo a produzir sentidos efetivos para sua vida prática.

O assunto ‘Museu Afetivo’ estava presente nas aulas de História desde o início do ano de 2015, e a discussão desse espaço de memórias coletivas e de fontes históricas se desenvolveu no primeiro e segundo bimestre desse mesmo ano. Após as discussões em sala, os objetos foram guardados em caixas de material plástico. Num primeiro momento, junto com a direção da escola, pensamos em definir uma sala onde esses objetos pudessem ficar acomodados. Posteriormente, a ideia foi abandonada uma vez que não se tem perspectiva de construção de novas salas e as que a escola tem estão todas com alunos.

A primeira exibição pública desses objetos que compõem o Museu Afetivo se deu nos dias 20 e 21 de novembro de 2015 por ocasião da semana de apresentações culturais no colégio, conforme já dito anteriormente. Para a organização da exposição todos os alunos participaram, uma vez que a ideia era de que cada um se sentisse curador do museu, afinal todos são protagonistas. Para a exposição foi disponibilizada uma sala e ali organizados os objetos, agrupados por utensílios domésticos, eletrônicos, vestuário, objetos de louça e decoração, brinquedos, fotografias e impressos.

Estamos aqui tratando da construção de um museu afetivo, mas de que estamos falando quando usamos a palavra afetivo? Quando do início do trabalho junto com os alunos usei a expressão ‘afetivo’ a fim de nortear a escolha do objeto, que fosse diferenciado dos inúmeros outros objetos que estariam em armários ou em qualquer outro cômodo da casa. Esse objeto deveria ser especial, diferenciado, deveria fazer parte afetivamente da vida de alguém ou da família. A expressão afetiva seria, na ocasião da pesquisa e ainda é, para aqueles objetos que não estão disponíveis para venda, troca ou descarte, deveriam ter um valor “sentimental” e se conectar com uma história, um momento, um acontecimento da vida de alguém. O uso da expressão afetivo pareceu mais adequada para o encaminhamento da pesquisa e para a proposta do trabalho pelos motivos já relacionados. Para além de serem arquivos familiares os objetos precisavam tocar afetivamente a família ou alguém. Lembro-me de que na ocasião usei uma expressão que o “objeto deveria estar perto do coração”, para que ficasse mais claro o vínculo afetivo da pessoa com a peça. Os afetos com os objetos poderiam ser os mais diversos. Objetos que lembravam momentos celebrativos, nascimentos, noivados, evento festivo, batizados, convivência, dentre outros. Assim chegamos à palavra afetivo e ficamos com ela. Entendemos que ela é a que mais se aproxima da intenção do projeto e

também por entender que a afetividade tem um papel fundamental no processo de aprendizagem porque potencializa no ser humano a capacidade de desenvolver e revelar sentimentos em relação a outros seres humanos e objetos. Importante também ressaltar que é a afetividade que desperta e empatia pelo outro e esta é fundamental quando queremos ensinar história ou qualquer outra disciplina ou conteúdo. É ainda a afetividade que provoca e estimula sensibilidades de modo a agenciar outros sentimentos e valores. É capaz de produzir engajamentos e relações mais sólidas com o trabalho.

O autor Francisco Régis Lopes Ramos, com quem tecemos intenso diálogo, defende uma proposta que é salutar para este trabalho. Segundo ele, embora vivamos cercados por objetos, pouco pensamos sobre eles, pouco refletimos sobre o que guardamos. A origem e os usos dos objetos pode ser um percurso que facilita o desenvolvimento do conhecimento histórico. O aluno parte de algo que ele visualiza e tem contato para apreender questões mais amplas, como por exemplo, através do relógio que ele vê e pode tocar estabelecer relações mais concretas com a passagem de tempo. Nesse sentido, os objetos podem ser tomados como dispositivos para reflexões sobre o processo de como a história é construída.

Se aprendemos a ler palavras, é preciso exercitar o ato de ler objetos, de observar a história que há na materialidade das coisas. Além de interpretar a história através dos livros, é plausível estudá-la por meio de objetos. Perguntar-se sobre nossas roupas comparando-as com as vestimentas da década de cinquenta ou da aristocracia francesa do século XVIII é, por exemplo, uma das questões que podem desencadear processos de sensibilização para a historicidade dos objetos com os quais lidamos no dia-a-dia. Uma outra questão poderia vislumbrar a relação entre o relógio que está no braço dos alunos, ou no pátio, e a noção de tempo necessária à chamada Revolução Industrial, ou a relação desse mesmo relógio com a sociedade de consumo. (RAMOS, 2004, p.22)

A sensibilização para a leitura de objetos é um processo que quanto antes se iniciar, melhor para os alunos compreenderem os itinerários da construção do conhecimento histórico. Tudo o que nos

rodeia conta uma história ou muitas histórias. Estimular o aluno a fazer perguntas, a problematizar os objetos no seu entorno é fundamental, inclusive para o desenvolvimento do pensamento crítico, tão caro à disciplina de história. Para ajudar o aluno, o professor também tem que se colocar nesse movimento de interrogar os objetos, de se sensibilizar para o uso dos mesmos e perceber neles historicidade.

Com o suporte dos objetos afetivos, a disciplina de história se apresentou mais próxima e mais interessante a partir dessa abordagem porque deslocou o olhar e a atenção para sujeitos concretos, palpáveis, sensíveis e do cotidiano que são os alunos, seus familiares e vizinhos. A potência da história ensinada pode ser percebida nesse movimento que estimula os sujeitos a se fazerem protagonistas.

A história-problema enxerga o passado como fonte de reflexão acerca do presente, indagando as inúmeras tensões e conflitos que se fazem em mudanças e permanências. Assim, a história deixa de ser uma sucessão de eventos e assume a condição de pensamento sobre a multiplicidade do real. (RAMOS, 2004, p. 26)

O trabalho com os objetos do Museu Afetivo nos remete a uma noção desenvolvida por Francisco Régis Lopes Ramos (RAMOS, 2004) em diálogo com o pensamento de Paulo Freire, a noção de ‘objeto gerador’.

A expressão objeto gerador associa-se a um dos princípios fundamentais da pedagogia freiriana que é o pressuposto de que antes de lermos palavras, temos leituras do mundo, e que quando lemos palavras acontecem novas leituras do mundo. Freire compreendia a alfabetização de uma forma ampla, muito além de simplesmente decorar letras ou palavras, mas como uma forma de dizer o mundo, no mundo e com o mundo e nessa perspectiva projetou uma forma de alfabetização para adultos por meio de “palavras geradoras”. Poderíamos dizer que a sintonia entre o trabalho com os objetos afetivos tem seu encontro com pensamento de Ramos exatamente quando ele diz que “O objetivo primeiro do trabalho com o objeto gerador é exatamente motivar reflexões sobre as tramas entre sujeito e objeto: perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais, que os objetos são criadores e criaturas do ser humano”. (RAMOS, p.32,2004). Inclusive uma sugestão do autor é de algo semelhante ao que fizemos. A proposta de Ramos é que o professor em sala de aula, ou

o orientador no museu, ou ambos em outros espaços educativos, orientasse uma pesquisa e escolhesse os objetos mais significativos para os alunos ou participantes e que a partir disso propusesse exercícios sobre a leitura do mundo através dos objetos escolhidos.

No Museu Afetivo, os objetos são geradores de curiosidades, geradores de perguntas sobre si e sobre sua história e a de seus familiares e vizinhos, geradores de narrativas sobre si e sobre os objetos, gerador de múltiplas sensibilidades e emoções. A interlocução com o referido autor continua quando este aponta as relações entre o espaço museológico e a educação:

Fazer relações entre museu e educação, especialmente o ensino de história, implica reconhecer que, na sua própria definição, o museu sempre teve o caráter pedagógico – intenção nem sempre confessa, de defender e transmitir certa articulação de idéias, seja o nacionalismo, o regionalismo, a classificação geral dos elementos da natureza, o elogio a determinadas personalidades, o conhecimento sobre certo período histórico, a chamada “consciência crítica”. Qualquer museu é o lugar onde se expõe objetos, e isso compõe processos comunicativos que necessariamente se constituem na seleção das peças que devem ir para o acervo e no modo de ordenar as exposições. (RAMOS, 2004, p.14)

A percepção do museu como espaço para a educação se deu juntamente com diversas outras transformações que ocorreram ao longo do século XX e o mesmo passa então a dialogar com um público mais amplo e diversificado. No caso do Museu Afetivo, a seleção dos objetos foi feita pelo próprio aluno quando, em diálogo com a família, decidiu por este ou aquele objeto porque acreditamos que esse é um percurso fecundo.

O fundamental é partir do mundo vivido. Contudo, não se trata de um método de revelação do real. Pelo contrário, o intuito dessa pedagogia do objeto é ampliar nossa percepção sobre a historicidade do real, sobre a multiplicidade cultural entranhada nos objetos – a trama de

valores e seres humanos que reside na criação, no uso, na transformação, na destruição ou na reconstrução de objetos. (RAMOS, 2004, p. 34)

Há duas noções que merecem ser compartilhadas na construção do Museu Afetivo: a primeira noção é a do aluno curador, afinal foi ele que fez a pesquisa e seleção do objeto juntamente com sua família, ou vizinhos, assim como produziu a narrativa sobre o objeto e é ele que contribuiu para a organização da exposição. Vivenciou-se, assim, a curadoria participativa onde os sujeitos do processo, os alunos, são os protagonistas. Compreendemos a curadoria num sentido *lato*, onde as contribuições dos alunos são reais e em nenhum momento foram desmerecidas.

O ser dos objetos existe na relação com o ser dos outros objetos e o ser humano. Falar sobre objetos é falar necessariamente acerca da nossa própria historicidade. O trabalho pedagógico com o objeto gerador sugere que, inicialmente, sejam exploradas as múltiplas relações entre o objeto e quem o escolheu. (RAMOS, 2004, p. 62)

Outra noção importante é em relação à palavra acervo, pois entendemos que as peças que compõem o Museu Afetivo fazem, antes, parte de um acervo particular, familiar e afetivo. Estes objetos trazidos para a escola e discutidos como fonte estavam guardados em algum lugar das residências dos alunos, algumas vezes lugares especiais como armários, cômodas, caixas e baús exclusivos para abrigar essas lembranças, outras vezes nem tão especiais como algum canto da despensa, de algum paiol, por vezes escondidos por serem ‘velhos’ e terem perdido seu valor de uso, mas de todo modo, guardados e não abandonados. Não importa se em caixas especiais ou em canto de paiol, estes objetos estavam preservados do esquecimento e do abandono e por algum motivo muito particular não havia sido despachado como lixo, pois “Faz parte da estética neocapitalista o desprezo pelas coisas gastas, usadas, com marcas do trabalho e da vida. Preferem-se objetos novos, frios, protocolares. No entanto, os velhos objetos estão impregnados de biografia e de memória”. (BOSI, 2003, p.167)

O trabalho com objetos geradores não se vincula a relações nas quais o sujeito simplesmente

descobre o objeto. Não se trata da revelação à luz de métodos cujos passos estão seguramente definidos. Antes de tudo, o potencial educativo dos objetos geradores reside no exercício de alargamento do nosso ser no mundo, da experiência de viver a historicidade do ser que dá existência a nós e ao mundo, em suas múltiplas ligações. (RAMOS, 2004, p. 60)

Estes objetos estavam aguardando ganharem vida novamente e poderem contar suas histórias e as histórias das pessoas às quais pertenceram ou pertencem, ou seja, a história dos objetos e a história dos sujeitos através dos objetos. Objetos potencialmente dispositivos de memórias. Se os espaços museográficos compõem processos comunicativos, o trabalho com os objetos afetivos e o museu na escola, além do processo comunicativo é afetivo. Sem pieguice, o Museu Afetivo é construído por alunos de 6º e 7º anos, ou seja, alunos com idades entre 10 e 12 anos, faixa etária que caracteriza o final da infância e início da adolescência a idade em que os afetos e as emoções parecem surgir mais espontaneamente. A vontade incontornável de tocar uma peça não está domada e nem escondida, a pergunta curiosa nascerá num estado menos elaborado e será feita de qualquer forma. Para Giselly Peregrino (2010) é importante valorizar a sensibilidade infantil, prestar atenção naquilo que lhe atrai a atenção e para quem o seu olhar se demora. Nesse aspecto, os objetos são geradores de perguntas, questionamentos e emoções uma vez que desperta os sentidos.

É necessário ouvir a criança, porque ela quer falar do que vê, muitas vezes tão distante do que o adulto acha que ela vê. Ressalte-se, uma vez mais, que a visão, assaz aguçada, detém-se insistentemente naquilo que por nós passa despercebido, invisível como latas abandonadas. (PEREGRINO, 2010, p.13)

O Museu Afetivo é para ser tocado, cheirado, sentido, perguntado e significado para cada aluno que participa e o constrói, e conforme Francisco Régis Lopes Ramos: “Não basta explicar, é preciso provocar os poros da pele, afetar os limites entre nós e os objetos”. (RAMOS, 2004, p.83). Nesse sentido procuramos dialogar, ainda que brevemente com Walter Benjamin no tocante às sensibilidades e ao ato de colecionar.

Cada pedra que eu achava, cada flor colhida, cada borboleta capturada, já era para mim começo de uma coleção, e tudo o que, em geral eu possuía, formava para mim uma única coleção [...] Era assim que cresciam e se mascaravam os haveres da infância, em gavetas, arcas e caixas. (BENJAMIN, 1995, p. 124)

O excerto de Benjamin endossa a sensibilidade que o Museu Afetivo pretende despertar ou alcançar. A emoção e o encantamento com que descreve seu encontro com pedras, flores e borboletas e o prazer com que guardava outras coisas que compunham sua coleção em gavetas, arcas e caixas. Benjamin revisita pela memória sua infância e nela encontra o calor e o encantamento que talvez a vida adulta já tenha transformado ou secundarizado. Entendemos que o recurso das fontes afetivas são potentes e conforme Ramos ‘provocam os poros’.

Sim, ensinar História para a Educação Básica é necessário fazer provocar os poros, não significa não ter exercício ou esforço intelectual, é necessário antes fazer sentido, uma vez que o processo de conhecimento se dá por olhares, gestos, coisas, lugares, enfim sensibilidades. Não significa que o percurso de aprendizado da disciplina será de puro deleite e prazer, não se trata disso, e sabemos que o esforço para aprender está, muitas vezes, bem distante do lúdico e do divertido. Operações intelectuais requerem disciplina e esforço bastante agigantados. Tratamos aqui e deixamos claro, do sentido que o conhecimento histórico precisa fazer para ser melhor assimilado. Também não se trata de elencar simplesmente os motivos pelos quais devemos aprender história e criar talvez um decálogo dizendo das dez razões para aprender história ou os dez motivos pelos quais se aprende história. Trata-se simplesmente de uma defesa de que a história melhor aprendida é aquela significativa, aproximada com sentido para a vida, ou ainda, a história a partir da existência dos sujeitos.

O Museu Afetivo dialoga com projetos museográficos como o desenvolvido na comunidade da Maré e conhecido como Museu da Maré, inaugurado em maio de 2006 pelo então Ministro da Cultura Gilberto Gil sendo o primeiro museu numa favela do Rio de Janeiro. O museu foi construído com propósito interativo e proporciona ao público aportar sugestões e contribuições para o acervo que é formado por fotografias e objetos do cotidiano dos moradores, inclusive dos moradores que já faleceram. Sobre essa experiência do Museu da Maré, o trabalho de Araújo (2012) procurou entrelaçar memória, espaços

educativos não formais e identidade, sobre essa experiência na comunidade nos inspirando e impulsionando o amadurecimento no trato com os objetos afetivos.

As técnicas dos museus de rua, museus populares voltados à valorização da memória de comunidades e trabalhadores diversos, também nos inspiram no tocante às exposições que são organizadas pela própria comunidade com memórias pessoais e coletivas. Tomo aqui a liberdade para citar Gilberto Gil num artigo publicado em outubro de 2004:

Este assunto evoca os versos de uma velha canção: “Tanta saudade preservada num velho baú de prata dentro de mim/Digo num velho baú de prata porque prata é a luz do luar”. Ela fala de um tempo de retorno ao Brasil e de um tempo de exílio, e da memória afetiva preservada num velho baú de prata. Este baú é como um museu pessoal, o museu que todos temos, feito de lembranças, quinquilharias e reminiscências que alimentam o nosso presente. Como todos os museus pessoais; o da canção tem “qualquer coisa” que vai além do “eu”. Há um momento e um território em que o canto da memória se encontra com outras memórias e outros cantos. E se transforma a partir dos encontros feitos. Os museus de pedra e cal e os museus virtuais são baús abertos da nossa memória afetiva da sociedade, da subjetividade coletiva do país, da soma dos museus pessoais. (GIL, 2004)

Os objetos do Museu Afetivo devem ser epidérmicos, tocar os poros, evocar sentimentos, emoções, lembranças, arrancar suspiros ou lágrimas de saudade ou sorrisos de surpresa, alegria, contentamento. Os objetos afetivos, para antes de pensar, são para sentir, para se conectar com um tempo vivido, sentido, uma memória afetiva. A colocação, de certo modo poética feita por Gilberto Gil em 2004, sobre os museus pessoais se entrecruza com a proposta do museu afetivo. Partimos do pressuposto de que todos têm um museu, o nosso museu pessoal, afetivo, cheio de lembranças, quinquilharias. A ideia inicial e defendida com os alunos era, e ainda continua sendo, a de encontrar o nosso museu, abri-lo, ver o que tem dentro, sentir o cheiro e conversar com esses objetos e assim conversar com a própria história, a história de cada um.

Seguindo ainda o pensamento de Gil:

Penso no velho baú de prata, penso no matulão, penso num projeto de viagem com mala e cuia, penso nas arcas de alianças e chego aos relicários, aos realejos e seus desejos de reinvenção do real, e também na arte contemporânea, no futebol, na tecnologia. Por este sertão de memórias e suas veredas, chego aos grandes museus das capitais e também aos pequenos museus do interior, e mais ainda aos museus portáteis, tão caros aos homens e mulheres do povo, aos artistas, aos museólogos, aos educadores, aos antropólogos, aos cientistas do microcosmo social, e a todos os que se dedicam ao pensamento e à expressão. Há, como se sabe, museus de diversos tipos, todos igualmente significativos. O importante é que estejam vivos, que pulsem, consagrando o jogo de tradição e invenção que dialeticamente marca a construção da cultura brasileira. (GIL, 2004)

A poesia e profundidade de Gil continuam esbarrando na nossa proposta quando fala dos “museus portáteis, tão caros aos homens e mulheres do povo” e quem são os homens e mulheres do povo? Em nossa proposta também defendemos que os sujeitos não precisam ser prósperos comerciantes, ricos fazendeiros, autoridade política ou religiosa ou ter um sobrenome de *status* em determinada região ou cidade para ter seus objetos expostos num museu. Os sujeitos históricos são os homens e as mulheres do povo, são qualquer pessoa, sou eu, meus alunos, seus pais, parentes e familiares em geral, qualquer um que tenha guardado consigo em relicário suas preciosidades afetivas, o seu sertão de memórias e suas veredas: uma foto amarelada, uma carta cujo papel está tão frágil que mal se pode abrir, um cartão de uma viagem especial, um bilhete de amor, uma pétala que sobrou de uma flor que compunha um vaso, uma joia cujo valor não está na gema de que é feita mas sim na lembrança da pessoa que presenteou, uma roupa que já mudou de cor e textura pela ação do tempo, ou, qualquer outra coisa. Como diz Gilberto Gil há museus de diversos tipos e o importante é que estejam vivos e que pulsem.

O Museu da Maré acima citado foi estudado pela pesquisadora Helena Maria Marques de Araújo, em sua tese de doutorado, em que aborda os pescadores da Maré, bem como seus objetos, conforme já dito

anteriormente. Essa perspectiva do trabalho de Araújo se alinha à proposta do Museu Afetivo na medida em que os objetos arrolados pelos alunos, bem como suas memórias, também dão conta de um coletivo maior, que é a família, o bairro, a comunidade. O viés da educação também foi ponto de convergência com a obra da autora, quando esta diz que:

A educação é uma prática social complexa, multiforme, permanente, por isso ela não acontece só na escola, mas também nas bibliotecas, nos museus, nos cinemas, com a televisão, a internet, na família, no clube, no bairro, com a vizinhança etc.[...]. Com certeza a instituição escolar continua sendo o espaço privilegiado do saber sistematizado na formação dos indivíduos. Mas, sabemos também, que como seres humanos temos a capacidade de aprender em outros lugares, muitas vezes de forma mais eficiente e prazerosa e não sistematizada. (ARAÚJO, 2012, p.80).

Esses aspectos apontados pela autora também são defendidos neste trabalho e a aproximação se dá no modo de ressignificar os objetos, no modo de trazê-los para o coletivo. O trabalho do Museu Afetivo levou para a sala de aula de História os documentos e além de problematizá-los a partir das experiências dos alunos, procurou ampliar esse significado trabalhando-os como fontes históricas procurando compreender aspectos da história local e experiências coletivas. Outras experiências também nos fortaleceram e ajudaram a ampliar a visão acerca das novas abordagens de museus, como o Museu da Gente Sergipana² (SE) fundado em 2011 e o Museu da Pessoa³ (SP), fundado

² O Museu da Gente Sergipana inaugurado em 2011 é uma proposta inovadora e altamente sofisticada de representação da cultura do Sergipe. Excelência em interatividade, o museu é organizado de forma que o visitante interaja com todos os seus sentidos. Os espaços Nossas Histórias, Nossas Feiras, Nossas Festas, Nossos Cabras, Nossos Falares, Nossos Trajes etc. procuram contemplar todas as expressões e manifestações culturais do estado. A proposta do Museu da Gente Sergipana em nada se assemelha à postura tradicional e quase monacal de apreciação de museus.

³ O Museu da Pessoa é um museu virtual e colaborativo fundado em São Paulo no ano de 1991. Desde sua origem, tem como objetivo registrar, preservar e

em 1991, com o objetivo de construir uma Rede Internacional de Vida, conforme informações do sítio da instituição, integrando também o suporte para a constituição do Museu Afetivo uma vez que são propostas que superam a mera exposição de objetos e prezam pela interatividade, tão cara a essa fase de formação dos alunos constantemente estimulados pelo uso das tecnologias.

Para a abordagem do conceito de memória, tomamos inicialmente os aportes de Michael Pollak por entender que ele se conecta com nossa proposta na medida em que o trato com a memória ou as memórias evocadas pelos objetos e pelas narrativas dos alunos tocam os aspectos de lembranças e esquecimentos e que são construções, elaborações de um tempo ou um momento vivido. Os objetos afetivos ou documentos em estado de arquivo familiar são registros que podem revelar parte da memória do indivíduo e da coletividade. A memória é individual, mas também é coletiva e aqui o referenciamos para subsidiar nossa reflexão.

Se podemos dizer que, em todos os níveis, a memória é um fenômeno construído social e individualmente, quando se trata de memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade. (POLLAK, 1992, p.5).

Também fazemos uma breve incursão nos aportes de Jacques Le Goff (1990) sobre memória quando ele afirma que é através das funções psíquicas da memória que temos a capacidade de guardar e conservar informações, e ainda, quando trata da aproximação da memória e da linguagem.

A proposta de trabalho também dialoga com os referenciais da História Cultural por abranger os diversos significados dados à cultura como produção humana, que os documentos por si só não dão conta de abarcar, abrindo espaço para variadas interpretações sobre um mesmo acontecimento. A Nova História Cultural também permite uma leitura dialógica das fontes buscando identificar as diferentes vozes presentes nelas, como os sujeitos comuns que revelam as suas experiências

transformar em informação, histórias de vida de toda e qualquer pessoa da sociedade. Conforme dados do site, em 30 de agosto de 2016, o acervo do museu conta com mais de 17 mil depoimentos em áudio, vídeo e texto e cerca de 60 mil fotos e documentos digitalizados. A intenção é valorizar a diversidade cultural e a história de cada pessoa como patrimônio da humanidade.

vividas por meio dos objetos que compõem o Museu Afetivo. Além da Nova História Cultural, é praticamente consenso entre as demais correntes historiográficas contemporâneas que a História é feita por todos e que observar e compreender a sua multiplicidade por meio de todos os vestígios é fundamental para ouvir a voz de outros sujeitos, por muito tempo silenciados. Não se trata de dar voz a esses sujeitos, no sentido de fazer-lhes uma gentileza ou concessão, mas de acurar os ouvidos para ouvir e também deixar falar. Exercitar a atenção dos ouvidos e torná-los atentos para outras histórias, outras narrativas, outras existências, outras experiências, outras vidas. Os vestígios orais, iconográficos, sonoros e materiais deixados pela ação humana no tempo muito importa para que o professor de história, historiador, pesquisador ou essa tríade articulada possa investigar, conhecer e contribuir para o conhecimento histórico. A riqueza de informações que surgiram a partir dos objetos afetivos foi tamanha que mudou o direcionamento da disciplina, não mais e não somente centrado no livro didático, mas, com outras possibilidades de reflexão, problematização e análises.

Segundo Le Goff (1990, p.401), é em fins do século XIX e começo do XX que surgem as manifestações mais significativas para a memória coletiva, atreladas principalmente a dois acontecimentos: o advento da fotografia possibilitando o registro da imagem e os monumentos aos mortos construídos após a II Guerra Mundial. Ainda, conforme o mesmo autor, é também nesse mesmo período que se multiplicam as memórias familiares através dos arquivos, retratos e correspondências. A memória está nos fundamentos da história e confunde-se com o documento, o monumento e a oralidade. A memória não é um campo neutro, está carregado de disputas e por relações de poder. Silêncios e esquecimentos revelam mecanismos de manipulação da memória coletiva. A memória pode ser o encontro entre o presente e o que ficou distante no tempo pretérito, ou o que está ausente e nesse processo nos constituímos como sujeitos históricos donos de uma memória individual e coletiva.

A seguir, apresentamos aspectos relacionados à cidade onde se localiza o Colégio Antonio Teodoro de Oliveira, o lugar do Museu Afetivo, e algumas características do bairro mais especificamente onde o colégio se localiza.

1.1 CAMPO MOURÃO: O LUGAR DO MUSEU AFETIVO

A cidade de Campo Mourão, onde está localizado o colégio Estadual Prefeito Antonio Teodoro de Oliveira, é um município do estado do Paraná relativamente novo, visto que tem 69 anos, a contar da sua emancipação política e econômica em 10 de outubro de 1947, pela lei 02/47. Atualmente, conta com aproximadamente 90 mil habitantes e está localizado a 450 km de Curitiba. A base da economia é agrícola, especialmente com culturas de soja e milho, também a agroindústria está presente no município com a transformação de grãos e a produção frigorífica de frangos. Outra empresa que emprega os trabalhadores e moradores do bairro, da cidade e região é a JBS⁴ (José Batista Sobrinho) indústria de processamento de carnes que se instalou na cidade de Campo Mourão em 2014. A instalação da JBS se deu após a compra da Tyson Foods, empresa norte americana que também atuava no processamento de carnes, especialmente de aves. Com a compra da Tyson Foods pela JBS boa parte da mão de obra foi mantida de modo que, ao perguntar o local de trabalho de alguns pais e mães de alunos a resposta ainda é que trabalham na Tyson, embora a empresa não exista mais com esse nome. A maioria dos pais de alunos e moradores do bairro são trabalhadores assalariados, alguns pequenos comerciantes e muitos amparados por programas sociais. Também é importante salientar que boa parte das mães de alunos, ou estão empregadas nas empresas mencionadas, especialmente na JBS, ou trabalham como empregadas domésticas diaristas ou mensalistas. Outras possuem pequenos comércios ou são autônomas em alguma atividade como revenda ou consultoria de produtos de beleza⁵. A título de melhor ilustrar a localização do município de Campo Mourão, destacamos o mapa, a seguir, com secção do mapa do Brasil, priorizando o estado do Paraná.

⁴JBS S.A. é uma empresa brasileira fundada em 1953 em Goiás. É uma das maiores indústrias de alimentos do mundo conforme o jornal Valor Econômico de 19 de dezembro de 2014, e opera no processamento de carnes bovina, suína, ovina, frangos e no processamento de couros. A empresa também comercializa produtos de higiene e limpeza e seus negócios estão presentes em países como Estados Unidos, Austrália, Canadá, México e Porto Rico.

⁵As informações relativas às ocupações dos pais de alunos ficam disponíveis nas fichas de matrícula dos alunos que os mesmos preenchem ao matricularem os filhos na escola.

Figura 1: Mapa do Município de Campo Mourão.



Fonte: Google Maps – Mapa do Município de Campo Mourão.

A cidade de Campo Mourão é também sede da cooperativa agroindustrial COAMO (Cooperativa Agropecuária Mourãoense Ltda) fundada em 1970 e que abriga boa parte da mão de obra da cidade inclusive do bairro Lar Paraná e vila Jardim Paulino. A imagem abaixo ilustra o complexo agroindustrial da referida cooperativa. Outro motivo para destacar a empresa é que o município de Campo Mourão é conhecido em todo o estado do Paraná por abrigar a sede da referida empresa.

Figura 2: Coamo Agroindustrial Cooperativa.



Fonte: Site da Empresa – Coamo Agroindustrial Cooperativa.

O Colégio Estadual Prefeito Antonio Teodoro de Oliveira está localizado na vila Jardim Paulino, uma das inúmeras vilas que fazem parte do bairro Lar Paraná, o maior bairro da cidade de Campo Mourão. Abaixo apresentamos uma imagem do colégio.

Figura 3: Colégio Estadual Prefeito Antônio Teodoro de Oliveira.



Fonte: Acervo Colégio Estadual Prefeito Antonio Teodoro de Oliveira, fotografia de Adriana Novaes.

A vila Jardim Paulino, de onde vem a maioria dos alunos, é bastante diversa no que se refere aos seus moradores, a saber: alguns residem lá há muitos anos, já outros chegaram recentemente, vindos de cidades menores da região e atraídos por possibilidades de empregos nas empresas mencionadas. Esse perfil jovem da vila Jardim Paulino é preciso ser considerado uma vez que os objetos trazidos pelos alunos moradores, para a experiência do Museu Afetivo são majoritariamente de pertencimento familiar. O fato de ser uma vila da periferia de Campo Mourão produz muito o estigma da pobreza e da violência em relação às demais vilas que compõe o bairro Lar Paraná.

Conforme já mencionado, o índice de violência no bairro é alto, o que repercute na escola, onde vários alunos do noturno cumprem medidas sócio-educativas. Também é importante ressaltar a presença de diversas igrejas evangélicas e pentecostais na região e proximidades da escola, como a Congregação Cristã no Brasil, a Igreja do Evangelho Quadrangular, a Assembleia de Deus, a Brasil para Cristo, dentre outras. A essas denominações evangélicas pertencem uma boa parte de alunos e seus familiares e nesse aspecto é interessante porque surgiram entre os objetos trazidos pelos alunos cinco bíblias. Mas as mesmas só estiveram

presentes nas discussões da sala de aula e voltaram para as casas, apenas uma permaneceu entre os demais objetos para exposição.

A escola é vista pela comunidade de modo muito positivo e se constitui numa referência nessa região da cidade, pois nela são ofertadas Atividades Curriculares Complementares (ACC) em Música e Handebol, além de Curso de Língua Estrangeira Moderna Espanhol (CELEM) e Aulas de Especializadas em Treinamento Esportivo (AETE), mantidas pelo governo do Estado. Os alunos que fazem parte desses projetos passam a maior parte do tempo na escola criando uma identificação e maiores laços de pertencimento com a mesma.

O colégio, com frequência, desenvolve atividades das quais participam e prestigiam pais de alunos, ex-alunos, professores, funcionários e comunidade em geral. A escola, além de um espaço de educação formal, é também um espaço de convivência e sociabilidades. A Copa Ato é outro exemplo da forte participação da comunidade, pois se trata de competição esportiva promovida pela escola da modalidade handebol com times femininos e masculinos que competem com outros colégios da cidade e de municípios vizinhos. O evento acontece duas vezes ao ano em dias de fim de semana o que garante maior participação dos familiares.

O Museu Afetivo, no seu primeiro formato, conforme já mencionado, foi apresentado à comunidade na Festa do Sorvete em 12 de março de 2014, quando eu ainda não havia ingressado no ProfHistória, e já como parte do projeto para esse mestrado profissional foi apresentado para a comunidade escolar em 20 e 21 de novembro de 2015 o que fortaleceu ainda mais esses momentos de encontro da comunidade com a escola. Ao visitarem a exposição, os pais e demais visitantes se encontravam nos objetos que evocavam diversas memórias. Muitos visitantes comentavam os usos que faziam dos mesmos, por exemplo: como se usava o ferro à brasa e como era pesado e cansativo operar com ele; a raridade de uma câmera fotográfica e, por isso, poucas fotos da infância ‘antigamente’; os retratos feitos por artistas (retratistas), que colocavam num mesmo quadro toda a família, muitas vezes o único registro de imagem dos mesmos; os discos de vinis, enormes se comparados aos CDs e pen-drives de hoje; os celulares de ‘hoje em dia’ que tem múltiplas funções e não precisam mais ser tão grandes e nem de antenas como os primeiros modelos, dentre outras conversas e recordações que surgiram durante a visitação.

Os objetos afetivos levantam possibilidades múltiplas não só como documentos em sala, mas como ‘testemunhas’ de um tempo que foi vivido. As expressões dos visitantes mais velhos “Eu usei isso!”, “Eu

me vestia assim!”, “No meu tempo se ouvia essas músicas!” ou dos mais jovens “Nossa! Eu nunca vi isso!” ou “O que é isso? Como se usa?” ao olhar para uma máquina de escrever ou uma câmera fotográfica antiga, converteu-se a exposição das peças num dispositivo de memórias e de conhecimento, portanto, também, um projeto com grande potencial educativo.

A nossa abertura para os objetos vem, certamente, por meio do contato do nosso corpo com o corpo dos objetos. Ver cores, texturas, densidades, volumes, e também fazer coisas que em geral os museus não permitem: sentir o cheiro, pegar, fazer um corpo-a-corpo com os objetos, ser afetado por sua temperatura e obter sensações que só a pele pode oferecer.[...] A questão central da proposta aqui defendida reside nas experiências de historicidade que podem ser constituídas em uma pedagogia do objeto, ou melhor, nas interações entre aquilo que Freire chamou de palavra geradora e aquilo que estou chamando de objeto gerador. Imbricações entre letras e coisas, entre coisas e vozes, entre o dito e o não-dito, entre o direito às coisas e o direito às palavras, entre sujeitos e objetos, tudo na qualidade de seres gerados e geradores. (RAMOS, 2010, p.160 e 161)

A citação de Ramos acima é no intuito de dialogar e adensar ainda mais a temática do Museu Afetivo no que tange a relação com os objetos. A experiência da exposição, e antes ainda, no desenvolvimento do projeto com os alunos na sala de aula, foi observado essa questão explicitada de modo muito profundo na primeira frase do excerto quando diz que a nossa abertura para os objetos se dá por meio do contato do nosso corpo com o corpo dos objetos. Uma relação sinestésica. Cada indivíduo vivencia a seu modo, a partir de suas experiências. Na faixa etária dos alunos de 6º e 7º anos o corpo-a-corpo com os objetos foi experienciado de modo intenso uma vez que fazia parte do processo de investigação e produção das narrativas esse contato. A orientação era a de perguntar pelos objetos ou pelas relações dos mesmos com a família ou com um familiar específico, olhar, tocar, cheirar, admirar, estranhar, indagar, esses objetos, e outros tantos verbos

com potência de vida e movimento. Primeiro conhecer sobre o objeto e em seguida escrever sobre ele, construir uma narrativa a partir do que foi ouvido. Orientar e permitir que os mergulhassem no campo da pesquisa foi muito importante para aulas seguintes, mudou o eixo constituído pelo livro e caderno, possibilitou que experimentassem outras possibilidades de aprender história e mobilizou-os para o conhecimento.

A seguir, apresentamos alguns dos objetos que fizeram ou fazem parte do Museu Afetivo, suas narrativas e possíveis análises. Alguns objetos fizeram parte da exposição e logo foram levados pelo aluno para suas casas, como é o caso da Bíblia, da boina e da bengala. Outros permanecem nas caixas e fizeram parte de outras exposições, ou ainda, já foram várias vezes para sala de aula como suporte para aulas de história em outras turmas e por outros professores. As análises são possíveis interpretações dos significados múltiplos dos objetos, e em alguns, nos aventuramos em conjecturas a fim de pensarmos o tempo e as práticas de usos dos mesmos.

1.2 OBJETOS, NARRATIVAS E ANÁLISES

Os objetos que compõem o acervo do museu afetivo são os mais diferentes e variados possíveis, com histórias tocantes, totalizando 95 peças. As peças foram escolhidas pelas famílias e não houve um direcionamento no sentido de dar maior importância a uma ou a outra. Todos os objetos eram bem vindos e não importava se eram repetidos. O mais importante é que cada um tinha a sua própria história. Boa parte dos objetos que chegou se relaciona ao trabalho feminino doméstico: máquinas de moer carne e café, máquinas de costura, ferros de passar roupas à brasa, enxoval bordado à mão, esfregão de limpar o chão. A infância dos alunos também apareceu em fotos de quando eles eram bebê e alguns brinquedos. A cerimônia do batizado, representada pelas roupas que usaram na ocasião, foi, seguramente, a mais recorrente totalizando 21 peças. Observou-se um valor muito grande atribuído a esse ritual religioso e festivo. Guardar a roupa como lembrança desse dia revela parte do significado conferido ao acontecimento, trata-se de um ritual religioso cristão que insere a criança numa comunidade religiosa, é um evento com testemunhas, padrinhos e convidados em geral. Mas é também um dia de festa, com almoço especial ou na própria casa ou algum lugar especial como salão de festas ou chácara. Guardar a roupa é especial e parece ter uma mística, ela também é

consagrada junto com a criança. Roupa de batizado não tem o mesmo destino de qualquer outra peça de roupa, é uma relíquia.

Atualmente, os objetos encontram-se guardados em caixas organizadoras em material plástico e em armários da escola. Cada objeto está organizado por turma e por tipo: fotografias, correspondências, moedas, cadernos, objetos domésticos, religiosos, eletrônicos, vestuário como as roupas de batizado. A organização dos objetos foi discutida com os alunos e houve acordo que era melhor organizá-los por semelhanças, agrupando vinis com fitas cassetes, roupas de batizado junto com outras roupas de batizado ou tecidos e outras vestimentas. Nas ocasiões em que os objetos foram ou ainda são expostos são os critérios acordados que são seguidos. Arruma-se um espaço para cada tipo ou categoria, talvez seja a melhor palavra, categorias de objetos. Como o museu não tem um espaço físico, ou seja, os objetos repousam em caixas, toda vez que são expostos é necessário organizar um espaço para sua exposição. Importante dizer que a exposição já aconteceu em diferentes espaços do colégio, em salas de aula, onde as carteiras e cadeiras dos alunos acomodaram os objetos, na biblioteca onde as mesas de leitura foram suportes para receber os artefatos afetivos, o corredor e o refeitório também serviram de espaço museográfico. Quanto ao refeitório é importante dizer da multiplicidade de usos desse lugar, pois trata-se de um espaço múltiplo porque estamos falando do saguão da escola que na hora do recreio se converte em refeitório. Nos dias de chuva, é onde os alunos brincam, e também é um lugar onde muitos professores preferem cumprir suas horas atividade e onde também acontecem aulas de apoio de reforço especial para alunos com necessidades específicas. .

O circuito expográfico é sempre decidido junto com os alunos e sempre depende do lugar onde a exposição vai acontecer. Todas as exposições, até agora, foram chamadas simplesmente de Museu Afetivo. Algumas vezes, a expressão foi escrita no quadro, quando a exposição aconteceu na sala de aula, e quando ocorreu em outros lugares a sua identificação foi apresentada em uma faixa produzida em papel bobina.

Figura 4: Exposição dos dias 14 e 15 de novembro de 2016.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Eliezer Marcondes Lourenço.

Embora as exposições tenham acontecido em dias de outras atividades no colégio, ele não é um museu festivo ou um museu de ocasião, embora possa parecer. Ele se caracteriza como um museu itinerante, embora o seu espaço de circulação tenha sido basicamente os diversos ambientes do próprio colégio. Ele também tem sido usado por outros professores de história quando consideram importante aprofundar um conteúdo e recorrem aos objetos, e nessas ocasiões, vai para a sala de aula a caixa com os objetos, ou alguns objetos que interessam, ou seja, que dialogam com o tema em questão. Embora tenhamos pretendido, sabemos que não foi possível contemplar a todos, o Museu Afetivo fez seleção de turmas 6º e 7º anos, de objetos, organizou as narrativas dentre outras escolhas. Ele contempla apenas alguns por meio de suas narrativas e subjetividades.

Dispomos a seguir fotografias e narrativas acerca de alguns dos objetos que fazem parte da composição do Museu Afetivo bem como de uma possível análise sobre os mesmos. As narrativas que acompanham o objeto intencionaram facilitar o percurso de conhecimento, construído

pelo aluno, entre a história do objeto e a história da pessoa que o guardava. Não foi possível trazer para esta análise todos os objetos que compõe o acervo do museu porque, além de ficar um texto demasiado extenso, não era o propósito neste momento. Escolhemos alguns objetos e narrativas que são representativos dos demais, por exemplo, a história de dois ferros de passar roupas à brasa que representam um total de 13 peças do mesmo. Também são apresentadas duas peças de roupas de batizado num total de 21 peças. É importante dizer que cada objeto é acompanhado por uma narrativa com uma estética bastante particular. A escolha por esse formato estético, folha de papel almaço, colorido e com bordas queimadas foi sugestão da professora de Língua Portuguesa Jomária Andréia Colchon Montesino, e acatada pelos alunos e por mim. Eles mesmos fizeram o seu documento, reescrevendo o texto atentando para a ortografia e em seguida colorindo e finalizando para que acompanhasse os objetos nas exposições. Essas narrativas ficam guardadas em pasta tipo catálogo com envelopes plásticos e em cada exposição montada elas são retiradas para acompanhar o respectivo objeto.

Junto com o objeto o aluno fez uma pequena biografia de si ou de seu familiar. A orientação para a elaboração desse texto procurou atentar para os seguintes aspectos: primeiramente o aluno deveria tomar conhecimento sobre a história do objeto, ouvindo a pessoa que detém a sua guarda, ou seja, o dono da peça. Num segundo momento, o aluno anotaria essas informações, mas o exercício primeiro era o de perguntar, ouvir. A extensão do texto era livre por parte do aluno, não havendo exigência de limite de linhas, o que importava é que a história do objeto fosse contada com o máximo de informações ou memórias possíveis que eles despertam. A ideia de não exigir um número de linhas para as narrativas foi a de respeitar a capacidade do aluno, e também por receio de criar um bloqueio na escrita, pois em vários alunos poderia gerar uma ansiedade em ter que cumprir ‘uma meta’ de linhas.

Algumas narrativas, que acompanham os objetos, foram escritas de forma breve e outras foram produzidas de modo mais extenso. A construção, ou seja, a escrita das mesmas foi um trabalho em parceria entre o aluno e a família. A elaboração do texto narrativo fazia parte do processo de pesquisa e investigação acerca do objeto e a busca de informações acerca do mesmo foi estimulada, pois além de encontrar o objeto era necessário saber os motivos pelos quais era guardado. De alguns objetos tem-se pouca informação e, por isso, é preciso levar em conta a capacidade de escrita do aluno e as condições concretas da família de narrar sobre a história do objeto. De um modo geral, observa-

se um esforço enorme em oferecer informações sobre os objetos e, principalmente, evidencia-se, nessas narrativas, a relação afetiva com os mesmos, visto que algumas trazem muitos detalhes, por meio dos quais nota-se um imenso prazer em narrar a sua história.

1.3 LEMBRANÇAS DE UMA FESTA, VESTIDO, RETRATO E UMA FOTOGRAFIA

“Minha mãe Fátima me contou que minha irmã Jéssica ganhou esse vestido, mas foi minha mãe que pagou o vestido, para minha irmã dançar a música dos anos 60. A costureira se chamava dona Maria.

Minha irmã dançou com o vestido e depois que não serviu mais, ela passou o vestido para nossa irmã Michellen, e depois para mim, até que hoje, a minha mãe guarda este vestido de bolinhas para essas filhas. (K. S. R., aluna da turma 7ºA no ano de 2015)

Figura 5: Vestido dos anos 60, da aluna K.S.R., do 7º A.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Luzia Sutil.

A aluna K.S. R., participou das duas experiências do Museu Afetivo, em 2014 como aluna de 6º ano e em 2015 como aluna do 7º ano A. Importante dizer que ela trouxe diversos objetos e sua família participou ativamente de todas as exposições. É do pai da aluna K. a sugestão de fazermos um museu só com objetos relacionados aos trabalhos no campo. A família de K. costuma participar de todas as atividades da escola, tanto em compromissos relacionados à educação e ensino como reuniões de pais, entrega de boletins ou participando de atividades recreativas e esportivas realizadas pela escola. A escolha pelo vestido que compôs o figurino de uma festa, cujo tema era os anos 60, foi feita pelo valor afetivo demonstrado pela aluna e pela mãe que carinhosamente guarda a peça. O vestido já está com outra tonalidade e o tecido um pouco desgastado pela ação do tempo, mesmo assim está entre as peças mais queridas e importantes para a família da aluna, a mãe justifica que mesmo cuidando muito é impossível evitar que ela ficasse com o tom amarelado. Interessante que a peça é especialmente cuidada pela mãe, seu valor afetivo está profundamente ligado às experiências dela. Seria essa uma festa entre tantas festas? Parece que não, essa festa que filha participou é singular. Talvez o vestido seja guardado pelo valor pago pelo tecido, talvez pelo sacrifício feito para poder comprá-lo, talvez pelo modelo escolhido, talvez por ter sido feito pela costureira D. Maria. Talvez por ter vestido as três filhas. Não é um vestido de batizado, consagrado pelo rito, aliás, é um vestido ‘profano’, certamente as músicas que animaram essa festa não eram do gênero gospel. Entre tantos talvez, temos uma certeza, esse vestido representa uma experiência muito tocante afetivamente. Algo muito especial atrela essa mãe a essa roupa. Importante atentar para a expressão “minha mãe me contou” na primeira linha do texto de K. No início da pesquisa pelos objetos, conforme já dito anteriormente, o exercício que precedia a produção da narrativa escrita era ouvir atentamente a história acerca dos objetos, exercitar a escuta, porque, provavelmente, quem guarda alguma coisa tem gosto em lembrar e contar a história daquele objeto. Embora este trabalho não tenha explorado os pressupostos da História Oral, pensamos muito brevemente na importância do exercício da oralidade e da escuta do outro principalmente num momento em que falar constantemente parece ser mais importante do que ouvir.

Vejamos a narrativa que acompanha a fotografia da aluna E.R.L.

“Esta foto tem para mim um valor sentimental muito grande, porque a minha mãe me contou a história deste dia que a foto foi tirada, na casa da

minha madrinha Andréia. Eu estava fazendo 8 meses de idade, estava muito feliz e sorridente. Neste dia, fui passar a tarde na casa da minha madrinha, com ela, e minha mãe conta que foi uma tarde muito divertida, brincamos muito, tiramos fotos, ganhei presentes e muito carinho. Quis dividir com meus amigos essa fase da minha vida, espero que gostem, pois quando ouço a história desse dia e olho meu álbum de fotos me sinto muito feliz. (E. H. L. S., aluna da turma 7ºA em 2015)

Assim como a aluna K., a aluna E.H.L., participou dos dois momentos da construção do Museu Afetivo, em 2014 como aluna do 6º ano e em 2015 como aluna do 7ºano A. Na narrativa da aluna E.H.L., observamos um trabalho de produção de memória feito pela mãe ao contar para a filha os sentimentos e emoções experimentados nesse dia. O valor sentimental, que a aluna ressalta no texto, está relacionado com o que a mãe conta, uma vez que ela tem apenas 8 meses de idade. A narrativa acerca da foto e dos sentimentos experimentados na ocasião são memórias da mãe. A foto foi feita na casa da madrinha Andréia numa tarde agradável e divertida com brincadeiras, fotos, presentes e carinho, conforme o que nos conta a aluna. A narrativa em torno da foto demonstra o potencial dos objetos para reproduzir ou construir referências de eventos, sentimentos dentre outras vivências. A aluna desejou compartilhar com os colegas da turma esse momento de memória positiva, e espera que eles também gostem “pois quando ouço a história desse dia e olho meu álbum de fotos me sinto muito feliz”. Importante dizer que 31 fotografias impressas compõem o acervo do museu, mas a maioria está relacionada com os primeiros meses da infância dos alunos até o aniversário de primeiro ano. Todas as fotografias vieram com recomendações de cuidado e eram tratadas de modo quase ‘enciumado’ por parte do seu dono. As fotografias despertaram muita curiosidade de um sobre o outro. Todos tinham curiosidade em ver seu colega de classe ou a professora quando era criança ou ainda bebê.

Refletimos coletivamente sobre os registros fotográficos e seu percurso desde o surgimento do daguerreótipo no século XIX. Comparamos os registros fotográficos dos últimos anos com o surgimento dos celulares com aplicativos sofisticados, passando pelos álbuns de fotografias. Como a maioria dos alunos retirou a sua foto de um álbum com fotografias impressas, passamos pelas fotos em

negativos visto nos monóculos, o que para muitos foi novidade, pois é raro encontrar esse dispositivo nos dias atuais. Refletimos também sobre os retratos feitos por profissionais que reproduziam e ampliavam imagens em quadros maiores a partir de uma fotografia de alguém ou observando a pessoa, conforme se pode observar nas imagens abaixo que também fazem parte do acervo do museu.

O retrato a seguir é sobre a fotografia de duas irmãs, parentes da aluna L.S.P.. Observamos na narrativa, uma particularidade em relação às demais, trata-se de um relato mais descritivo do quadro e de como era a fotografia ‘antigamente’ do que afetivo. A aluna parece deter-se em observar atentamente o quadro e descrever suas impressões. Ela nos informa que o retrato é de 1960 e nele estão as irmãs Conceição e Maria de Jesus. Conceição tem 16 anos. A informação de que são parentes da aluna vieram através da conversa sobre o quadro, de modo que não aparece na narrativa escrita. Ela observa que os quadros de “antigamente” eram redondos, de madeira e de pó de alumínio. Certamente alguém ofereceu a ela esta última informação sobre o pó de alumínio. Também observa a falta de colorido nas fotos de “antigamente” apenas com “com cores um pouco escuras” com predomínio do marrom, branco, preto e cinza. As roupas, as joias e os cortes dos cabelos que as mulheres usavam também eram iguais. Tudo é igual para a aluna aos observar a imagem e construir sua narrativa. Ela trabalha basicamente com as informações oferecidas pelo quadro e pelo que ela acaba por intuir. Conforme ressaltai, diferente de outras narrativas, esta não tem o “minha mãe me contou”. A aluna elabora muito mais a partir do que vê e sente do que alguém lhe contando.

“Essa foto foi tirada em 1960, quando surgiu os primeiros quadros, quando Conceição tinha 16 anos. Ao lado dela está a irmã Maria de Jesus. Os quadros de antigamente eram redondos e de madeira e de pós de alumínio. Antigamente as pessoas usavam roupas quase iguais e joias iguais uma das outras mulheres. As cores de algumas fotos eram, por exemplo, marrom, branco, preto e cinza (cores um pouco escuras). As cores dos quadros eram também meio cinzas, as mulheres tinham cabelos mais curtos e iguais. Para proteger as fotos, os quadros tinham um vidro junto”. (L.S.P., aluna da turma 7º A em 2015)

Figura 6: Quadro retrato da Avó e da Tia, da aluna L.S. de P., do 7º A.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Luzia Sutil.

A fotografia a seguir é ilustrativa do que estamos analisando e mostra outros retratos no mesmo modelo que o descrito pela aluna e reforçam a importância de se refletir as formas em que eram feitos os registros fotográficos antes da era das *selfies* ilimitadas.

Figura 7: Fotografias diversas dos alunos dos 6º e 7º anos.



Fonte: Museu Afetivo, fotografia de Nair Sutil.

1.4 CONJECTURA SOBRE A FELICIDADE OU NÃO NO CASAMENTO: UM JOGO DE LENÇOL

A narrativa a seguir é sobre um jogo de lençol bordado à mão por uma parente distante da aluna L.M.R.,. Observamos o jogo de memórias contado por meio dos objetos. Por meio deles podemos abordar acessar eventos sociais como casamentos e batizados. O jogo de lençol antes de ir pra escola foi lavado e alvejado uma vez que fica o tempo todo guardado e não é mais usado. A mãe da aluna tomou esse cuidado porque seria exposto para mais pessoas, particularmente considere a atitude de um zelo comovente.

“Essas fronhas e esse lençol eram da minha tataravó Thereza Gaio. Eles foram passados para a minha avó Zulma Capelete Rech. O jogo tem 96 anos, pois foi usado no casamento da minha tataravó. A minha avó falou que o bordado é em

ponto cheio e ponto atrás. Ela gosta muito dessas peças”. (L. M. R., aluna da turma 6º C em 2015).

Figura 8: Lençol bordado à mão, da aluna L.R., do 6º C.



Fonte: Museu Afetivo, fotografia de Nair Sutil.

O hábito de bordar, costurar e preparar o próprio enxoval para o casamento era uma prática comum entre as noivas em décadas passadas. Comprar o tecido, cortar em tamanhos para fronhas, lençóis, camisolas, toalhas de mesa, panos de prato e outras peças, era uma obrigação da noiva, pois fazia parte das prendas domésticas e elas mesmas preparavam todos os itens necessários.

Num tempo em que a indústria do casamento não incidia tão ferozmente sobre os noivos, cada um tinha a sua obrigação e à noiva cabia esse compromisso. É provável que a antepassada da aluna L. tenha se ocupado, dias a fio, em fazer esse bordado embelezando e dando forma ao tecido. Imaginemos o quanto ela deve ter sonhado com o dia do casamento enquanto desenvolvia cada ponto e a estampa do bordado. Para ilustrar essa conjectura que fiz sobre o estado emocional da noiva e seus possíveis sonhos em relação ao casamento lembrei-me do conto *A Moça Tecelã* de Marina Colasanti disponível on-line. Os desejos escondidos vão ganhando vida através dos pontos bordados da moça tecelã.

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear. Linha clara para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá for a claridade da manhã desenhava o horizonte. [...] Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranqüila. [...] Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado. Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado. [...] E feliz foi durante algum tempo. (COLASANTI, Marina)

O conto nos faz imaginar a moça tecelã absorta na tarefa de bordar e encontra uma realização particular nesse ofício. Bordava tudo o que queria e tudo o que precisava, inclusive a sua companhia, o seu futuro marido. Podemos pensar o bordado como um exercício imaginativo, um exercício de expansão da criatividade, também podemos pensar num exercício terapêutico, de distensão e relaxamento. Porém, não é o caso do nosso bordado em questão, pois ele foi pensado para compor um enxoval de uma noiva, uma mulher prometida em casamento. Lembremos que num passado, não muito distante, o destino da maioria das mulheres era o casamento e para isso havia um investimento desde muito cedo. Se preocupar com o próprio enxoval era um imperativo iniciado logo na adolescência. Entrelaçando a história desse objeto com as minhas próprias memórias, minha mãe, Maria Lopes Miranda Sutil conta que bordou seu próprio enxoval desde os 16 anos e se casou aos 25 em 1976. Bordava em ponto cruz com muita

destreza, também o ponto cheio era sua especialidade. Na arte do crochê saíam peças para decoração bastante elaboradas, mas o tricô nunca foi sua especialidade. Aprendeu a costurar e as peças que nos vestiram na infância saíram das suas mãos hábeis e inteligência criativa. Exercitava toda a sua capacidade inventiva desenvolvendo vestidos para mim e minha irmã e ficava imensamente feliz quando alguma amiga perguntava onde havia comprado a peça que nos vestia. Era muito importante que uma mulher soubesse costurar antes de se casar, pois isso significava uma grande economia para a futura família. Sendo uma moça do sítio e ainda na década de 1970, casar-se aos 25 anos era quase uma ‘coroa’ e ainda corria-se o risco de ‘ficar para titia’, ou seja, não arrumar marido.

Imaginemos que, talvez, a parente da aluna L. não estivesse tão contente com essa regra prescrita para as mulheres que era o casamento. Imaginemos, porém, que jamais daremos conta e jamais saberemos o que guardou e guarda pelo tempo afora cada linha, cada ponto bordado nesse lençol. Voltemos ao conto da moça tecelã de Marina Colasanti:

E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio e seus tesouros. E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo. Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear. Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. [...] E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela. (COLASANTI, Marina)

A tecelã desfaz o marido que bordou, sua habilidade com o tear faz com que a opressão que ele representava também desapareça. Imaginemos que a vida da personagem da família de L. foi feliz, ou ao menos feliz o suficiente para que o tecido bordado fosse preservado e guardado como uma boa lembrança. Trouxe para o texto alguns excertos

do conto, sugiro a leitura completa do mesmo que se encontra em diversos endereços online.

Atualmente, não é comum ouvirmos que moças preparam seus enxovais com esse tipo de bordado. Vivemos num tempo onde a indústria têxtil se encarrega de tudo e livra a mão das noivas da atividade do bordado para outras relacionadas aos grandes eventos que são os casamentos. Máquinas de bordar substituem esse trabalho. Os famigerados chás de panela de hoje, com suas enormes listas deixadas em casas especializadas nesse assunto, dão conta de resolver essa questão doméstica que era particularmente responsabilidade da noiva. Conforme mencionei, o ofício do bordado e das prendas domésticas eram exclusivamente femininas, e a narrativa da aluna L. enfatiza isso. No trecho que citei do conto de Marina Colasanti é como se sentíssemos a tecelã tecendo seus sonhos e desejos através de cada criação.

1.5 PASSAR ROUPAS, PASSAR O TEMPO: CONVERSAS QUENTES SOBRE O FERRO À BRASA

O ferro de passar roupa também apareceu para compor o museu vindo de várias famílias. Interessante que muitos alunos só foram ter conhecimento desse artefato doméstico quando da realização da pesquisa. A curiosidade dos mesmos sobre os usos do ferro eram surpreendentes. Nascidos todos sob o império da eletricidade é quase impossível imaginar uma vida sem geladeira, micro-ondas, liquidificador e ferros elétricos. Tocar, sentir o peso, simular uma passada de roupas foi um exercício que quase todos fizeram. Nascidos na vigência do fogão à gás, a brasa que conheciam era para assar churrasco, com o carvão comprado e embalado. Imaginar um fogão à lenha onde a brasa era preparada a partir de lascas de madeira foi um exercício que fizemos a partir das narrativas escritas e do que mais contou a família e visitantes da exposição. Quase todos ficaram sabendo, mesmo os que não levaram esse objeto, que sua família em tempos passados fez uso desse recurso para ter uma roupa alinhada e bem passada. O ferro de passar roupas à brasa foi ponto de encontro durante as exposições. Várias conversas foram estimuladas ao identificarem o ferro dentre os demais objetos. Em franca redundância, o ferro de passar roupas à brasa foi uma das peças mais ‘quentes’ da exposição no sentido de gerar conversas, estimular encontros e despertar memórias. Vejamos as imagens e os relatos a seguir:

Figura 9: Ferro de passar roupas à brasa, da aluna S.B., do 6º C.



Fonte: Museu Afetivo, fotografia de Nair Sutil.

“Esse ferro de passar roupas, era da minha avó Natalina Coelho Vedovati, ela disse que usou muito esse ferro, quando minha avó quis jogá-lo fora, minha mãe, Vera Lúcia Vedovati Bassette, o pegou com esperança de restaurá-lo.

Durante uns 10 anos, minha mãe utilizou esse ferro para passar roupas, às vezes, ela ficava brava, porque caía cinzas nas roupas limpas, tinha vezes que ela lavava a roupa novamente.

Minha mãe achava que ficava bonito, porque o ferro ficava vermelho com as brasas acesas e dizia que doía seus braços, ao passar roupas, pois era muito pesado. Esse ferro foi dado à minha avó há mais de 40 anos”. (S. B., aluna da turma 6º C no ano de 2015)

A narrativa da aluna traz algumas riquezas particulares quanto ao uso feito desse instrumento de trabalho. Vejamos “ela disse que usou muito esse ferro”. Boa parte do tempo de D. Natalina dedicado aos trabalhos domésticos esteve envolvido no uso do ferro de passar roupas. O tempo dela era um tempo sem o recurso da eletricidade, ao menos não para passar roupas. Podemos imaginar o capricho dela e da sua filha ao passar a roupa, visto que lembra que usou muito o ferro. Sua filha Vera, mãe da aluna, usou esse ferro por mais ou menos uma década, ou seja, ainda não tinha a comodidade do ferro aquecido à eletricidade. A maioria dos pais dos alunos tem origem rural, vieram para a cidade já na idade adulta, e, por isso, compartilham a experiência tardia em relação à energia elétrica. Além do uso constante que era feito, podemos observar a presença de um sentimento potente que se impregna na memória de quem narrou “às vezes ela ficava brava, porque caíam cinzas nas roupas limpas, tinha vezes que ela lavava a roupa novamente”. Esse sentimento não é incomum em quem se dedica com esmero no cumprimento de alguma tarefa e algo sai errado. Quem já desempenhou alguma tarefa doméstica, sobretudo se for extenuante, sabe que esse sentimento irrompe quando algo não dá certo. Neste caso, a raiva aparecia quando as cinzas das brasas caíam sobre a roupa quase pronta e era preciso lavar a peça novamente. O ferro era pesado e deixava os braços da passadeira doloridos, ainda assim parecia haver uns instantes de contemplação no desenvolvimento desse ofício “minha mãe achava que ficava bonito, porque o ferro ficava vermelho com as brasas acesas”. Bonito ficava o ferro vermelho ou a roupa bem passada? Parece que o olhar repousava sobre o ferro vermelho em brasa, mas, também contemplava a roupa bem passada. Mencionei de início o zelo e o cuidado com a roupa a ser passada e essa suposição de minha parte encontra eco em mais uma frase extraída da narrativa da aluna S.. Quando a avó, depois de muito tempo de uso do ferro quis jogá-lo fora, sua filha o guardou com a esperança de restaurá-lo. Podemos interpretar essa atitude da filha como um desejo de memória, o objeto não poderia cair no esquecimento ou no abandono. Se desfazer do ferro era deixar ir junto à lembrança das roupas bem passadas, do vermelho das brasas, das cinzas caindo sobre as roupas, o sentimento de raiva ao ter que lavar a roupa novamente, mas, sobretudo a relação entre as mulheres dessa família, a avó, a filha e a neta. A neta pouco sabia sobre o ferro de passar roupas à brasa, ficou sabendo pelo que a mãe e a avó lhe contaram. No texto, as três gerações se entrecruzam em memórias em torno desse objeto. Restaurar a peça é preservar a própria peça da deterioração causada pelo tempo, restaurar a

peça é também restaurar as memórias familiares e se manter conectado a elas. Outro ferro de passar roupas aquece o texto e outras histórias.

“Este objeto pertencia aos meus avós maternos, eles passavam roupas com esse ferro, queimavam a brasa e passavam. O ferro era muito pesado e na época passavam muitas roupas. Quando a minha avó estava quase morrendo, minha mãe perguntou o que era para fazer com o ferro e minha avó deu para ela, mas minha mãe pegou e pintou o ferro para ele conservar e aí está ele conservado e inteiro. Este ferro tem mais de 87 anos, ele era da minha avó quando ainda era moça. Eu penso em pintar ele mais uma vez para continuar conservado, quero mostrar para outras pessoas e familiares que não conhecem”. (Aluna G.M.S., 6ºB)

Figura 10: Ferro de passar roupas à brasa, do aluno G.M.S, do 6º B.



Fonte: Museu Afetivo, fotografia de Eliezer Marcondes Lourenço.

Operar com um ferro de passar roupas à brasa é uma experiência que definitivamente só sabe quem passou, visto que é uma habilidade, hoje em dia, desnecessária diante dos múltiplos recursos que dispõe um ferro de passar roupas elétrico e moderno. Havia um conjunto de saberes e técnicas que eram necessários para o desenvolvimento do trabalho e operação do objeto. Saber exatamente o ponto das brasas, abrir com maestria o ferro e depositá-las dentro, esperar o ferro esquentar, saber a exata temperatura para cada tipo de tecido era um exercício quase de adivinhação, uma vez que inexistiam instruções dando conta da temperatura exata e o respectivo tecido, soprar as brasas para avivá-las e cuidar com a fuligem que poderia cair sobre a roupa e assim perder todo o serviço. O tempo que se levava para ver uma pilha de roupas passadas era imensamente maior em relação ao tempo que gasta-se com ferros elétricos mais sofisticados. Não se corre mais o risco de ter que lavar a peça novamente por conta da fuligem ou do carvão que caiu sobre. Talvez esse conjunto de conhecimentos que eram necessários à época pareçam obsoletos para quem vive neste tempo, mas de modo algum para quem os dominou. Há certo contentamento, na fala de quem conta, em saber, em ter dominado e poder contar como era o trato com esse objeto. Era o que se tinha de mais inventivo, sofisticado e acessível. O conjunto de saberes, os modos de fazer se constituem num aspecto dos pressupostos do patrimônio imaterial ou intangível que é uma categoria do patrimônio cultural.

O ferro de passar roupas à brasa é profundamente ilustrativo de um tempo e de um ambiente onde a energia elétrica ainda não existia. A energia elétrica, em muitos lares, principalmente entre trabalhadores pobres e áreas rurais, era um artigo de luxo do qual só desfrutava quem tinha dinheiro. As narrativas acerca dos mesmos, de algum modo, se relacionam a esse ambiente de menos recursos e privilégios. Interessante notar que em ambas as narrativas se faz menção ao peso do ferro. Quem o manuseava sentia nos braços o impacto do peso e ainda assim precisava continuar o serviço, conforme a narrativa. Peso absurdo se comparado à leveza dos atuais com diversos dispositivos, como o vapor e os botões que regulam a temperatura para cada tipo de tecido, para auxiliar no processo de passar as roupas. Não por acaso, o que impressionou vários visitantes durante a exposição e mesmo os alunos durante a discussão dos objetos em sala era exatamente o peso do ferro à brasa.

1.6 ESFREGAR E LUSTRAR O CHÃO: O VELHO ESFREGÃO

O objeto afetivo, chamado de esfregão, apareceu nas mãos de três alunos e interessante que todos encontraram esses objetos guardados por suas avós. Instrumento hoje obsoleto dado a falta de uso, mas com memória de um tempo de trabalho árduo para manter o chão da casa asseado. Especialmente usado em casas com assoalho de madeira era associado a pessoas caprichosas com o cuidado do chão. Era também muito utilizado em casas com piso de cimento vermelho ou verde para dar brilho depois de aplicada a cera.

Figura 11: Esfregão de lustrar o chão, da aluna A.L., do 6º C.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Eliezer Marcondes.

“Esse é o esfregão da minha avó ela limpava a casa com ele quando se casou com meu avô. Ela e ele trabalhavam e minhas tias limpavam a casa para minha avó. Hoje ela tem 75 anos e trabalhou muito. Ela me contou que colocava a lã embaixo do esfregão e limpava a casa todos os dias. Ela limpava quando meu pai era criança e minhas tias também, hoje elas tem 49, 46, 45 e 42 anos”. (Aluna A.L.A.C., 6ºC no ano de 2015)

A peça era feita de ferro fundido, bastante pesado, e seu uso era frequente para manter o chão ou o assoalho em madeira. Conforme a narrativa da aluna A. L., sua avó e suas tias usaram esse objeto para deixar o chão limpo e reclamavam do peso da peça.

Lavar, lixar, passar cera ou vermelhão, passar um pano úmido com querosene e em seguida lustrar exaustivamente era um itinerário seguido pelas donas de casa mais asseadas. Essa rotina de trabalho doméstico era exaustiva a considerar dois aspectos, o primeiro é que, normalmente, o chão de uma casa é difícil manter limpo por muito tempo, segundo pelo peso do instrumento. Assim como o ferro de passar roupas à brasa o esfregão também exigia braços vigorosos e empenho. Os trabalhos domésticos faziam parte de uma rotina dura, exaustiva. Imaginemos que na organização doméstica de uma casa estava previsto para um mesmo dia da semana, passar as roupas e limpar o chão fazendo uso dos aparelhos que estamos analisando. Certamente ao final do dia a disposição física estava bastante comprometida com o corpo extenuado.

O esfregão está relacionado ao trabalho feminino e a narrativa aponta para isso dizendo que, primeiro, a avó limpava a casa quando se casou com o avô, depois, suas filhas limpavam a casa para ela. A avó tem 75 e “trabalhou muito”. Seguramente essa senhora trabalhou muito porque ser uma dona de casa asseada exigia uma cota de altos sacrifícios. Objetos pesados para manusear, exigência de um ambiente primorosamente limpo, a escolha por ser uma dona de casa limpa e cuidadosa “colocava lã embaixo do esfregão e limpava a casa todos os dias”.

1.7 ANTES DA LÂMPADA, O LAMPIÃO E A LAMPARINA

Seguindo a análise dos objetos e neste caso de objetos que se tornaram obsoletos a partir do advento e popularização da energia elétrica, nos deparamos com um depoimento, cuja narrativa é sobre uma lamparina. Podemos dizer que se trata de um relato amoroso uma vez que aluna J.M. A., usa a expressão “guardamos com muito amor” ao se referir ao valor afetivo da lamparina.

Figura 12: Lamparina, da aluna J.M.A, do 6º C.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Júlia Maria Angeli.

“Em 2006, eu e minha família fomos ao Maranhão conhecer meus bisavós por parte de pai. Como eles moravam em uma cidade do interior, havia muita falta de luz, o que os faziam usar lamparinas.

Na época, quando minha bisavó Isabel Rodrigues, mãe do meu avô Manoel Rodrigues, que era pai do meu pai Antonio Lisboa Rodrigues deu um ferro à brasa e esta lamparina para minha mãe Maria Amélia Angeli.

Minha bisavó tinha 94 anos de idade, quando deu estes presentes para minha mãe, hoje ela está com 104 anos e está ótima.

Guardamos estes presentes com muito amor. Minha mãe nos contou que na casa da avó do meu pai, havia lamparinas de querosene, ferro à brasa, televisão movida à bateria de carro e fogão à lenha que era aceso com carvão de côco-babaçú. (J.M.A.R., aluna do 6ºC em 2015)

Outra narrativa sobre esse mesmo tema, a falta de energia elétrica é a que segue sobre o lampião movido pelo combustível querosene.

“Esse lampião era do meu avô. Ele tem sessenta e oito anos e não se lembra de quem ganhou, mas sabe que usou por muito tempo, quando ainda não existia energia elétrica”. (I.D.C., aluna do 7ºA em 2015)

Figura 13: Lampião à querosene, da aluna I.D.C., do 7º A.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Luzia Sutil.

A narrativa sobre a lamparina, da aluna J.M., inicia-se com uma marcação de tempo que vale a pena refletirmos. O ano de 2006 é o tempo da viagem familiar ao Maranhão onde a aluna tem contato com parentes que fazem parte de sua genealogia paterna “bisavós por parte de pai”. A narrativa parte de um tempo compartilhado pela aluna para um tempo pretérito, o tempo dos seus parentes paternos. A pequena cidade do interior tinha energia elétrica, mas era intermitente o que fazia a lamparina assumir protagonismo. Quando da ocasião da visita, quem

presenteia os visitantes com a lamparina é a própria bisavó da aluna D. Isabel. Além da lamparina, os visitantes herdaram também um ferro de passar roupas à brasa, mas o ferro é apenas mencionado na narrativa uma vez que o objeto escolhido pela família juntamente com a aluna foi a lamparina. A aluna menciona a idade da sua bisavó quando da ocasião da visita e quando da escrita da narrativa, 94 e 104 anos e que “está ótima”. É de se considerar o detalhe da idade da bisavó. Atravessar mais de um século é um privilégio, testemunhar mudanças, rever o neto, conhecer a bisneta e ela mesma presentear a esposa do neto com presentes que foram instrumentos de trabalho e meios de prover a existência. Quem tem ou teve experiência de conviver com avós ou pessoas idosas, sabe que, em muitos momentos, não fazem concessão em relação ao gostar ou não de alguém. Imaginemos que D. Isabel nutriu um especial afeto pela esposa do neto a ponto de dar-lhe os presentes. Prestemos atenção nesse aspecto da narrativa, não é o neto, pai da aluna, que ganha os presentes, mas sim a sua esposa, mãe da aluna. Diversos sentimentos positivos a esposa do neto deve ter despertado em D. Isabel, mas talvez o principal seja de o de ser uma pessoa confiável e cuidadosa. A narrativa da aluna tem uma frase que joga luz sobre essa conjectura “Guardamos estes presentes com muito amor”. São presentes e estão guardados com muito amor. O cuidado com os objetos é extenso aos cuidados com a memória amorosa da bisavó. A aluna fica sabendo, por meio da mãe, que havia ainda outros objetos na casa da bisavó como fogão à lenha e televisão a bateria. A mãe é quem agencia outras memórias acerca de um cotidiano pretérito que não foi experimentado por sua filha.

O lampião movido à querosene pertence ao avô da aluna I.D.C., e a narrativa que o acompanha é breve, porém podemos pensar aspectos interessantes como também ter sido um recurso fundamental num tempo sem eletricidade. Mais sofisticado que a lamparina, é provável que quem tinha um lampião como esse em suas casas desfrutasse de certo prestígio. O avô não se lembra de quem ganhou. Não se trata de memória falha, mas daquele jogo da memória que alterna lembranças e esquecimentos, conforme Michael Pollak. O avô da aluna tem “sessenta e oito anos” e sabe que usou lampião por muito tempo “quando ainda não existia energia elétrica”. Assim como a lamparina, o lampião foi peça fundamental no cotidiano de muitas famílias com origem rural. Era o único recurso, além do fogo no fogão, para iluminar o interior das casas e possibilitar a realização de outras tarefas depois que o sol se punha. Antes da lâmpada, o lampião e a lamparina foram verdadeiras

estrelas no interior das residências, artigo de luxo que tornava as noites menos escuras e a vida mais possível.

Pensar num momento sem energia elétrica continuou sendo o grande desafio. Imaginar o mundo e a vida desprovidos desse bem era um grande empreendimento junto aos alunos. A maioria jamais tinha visto algo semelhante. Apertar o interruptor ou manipular cabos e tomadas era o máximo de esforço que todos conheciam. Interessante observar a recorrência de peças relacionadas a um período sem energia elétrica como o ferro de passar roupas à brasa e a lamparina. O norte da pesquisa era, em diálogo com a família, identificar um objeto afetivo. Assim, podemos imaginar que objetos com essas características se relacionam ao universo afetivo e das memórias do familiar que indicou a peça. Podemos identificar certa nostalgia por parte de quem ajudou na escolha, talvez uma vontade que o familiar mais jovem conheça um fragmento da sua história e sua relação com o objeto de afeto.

1.8 CHAMADAS FEITAS COM O INDICADOR E COM POLEGARES: TELEFONES X SMARTPHONES

Na esteira de recursos escassos e da ausência da energia elétrica nos deparamos com um relato e com um objeto já mais sofisticado. Um modelo de telefone discado que pertence à aluna N. K.,. Pensar em um mundo sem telefone celular e com planos de créditos populares foi um enorme desafio. Olhar, tocar e saber que até pouco tempo esse era um aparelho altamente sofisticado e que revolucionou as comunicações de um período foi algo interessante e também demorado. Um mundo sem redes sociais foi possível e que embora não tenha se passado muito tempo, a revolução nas comunicações faz esse aparelho de telefone ser algo obsoleto.

Os alunos, em sua grande maioria, dispõem pessoalmente de telefones celulares bastante sofisticados e são movidos pela ansiedade despertada pelo instantâneo da comunicação. Pensar num telefone que operava o disco com o dedo indicador, número a número, e depois aguardava o contato é impensável para muitos nos dias de hoje. O surgimento de outros modelos de telefone nos transformou interiormente, tornou nossas emoções mais aligeiradas, pois queremos respostas em instantes. Aguardamos em estado de ansiedade patológica o retorno de um contato.

Vejamos a narrativa que acompanha o respectivo telefone:

Figura 14: Telefone, da aluna N.K.M. de P.A., do 7º A.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Luzia Sutil.

“Esse telefone é de 1986 e é da minha avó. Ela ganhou de seu amigo e vizinho Gabriel. Minha avó fala que ficou muito impressionada com o presente, naquela época, ela fala que era muito caro, em torno de R\$ 200,00, isso era muito caro, por isso, ficou tão impressionada com o presente. Ela me conta que usava o telefone para ligar para suas amigas, o que eu acho mais bonitinho, é que ela tinha uma mesinha com uma toalhinha rosinha cheia de biquinhos de crochê. Ela guarda esse objeto como um bem valioso até os dias de hoje”. (N. K. M.P.A., aluna da turma 7ºA em 2015)

Pensar o tempo passado com o dispositivo do whatsapp não é um desafio que se supere facilmente. Pensar que a partir do que diz a narrativa, que o telefone é de 1986, em um período de 30 anos ele se tornou completamente obsoleto e provavelmente não mais utilizado por ninguém, a não ser por alguém que insista em permanecer analógico. O que não é o caso das gerações posteriores ao advento do celular. Até o

final dos anos 1990 o telefone era sinônimo de poder aquisitivo superior aos demais, pois além de ser muito cara a obtenção da linha, era também bastante elevado o preço das ligações. É estranho à geração nascida nos anos 1990 a diferença abissal de valores entre uma ligação local e chamada de longa distância, com seus códigos DDD, para as chamadas ligações interurbanas e DDI para as chamadas internacionais. Eram preços tão inacessíveis que a comunicação era mais barata por correspondência. Hoje a disputa por consumidores entre as diversas operadoras de telefonia celular permite que a diferença entre um tipo de chamada ou outra seja mínima ou inexistente.

Além de ser sinal de status social o telefone residencial significava comodidade familiar, uma vez que quem tinha não precisava enfrentar filas em orelhões e nem passar pelo constrangimento de a ficha telefônica não se ajustar no dispositivo ou acabar antes dos primeiros cumprimentos. As conversas eram breves ou duravam conforme a quantidade de fichas que se tinha para gastar. Ou ainda, não precisava deixar evidente sua inferioridade econômica ao emprestar o telefone do vizinho e anotar o dia, a hora a quantidade de minutos e o número para quem tinha ligado para, quando chegasse a conta, identificar qual era a sua ligação. A conversa não podia ser estendida, pois a casa era alheia ou se tinha atrás de si uma fila interminável e inquieta querendo também fazer uso do aparelho ou ouvindo possíveis intimidades. É completamente compreensível que pessoas que pertencem às gerações que desfrutaram do uso desse aparelho ajam com estranheza em relação aos celulares sofisticados com infinitas possibilidades em aplicativos. A aceleração nas tecnologias foi enorme e irreversível de modo que aparelhos como esse repousam esquecidos ou foram descartados, o que não é o caso deste especificamente que carrega afetos e memórias muito particulares.

Na narrativa sobre o telefone nos chama a atenção quatro palavras no diminutivo, mesinha, toalhinha, rosinha, biquinho. Além de ter sido um presente de alta monta ganhado pelo vizinho Gabriel é confesso o valor afetivo pelo objeto conforme a expressão “Ela guarda esse objeto como um bem valioso até os dias de hoje”, é interessante observar que o aparelho era acomodado num lugar especial, uma mesinha que era coberta por uma toalhinha na cor rosa ou rosinha e que tinha biquinhos feitos de crochê. Não era um lugar qualquer e tampouco o aparelho era qualquer coisa, havia um lugar destacado e especial para ele entre os demais móveis e utensílios da casa. Interessante notar a confissão da neta ao ouvir a narrativa avó sobre como acomodava a peça dizendo que achou ‘bonitinho’. Podemos depreender disso que a avó

conseguiu passar para a neta o valor afetivo e a importância da peça para eles. O estimado telefone era usado para falar com as amigas, observamos aqui uma confissão da avó para a neta. As amigas eram pessoas próximas e provavelmente compartilhavam confidências, combinavam programas, davam recados, trocavam informações, enfim, desfrutavam de um mesmo tempo e com a comodidade e o protagonismo dessa tecnologia que não estava disponível para todos.

1.9 SOBRE O RÁDIO RELÓGIO E A DISPENSA DO GALO PARA CANTAR

Figura 15: Rádio-relógio, da aluna I.D.C, do 7º A.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Luzia Sutil.

“O rádio-relógio era do meu avô, ele comprou com o seu próprio dinheiro para acordar cedo e ir ao seu trabalho diário. O rádio-relógio é tão velho que meu avô já tinha mesmo antes de se casar com minha avó”. (I.D.C., 7ºA)

O desejo de marcar e controlar o tempo é antigo e para isso a humanidade não mediu esforços e capacidade inventiva. Desde os

relógios de sol passando pelas clepsidras e ampulhetas até o advento dos relógios de pulso, o desejo de controle desse abstrato que passa ou se esvai sem dar satisfações é enorme e diversos aparelhos foram inventados. Sem fazer aqui um estado da arte sobre a história da relojoaria vamos ao rádio relógio em questão.

A narrativa da aluna sobre o objeto, como podemos observar, é breve. Ela não se alongou em maiores apresentações ou detalhes sobre ele, mas isso não nos impede de analisarmos alguns aspectos apresentados na sua breve narrativa. Primeiro, a peça é do avô e ele comprou com o próprio dinheiro, ou seja, tem um pertencimento e um afeto relacionados ao adquirir por conta própria, não foi presente de ninguém, no máximo um presente para si mesmo. Interessante notar o valor atribuído às coisas adquiridas com o próprio suor. Provavelmente, esse avô valoriza ou valorizou muito o fato de se conseguir algo com o esforço pessoal. A ênfase em comprar com os próprios recursos e logo em seguida “para acordar cedo e ir ao seu trabalho” nos faz imaginar num jovem trabalhador e responsável que quer ser pontual com o compromisso do emprego. Num tempo controlado e valorado em extensas horas de trabalho era imprescindível ser pontual.

O marcador de tempo do avô da aluna é sofisticado para o período uma vez que dispõe de mais acessórios e não se restringe apenas a controlar o tempo. Não tem no texto da aluna uma precisão da data em que foi adquirido, mas, certamente era algo muito moderno, pois podia sintonizar emissoras de rádio e ouvir noticiários e manter-se informado ou ouvir músicas nos momentos livres ou de lazer.

Outro aspecto interessante, que aparece na narrativa da aluna, é a marcação temporal de antiguidade que aparece na frase “O rádio-relógio é tão velho que meu avô já tinha mesmo antes de se casar com minha avó”. Quanto tempo é esse tempo para ser “tão” velho não podemos precisar, mas para a compreensão da aluna deve ser algo muito extenso. Também não sabemos se essa foi uma ênfase dada pelo avô sobre antiguidade do objeto ou foi a própria aluna que compreendeu dessa forma. De todo modo, para a geração da aluna os smartphones dão conta de tudo isso e muito mais. Falar que por muito tempo as pessoas, principalmente as da roça, se organizavam para despertar a partir do canto do galo, pode parecer algo risível. O galo pode parecer coisa de historinha infantil porque galo e galinha criada na granja não cantam, já vem congelada para o consumo.

1.10 MÁQUINA DE DATILOGRAFIA OU MÁQUINA DE ESCREVER?

Figura 16: Máquina de datilografia, do aluno L.E.S., do 7º A.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Luzia Sutil.

Professora, mas é máquina de datilografia ou máquina de escrever? O que é datilografia? Como se escreve com isso? Como se usa todos os dedos? É pesado. Risos.

Pensar num equipamento elaborado e aperfeiçoado ao longo dos séculos XVIII e XIX e que seu uso quase atravessou o século XX não foi exatamente uma tarefa que precisou de poucas palavras. A curiosidade em torno da máquina foi enorme e os dedos curiosos só de contentavam ao pressionar a tecla de alguma letra. Imaginar que todos os dedos eram articulados na formação de uma frase foi um exercício muito interessante para quem só usa os polegares para escrever textos nos celulares. Imaginar que a palavra escrita errada implicava no uso de fitas corretivas ou no recomeço do trabalho era quase impossível, uma vez que estamos na era do simples e cômodo deletar. Escrever uma palavra errada não tem mais o transtorno desse tempo, um gesto simplificado resolve e pronto, a palavra pode ser reescrita e tudo bem.

Pensar que até o advento recente e popularização dos computadores grandes obras científicas, artísticas e literárias foram

escritas com esse dispositivo foi muito interessante. As formas de comunicação escrita se sofisticaram e no século XX a máquina de datilografia significou essa sofisticação, de modo que a maioria dos escritores e pensadores desse século se identificam profundamente com esse aparelho e não imaginam sua vida produtiva sem a companhia dela. O processo de produção de um texto era lento e artesanal, extremamente laborioso. Até início dos anos 1990 era ainda comum o curso de datilografia, uma técnica apurada para escrever com precisão e rapidez. Dominar a sequência das letras, o uso correto de todos os dedos e a postura da coluna era um conjunto essencial para se formar um bom datilógrafo ou datilógrafa. Havia manuais de datilografia e cursos caros oferecidos por escolas e institutos renomados, aliás, datilógrafo ou datilógrafa era uma profissão.

Pessoalmente tenho, e contei para os meus alunos, curso de datilografia feito em 1994, na escola de cursos técnicos Santa Maria, e como professora tive a Irmã Stella Matias, Congregação de Jesus. Riram ao saber que fui suspensa por alguns dias das aulas por não aguardar os outros alunos que datilografavam na cadência pedida. O motivo da suspensão foi que, desde essa época, a ansiedade já me visitava e na hora das aulas ele se deslocava para a ponta dos meus dedos e eu batia nas teclas freneticamente e com a força de aplacar um inimigo. Queria terminar logo os exercícios e não achava que tinha que ter o ritmo dos demais. Não demorou a freira se irritar comigo e me suspender por uma semana. Os risos vieram por saber que talvez eu não tenha sido tão boa aluna, o que para alguns aliviou bastante.

A máquina de datilografia pertence ao avô do aluno L.E.S, que por muitos anos deu aulas de datilografia e se especializou no conserto das mesmas. A máquina veio para a escola com muitas recomendações do avô, mas sem narrativa, e aqui vale uma justificativa para esse caso. O aluno L. tem horror a escrever, as anotações de atividades em geral no caderno são sempre motivos de sofrimento. É muito raro escrever, e quando escreve é sempre por imposição do professor. Não se trata de problemas de alfabetização insuficiente ou algo parecido, o fato é que ele acha o ato de escrever aborrecedor e por isso preferiu não escrever nada sobre o objeto e sim contar o que ouviu para os demais colegas.

1.11 BÍBLIA, A PALAVRA E AS PALAVRAS

Numa comunidade onde vários alunos se identificam religiosamente com denominações evangélica e católica, não foi com surpresa que alguns objetos que vieram para compor o museu fossem

Bíblias. Todas elas relacionadas intimamente às vivências religiosas da pessoa a quem pertencia, conforme podemos ver no relato abaixo. Das cinco Bíblias que foram trazidas para a escola apenas uma ficou entre os demais objetos sem tantas recomendações, as demais tiveram suas histórias contadas e ouvidas e foram imediatamente devolvidas. Também um rosário fez parte das exposições, mas era trazido no dia da atividade e ao final era levado de volta pra casa. Interessante aqui destacar que no vocabulário de muitos alunos é comum a expressão Palavra para se referir a Bíblia.

Figura 17: Bíblia, da aluna T.G. P, do 7º A.



Fonte: Museu Afetivo, fotografia de Luzia Sutil.

A narrativa, a seguir, é de uma das Bíblias e sua relação com a trajetória religiosa de sua dona. A Bíblia é usada para edificação espiritual, mas é também um instrumento de trabalho com a evangelização. A Gelda, filha da dona da Bíblia foi professora de catequese e seu suporte para o trabalho era esse objeto.

“Minha avó contou que comprou essa Bíblia no ano de 1979, disse que acha que essa Bíblia foi impressa em 1950.

Sua filha Gelda usava essa Bíblia para dar aulas de catequese, como seus alunos não tinham condições de comprar bíblias ela emprestava para os seus alunos. Ela usou a Bíblia até se casar.

Quando minha avó se mudou para Campo Mourão, devido à falta das folhas, ela quis outra Bíblia, mas essa tem um valor muito sentimental para ela e disse que essa Bíblia é maravilhosa e é consagrada. (T.G.P., aluna da turma 7ªA em 2015)

Embora propriedade particular, a Bíblia circulava entre seus alunos que não tinham condição de ter a sua própria. O uso e o tempo fizeram algumas folhas se perderem e outra substituiu a primeira que nunca foi abandonada. É interessante também notar o apego aos objetos religiosos. O rosário vinha e voltava para casa depois de cada exposição. Essa Bíblia, em especial, carrega valores sentimentais conforme a narrativa da aluna, e ainda, na expressão da avó é “maravilhosa” e “consagrada”. Os objetos religiosos carregam um caráter de sacralidade, não se coloca em qualquer lugar, não se toca sem algum temor, cerimônia ou reverência. Aqui, a expressão ‘consagrada’ pode ser entendida como se alguma autoridade religiosa fizesse algum ritual especial sobre ela como aspergir água benta, fazer oração com imposição de mãos ou algo semelhante, ou ainda, é ‘consagrada’ pelo próprio valor atribuído à Bíblia como Palavra de Deus.

1.12 PARA BRINCAR: INFÂNCIA E CRIATIVIDADE

A parte de objetos lúdicos ou de brinquedos não foi tão grande, pois as representações da infância ficaram por contas das fotografias e das roupas de batizado. Trazemos para ilustrar apenas dois objetos, um ursinho de pelúcia e outro pela sua singularidade, o ‘biroquê’. Interessante observar que os objetos se conectam à infância e às lembranças da mesma. Acompanhemos a história do bilboquê escrita pela aluna H.M.A., da turma 6ªC em 2015.

“Este objeto é um bilboquê. Ele é do meu pai Rogério de Almeida. É uma lembrança que meu pai guarda da sua infância. Este brinquedo significa muito para ele porque ele ganhou do seu pai Nelson e hoje ele é falecido, por isso guardamos de recordação do passado, com muito carinho e amor. Este brinquedo deve ter mais de 40 anos. Meu avô Nelson deu esse brinquedo ao meu pai que deu a mim e ao meu irmão Lucas Gabriel de Almeida”. (H.M.A., 6ªC)

Na primeira narrativa, a aluna esclarece que o objeto é do seu pai e que é guardado como lembrança da infância e que ‘significa’ muito para ele. Significados afetivos certamente. Além de ser uma lembrança da infância é uma recordação do pai dele que já é falecido. Deve ter mais ou menos 40 anos, um tempo bastante razoável a considerarmos a grande difusão da indústria dos brinquedos. Há 40 anos, mesmo em famílias mais abastadas os brinquedos não eram abundantes, e em famílias de renda mais baixa os brinquedos eram feitos artesanalmente a partir de pedaços de madeira, louças e objetos domésticos quebrados, legumes e espigas de milho também contribuíam para estimular a imaginação de meninas e meninos.

Figura 18: Bilboquê ou “Biroquê”.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Luzia Sutil.

O brinquedo bilboquê foi surpresa para mim, não o conhecia e ignorava completamente a forma como se brinca. Interessante que a brincadeira com esse objeto, embora não seja praticada pelas crianças, é de conhecimento de seus pais e de pessoas mais velhas. Ao verem o objeto, muitas pessoas se recordaram de terem brincado com ele na sua

infância. Movida pela curiosidade sobre o brinquedo e em pesquisa livre na internet encontrei informações diversas inclusive que já era utilizado desde o século XVII conforme pinturas do período. Talvez não seja exatamente o mesmo, mas o modelo e o nome são similares. Poderia ser comprado já pronto ou também poderia ser feito em casa de forma artesanal com madeira modelada para esse fim o que pareceu ser comum na região.

Além do brinquedo biroquê ou bilboquê, temos a história breve de um ursinho de pelúcia. A aluna pessoalmente escolheu a peça afetiva que tem praticamente a sua idade. Enfatiza que se trata de um brinquedo pelo qual tem especial predileção o que fica claro na expressão “É meu bichinho de estimação”. A relação com o brinquedo pretende ser estendida quando diz “pretendo guardar ele por muito tempo”.

“Este ursinho de pelúcia tem 10 anos. Quando eu tinha 4 meses de idade, a minha vizinha que se chamava Kelly me deu este coelhinho. Eu cuido dele com o maior carinho. Ele é meu bichinho de estimação, e pretendo guardar ele por muito tempo”. (A.K.S., 6°C)

Figura 19: Urso de pelúcia, da aluna A.K.S., do 6º C.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Luzia Sutil.

1.13 REBOBINAR, COMO ASSIM? VINIS, VITROLA E TOCA-FITAS

As transformações na indústria fonográfica foram problematizadas a partir da chegada dos objetos como discos de vinil e fitas cassetes. A geração dos alunos de 6º e 7º anos é habituada a ouvir músicas o tempo todo em fones conectados aos seus celulares e que armazenam inúmeras canções dos mais variados gêneros. O hábito de ir a uma loja comprar CDs não existe, principalmente para essa geração, a internet disponibiliza a maioria das canções sendo possível baixar e armazenar no celular e ouvir em qualquer lugar, basta ter esse aparelho. Ajudar a pensar nos processos de transformações pelos quais essa questão passou foi muito interessante. Desnecessário dizer que esses objetos eram desconhecidos pela maioria dos alunos. Juntos, buscamos mais informações sobre vitrolas que tocavam os vinis e rádios toca-fitas para ilustrar o modo como rodavam as músicas. Ajudá-los a pensar que por mais sofisticados que sejam os aparelhos celulares com infinidade de aplicativos, em cada tempo, cada um dos objetos significou uma grande revolução e era uma tecnologia de última geração em cada momento que surgiram. Em tempos de Youtube e Netflix o vídeo cassete e o aparelho de DVD soaram tão antigos como o sinal de comunicação por fumaça. Vejamos a seguir as narrativas sobre as fitas cassetes e os discos de vinil respectivamente.

“Essas fitas cassetes eram do meu avô, que se chamava Félix, hoje já falecido. Ele comprou para ouvir em seu primeiro carro, um fusca nos anos 80. Quando ele faleceu, as fitas ficaram com meu tio que se chamava Roberto, mas ele também morreu, então as fitas ficaram com minha mãe Sueli, que as guarda até hoje com muito carinho”.
(K.S.A., 7ºA)

Figura 20: Fita Cassete, da aluna K.S.A., do 7º A.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Luzia Sutil.

As fitas cassetes pertenceram ao avô que já é falecido, depois, ficaram sob os cuidados de um tio que também veio a falecer, por fim, as fitas estão sob a guarda de Sueli, mãe da aluna, que as guarda com muito carinho. Interessante observar que as fitas, objetos afetivos, estão relacionadas a perdas também afetivas, provavelmente por isso o cuidado carinhoso com elas. Félix foi quem as comprou para ouvir em seu primeiro carro, um fusca dos anos 80. Provavelmente, ter um fusca equipado com aparelho toca-fitas era muito importante, talvez um distintivo especial entre a vizinhança. Além do conforto e comodidade de encurtar distâncias em um automóvel particular, era possível fazer uma viagem mais agradável embalada por músicas de cantores de sua preferência. Roberto, o filho, guardou como lembrança do pai. A irmã as guarda em memória dos dois. A neta, sobrinha e filha a partir do que ouviu construiu a narrativa e também faz parte da história em torno das fitas cassetes.

As fitas da imagem e da narrativa são gravações de músicas diversas de cantores como Amado Batista, Odair José, dentre outros, conforme informações da mãe da aluna. Era um processo demorado e exigia alguma especialidade a gravação de uma fita para outra. Eram necessários dois toca-fitas e uma fita virgem para captar o som a ser gravado de um aparelho para o outro. Quem tinha um toca-fitas ou toca-discos não dependia somente do rádio para ouvir suas músicas

preferidas, bastava ligar o próprio aparelho, escolher o cantor no disco ou na fita e estava garantido o seu lazer. Também podiam animar festas de aniversário ou matinês emprestando o aparelho e o arsenal em cassete ou vinil. Os aparelhos podiam ser movidos a eletricidade ou a pilha. Se fosse movido à pilha não havia necessidade de se ter energia elétrica na residência. Assim como o rádio-relógio, os vinis e as fitas cassetes também foram suprimidos pelo advento dos celulares sofisticados e ocupam hoje lugares afetivos, lembranças de um tempo saudoso que não ficou há tanto tempo atrás, mas pela aceleração das transformações tecnológicas é como se fizesse muito tempo.

Vejamos a narrativa sobre os discos de vinil trazidos pela aluna K.S.R., e que pertencem à sua mãe Fátima.

“Minha mãe Fátima me contou que quando ganhou esses discos de vinis de seus irmãos, era adolescente. Eles são muito antigos, minha mãe ganhou de presente de 15 anos. Os discos foram comprados em um local chamado Discolândia, aqui mesmo em Campo Mourão e, esse lugar já não existe mais. Minha mãe se casou com 17 anos, hoje ela tem 45 anos e não deu e nem vendeu para ninguém, porque essa lembrança é uma relíquia para ela”. (K.S.R. 7ªA)

Figura 21: Discos de Vinil dos anos 1955, 1973, 1978 e 1997, da aluna K.S.R., do 7º A.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Luzia Sutil.

Os discos de vinil também carregam memórias afetivas muito fortes e podemos observar um jogo de memórias poderoso em torno dos mesmos. A narrativa, como outras, começa com “minha mãe me contou” e, a partir do que conta a mãe a aluna conhece a história afetiva que rodeiam os discos. Os vinis são presentes de aniversário quando D. Fátima fez 15 anos e que de tão especiais que são, “não deu e nem vendeu para ninguém”. Interessante atentar para esse detalhe do apego, se nunca foram dados e nem vendidos para ninguém porque para o trabalho com as peças afetivas ele pode ir e ficar na escola? Talvez a vontade de falar sobre si, contar sua história, seu vínculo afetivo com as peças, rememorar a festa de 15 anos, a lembrança do gesto carinhoso dos irmãos que a presentearam. Os vinis foram comprados “aqui mesmo em Campo Mourão” e a Discolância, a loja de discos “já não existe mais”. As informações em torno dos discos a filha acessa através da mãe, é ela quem faz o trabalho de memória do seu aniversário, do presente oferecido pelos irmãos, da loja que a filha não conheceu. Se temos alguma dúvida sobre a importância dos discos para D. Fátima vejamos o que a filha escreveu “essa lembrança é uma relíquia para ela”.

1.14 MÁQUINA DE COSTURA: ECONOMIA E CRIATIVIDADE MUITO ANTES DO *FASTFASHION*

Outro objeto carregado de significados que apareceu para compor o museu foi a máquina de costura à mão. Interessante pensar nos usos desse aparelho que a seu tempo revolucionou a forma de confeccionar vestuários e foi profissão de excelência para muita gente. Antes do fastfashion e da indústria da moda tomar conta do nosso dia a dia, a confecção das roupas se dava de modo artesanal e exigia maestria nas habilidades manuais. Pensar num período em que as roupas apareciam em forma de tecidos ou fazendas e só depois, pelas mãos habilidosas de um alfaiate, costureira ou modista ganhavam a forma de calças, blusas, vestidos e outras peças, foi um exercício que demorou algumas aulas. Todos queriam tocar, ver como funciona, simular uma costura. Inimaginável para essa geração acostumada com o ‘tudo pronto’ que a confecção de uma peça era algo demorado. Ao serem instigados e perguntar em casa como eram feitas as roupas dos familiares ‘antigamente’ muitos se encontraram com a existência da máquina de costura. Mesmo aqueles que não tinham mais em casa algo semelhante ficaram sabendo que algum familiar usou esse artefato ou mandava fazer as roupas com alguém que sabia costurar fazendo uso desse recurso.

Surgida no bojo da Revolução Industrial, a máquina de costura faz parte das invenções que revolucionaram a confecção de roupas e vestuário em geral. Criada a partir da segunda metade do século XVIII, a máquina de costura substituiu o trabalho manual feito por linhas e agulhas rudimentares e demarcou o surgimento de um novo modelo na elaboração de peças de roupas e outros artigos que demandavam essa invenção.

Figura 22: Máquina de costurar a mão, da aluna K.C., do 6º D.



Fonte: Museu Afetivo: fotografia de Eliezer Sutil.

“Meu tio Luiz Avelino tinha uma máquina de costurar que ganhou em 1951. Uma semana antes dele morrer ele deu a máquina para minha tia que usou por 4 anos e deu para a minha vó. Minha vó usou a máquina muito pouco e ela disse que quando ela morrer vai dar a máquina para mim”.(Aluna K.C., aluna do 6ºD em 2015)

Observamos na narrativa da aluna que essa máquina já passou por alguns membros da família. Seu Avelino ganhou a máquina, antes de falecer passou-a para sua irmã que a usou por pouco tempo e também passou adiante em doação à sua outra irmã que é a avó da aluna K. Pode, num primeiro momento, parecer algo mórbido a promessa da avó para a neta, de que vai fazê-la herdeira da máquina quando da ocasião da

sua morte. Como não lido muito bem com essa ideia de promessa para se cumprir postumamente foi que me ocorreu a morbidez da promessa, mas para muito, além disso, podemos observar o costume de passar entre familiares de gerações distintas alguns objetos não somente pelo valor material, mas principalmente como herança cultural.

1.15 MÁQUINA DE MOER GRÃOS: ECONOMIA RURAL E O TRATO COM OS ALIMENTOS

Ainda tratando dos objetos que representam o universo doméstico, temos a máquina de moer ou triturar alimentos, ou mais especificamente usada para moer café e milho conforme a narrativa da aluna. Surgida a partir do século XIX a máquina de moer alimentos representou uma inovação no preparo e fabricação mais elaborados de alimentos. Triturar grãos de milho, transformando-os em pedaços menores e quebradiços facilitava o cozimento, potencializado o sabor. Triturar os grãos de café até ao ponto de este virar um pó pronto para ser coado e transformado em saborosa bebida, triturar pedaços de carne até ficarem prontos para o preparo de embutidos significava uma revolução no ambiente doméstico.

Figura 23: Moinho de café, da aluna G.C. R, do 7º A.



Fonte: Museu Afetivo, fotografia de Eliezer Marcondes Lourenço.

“Essa é a história do moinho de café da minha avó Josefa. Ela usava esse moinho há um tempo atrás. Porque era a forma de se preparar café, assim como moer o milho para fazer quirera e muito mais. Essa é um pouco da história do moinho que é um pouco antigo, mas até hoje algumas pessoas utilizam”. (G.C.R., 7ªA)

Embora a maioria dos alunos não conhecessem esse instrumento, foi interessante a curiosidade em torno do objeto. Queriam manipular, girar a manivela, sentir o peso, entender o processo de fabricação dentre outras. Todos estão acostumados aos produtos já prontos e processados no supermercado, a maioria só conhece o milho enlatado e não faz ideia do que seja uma lavoura de milho, uma plantação de café ou uma criação de porcos. Habitados ao preparo instantâneo dos alimentos, é interessante problematizar o percurso mais laborioso do seu preparo. Havia um tempo, às vezes sazonal, para o preparo dos alimentos. Respeitar e aguardar o tempo de cada cultura, seja milho ou café, ou o desenvolvimento do animal até o mais propício para o abate, o preparo da carne, exigia uma conexão maior com o tempo da natureza. Hoje, nos supermercados, o café está em pacotes, o milho em latas de conserva e a carne já está embutida ou nas câmaras frias dos açougues. Essa conexão com o mundo rural é comum a várias famílias que moram no bairro. A maioria, nasceu ou até uma determinada idade em alguma área rural e essas memórias são compartilhadas. Para muitos, a vinculação com a cidade não tem ainda 20 anos, ou seja, boa parte da vida foi vivida em algum sítio. Provocar os poros, provocar os sentidos e a imaginação. Pensar numa roça de milho, suas espigas, seus grãos e os diversos produtos dele derivado que compõem a nossa alimentação e pensar nos processos de elaboração e preparo desses alimentos conecta o aluno com outras vivências com outro tempo, onde a vida também era possível, mesmo que com menos comodidade.

1.16 UMA ODE À BOINA E À BENGALA

Para análise dos objetos a seguir, me faltam palavras para denominá-los, tamanho é o apreço que eu também desenvolvi por eles. Um apreço cerimonioso porque sem ter conhecido seus donos sinto uma estranha presença ou permanência. Penso em Ecléa Bosi quanto aos objetos biográficos, embora todos os objetos anteriores sejam

biográficos. Estes objetos estiveram rente ao corpo e rente à vida de alguém.

“Esse boné era do meu nono e ele ganhou da minha nona. Ele gostava muito desse boné. Ele gostava de fazer churrasco e na foto ele aparece usando esse boné e fazendo um churrasco para o aniversário do meu pai. Ele gostava muito de fazer churrasco em fogo de chão, ele dizia que a carne ficava mais gostoso” (A.J.S. 6ºB)

Figura 24: Boina do Avô, do aluno A.J. S, do 6º C.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Eliezer Marcondes Lourenço.

O boné do avô que gostava de preparar churrascos para a família e do bisavô que usou longamente a bengala na velhice. Dois objetos carregados do calor da vida de alguém para as famílias que os guardam. Quando penso na bengala do familiar do aluno E.T., penso exatamente nesta fala da Ecléa Bosi: “Quanto mais voltados ao uso cotidiano, mais expressivos são os objetos: os metais se arredondam, se ovalam, os cabos de madeira brilham pelo contato com as mãos, tudo perde as arestas e se abranda”. (BOSI, p.26, 2004).

O boné, ou como prefiro chamar, boina, diz muito das memórias do seu dono. Um senhor com hábitos familiares conforme a narrativa do neto, ‘gostava de fazer churrasco’, preparou o churrasco no aniversário

do filho e entendia dessa arte porque churrasco em fogo de chão ficava mais gostoso. O pai ou o nono já é falecido. O filho e o neto guardam o boné. O dono já se foi, as recordações, a saudade, as lembranças do tempo vivido ficaram. De algum modo o boné significa uma ausência plena de presença. A memória, de algum modo, se agiganta sobre a morte.

Figura 25: Bengala, do aluno E. T., do 6º C.



Fonte: Museu Afetivo, fotografia de Eliezer Marcondes Lourenço.

No ano de 1952, Alfredo Togni produziu uma bengala de madeira na zona rural de Salto do Leão no município de Arco Verde, que hoje se chama Erval Velho, no estado de Santa Catarina. Alfredo deu a bengala de presente para Franklin Pimentel dos Passos no mesmo ano de 1952, deu para que Franklin usasse quando fosse necessário. Na velhice Franklin veio morar com sua neta Verônica Togni da Silva e passou a usar o presente que havia ganhado ainda novo. Franklin veio a óbito em 11 de fevereiro de 1978, Verônica guardou a bengala como recordação do seu avô. Hoje a bengala tem 64 anos, idade de Verônica. Ela guarda como recordação até hoje e mostra

para seus netos e bisnetos, assim passando de geração em geração. (E.T., 6ºD)

Peço desculpas antecipadas ao meu leitor, caso lhe pareça piegas. Não tenho como evitar ao pensar na importância da bengala para uma pessoa idosa. Conforme já disse, não conheci nenhuma das pessoas a quem pertenceram a boina e a bengala, mas, seguramente, foram os objetos que, particularmente mais me comoveram. A bengala não é um acessório, é uma necessidade, ao menos no século XXI, não é comum encontrarmos cavalheiros portando bengala como sinônimo de charme e elegância. No nosso tempo, quem usa bengala é por uma necessidade especial ou por velhice. É um recurso para quando as forças e a agilidade do corpo entram em declínio. Conhecemos pessoas, muitas vezes familiares que a locomoção segura se torna impossível sem o auxílio da bengala.

A bengala em questão tem 64 anos, conforme as contas apresentadas na narrativa e coincide com a idade de Verônica, que é quem tem a guarda do objeto. Outra questão interessante de ser ressaltada é que essa bengala foi dada de presente para a pessoa muito antes de ela vir a fazer uso da mesma. Ganhou quando ainda tinha força e vigor para se locomover. A velhice chegou e a bengala se fez necessária e foi sua companheira por muito tempo, ou o tempo suficiente para que, ao contato com as mãos, fosse ficando polida, lustrada, algo como um verniz. Assim como a boina, a bengala é uma presença que impede o esquecimento da pessoa querida.

1.17 ROUPAS AFETIVAS, A FESTA DO BATIZADO

As roupas de batizado, sem dúvida nenhuma, foram os objetos que apareceram em maior profusão. A quantidade de peças que chegaram já dá conta da importância desse momento na vida de muitas famílias e pessoas. Evento festivo e religioso é um ritual que faz parte de muitas vidas. As peças são um misto de lembrança sagrada e festiva, por vezes com nuances de quase superstição.

Figura 26: Vestido de batizado, da aluna A.K.M.F., do 6º B.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Luzia Taciane Sutil.

No meu batizado eu era muito pequena, não me lembro de nada porque eu era muito pequena, mas minha mãe me contou tudo. Ela disse que eu estava dando risada e não queria sair do colo da minha madrinha o nome dela é Daisy Médice, e o meu padrinho é o José Carlos. Muitos familiares meus estavam lá, era uma data muito especial para os meus pais, eles me disseram que aquele dia eles estavam muito felizes e por isso guardaram meu vestido de lembrança, de quando eu era bem pequena. (A.K.M.F., 6ºB)

A narrativa da aluna enfatiza a lembrança de um dia festivo na vida dos seus pais. Ela era pequena, e conforme o texto, não se lembra de nada, quem lhe conta é a mãe, e é interessante atentar para a cumplicidade entre ambas quando ela expressa “minha mãe me contou tudo”. A memória do dia alegre e festivo é particular da mãe, mas ela também se sente contemplada, pois embora não se lembre de nada, foi a protagonista principal da festa. Importante atentar para a presença dos padrinhos, pois são figuras importantes para ela, o

nome de ambos aparece na narrativa e, o colo da madrinha era especial, pois não queria outro lugar ou outro colo. Diversos familiares reunidos em um evento de grande importância para a família. A ênfase na festa do batizado parece ser maior do que no rito e na importância religiosa do mesmo. O vestido tem o poder de evocar lembranças de um dia feliz. Do ponto de vista religioso o Batismo é um sacramento importante tanto para o cristianismo católico como para o reformado ou pentecostal e significa um rito de passagem, uma consagração carregada de compromissos com a fé cristã. Coloca o indivíduo, ainda criança quando é o caso desse ritual acontecer na infância, numa comunidade religiosa com obrigações e compromissos peculiares. Se feito quando criança são os padrinhos juntamente com os pais, os responsáveis pela orientação e condução no caminho na fé. Se feito na vida adulta é o próprio batizado que se compromete a orientar sua vida na fé cristã. Independente de praticar a religião cristã, o batizado continua sendo ainda um evento importante para muitas famílias. Batizar o filho é uma obrigação. Não raro ouvem-se histórias de pessoas que batizam os filhos, não por uma convicção pessoal, mas porque algum familiar mais velho aconselha a importância do rito. Também é comum ouvir histórias de pessoas que associam algum comportamento mais agitado na criança à falta do batismo, passar pelo rito faria com que ela se acalmasse, ou não fosse mais “perturbada”. Convicção religiosa, superstição ou uma bela festa, por uma ou outra dessas razões as pessoas continuam batizando seus filhos e tendo memórias afetivas desses acontecimentos.

A seguir, mais uma peça de batizado e mais uma breve narrativa, e esta, com um detalhe muito particular, pois foi usada no batizado da mãe e, posteriormente, usada no batizado da filha mais velha e da filha mais nova. O mesmo vestido, o mesmo ritual, tempos e pessoas diferentes. Interessante que essa foi a única peça de batizado usada por várias pessoas da mesma família, as demais tinha um caráter exclusivo. O

motivo de ter sido usado o mesmo vestido não apareceu, nem na narrativa, nem nas conversas durante as exposições. Não pareceu ser por motivos financeiros, certamente um costume familiar, uma promessa ou compromisso religioso, uma superstição talvez. Uma roupa como herança que permite atravessar tempos diversos com o mesmo propósito. É como se por meio da roupa a família se unisse, compactuando do mesmo rito.

Figura 27: Vestido de batizado, dos alunos D.M. e M.M., do 6ºD e 7ºA.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Eliezer Marcondes Lourenço.

Essa roupa foi usada pela minha mãe no batizado dela. Esse vestido também foi usado pela minha irmã mais velha Decibéria no batizado dela. Também foi usado no batizado da minha irmã mais nova [...]

As histórias narradas sobre os objetos são, de certo modo, escritas de si. Nas conversas sobre a construção do museu dizemos, eu e eles,

que precisamos sentir o coração e alma do objeto, pois ele não está morto, por isso não foi abandonado. Se os guardamos é porque eles guardam um pouco de nós. Nenhum objeto envelhece, ou como dizem alguns deles ‘viram velharia’, eles caminham pelo tempo junto conosco e isso eles observam nos objetos que são guardados pela família por mais de uma geração. Alguns dos alunos não conheceram o primeiro dono do objeto, mas quando vão em busca da história do mesmo, parecem encontrar a pessoa, e se sentem importantes por fazerem parte dessa construção. Em HEYMANN (2012) encontramos aporte para a nossa reflexão.

Ao guardar documentos, cartas e diários, mas também fotografias, cartões postais, registros do cotidiano, documentos profissionais etc. – o indivíduo constrói uma memória para si mesmo, e, nesse sentido, constrói sua própria identidade. (HEYMANN, 2012, p. 52)

Guardar, organizar, conservar, selecionar, mais uma vez guardar é um exercício que todos nós fazemos diversas vezes ao longo da vida. Estamos o tempo todo arquivando a nossa vida, quer de modo consciente ou não, e os alunos passaram a se dar conta disso quando fizeram a pesquisa. Muitas famílias guardam inúmeros objetos apenas na categoria de ‘lembranças’ e ao terem suas peças convidadas a fazer parte da sala de aula mostram-se contentes e interessadas. Com seus objetos apreciados, parecem que elas também ganham importância.

É interessante pensar no processo de cuidar, guardar e lembrar como um instrumento precioso de elaboração de si. O ordinário do cotidiano se reveste de uma extraordinária singularidade. As fotografias, os postais os utensílios domésticos e objetos de uso pessoal são únicos. Embora existam outros tantos ferros de passar roupas à brasa nenhum deles terá a mesma história. Uma existência muito singular fez uso desse instrumento por anos seguidos. A bengala que auxiliou e amparou o idoso se converte numa relíquia familiar. Importante lembrar e distinguir que o Museu Afetivo não trabalhou com objetos que pertenceram a figuras públicas com proeminência política, religiosa, econômica ou intelectual, mas sim com objetos de famílias comuns, trabalhadores e trabalhadoras anônimas. Estas pessoas não organizaram ou guardaram esses pertences com a intenção de ‘um dia alguém se interessar’, mas sim, guardaram por razões muito subjetivas e particulares. Portanto, não entramos na discussão stricto da categoria arquivo.

As vozes ouvidas, as expressões verbalizadas durante a exposição como “Eu usei!”, “Eu me vestia assim!”, “No meu tempo se ouvia essas músicas!” dão conta da potência do objeto gerador. Ainda no diálogo com Ramos, é permitir que os objetos nos afetem, quer por sua textura, quer por sua temperatura. O objeto é gerador de infinitas possibilidades, as expressões verbalizadas, eram, antes, profundamente sentidas, a memória da vivência carregava o cheiro ou o sabor da experiência. Para o bem e para o mal, hoje em dia, se ouvem outras músicas, não mais as “do meu tempo”. A moda mudou e muda sempre, mas num outro tempo “eu me vestia assim” e esse “vestir-se assim” certamente carrega sensações que estavam em algum compartimento da memória que, após ver a peça, acionava o comando da lembrança da experiência. Os eletrodomésticos se modernizaram, mas a sensação de quem usou um ferro de passar roupas à brasa é única e só sabe quem partilhou de um tempo ou “daquele” tempo. São sujeitos e objetos na relação de gerados e geradores. A exposição que aconteceu nos dias 20 e 21 de novembro de 2015 já estava inteiramente no formato descrito, ou seja, as narrativas acompanhando os objetos e foi importante observar que as pessoas, ao visitarem a exposição, lerem a história do objeto conversavam sobre os mesmos, interagiam com outros visitantes acerca de um ou de outro objeto.

Figura 28: Exposição dos dias 20 e 21 de novembro de 2015.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Eliezer Marcondes Lourenço.

Na apreciação da exposição, observou-se um profundo apreço pela conversa. Diversos flagrantes foram observados, por mim, de visitantes perguntando um ao outro se sabia como se usava determinado objeto e sentia uma enorme satisfação em contar os usos que se fazia do mesmo. Um senhor que visitou a exposição sugeriu a mim e aos alunos que fizéssemos uma pesquisa em busca de objetos utilizados especialmente nos trabalhos na roça, como foice, enxadas, plantadeira manual e outros. Segundo ele, o motivo seria que a juventude atual é ligada às coisas da cidade e não tem ideia do que foi ou o que é o trabalho na lavoura.

Dentre os visitantes da exposição estavam professores e funcionários e que se ofereceram para participar do museu doando, emprestando peças e também contando suas histórias. Ao final da visita, os alunos perguntavam se haviam gostado e foi unânime expressões como “Adorei”!, “Muito interessante”!, “Não pensei que isso pudesse servir pra escola um dia”!, “Vocês estão de parabéns! Se precisar de mais coisas tem em casa”! As perguntas sobre as impressões dos visitantes foram combinadas previamente entre os alunos e a professora. A enquete foi simples e optou-se por perguntar espontaneamente e de forma simples apenas se haviam gostado ou o que acharam da mesma. Não houve preocupação em anotar ou gravar as respostas, interessava a espontaneidade dos alunos e a liberdade para perguntarem aos visitantes. Após a exposição, enquanto recolhíamos e organizávamos novamente as peças nas caixas, fomos conversando sobre as respostas obtidas e constatamos as expressões acima.

Interessante foi a postura dos alunos que se sentiram inteiramente responsáveis por tudo o que estava exposto, explicando o que estava ali e até se chateando com algum visitante pouco atento às suas histórias. Achavam inadmissível que alguém pudesse passar por ali sem fazer perguntas, sem querer saber mais sobre os objetos.

Figura 29: Exposição dos dias 20 e 21 de novembro de 2015.



Fonte: Acervo Museu Afetivo, fotografia de Eliezer Marcondes Lourenço.

De acordo com Ramos “Expor significa repor, recolocar o objeto. Para se mostrar um objeto no museu é preciso levar em consideração a sua ex-posição, a posição anterior, quando ainda funcionava”. (RAMOS, 2004, p. 135). As contribuições do autor são potentes para esta proposta, uma vez que é exatamente este o caminho seguido pelos objetos, eles saem da dormência em que estavam nas residências e aparecem contando histórias de um tempo passado, ou um tempo pretérito como diz o autor, mas, que está profundamente relacionado com o tempo presente, o tempo da existência dos alunos, os responsáveis por tê-los tirado do sono e silêncio em que estavam mergulhados. Ainda deste autor, tomamos a seguinte colocação “Objeto de museu é sempre objeto recolocado: não pode nem deve ter a condição anterior”. (RAMOS, 2004, p.140).

No capítulo seguinte trataremos dos usos possíveis dos objetos afetivos no ensino de história. De algum modo já tecemos considerações sobre a importância desse recurso como forma de potencializar o ensino de história. Entendemos que a história ensinada, principalmente na Educação Básica, precisa constantemente refletir sobre práticas que contribuam para o processo de conhecimento e formação do aluno.

2. REFLEXÕES SOBRE USOS DE FONTES HISTÓRICAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR

No capítulo anterior, apresentamos o processo de construção do Museu Afetivo, a análise de alguns objetos e narrativas bem como sua importância para o ensino de história e aqui trataremos especificamente da importância do uso de fontes afetivas no ensino de história, uma vez que a intenção deste projeto é contribuir para o ensino da disciplina.

A proposta do Museu Afetivo é mobilizar cada aluno a reconhecer o seu objeto afetivo como uma fonte capaz de permitir a construção de uma narrativa sobre si e sobre os seus familiares, ao mesmo tempo em que pode relacionar esses mesmos objetos a determinadas temporalidades históricas, a hábitos coletivos e a experiências sociais de uma mesma época, também podendo relacionar passado e presente, confrontando o seu próprio mundo cultural contemporâneo. Nos últimos anos, o ensino de história passou por diversas transformações de natureza didático-pedagógica, sobretudo em relação às suas abordagens, temáticas e procedimentos. Tais mudanças estão relacionadas aos processos históricos vividos ao longo do século XX e que repercutiram na escola causando, também nesta, transformações quanto à sua função social, seus interesses e propósitos. A escola, sobretudo a pública, enquanto espaço permanente de disputas e interesses, passou a atender um número cada vez maior de alunos vindos das classes populares o que demandou reflexões e discussões sobre o papel do ensino no projeto de construção da sociedade.

Nesse quadro geral de transformações, novos problemas desafiam o processo educacional, exigindo que a escola redimensione suas funções e assuma o compromisso com o seu tempo, como agente de formação de cidadãos. Isso requer de nós um esforço de revisão dos pressupostos teórico-metodológicos que nortearam as práticas da tradicional escola básica. Sobretudo, exige de nós um trabalho paciente de compreensão e construção de novos referenciais para que a escola seja, de fato, um espaço de construção de saberes, de aprendizagens, de formação social e cultural no sentido pleno. (FONSECA, 2012, p. 162)

A citação acima aponta para o protagonismo que a escola deve assumir como um espaço que produz conhecimento e não apenas

consome o que é produzido em outros lugares. Chama a atenção para a escola como um espaço que também se transforma e que deve apontar pressupostos teóricos e metodológicos que sejam capazes de romper com a visão e comportamento, ainda muitas vezes recorrentes, de que o conhecimento é meramente transmitido e que história se aprende decorando listas intermináveis de perguntas e respostas que muitas vezes não conseguem romper com a ideia de que a disciplina é um apanhado de curiosidades. Interessante ressaltar a ênfase da autora na perspectiva de que a escola seja um espaço de construção de saberes, aprendizagens e lugar de formação social e cultural.

Seguindo na questão das transformações sociais e da instituição escolar, tomamos um olhar mais acurado para a sala de aula, pois é nela que os saberes dos alunos e os saberes docentes se deparam com novas demandas, sobretudo quanto às formas de produção, reprodução do conhecimento e valores. Com mudanças cada vez mais rápidas em todos os aspectos da sociedade, principalmente dos meios de comunicação, exige-se do professor, cotidianamente, atualizações e posturas tanto em relação ao conhecimento quanto às suas formas de ensinar e aprender. Esses desafios, no entanto, não são negativos, pois colocam o professor em movimento e em postura de permanente aprendiz. Essa consciência de estar em estado de aprendizagem deve ajudar o professor a perceber seus alunos como portadores de saberes, motivações, interesses e comportamentos que ao invés de serem tomados como problemas podem ser pontos de partida para o processo educativo e a construção do conhecimento. O excerto da autora Ana Maria Monteiro auxilia na compreensão das particularidades do saber escolar e do saber ensinado.

Assim, a perspectiva de constituição de um saber escolar tem por base a compreensão de que a educação escolar não se limita a fazer uma seleção entre o que há disponível da cultura num dado momento histórico, mas tem por função tornar os saberes selecionados efetivamente transmissíveis e assimiláveis. Para isso, exige-se um trabalho de reorganização, reestruturação ou de transposição didática, que dá origem a configurações cognitivas tipicamente escolares, capazes de compor uma cultura escolar *sui generis*, com marcas que transcendem os limites da escola. (MONTEIRO, 2007, p.83)

Também sobre a dinâmica, apropriações e funções da escola e da sala de aula posicionam-se as autoras SCHMIDT e CAINELLI:

A sala de aula não é apenas o espaço onde se transmitem informações, mas o espaço onde se estabelece uma relação em que interlocutores constroem significações e sentidos. Trata-se de um espetáculo impregnado de tensões, no qual se torna inseparável o significado da relação entre teoria e prática, entre ensino e pesquisa. (SCHMIDT e CAINELLI, 2010, p.35)

O excerto das autoras acima se coaduna com o de FONSECA (2012) no que se refere ao protagonismo da escola como espaço de construção de saberes. A sala de aula é lugar de encontros, de tensões onde relações se estabelecem, são significadas e ressignificadas onde o processo de construção do conhecimento é compartilhado por professores e alunos, sendo que o objetivo maior é a autonomia deste último. Porém, é necessário ressaltar que essa visão da escola como produtora de saberes nem sempre foi assim. Essa mudança é resultado de esforços coletivos de professores e pesquisadores, do campo da Educação e do Ensino de História, que se voltaram para essa temática.

A escola, espaço plural por excelência, é palco cotidiano de manifestação das mais diversas identidades e subjetividades, e a sala de aula, especificamente, é esse espaço privilegiado. Para além de aprender conteúdos específicos de cada disciplina, o aluno que chega às séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio traz consigo inúmeros saberes adquiridos, tanto na família quanto em outros espaços de convivência. Cabe aqui ressaltar a importância de diversos meios que contribuem para a formação dos alunos além do espaço escolar, com especial destaque para as mídias televisivas e jogos eletrônicos. Muitos deles, antes de chegar à escola, já entraram em contato com aspectos do conhecimento histórico ainda que de forma não sistematizada. Não raro os alunos trazem perguntas, como se o que se passa em tal novela ou filme ‘aconteceu de verdade’, outros ainda comentam sobre personagens e enredos que compõem jogos eletrônicos que costumam jogar.

A construção de narrativas acerca do passado perpassa ainda outros meios como a literatura, a música, as redes sociais dentre outros e não mais por meio exclusivo da escola. A sala de aula é o lugar dos encontros de sujeitos e de saberes que não precisam ser conflitantes, mas sim discutidos e potencializados. O professor de história, ou de qualquer

outra disciplina, deve considerar esses saberes e essa diversidade e, a partir deles, organizar a sua prática pedagógica de tal modo que o aluno, não seja considerado espectador ou mero reprodutor do conhecimento, mas sim sujeito ativo do processo de formação e de construção de identidades. É na sala de aula e para as demandas dela que o professor de história precisa pensar e construir propostas pedagógicas que contribuam para o pleno desenvolvimento dos alunos levando em consideração as dimensões cognitivas, sociais, políticas, afetivas, éticas e estéticas. (FONSECA, 2012, p.161). Ensinar história, para além dos conteúdos programados e organizados no Plano de Trabalho Docente é também educar para as relações de gênero, para as relações étnico-raciais, para a diversidade religiosa e de orientações sexuais. O cotidiano da sala de aula e, portanto, do professor de história, é lugar privilegiado de encontros. Planejar e oferecer uma aula onde os encontros sejam possíveis e as diversidades não sejam transformadas em agressões e violências é um desafio que deve fazer parte ainda da formação docente. O professor de história não pode se furtar aos desafios cotidianos da sua prática, quer sejam os relacionados à abordagem dos conteúdos, quer sejam os oferecidos pelas diversas culturas que se encontram na sala de aula.

Embora a formação do ser humano não seja tarefa exclusiva da escola, as mudanças sociais, políticas e econômicas ocorridas no século XX e XXI passaram a exigir da escola uma participação mais efetiva na educação das novas gerações (FONSECA, 2012, p.161). Assim, a escola ainda é um espaço que contribui para a formação intelectual e de identidades, sejam elas individuais, sociais ou culturais. Nesse aspecto, as contribuições da disciplina de História podem ser altamente relevantes conforme aponta Selva Guimarães Fonseca:

Acredito que a História, em todas as suas dimensões, é essencialmente formativa. Assim, seu ensino, os sujeitos, as aprendizagens, os saberes, as práticas, as experiências didáticas têm uma enorme importância para a vida social, para a construção da democracia e da cidadania. É por meio dos diversos processos, mecanismos, fontes e atos educativos que compreendemos a experiência humana, as tradições, os valores, as ideias e as representações produzidos por homens e mulheres em diversos tempos e lugares. (FONSECA, 2015, p.14)

A disciplina de história e o seu ensino são bastante peculiares por mobilizar diversas questões e o Museu Afetivo procurou acompanhar essa dinâmica. Permanentemente, somos provocados a procurar respostas para os diferentes desafios que se colocam não só no campo da história como da educação: reflexões permanentes sobre os sujeitos que nos chegam e seu acúmulo de conhecimentos, o modo como nossa disciplina pode potencializar esses conhecimentos na perspectiva da formação de sujeitos emancipados, dentre muitos outros. Pesquisadores do campo do Ensino de História, referenciados neste trabalho, tecem reflexões sobre os desafios e a complexidade do ensino desta disciplina. Não se ensina história desconsiderando o contexto e os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Uma das funções de ensinar história é também orientar para questões práticas do cotidiano. As pesquisadoras Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli orientam, objetivamente, sobre a importância de aprender história:

Aprender história é discutir evidências, levantar hipóteses, dialogar com os sujeitos, os tempos e os espaços históricos. É olhar para o outro em tempos e espaços diversos. A experiência de cada um alarga-se com a compreensão das experiências dos outros. (SCHMIDT e CAINELLI, 2010, p.21)

Aprender história é significar a própria existência, é entrar em contato com experiências de outros sujeitos, outros modos de ser. No processo de aprendizagem e construção do conhecimento histórico o aluno passa a perceber-se como agente. Assim, a disciplina não se limita a meras curiosidades sobre o passado, mas, sim permite questionamentos e transformações. Nesse sentido, a escola é um espaço privilegiado de produção da memória coletiva, das identidades sociais e da reprodução ou das transformações das relações de poder (MONTEIRO, 2003, p.9).

As reflexões contemporâneas acerca do ensino de história têm convergido para novas perspectivas historiográficas onde as relações entre história e memória sejam estabelecidas, bem como novos conteúdos e novos métodos para o seu ensino sejam incorporados. Entendemos que o Museu Afetivo habita este espaço entre história e memória e contribui no sentido de novos conteúdos e métodos. É na sala de aula que esses novos conteúdos e novos métodos devem entrar em cena, conforme já apontado anteriormente. É com o professor de história que essas ferramentas são potencializadas objetivando ajudar o aluno a

pensar historicamente. É ao professor de história que cabe estimular e ensinar o aluno a perceber a diversidade de fontes e documentos disponíveis, a variedade de pontos de vista históricos, as possibilidades de construção de outros pontos de vista e de outras narrativas. Nessa perspectiva, o aluno deve perceber que o conhecimento histórico é uma construção coletiva e não algo que adquirimos aleatoriamente. O processo de trabalho com as fontes afetivas procurou estimular os alunos a identificarem outras perspectivas para a construção do conhecimento histórico. Pensar historicamente é um exercício altamente elaborado e sofisticado e cabe ao professor mobilizar estratégias de mediação didática que favoreçam essa tarefa no cotidiano da sala de aula.

Essas novas perspectivas, que reconhecem a complexidade das questões envolvidas no ato de ensinar, permitem avançar em relação a estudos e análises que, não reconhecendo a especificidade da cultura escolar, buscavam o avanço apenas através da maior aproximação com o conhecimento científico. O ensino seria melhor na medida em que mais semelhante, coerente e atualizado fosse em relação à produção científica contemporânea. (MONTEIRO, 2003, p.10)

A complexidade do ato de ensinar não o torna impossível, mas exige estratégias de natureza didática e metodológicas que propiciem a concretização do mesmo. Os desafios de avançar no sentido de tornar a cultura escolar reconhecida, de que seus saberes são importantes deve continuar sendo um compromisso amplo, incluindo sobremaneira a formação de professores. Ainda refletindo o pensamento de Ana Maria Monteiro, a educação escolar não está limitada ao currículo e nem tampouco se restringe a uma seleção de conteúdos disponíveis, mas é sua função tornar esses saberes selecionados em transmissíveis e assimiláveis. Percebe-se aí uma aguda relação entre quem ensina, o que se ensina e quem aprende. Esse processo trino não pode ser ignorado, sob pena de repetir vícios que há tempos são condenados, como o ensino centrado no conteúdo ignorando o sujeito.

Dando suporte a essa reflexão sobre a necessidade de o professor de história estar mergulhado em profundidade no cotidiano da sala de aula e comprometido com sua formação nos valem os que diz Selva Guimarães Fonseca:

Nesse sentido, é imprescindível auscultar o currículo real, vivido, (re) construído no cotidiano escolar. Nesse sentido é imprescindível que o professor esteja atento à linguagem, aos exemplos que utiliza, às suas atitudes com alunos de diferentes culturas, etnias e níveis sociais. Devemos observar as relações entre os alunos, as formas de agrupá-los, as práticas dentro e fora da sala de aula. Professores, gestores e autores devem combater a difusão de estereótipos e toda forma de preconceitos nos materiais didáticos, nas avaliações que constituem, historicamente, mecanismos de seleção, discriminação e exclusão. (FONSECA, 2015, p.69)

Ensinar história é um compromisso muito sério que demanda vários processos, conforme a citação acima, e ainda conforme a mesma autora, o professor de História não opera no vazio:

Os saberes históricos escolares, os valores culturais e políticos são ensinados na escola a sujeitos que trazem consigo um conjunto de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos nos outros espaços educativos. Isso implica a necessidade de nós, professores, incorporarmos no processo de ensino e aprendizagem variadas fontes, linguagens, suportes e estratégias de ensino. O professor, ao diversificar as fontes e dinamizar a prática de ensino, democratiza o acesso ao saber, possibilita o confronto e o debate de diferentes visões, estimula a incorporação e o estudo da complexidade da cultura e da experiência histórica. (FONSECA, 2015, p.69)

O trabalho com as fontes, e no caso desta proposta, as fontes afetivas, é fundamental para o ensino da história escolar, uma vez que por meio dessa estratégia potencializa-se a compreensão de que a História é pautada pela subjetividade daqueles que produzem e analisam as fontes, os documentos, os vestígios. É importante que os alunos entendam o conhecimento histórico como provisório porque, a qualquer tempo, as fontes podem ser questionadas, ampliadas e problematizadas, dando origem a outras interpretações. Os usos de fontes na educação

escolar podem ser os mais diversos, mas, não podem fugir à função de potencializar a construção do conhecimento histórico. Não se trata de simplificar o conhecimento e muito menos de considerá-lo um saber de “segunda”, inferior ao conhecimento científico, conforme afirma Ana Maria Monteiro (MONTEIRO, 2003, p.11), mas sim, considerar as adequações necessárias para o ensino a crianças e adolescentes. O Museu Afetivo procurou, em todo o seu percurso, considerar esse aspecto, ou seja, não simplificar o conteúdo e levar em conta o trato com crianças e adolescentes. Os objetos selecionados por eles se configuraram em algo autoral. É provável que atividades semelhantes foram desenvolvidas por inúmeros professores nas mais diversas salas de aula onde a história é ensinada, mas para estes alunos a experiência foi única e inédita.

Em geral, nos livros didáticos, os capítulos reservados ao estudo e uso das fontes para a produção do conhecimento histórico, dentre outros conceitos centrais da história escolar, são indicados no 6º ano do Ensino Fundamental, porém, os exemplos oferecidos pelos autores nem sempre estão conectados à realidade dos alunos dessa faixa etária, visto que pouco dialogam com as suas experiências de vida, dificultando a relação temática com o universo estudantil. Algumas coleções didáticas apresentam exemplos e exercícios de análise de fontes ao longo das outras unidades, porém, é o modo como essas propostas se conectam no sentido de proporcionar uma compreensão da história como conhecimento social produzido que residem questões que exigem um trato mais acurado por parte do professor. Conforme dito, em alguns livros, é um assunto desconectado dos demais conteúdos. Por exemplo, o capítulo inicial do livro trabalhado para o triênio 2014-2016 da coleção História, Sociedade e Cidadania, Alfredo Boulos, editora FTD, apresenta uma definição para fonte e ilustra com imagens de sítios arqueológicos, fósseis de ancestrais humanos ou algum animal pré-histórico sambaquis. Outros livros, de outras coleções, apresentam fotografias das ruínas do Coliseu ou Parthenon, Carta de Caminha, portulanos, dentre outros e também se esforçam por dialogar como os alunos que se iniciam na disciplina de história, porém, sempre cabe ao professor observar se aqueles exemplos dialogam com aquela turma, levando em conta a faixa etária e os conhecimentos prévios sobre os exemplos apresentados. Caso os exemplos não sejam suficientes, é necessária a entrada em cena do professor no sentido de pensar estratégias para que esta necessidade seja suprida. Muito importante é não deixar lacunas na compreensão dos conceitos que serão fundamentais por todo o percurso que vai do Ensino Fundamental ao

Ensino Médio. Se o trato com as fontes for compreendido e exercitado já nas séries intermediárias do Ensino Fundamental (6º e 7º anos) é provável que as séries posteriores sejam mais aproveitadas pelos alunos incluindo os exercícios de iniciação à pesquisa. Jovens e adolescentes aprendizes na disciplina e na escrita da história podendo se exercitar na pesquisa com outros documentos. Por mais importantes e necessários, estes exemplos exigem um conhecimento prévio e altamente elaborado por parte do aluno, do contrário, não cumprem a função de introduzir de forma suficiente o conceito de fonte. A preocupação com a compreensão do conceito de fonte foi o primeiro intuito do trabalho com objetos afetivos. Era urgente e necessário que essa questão fosse entendida para não comprometer o aprendizado da disciplina. Quanto mais claro estivesse para o aluno, melhor seria o aproveitamento dos conteúdos.

Seguindo ainda mais com as discussões sobre a importância de diversificar e potencializar o uso de documentos em sala de aula, e enfatizando a importância das fontes afetivas, dialogamos com Circe Maria Bittencourt, pesquisadora desse campo que afirma que “O uso de documentos nas aulas de História justifica-se pelas contribuições que pode oferecer para o desenvolvimento do pensamento histórico”. (BITTENCOURT, 2011, p. 333). Também ressaltam esse tema as pesquisadoras Marlene Cainelli e Maria Auxiliadora Schmidt quando afirmam que:

O contato com as fontes históricas facilita a familiarização do aluno com formas de representação das realidades do passado e do presente, habituando-o a associar o conceito histórico à análise que origina e fortalecendo sua capacidade de raciocinar baseado em uma situação dada. (CAINELLI e SCHMIDT, 2009, p. 116)

Para as autoras referenciadas, o uso de fontes é uma das discussões centrais para o ensino de história e, a propósito disso, várias dinâmicas podem ser desenvolvidas no sentido de fortalecer os objetivos da disciplina. Cada professor, ao planejar e organizar os conteúdos da aula não pode prescindir de alguns pressupostos e um deles certamente está no uso das fontes para o conhecimento histórico. Nesse sentido, apresentamos o recurso das fontes afetivas no ensino de história bem como o seu percurso em turmas de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental.

Importante ressaltar que as fontes, ou objetos que abastecem o museu são as mesmas que abastecem o trabalho com fontes na sala de aula. O leitor deve estar se perguntando se é isto ou aquilo, ou seja, um museu com objetos ou fontes para a sala de aula? Respondemos que ambas as possibilidades. Consideramos que as fontes do museu cumprem um importante papel no ensino de história em sala de aula, uma vez que os objetos coletados não são tratados apenas como lembranças familiares, embora também o sejam. Os diversos objetos nos remetem à cultura material e imaterial de específicas temporalidades e vivências, percebemos, através e a partir deles, hábitos de consumo, práticas religiosas, relações com o trabalho e inúmeras outras práticas e questões. Os objetos expostos no museu e como fontes na sala de aula contam acerca de hábitos culturais e sociais de determinados tempos e também das escolhas afetivas e dos movimentos de memória dos moradores da comunidade.

No capítulo subsequente, trataremos do Museu Afetivo e sua relação com a Educação Patrimonial ou como possibilidade para se trabalhar com Educação Patrimonial. Entendemos que o trato com os objetos afetivos e a construção do museu já é de certo modo uma sensibilização para a Educação Patrimonial. Os apontamentos que se seguem tem caráter mais reflexivo do que propositivo.

3. MUSEU AFETIVO COMO POSSIBILIDADE DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

As Diretrizes Curriculares do Paraná (SEED, 2008) orientam quanto à compreensão proposta para o ensino de história e sua função e apontam para diferentes metodologias a fim de que o processo de ensino e aprendizagem seja significativo e propicie uma transformação emancipadora aos sujeitos. Esse desafio está posto a todos os componentes curriculares, mas, sobretudo à disciplina de História que pretende contribuir para a formação de sujeitos críticos e conscientes. Embora se saiba que o alcance do objetivo ‘sujeitos críticos e conscientes’ não seja uma patente da disciplina de História, mas sim de todas as demais disciplinas, inclusive de outros espaços de formação que não necessariamente a escola. A disciplina de História busca desenvolver a consciência histórica no aluno entrelaçando os conteúdos às diversas experiências e vivências dos mesmos, procurando entender à dinâmica do mundo onde vivermos. Entender e conhecer os sujeitos com os quais se trabalha é fundamental nesse processo, saber quais os conhecimentos prévios que cada um tem acerca do que será discutido, o que traz consigo, o que já sabe, onde e de que modo aprendeu. Auxiliar o aluno a perceber e entender a história enquanto produto de práticas culturais de homens e mulheres de outros tempos e do nosso tempo, compreendendo as diferentes sociedades e temporalidades.

As Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná para a disciplina de História em seus fundamentos teóricos e metodológicos apontam que:

[...] a História tem como objeto de estudo os processos históricos relativos às ações e às relações humanas praticadas no tempo, bem como a respectiva significação atribuída pelos sujeitos, tendo ou não consciência dessas ações. As relações humanas produzidas por essas ações podem ser definidas como estruturas sócio-históricas, ou seja, são as formas de agir, pensar, sentir, representar, imaginar, instituir e de se relacionar social, cultural e politicamente. As relações humanas determinam os limites e as possibilidades das ações dos sujeitos de modo a demarcar como estes podem transformar constantemente as estruturas sócio-históricas.

(SEED/PR.DIRETRIZES CURRICULARES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA. 2008, p.46)

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica do estado do Paraná são resultado de um processo de construção coletiva envolvendo os professores das escolas da Rede Estadual entre os anos de 2004 e 2006 através de encontros, simpósios e semanas de estudos pedagógicos com o objetivo de elaborar os textos das Diretrizes Curriculares. Durante os anos de 2007 e 2008, o Departamento da Educação Básica (DEB) realizou nos Núcleos Regionais de Educação (NRE) um evento chamado DEB Itinerante, que ofereceu aos professores da Rede Estadual de Ensino formação continuada onde, os professores organizados por disciplinas, mais uma vez discutiram os fundamentos teóricos das Diretrizes Curriculares Estaduais e seus aspectos metodológicos de implementação em sala de aula. Ainda nos anos de 2007 e 2008 as DCE foram submetidas a análise de especialistas nas diversas disciplinas e em história da educação, esses profissionais, vinculados a diferentes universidades juntamente com as equipes disciplinares do DEB realizaram os ajustes finais dos textos. Os textos que compõem as DCE estão estruturados de forma a dar suporte às reflexões sobre as formas históricas de organização curricular, concepção de currículo para as DCE do Paraná com justificativa e fundamentação pelos conceitos de conhecimento, conteúdos escolares, interdisciplinaridade, contextualização e avaliação. Como último assunto, em anexo ao caderno das DCE, há uma relação de conteúdos, sistematizados a partir das discussões realizadas nos encontros promovidos pelo DEB Itinerante, que são considerados básicos para as séries/anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Estes conteúdos são ponto de partida para a construção da Proposta Pedagógica Curricular e do Plano de Trabalho Docente. Estes documentos precisam estar em consonância com os pressupostos das DCE.

A proposta do Museu Afetivo está em consonância com essas Diretrizes, uma vez que contribui para tornar ou possibilitar que a disciplina de história seja um instrumento de transformação e emancipação dos sujeitos. Nele se articulam a tríade, sujeitos, objetos e memórias. Esses três aspectos são imprescindíveis, pois as narrativas produzidas a partir das memórias evocadas pelos objetos é que conferem calor e alma à proposta e a diferencia de outros modelos e formatos de museu.

Importante não perder de vista que essa proposta surgiu cravada na sala de aula e teve todo o seu desenvolvimento nas aulas de história conforme apontado anteriormente.

As aulas de História podem se constituir, então, em lócus privilegiado para que os alunos compreendam que patrimônio não se restringe às obras culturais da memória nacional. Envolve, também, as manifestações intangíveis e o não consagrado como elementos fundamentais de integração da população com suas condições próprias de existência. Afinal, não é compromisso do ensino de História ampliar as possibilidades de o aluno reconhecer as tradições culturais que o constituem e, também, aquelas estranhas ao seu contexto de vida? Para isso, a aula de história necessita ter como foco a construção de possibilidades educativas que remetam a diferentes perguntas sobre o presente e o passado, desafiando o aluno diante de situações em que possa tomar decisões, argumentar, desconfiar de verdades e determinismos, compreender processos históricos e perceber escolhas realizadas ao longo da história.(GIL, 2014, p.48)

Entendemos que o trabalho com os objetos afetivos possibilitaram e possibilitam fazer diferentes perguntas sobre o presente e o passado, conforme o excerto acima. Amplia as possibilidades de compreensão de si e da sua história. Quanto ao potencial do Museu Afetivo para o trabalho com Educação Patrimonial, entendemos que algumas noções para esse tema são primordiais, e a primeira delas é no tocante à sensibilização. Nesse sentido, o Museu Afetivo é um dispositivo para essa questão, uma vez que cada aluno encontra no seu universo familiar objetos afetivos que permitem pensar e desenvolver noções de cuidado e pertencimento. Pontuamos que o Ensino de História se relaciona intimamente com a Educação Patrimonial uma vez que tais práticas podem contribuir sobremaneira para a formação de cidadãos sensíveis e comprometidos com o cuidado e a preservação de bens patrimoniais e culturais de sua comunidade e em outros espaços.

Pode ser funcional à educação para o patrimônio se aceita recorrentemente bens culturais entre seus objetos e instrumento. Por um lado, o patrimônio contribui potencialmente na formação histórica,

visto que permite dar consistência às informações e abstrações dos textos históricos e porque constrói a percepção e a visão histórica do território e do mundo. O escopo é gerar o sentido, o conhecimento e o respeito ao patrimônio. Este pode ser o resultado de uma relação recorrente com ampla e variada gama de bens patrimoniais e de instituições que os tutelam e estudam. A relação deveria ser caracterizada pelo contato direto com os bens, pela fruição cognitiva e estética, pela descoberta do valor simbólico e afetivo. (MATTOZZI, 2008, p.149)

O excerto de Ivo Matozzi está em consonância com o desejo do Museu Afetivo, no sentido de despertar o aluno para os objetos afetivos como elemento do patrimônio cultural da sua família, como objeto valioso que merece o cuidado que lhe é conferido por diversas razões. O intuito de formar pessoas que sejam capazes de organizar e compreender o passado histórico é imprescindível para transformações que desejamos no presente. Ver apenas ou ouvir dizer somente que este ou aquele monumento faz parte do patrimônio cultural ou algo nesse sentido, não implica imediatamente em cuidado e pertencimento. Educar para o Patrimônio também implica em problematizar o olhar sobre a relação de construção do mesmo. Precisamos conhecer mais profundamente e nos convencer de que aquilo é importante para nós e para os outros. Esse conhecimento pode implicar em cuidado e pertencimento. Conforme o Guia Básico de Educação Patrimonial publicado pelo IPHAN em 1999, a Educação Patrimonial é compreendida da seguinte forma:

Trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento individual e coletivo. A partir das evidências e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho de Educação Patrimonial busca levar crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto desses bens, e propiciando a geração e produção de novos conhecimentos, num processo

contínuo de criação cultural. (HORTA, GRUNBERG e MONTEIRO, 1999, p.6)

O termo Educação Patrimonial, conforme acima descrito e segundo a visão das respectivas autoras, está relacionado a questões conceituais, mas também está relacionado a um princípio metodológico conforme GRINSPUM (2000) que são as etapas constituídas por observação, registro, exploração e apropriação. Tais etapas podem confundir-se umas com as outras, mas o que importa é o objetivo pretendido que é explorar e utilizar todas as potencialidades que os bens culturais podem oferecer como recursos educacionais desenvolvendo habilidades de observação, análise, atribuição de sentidos, contextualização e valorização do patrimônio.

Para a autora Denise Grinspum, esses aspectos são fundamentais no processo de Educação Patrimonial, as atitudes de observação e análise são fundamentais para conhecer e compreender. Em publicação recente, de 2016, o IPHAN, em parceria com Programa Mais Educação, lançou o material Educação Patrimonial: inventários participativos com o intuito de ser uma ferramenta de Educação Patrimonial com o objetivo de fomentar discussões sobre o patrimônio cultural estimulando a própria comunidade a buscar, identificar e valorizar as suas referências culturais, ou seja, a comunidade como protagonista.

O patrimônio cultural forma-se a partir de referências culturais que estão muito presentes na história de um grupo e que foram transmitidas entre várias gerações. Ou seja, são referências que ligam as pessoas aos seus pais, aos seus avós e àqueles que viveram muito tempo antes delas. São referências que se quer transmitir às próximas gerações. (IPHAN, 2016, p. 7)

O documento afirma que não pretende ser e nem substituir as atuais ferramentas utilizadas nos processos de proteção dos órgãos de preservação das diversas esferas de governo. O documento pretende se constituir num exercício de cidadania e participação social e que os resultados contribuam no aprimoramento do papel do Estado no que tange a preservação e valorização das referências culturais brasileiras.

A atribuição de sentidos é extremamente cara no processo de Educação Patrimonial, talvez o momento em que de fato ela acontece porque o aluno passa a compreender de maneira mais ampla o que é esse percurso.

A compreensão de que os objetos afetivos se relacionam às histórias pessoais dos alunos e seus familiares, se torna de mais fácil compreensão se percebermos que a produção do conhecimento histórico está sempre articulada ao tempo e que este está sempre em movimento e que não existe um passado acabado e linear. Entendemos que esses objetos do universo particular e familiar, guardados com tanto cuidado, pode ser dispositivo para conscientizar para a responsabilidade de cada um e para o cuidado com o bem geral, quer no lugar onde vivem, quer na sociedade como um todo.

Nesse sentido, as discussões sobre patrimônio ajudam a pensar a produção do conhecimento histórico, não como uma cópia do passado, mas como algo construído. Ao transformar vestígios em dados de pesquisa, o historiador não recupera o passado, mas produz uma narrativa que constitui sua leitura do passado; uma verdade possível e provisória. (GIL, 2014, p. 49)

Ao identificar os objetos de memória e construir o seu museu, o seu espaço de memória o aluno estabelece relações com parte daquilo que pertence à sua trajetória como sujeito histórico. A proposta auxilia no despertar da uma consciência crítica do aluno uma vez que passa a interrogar tudo o que o cerca, além de ampliar sua noção sobre fontes e patrimônio.

[...] do mais modesto ao mais notável, tudo o que tem um sentido para nós, o que herdamos, criamos, transformamos e transmitimos é o patrimônio tecido de nossa vida, um componente de nossa personalidade. [...] na maior parte das vezes não estávamos dele conscientes, porque a educação que recebemos elimina a sua maior parte em nome de critérios acadêmicos e estéticos. (VARINE, 2012, p.43)

Nos últimos anos, o Ensino de História incorporou as discussões sobre memória e uma profusão de outros autores tem se dedicado a esta questão conforme podemos observar em volumosas publicações em anais de importantes eventos da área do Ensino de História como Perspectivas do Ensino de História e Pesquisadores do Ensino de História, além dos encontros bienais promovidos pela ANPUH.

Hoje, pluralizam-se as denominações: Educação com o patrimônio, Educação para o patrimônio, Educação e Patrimônio. Pluralizam-se também os lugares e suportes da memória (museus, monumentos históricos, arquivos, bibliotecas, sítios históricos, vestígios arqueológicos, festas, ofícios, saberes e fazeres etc.) no processo educativo, a fim de desenvolver a sensibilidade e a consciência dos educandos e dos cidadãos para a importância da preservação desses bens culturais. Professores e alunos abordam o Patrimônio Cultural como construção histórica e seletiva da memória de uma dada comunidade, em suas dimensões sensíveis, éticas e políticas. (PEREIRA e ORIÁ, 2012, p.164)

Educar para as sensibilidades, incluindo a sensibilidade para com o semelhante como ponto de partida, a sensibilidade para a preservação da natureza e por fim para com os objetos. Segundo Gil, a educação para o patrimônio implica uma relação sujeito-bens-culturais-múltiplos sentidos. Nesse aspecto, o cuidado com os objetos de memória desses sujeitos em formação pode ser um dispositivo, conforme já mencionado, para a educação e preservação do patrimônio em sentido mais amplo, entendendo que todo patrimônio, material ou imaterial é objeto de memória.

Museus, arquivos, memoriais são “lugares de memórias” que reconstruem a representação que é feita ou prescrita de um povo. Aos historiadores educadores, cabe não só constatar quais são os lugares da memória, mas explicitar a forma como tal memória é construída e, com isso, debater e refletir sobre em que consiste a memória, indo além de sua valorização. A educação para o patrimônio coloca em discussão os papéis que os espaços de memória podem assumir nos currículos de História. Escola, museus, acervos ou instituições que lidam com o passado histórico se aproximam. Podemos explorar diferentes formas de aprender, que ultrapassam as estratégias tradicionais. (GIL, 2014, p.45)

A educação patrimonial referida nesta reflexão tem sua interlocução com o Patrimônio Cultural uma vez que,

Preservar o patrimônio histórico da nação constitui, antes de tudo, uma missão educativa, pois o que se pretende com essa ação é levar ao conhecimento das gerações futuras o passado nacional com o objetivo de fortalecimento da identidade e do sentimento de pertencimento dos cidadãos. Em última instância é a herança cultural das gerações passadas que se lega à posteridade e isso nada mais é do que, no sentido mais amplo, promover a educação. (PEREIRA e ORIÁ, 2012 p.163)

Ampliar a noção sobre fontes e ainda, de que museu não é apenas um lugar edificado com coleções de objetos que pertenceram aos ‘pioneiros’ de um determinado lugar, mas um espaço que pode abrigar diferentes lembranças, histórias e memórias, é um dos desafios desse trabalho. Tomamos aqui a palavra ‘pioneiros’ para designar grupos ou indivíduos que tem relação direta com a formação ou fundação de um determinado lugar, e que, por serem entendidos ‘pioneiros’, tem suas histórias preservadas em museus, nomes de ruas, praças, escolas, unidades de saúde dentre outros estabelecimentos. Em Campo Mourão nomes associados ao início da cidade e que ocuparam postos políticos ou econômicos são Teodoro de Oliveira, João Bento, Norberto Marcondes, Jorge Walter e sobrenomes como Custódio, Albuquerque, Salvadori, Vecchi, dentre outros. O colégio, inclusive, leva o nome de uma autoridade local Antonio Teodoro de Oliveira e que ocupou o cargo de prefeito entre 1959 e 1963.

Nessa perspectiva se alinha o Museu Afetivo, na medida em que, os objetos arrolados pelos alunos, bem como suas memórias, dão conta também de histórias do bairro, da comunidade e de outros sujeitos que fazem parte de um coletivo maior. Nesse sentido, as reflexões de Francisco Régis Lopes Ramos, no que tange aos usos dos objetos continuam nos dando suporte para pensarmos os usos que fazemos deles e como estes podem compor dispositivos para pensarmos o passado:

No cotidiano, usamos uma infinidade de objetos: desde a televisão até uma roupa. Por outro lado, pouco pensamos sobre os objetos que nos cercam. Se pouco refletimos sobre nossos próprios objetos,

a nossa percepção de objetos expostos no museu será também de reduzida abrangência. Sem o ato de pensar sobre o presente vivido, não há meios de construir conhecimento sobre o passado. E o próprio conhecimento do presente já pressupõe referências ao pretérito.[...] Conhecer o passado de modo crítico significa, antes de tudo, viver o tempo presente como mudança, como algo que não era, que está sendo e que pode ser diferente. Mostrando relações historicamente fundamentadas entre objetos atuais e de outros tempos, o museu ganha substância educativa, pois há relações entre o que passou, o que está passando e o que pode passar. (RAMOS, 2004, p. 21)

As reflexões de Francisco Régis Lopes Ramos são fundamentais para pensar a perspectiva educativa dos objetos e dos museus e principalmente no ensino de História. O museu como espaço físico e instituído, não é exatamente algo que faça parte do nosso cotidiano, mas os objetos sim, pois cada um de nós é cercado por uma infinidade deles. O convite é para a reflexão sobre os mesmos, numa perspectiva histórica. É interessante como isso é possível, pois os objetos trabalhados na sala de aula instigam a curiosidade e a vontade de saber do aluno.

Outra contribuição do autor para o Museu Afetivo está na apropriação que fazemos aqui das expressões cunhadas por ele de: exposição, objeto locado, deslocado e colocado. Os cenários das exposições museológicas não podem ser os mesmos utilizados pelo cinema ou pelo teatro, a estratégia de expor um objeto tentando reproduzir ‘fielmente’ o cenário que supostamente ele ocupava no passado antes de compor o museu, segundo o autor, é um grande equívoco.

O conhecimento histórico, que fundamenta a exposição, se faz no presente e pelo presente que interpela o passado. A distância entre o que passou e o tempo atual não é o entrave ou o caminho a ser eliminado ou percorrido com a chamada ‘neutralidade científica’. Não é mais possível pensar na possibilidade de colocar o historiador no terreno da época estudada, como se fosse plausível penetrar em tempos pretéritos por meio da ‘máquina de voltar no tempo’. [...] O

objeto é entendido como fenômeno que cria o espaço, e que, ao mesmo tempo, se faz no espaço. (RAMOS, 2004, p.130, 131 e 132).

Problematizá-lo junto aos alunos é indispensável como fundamento do método de ensino uma vez que permite que o aluno dialogue com realidades passadas e desenvolva o sentido da análise histórica. O trabalho com as fontes afetivas procurou seguir esse itinerário e almejou esse propósito. Esse contato com fontes diversas e principalmente com fontes do seu universo familiar facilita ao aluno literalmente familiarizar-se com formas de representação das realidades do passado e do presente articulando conceitualmente o exercício de análise histórica. Apresentar, conhecer e interrogar o documento buscando nele explicações ou considerações faz com que o objeto ganhe estatuto de documento, ou de fonte potente para a construção de uma narrativa.

Embora haja uma diversidade de nomenclaturas para a educação patrimonial, todas elas provocam reflexões sobre a importância de pensar os bens culturais desde a educação básica, tornando esse campo familiar e conteúdo importantíssimo para a educação escolar. A educação patrimonial provoca movimentos de memória e estabelece a relação das pessoas comuns com o seu passado.

Desenvolver a proposta do Museu Afetivo com os alunos de 6º e 7º anos é também uma forma de trabalhar com a história local, ou melhor, é quase imprescindível não partir dela. Há, porém, problemas nessa questão principalmente quanto a abrangência do conceito História Local. As produções acerca dessa temática, em sua maioria, referem-se à história de pequenas localidades produzidas não por historiadores, mas por pessoas de diferentes formações e meios sociais. Muitas vezes essas narrativas são produzidas na perspectiva de valorizar esta ou aquela família e sua importância como 'pioneira' daquele local, em detrimento de um coletivo maior.

Também é importante ressaltar que a supervalorização da história local pode cair no senso comum uma vez que uma localidade não se autoexplica ou por si só responde às suas indagações, é preciso levar em conta o caráter relacional com a história de outras localidades e com a sociedade compreendida de forma mais ampla. Questões políticas, culturais, religiosas, econômicas e sociais não são particulares de uma localidade específica, geralmente implicam contextos mais abrangentes.

Ao pensar a história local como elemento da construção de identidades não se pode esquecer dos marcos relacionais da mesma. O

processo de globalização que vivemos atualmente não permite delimitações identitárias, mas precisamos tomar marcos relacionais como local, nacional, latino-americano, ocidental, oriental ou mundial. A história local deve ter seu valor como estratégia pedagógica na medida em que situa localmente o aluno e problematiza questões mais abrangentes.

O estudo da localidade ou a história regional contribui para uma compreensão múltipla da História, pelo menos em dois sentidos: na possibilidade de se ver mais de um eixo histórico na história local e na possibilidade de análise de micro-histórias, pertencentes a alguma outra história que as englobe e, ao mesmo tempo, reconheça suas particularidades. (SCHMIDT e CAINELLI, 2010, p.139)

O trabalho com a construção do museu afetivo está profundamente relacionado com a História Local uma vez que os objetos levantados pelos alunos além de se constituírem patrimônios familiares estão relacionados às histórias de vidas vividas num espaço físico e geográfico. Cada objeto pertence ou pertenceu a um sujeito que tem ou teve sua história conectada a um determinado local. Retomamos aqui a autora Ecléa Bosi sobre os objetos biográficos e consideramos importante reforçar especificamente essa citação por entender que ela está profundamente conectada com o trabalho das fontes afetivas, “quanto mais voltados ao uso cotidiano, mais expressivos são os objetos: os metais se arredondam, se ovalam, os cabos de madeira brilham pelo contato com as mãos, tudo perde as arestas e se abrandam”. (BOSI, 2003, p.26)

Ainda conforme a mesma autora sobre os objetos biográficos

São estes os objetos que Violette Morin chama de objetos biográficos, pois envelhecem com o possuidor e se incorporam à sua vida: o relógio da família, o álbum de fotografias, a medalha do esportista, a máscara do etnólogo, o mapa-múndi do viajante...Cada um desses objetos representa uma experiência vivida, uma aventura afetiva do morador. (BOSI, 2003, p.26)

A construção do museu a partir das fontes levantadas pelos alunos se relaciona com as memórias desses sujeitos, seu pertencimento a um coletivo, grupo ou comunidade. Conforme os autores Pereira e Oriá (2012) que discutem o tema da Educação Patrimonial, os sujeitos da aprendizagem são também sujeitos históricos e a Educação Patrimonial pode possibilitar o reforço da autoestima dos indivíduos e da sua comunidade. Ao identificar os objetos de memória e construir o museu que também é seu, o aluno estabelece relações com parte daquilo que pertence à sua trajetória como sujeito histórico.

Compreender o espaço escolar como lugar de encontros de diversas formas culturais, de conflitos e de resistências é fundamental para a construção da cidadania. É na sala de aula e na disciplina História que diversos debates podem ser potencializados a partir do uso de fontes e linguagens diversas.

A intenção não é transformar os alunos em pequenos historiadores, mas, possibilitar a construção de habilidades de pensar e refletir historicamente. Nesse sentido, o exercício da construção do Museu Afetivo coloca o aluno em contato com sua história pessoal e do seu coletivo familiar. Um exemplo interessante que ilustra a relação de cuidado e afeto em relação aos objetos é o de uma mãe que foi levar e buscar o objeto na escola várias vezes. Trata-se de um pilão muito antigo usado ainda hoje pela sua avó, portanto bisavó da aluna, para fazer paçoca com farinha e carne de porco. Interessante notar que é exatamente esse alimento preparado no respectivo pilão, não pode ser ali preparado outro alimento com outros ingredientes, pois senão altera o sabor do mesmo. Esse objeto foi escolhido pela família, inclusive com a participação intensa da avó, que contou a história do objeto, enfatizando o sabor do alimento nele preparado. Segundo ela, as paçocas de hoje em dia não ficam muito boas porque são feitas em qualquer lugar.

Assim como a história do pilão, muitos outros objetos chegaram carregados de recomendações e de cuidados. O afeto nos objetos é muito maior do que outra motivação como a curiosidade. A maioria dos objetos já está na família faz algum tempo, passando como lembrança de pai para filho, outros estão relacionados ao nascimento ou morte de alguém da família. Por exemplo, os vinhos que alguém guarda não é por ser colecionador ou apreciador de raridades, mas sim porque foi de alguém importante na sua trajetória de vida.

Há o caso de uma bengala, já analisado no primeiro capítulo, que foi utilizada por muitos anos pelo bisavô de um aluno. Esse objeto o amparou até os últimos dias de vida lhe garantindo a locomoção. Essa bengala tem uma particularidade muito interessante, ela foi aproveitada

a partir de um tronco fino de árvore com formato semelhante ao de uma bengala feita propositalmente. O uso contínuo pelo idoso fez com que o contato das mãos com a madeira a deixassem polida ou gasta. O toque das mãos amaciou a madeira rude. Na mesma perspectiva da bengala há outro objeto interessantíssimo, o brinquedo chamado bilboquê, confeccionado artesanalmente em madeira, também já analisado anteriormente. Outro objeto é uma nota de cinquenta mil cruzeiros guardada pelo pai de uma aluna há mais de 35 anos. A cédula foi presente de sua madrinha de batismo no dia do seu batizado com desejos e votos de prosperidade e fortuna. A nota jamais foi gasta e segue sendo guardada assim como guardados estão na memória os desejos de fortuna e prosperidade.

Há um movimento que precisa ser melhor apreciado, muitos familiares parecem querer vir à escola para explicar ou contar o objeto, pois é como se a narrativa produzida juntamente com o aluno ainda não desse conta de outras informações. Um dos limites deste trabalho, neste momento, dado à falta de tempo, foi o de não poder aprofundar esse movimento através de entrevistas. Para um momento posterior, há interesse em juntamente com os alunos, entrevistar esses familiares a fim de ampliar a compreensão dos objetos, dos seus usos e dos motivos do arquivamento.

Musealizar os objetos de memória trazidos pelos alunos se constitui num exercício em que estes sujeitos e seus objetos podem pertencer ao seu tempo com tanta relevância, quanto outros que ao longo do tempo foram representados por sua relevância política, religiosa ou intelectual. Os objetos expostos no museu da cidade de Campo Mourão não são mais importantes do que os que eles organizaram uma vez que todos fazemos parte da história e somos sujeitos fazedores da mesma. O trato com esses documentos se relaciona ao processo de construção da identidade, aspecto central dos objetivos do ensino de história. A exposição dos objetos é ainda, conforme a Nova Museologia é uma forma de diálogo permanente com a comunidade e nesse sentido se relaciona com a história local.

Entre as noções e conceitos históricos fundamentais tanto para a pesquisa quanto para o ensino de História, a noção de tempo histórico e a de espaço são fundamentais. Todo objeto do conhecimento histórico é delimitado em determinado tempo e em determinado espaço. (BITTENCOURT, 2011, p.199)

Quando os documentos são trabalhados na perspectiva pedagógica, potencializa-se a autonomia intelectual do aluno. Assim, por meio do trabalho com os objetos é possível desenvolver noções e conceitos históricos dialogando com outros sujeitos, tempos e lugares, interrogando sobre suas formas de vida, sobre o que faziam, como se organizavam, dentre outras possibilidades de análise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não foi fácil a elaboração desse trabalho sobre o qual teço minhas considerações finais. Primeiramente sim, valeu a pena. Sim, eu faria tudo de novo. Sim, eu quis vivenciar esse processo. Sim, eu quis correr o risco e pagar o preço. Porque tanto sim? Porque tanto isto e tanto aquilo? Caro leitor eu te dou minhas razões. Esse mestrado só foi possível porque pessoas corajosas e profundamente preocupadas com a formação de professores da Educação Básica se desafiaram a pensar e lutar por esse modelo de formação. Pessoas que eu nem conheço escreveram o projeto, pensaram a prova, organizaram disciplinas e uma infinidade de outros pormenores burocráticos para que o projeto tivesse corpo e a inscrição de candidatos como eu. Oferecer um mestrado para professores que atuam na Educação Básica é um desafio da mais alta grandeza. É enxergar seres que muitos não conseguem, a não ser para criticar, ou professores que não ensinam ou alunos que não aprendem. Nós, professores e alunos da Educação Básica ou aparecemos em estatísticas do quanto a educação brasileira anda mal, ou quando alguns pesquisadores de universidades nos pesquisam.

O ProfHistória faz o contrário, nos enxerga e nos faz protagonistas. E o desafio de ser uma protagonista teve um preço. Primeiro o desafio de estudar para passar na prova. O segundo foi o deslocamento, 13 horas indo, 13 horas voltando. Um corpo exausto e 40 horas semanais na sala de aula. A maior parte do tempo fiz as disciplinas levando junto a jornada de 40 horas. Desfrutei de licença parcial por um ano, mesmo assim 20 horas semanais me aguardavam na escola. Afora isto, duas greves marcaram o início e o fim deste trabalho. Uma longa e dolorosa greve dilacerou a mim e meus colegas de profissão. Para o leitor que talvez não saiba disso, vale uma busca pelo dia 29 de abril de 2015 na educação no estado do Paraná. Os motivos e os desdobramentos dessa greve aparecerão na busca do leitor interessado. Outra greve, esta mais breve, em fins de outubro de 2016 exatamente quando finalizava este trabalho. Quando mencionei na introdução deste trabalho que o trato com a educação não pode ser vivido apenas na gratuidade do dom era a isto que me referia. Somente almas generosas não dão conta de tantos embates e combates pelo direito de aprender e ensinar.

Apostei com todas as minhas forças nesse projeto, nenhum cansaço, nenhum contratempo financeiro me fez pensar em desistir. Houve dias cambaleantes e as forças físicas pareciam me abandonar, mas em nenhum deles pensei em desistir. Prometi a mim e a meus alunos que no final seria melhor professora. Não sei ao certo se

efetivamente serei melhor professora, embora seja pretensiosa. Uma certeza eu tenho, estou mais fortalecida intelectualmente. Minhas fragilidades vieram à superfície. Minhas falhas ficaram mais epidérmicas e mais fáceis de serem tratadas. Aprendi com os colegas do curso, com os professores da disciplina. Quando escurecer, sei onde buscar a luz. Não estou mais sozinha, tem mais comigo.

O que podemos considerar como relevante até o momento é a pertinência do mesmo para as aulas de História. Podemos afirmar com certeza que o projeto do museu transcendeu as aulas de História e se instalou na vida dos alunos. Continuar este trabalho não é somente compromisso com o ProfHistória, mas com todos os alunos que tornaram a proposta possível. Para dar continuidade ao trabalho com os objetos afetivos, há a intenção de explorar e aprofundar as conversas com os familiares dos alunos através de entrevistas. É importante para o potencial de memória que os objetos oportunizam, valorizar o desejo de contar que foi manifestado ao longo das exposições. Conforme já dito, a falta de tempo foi o principal limite deste trabalho. A divisão do tempo entre leitura, escrita e as demandas vindas de quarenta horas de aulas semanais distribuídas em onze turmas de seis anos diferentes, a saber, do 7º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, foi uma equação quase impossível de ser resolvida. Também há o projeto de se confeccionar banners com fotografias dos objetos e as respectivas narrativas, aliás, o desejo inicial era que fosse desenvolvido para este momento, mas não foi possível. O motivo principal foi o tempo, conforme já citado, além das condições de trabalho que se mostraram instáveis e frágeis nos últimos três meses, também conforme mencionado.

Por enquanto os objetos permanecerão na escola, armazenados em caixas organizadoras e disponíveis para outras discussões e exposições. Outros professores poderão continuar usando como recurso pedagógico em suas aulas. Outros alunos poderão trazer seus objetos afetivos para fazer parte do museu ou somente para compor uma exposição. Outras narrativas de novos sujeitos poderão ser construídas e contadas. Há ainda o interesse de diversos professores e funcionários em contar suas histórias por meio dos seus objetos afetivos e de memórias. Há também a sugestão do pai da aluna K.S.R., para que se organize um museu apenas com objetos relacionados aos trabalhos na roça, certamente é uma sugestão para ser pensada e planejada com carinho futuramente uma vez que esses objetos como foice, enxada, plantadeiras manuais e outras não apareceram para este museu. Dar visibilidade aos trabalhos que eram realizados no campo antes do surgimento de

máquinas mais sofisticadas nos pareceu muito interessante, porém é necessário aguardar o tempo e ver como se desenharão as condições de trabalho futuramente.

Infelizmente este trabalho é finalizado num tempo de grandes incertezas, principalmente para a educação. Retomando a epígrafe deste trabalho, uma frase sobre a crença na educação que também compartilho, não será fácil continuar acreditando em algo que parece não ter mais valor para quem deveria zelar por políticas para essa área. Ainda que com um futuro incerto e de muitas lutas, inclusive para aprimorar este trabalho que não considero finalizado repito e finalizo afirmando com Cecília Meireles “A educação é a única das coisas deste mundo em que acredito de maneira inabalável”.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Regina; CHAGAS, Mario (Orgs.). **Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009, p.34-58.
- ABUD, Kátia Maria; SILVA, André Chaves de Melo; ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- ARAÚJO, Helena Maria Marques. **Museu da Maré: entre educação, memórias identidades**. Rio de Janeiro: PUC-RIO (Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da PUC-Rio), 2012.
- ARRUDA, Gilmar. Consciência histórica, ensino de história e educação patrimonial. **História & Ensino**. Londrina, vol.12, ago.2006, p.113-122.
- BARCA, Isabel. Museus e identidades. In: BARCA, Isabel (org.). **Educação histórica e museus**. Braga: Universidade do Minho, 2003, p.105-110.
- BARROSO, Vera Lucia Maciel. A função social dos museus históricos. In: ___ **Ciências e Letras**. Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras. Educação e Patrimônio Histórico-Cultural. Porto Alegre: FAPA, n. 27, jan/junho.2000.
- BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: ___ **Magia e Técnica, Arte e Política**. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 114-119 (obras escolhidas vol.1).
- _____. O narrador. In: ___ **Magia e Técnica, Arte e Política**. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994, p.165-196 (obras escolhidas vol.1).
- BESSEGATTO, Mauri Luiz. **O patrimônio em sala de aula: fragmentos de ações educativas**. 2.ed., Porto Alegre: Evangraf, 2004.
- BITTENCOURT, Circe M.F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BOSI, Ecléa. **O Tempo Vivo da Memória: Ensaio de Psicologia Social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar história**: das origens do homem à era digital. 1. Ed. São Paulo: Moderna, 2011. Livro didático.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. Museologia e Museus: os inevitáveis caminhos entrelaçados. **Cadernos de Sociomuseologia**, nº25 -2006.

CABRAL, Magaly. Memória, patrimônio e educação. In: **Resgate**: Revista de Cultura. Campinas: CMU/UNICAMP, n.13, 2004.

CANDAU, Joel. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2011.

CHAGAS, Mário de Souza. **Há uma gota de sangue em cada museu**: a ótica museológica de Mário de Andrade. Chapecó: Argos, 2006.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do Patrimônio**; tradução de Luciano Vieira Machado. São Paulo: Estação Liberdade: Editora UNESP, 2001.

_____. **Ao patrimônio em questão**: antologia para um combate. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

CORÁ, Maria Amelia Jundurian. Memória e patrimônio imaterial: formação de identidade a partir dos patrimônios culturais do Brasil. **Revista NAU Social** – v.4, n.6, p. 120-132 mai./out. 2013.

DELGADO, Andréa Ferreira. Configurações do campo do patrimônio no Brasil. In: BARRETO, Eudes Arrais et.al. **Patrimônio Cultural e Educação**: artigos e resultados. Goiânia, 2008, p.97-115.

DODEBEI, Vera; ABREU, Regina. **E o patrimônio?** Rio de Janeiro, Contra Capa/Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2008.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um lugar na escola para a História Local. In: **Ensino em Re-vista**, 4(1): 43-51, jan./dez.1995.

FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves; VIDAL, Diana Gonçalves. **Museus**: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2013.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **Para além da pedra e cal**: por uma concepção ampla de patrimônio material. In: ABREU, Regina;

CHAGAS, Mario (Orgs.). **Memória e Patrimônio**: ensaios contemporâneos. 2º Edição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **O patrimônio em processo**: trajetória da política federal de preservação no Brasil. Rio de Janeiro. 3. Ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Imagens entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias. (Orgs.). **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

_____. Pesquisa em ensino de história: saberes e poderes na contemporaneidade. In: SILVA, Marcos (Org.). **História**: que ensino é esse? Campinas: Papyrus, 2013.

_____. Práticas de ensino em projeto de educação patrimonial: a produção de saberes educacionais. In: **Pro-Posições** V. 24, n.1(70) p. 03-107/jan./abr. 2013.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério; ZAMBONI, Ernesta; CAMARGO, Dulce Maria P. Sabor e dissabores do Ensino de História. In: **Rev. Bras. de Hist.** São Paulo, v.9 nº19 p. 181-195 set.89/fev.90.
GILBERTO, Gil. A importância dos baús abertos da nossa memória afetiva. Disponível em:
<http://www.gilbertogil.com.br/sec_texto.php?id=15&language_id=1&id_type=3> em 02 de agosto de 2016.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos; GUIMARÃES, Roberta Sampaio; BITTAR, Nina Pinheiro. A alma das coisas: patrimônios, materialidade e ressonâncias. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2013.

GUIMARÃES, Marcella Lopes. **Capítulos de História**: o trabalho com as fontes. Curitiba: Aymará Educação, 2012.

GUIMARÃES, Maria de Fátima. **A colonização do presente pelo passado**: de um disposto metafórico à construção do conhecimento histórico educacional. In: XXVII Simpósio Nacional de História –

ANPUH. Anais eletrônicos do XXVII Simpósio Nacional de História. Natal, RN: ANPUH Brasil, 2013. p. 1-15.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de história:** Experiências, reflexões e aprendizados. 13ª ed.rev. e ampl. Campinas, SP: Papirus, 2012.

GRINSPUM, Denise. **Educação para o Patrimônio:** Museu de Arte e Escola, Responsabilidade compartilhada na formação de públicos. Tese de doutoramento.USP, 2000.

HEYMANN, Luciana. O indivíduo fora do lugar. **Revista do Arquivo Público Mineiro.** Dossiê.

HORTA, M., GRUNBERG, E., MONTEIRO, A. **Guia básico de educação patrimonial:** Brasília: IPHAN, 1999.

HUYSSSEN, Andreas. **Seduzidos pela memória.** Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

KRAMER, Sonia. Produção cultural e educação: algumas reflexões críticas sobre educar com museu.In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. **Infância e produção cultural.** 6.Ed. Campinas: Papirus, 2007.

LARROSA, Jorge. Notas sobre o saber e a Experiência. In: **Revista Brasileira de Educação.** jan.-abr./2002. n.19.(p.20-28).

LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

MATTOZZI, Ivo. Currículo de História e Educação para o Patrimônio. In: **Educação em revista.** Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais/ Faculdade de Educação, 2008, p.135-155.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. **A Cidade Como Bem Cultural:** áreas envoltórias e outros dilemas, equívocos e alcance da preservação do patrimônio ambiental urbano. In: Patrimônio: atualizando o debate. Rio de Janeiro: IPHAN, 2006, p.31-53.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. A exposição museológica e o conhecimento histórico. In: FIGUEIREDO, Bethania Gonçalves; VIDAL, Diana Gonçalves (Orgs.). **Museus: dos gabinetes de curiosidades à Museologia Moderna**. Belo Horizonte: Argumentum, 2005, p.15-84.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. A História cativa da Memória? Para um mapeamento da memória no Campo das Ciências Sociais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. São Paulo, 1992, v.34, p.9-24.

MIRANDA, Sonia Regina. **Estranhos passados encontrados em um museu: a criança e seus olhares sobre o tempo desconhecido**. In: Cad.Cedes, Campina, vol.30, n.82, p.369-382, set.-dez.2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 12 de setembro de 2015.

MIRANDA, Sonia Regina; SIMAN, Lana Mara Castro (Orgs.). **Cidade, Memória e Educação**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.

MONTEIRO, Ana Maria. **Os saberes que ensinam: o saber escolar**. In: Professores de História: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007, p. 81-111.

_____. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. In: História & Ensino, Londrina, v.9, p.37-62, out. 2003.

MONTEIRO, Ana Maria; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X; FAPERJ, 2007, p.13-21.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História. São Paulo, n.10, p.7-28, dez. 1993.

PAIM, Elison Antonio; GUIMARÃES, Maria de Fátima. **História, cultura e patrimônios regionais: construindo e registrando saberes e práticas**. In: GIL, Carmem Zeli de Vargas; TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski. Patrimônio Cultural e Ensino de História. Porto Alegre: Edelbra, 2014, p. 91-109.

_____. **História, memória e patrimônio:** possibilidades educativas. Jundiá: Paco Editorial, 2012.

PAIM, Elison Antonio. **Memórias e experiências do fazer-se professor(a).** Jundiá: Paco Editorial, 2012.

PELLEGRINI, Marco César. GRINBERG, Keila. **Vontade de saber história, 6º ano.** 1.ed. São Paulo: FTD, 2009. Livro didático.

PEREIRA, Júnia Sales; SIMAN, Lana Mara de Castro. In: FONSECA, Selva Guimarães (Org.). **Ensinar e apreender História:** formação, saberes e práticas educativas. Campinas: Alínea, 2009.

PEREIRA, Júnia Sales; ORIÁ, Ricardo. Desafios teórico-metodológicos da relação Educação e Patrimônio. In: **Resgate**– vol.XX, nº23 – jan./jun.2012, p.161-171.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. **O que pode o ensino de história?** Sobre o uso de fontes na sala de aula. Porto alegre, Anos 90. Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.113-128, dez. 2008.

PEREGRINO, Giselly. Manoel de Barros e Walter Benjamin: diálogos sobre a infância. **Revista Litteris – Literatura**, n. 5, julho de 2010.

POLLACK, Michael. Memória e identidade social. In: **Estudos Históricos.** Rio de Janeiro: Editora , FGV, v. 5, n. 10, 1992.

_____. Memória, esquecimento e silêncio. In: Estudos Históricos. Rio de Janeiro: Ed. CPDOC/FGV, v. 2, n. 3, 1989.

POULOT, Dominique. **Uma história do patrimônio no Ocidente, do século XVIII-XIX:** do monumento aos valores. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto.** O museu no ensino de história. Chapecó – SC: 2004.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **Como e porque o historiador precisa do nariz para saber o que é o passado (os usos do tempo na museologia de Gustavo Barroso).** In: XXVII Simpósio Nacional de

História – ANPUH. Anais eletrônicos do XXVII Simpósio Nacional de História. Natal, RN: ANPUH Brasil, 2013. p. 1-17.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **Uma questão de tempo**: os usos da memória nas aulas de história. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n.82, p. 397-411, set/dez. 2010.

Revista do Patrimônio histórico e artístico nacional. V.31, Museus. Brasília: IPHAN, 2005.

RASSI, Marcos Antonio Caixeta; FONSECA, Selva Guimarães. Saberes docentes e práticas de ensino de História na escola fundamental e média. **Saeculum – Revista de História** [15]; João Pessoa, jul/dez. 2006.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado**: cultura da memória e guinada subjetiva. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: RJ: Vozes, 2002.

THOMPSON, E. P. **A Miséria da Teoria – ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. **Revista Brasileira de História**. História em Quadro-Negro: escola, ensino e aprendizagem. São Paulo:ANPUH/Marco Zero, 1990 -set.89/fev.90.

SANTOS, Maria Célia T. Moura. **Repensando a ação cultural e educativa dos museus**. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1990.

_____. **Museu, escola e comunidade**: uma integração necessária. Salvador: Bureal, 1987.

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

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga. O trabalho histórico na sala de aula. **História & Ensino**. Londrina, v.9. out. 2003, p.223-241.

SILVA, Cristiani Bereta; ZAMBONI, Ernesta (Orgs.). **Ensino de História, memórias e culturas**. Curitiba: Editora CRV, 2013.

SILVA, Marcos Antônio da. **História: o prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. **Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas**. In: Revista Brasileira de História. São Paulo, v.31, nº60, p. 13-33 – 2010.

VARINE, Hugues de. **As raízes do Futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local**. Trad. Maria de Lourdes Parreiras Horta. Porto Alegre: Medianiz, 2012.

_____. O museu comunitário como processo continuado. **Museologia Social**. Cadernos do CEOM. Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina – Ano 27 – n.41 – Dez.2014.

Sites consultados

Museu da Pessoa, disponível em:

<<http://www.museudapessoa.net/pt/home>> Acesso em: 25 de agosto de 2015.

Museu da Gente Sergipana ,disponível em:

<<http://www.museudagentesergipana.com.br>>Acesso em 25 de agosto de 2015.

Museu da Maré, disponível em:

<<http://www.museudamare.org.br/joomla/>>Acesso em 18 de novembro de 2015.

ANEXOS
Anexo A – Narrativa 1

Colégio Estadual Lintarino Teodoro de
Oliveira - E.F.M. e E.J.F.

Aluna: Izabella Domingues Ciola

Série: 7^o ano A

Objeto: Lâmpião

Proprietário: Joaquim Ciola.

Esse lâmpião era do meu avô. Ele tem sessenta e oito anos e não se lembra de quem ele ganhou, mas sabe que usou por muito tempo, quando ainda não existia energia elétrica.

Anexo B - Narrativa 2

Colégio Estadual Prefeito Antonio
Teodoro de Oliveira - E.F.M. e E.J.A.

Aluno(a) Nicolly Xavanna
Marques de Paula Celso
de Souza.

Décia: 7ª A

Objeto: Telefone de (1986)

Proprietário(a): Sônia Leila
Celso de Souza.

Este telefone é de 1986 é
da minha avó. Ela ganhou
de seu amigo e vizinho Go-
ziel.

Minha avó fala que ficou
muito impressionada com o
presente, naquela época, ela
fala que era muito raro,
em torno R\$ 200,00, isso era
muito raro, por isso, ficou
muito impressionada com o pre-
sente. Ela me conta que usa
no telefone para ligar
para duas amigas, o que
eu acho muito bonito, e

Anexo C – Narrativa 3

Delegacia Estadual Prefeito Antonio Teodoro
de Oliveira - E.F.M. e E.J.A.

Aluno(a): filha M^{te} Angeli Rodrigues

Série: 6^o ano C

Objeto: Lamparina

Proprietário(s) Maria Amélia Angeli

Em 2006, eu e minha família fomos ao Maranhão conhecer meus bisavós por parte de pai. Como eles moravam em uma cidade no interior, havia muita falta de luz, o que os faziam usar lamparinas.

Na época, quando minha bisavó, Isabel Rodrigues, mãe do meu pai Manoel Rodrigues, que era pai do meu pai Antonio Teodoro Rodrigues deu uma ferro à brasa e esta lamparina para minha mãe Maria Amélia Angeli.

Minha bisavó tinha 94 anos de idade, quando deu estes presentes para minha mãe, hoje ela tem 104 anos e está etna.

Guardamos estes presentes com muito amor. Minha mãe nos contou que na casa do avô do meu pai, havia lamparinas de querosene, ferro à brasa, televisões movida à bateria de carro e fogão à lenha que era acesa com carvão de casca de laranja.

Anexo D - Narrativa 4

Colégio Estadual Profeto Antônio Teodoro de Oliveira - E.F. Nº 1 EJA

Aluna: Erika Grayane Lopes Soares

Série: 7ª A

Objeto: Foto

Proprietária: Erika Grayane Lopes Soares

Esta foto tem para mim um valor sentimental muito grande, porque a minha mãe me contou a história deste dia que a foto foi tirada, na casa da minha madrinha Andréia.

Eu estava fazendo 8 meses de idade, estava muito feliz e sorridente. Neste dia, fui passar a tarde na casa da minha madrinha, com ela, e minha mãe conta que foi uma tarde muito divertida, brincamos muito, tiramos fotos, ganhei presentes, e muito carinho.

Quis dividir com meus avós, pois essa fase da minha vida, espero que eles tenham, pois quando sou a história

Anexo E – Narrativa 5

Colégio Estadual Prefeito Antônio Teodoro
de Oliveira - E.F.M. e E.J.A.

Aluna: Kailayne Soares Ribeiro

Série: 7º ano A

Objeto: Discos de 1997, 1955, 1978, 1973

Proprietária: Fatima apº Soares Ribeiro

Minha mãe Fatima me contou que quando ganhou esses discos de aniversário de seus irmãos, era adolescente. Eles são muito antigos, minha mãe ganhou de presente de 15 anos.

Os discos foram comprados em um local chamado Discolândia aqui mesmo, em Campo Mourão, e este lugar já não existe mais.

Minha mãe se casou com 17 anos, hoje ela tem 45 anos e não deu e nem vendeu para ninguém, porque essa lembrança é uma relíquia para ela.

Anexo F – Narrativa 6

Colégio Estadual Rufino Antonio Teodoro de U.
Lixia - E.F.M. e E.J.A.

Aluna: Dayra Martins Rich

Data: 6º ano C

Objeto: Tronca e Lençal

Professora: Zulma Capelati Rich

Essa tronca e esse lençal são da
minha tataravó Theriza Gais. Eles foram passados
para a minha avó Zulma Capelati Rich.

O jogo tem 96 anos, pois foi usado
desde o casamento da minha tataravó.

A minha avó falou que o bordado
é ponto cheio e ponto cheio.

Ela gosta muito dessas peças.

Anexo G – Narrativa 7

Colégio Estadual Prefeito Antonio
Teodoro de Oliveira - E.F.M. e E.J.A.

Aluna: Karaliny da Silva Aguiar

Série: 7^o ano A

Objeto: Fita Caneta.

Proprietária: Sueli Souza da Silva

Essas fitas canetas eram do meu avô, que se chamava Felix, hoje já falecido. Ele comprou para servir em seu primeiro carro, um fusca, nos anos 80.

Quando ele faleceu, as fitas ficaram com o meu tio que se chamava Roberto, mas ele também morreu, então as fitas ficaram com a minha mãe Sueli, que as guarda até hoje com muito carinho.