

**EXPERIÊNCIAS NARRATIVAS:
relações e reflexões a partir das aulas de História através dos registros memoriais
de estudantes do Ensino Fundamental.**

FERNANDO LEOCINO DA SILVA¹

UNICAMP

leocino.fernando@gmail.com

O narrador conta o que ele extrai da experiência – sua própria ou aquela contada por outros. E, de volta, ele a torna experiência daqueles que ouvem sua história. Walter Benjamin (1994)

Em dias cada vez mais marcados pelas discussões do Movimento “Escola Sem Partido - ESP” que retira da escola seu caráter educacional e transforma os professores em meros transmissores de conhecimento se fazem necessárias problematizações que demonstrem que os estudantes, como lembra Fernando Penna, estão distantes de serem uma audiência cativa e passiva, indefesos e inocentes, vulneráveis à dominação por parte dos docentes (PENNA, 2015). Os trabalhos desenvolvidos nas aulas de História, um dos focos de olhares atentos de tal movimento, ganha destaque nos processos acusatórios de “doutrinação” por negar há muito um projeto de educação baseada no ensino de uma História unilateral e descontextualizada da realidade dos estudantes, balizada pelo memorismo, o conteudismo, a linearidade e a reafirmação de uma perspectiva eurocêntrica. Não cabe dentro das limitações ESP as perspectivas já quase centenárias da “Nova História” que ao redefinir conceitos e afirmar que o estudo do passado só tem sentido quando se parte do presente ampliando assim também o papel e o lugar do sujeito histórico.

¹ UNICAMP, Doutorando em Educação. Mestre em Educação, UFSC. Professor de História do Ensino Fundamental (Anos Finais) e Coordenador de Prática de Ensino de História – Estágio Supervisionado do Colégio de Aplicação/UFSC.

Há quase um século, as ideias defendidas por Marc Bloch (2001) abrem possibilidades interpeladas por demandas sociais da contemporaneidade de um ensino que parta do presente dos estudantes, ampliando e dando significado ao seu conhecimento histórico, colocando-os como sujeitos ativos do processo histórico e no centro do processo de aprendizagem. Nesse caminho, a busca do conhecimento do passado deixa de lado o caráter do imobilismo para assumir o lugar de ciência investigativa ligada ao presente. A procura de sentidos mostra que o papel da História escolar não é ensinar quem descobriu o Brasil ou quem proclamou a independência, mas, sim, situar o estudante no mundo em que vive, apontando possibilidades de que sua condição social é fruto de diferentes fatores e que ele é um sujeito histórico. Dessa forma, o saber histórico escolar deve percorrer caminhos que aprimorem e possibilitem experiências sensíveis ao estudante como parte de uma ferramenta para sua atuação na vida social.

Dentro deste cenário, o presente ensaio procura demarcar e relacionar questões e aproximações com o projeto intitulado “Entre narrativas e significações: produções de sentidos e experiência(s) de estudantes do Ensino Fundamental através de seus registros memoriais das aulas de História”². Tal pesquisa tem como ponto de partida os cadernos escolares dos estudantes, produzidos e reconhecidos pelos seus autores como “cadernos memoriais”, a partir de uma prática pedagógica implementada pelo seu professor de História³.

Tais escritos, na sua materialidade, tornam-se fontes em um contexto no qual o ensino de História também é compreendido como uma construção, situada histórica e culturalmente, de significações sobre o passado (do presente e na expectativa de futuro)

² Projeto de Doutorado em Educação, ligado a linha de pesquisa “Educação e História Cultural”, sob orientação do Prof. Dr. Arnaldo Pinto Júnior.

³ Desde o ano letivo de 2014 tem feito parte das atividades pedagógicas dos estudantes da disciplina de História dos nonos anos do Ensino Fundamental, do Colégio de Aplicação/UFSC, a transformação do seu caderno escolar em um *caderno memorial*. Trata-se de uma ação de caráter rotineiro de registro quando, a cada três semanas de aulas, os estudantes deveriam construir narrativas relacionadas às aulas de História. De livre escolha, os assuntos abordados precisavam se relacionar com algum momento, discussão, problematização atrelados ao tempo de aula. O trabalho projetado de escrita, no entanto, não objetivava que os estudantes construíssem um resumo do dia, mas que procurassem explicar o que as aulas lhes mobilizou a pensar, indagar, questionar, etc. Com o avanço das semanas de aulas, as orientações passavam a nortear a busca por relacionar as aulas com sua vida cotidiana.

que se efetivam na escola a partir de sua relação com o mundo. Como os estudantes respondem as demandas de reflexões projetadas a partir de múltiplas fontes, correntes historiográficas, memórias coletivas, histórias locais, culturas juvenis presentes durante as aulas ministradas pelo seu professor?

Tratar dos cadernos memoriais é, portanto, ter contato com um universo de possibilidades de construções e disposições sociais que os estudantes passam a assimilar a partir das experiências atreladas as suas concepções de mundo. Neste caminho, parece bastante pertinente as relações com as discussões que tem na produção de sentidos e sensibilidades a problematização das formas de educação dos sujeitos. Através destes materiais podemos buscar diferentes apropriações e expressões de sensibilidades, afetos, emoções como parte da cultura onde estão imersos/inseridos seus autores na relação da escola – lugar institucionalizado de vivência educativa - e nas trocas com mundo ao seu redor.

Educação dos sentidos e sensibilidades: um caminho de possibilidades

As experiências sensíveis de cada sujeito nas formas de como se percebe e como se comporta no mundo esta ligado aos sentimentos e emoções ligados a fenômenos culturais e históricos articulados em uma fronteira bastante tênue entre o individual e o coletivo. Buscar compreender as sensibilidades é tratar de um processo bastante complexo. Sandra Pesavento procura lançar luz ao perceber que,

As sensibilidades são formas pelas quais os indivíduos e os grupos se dão a perceber, a si e ao mundo. A sensibilidade é, pois, capacidade humana, que fundamenta a apreensão do real; é uma habilitação sensorial que marca a capacidade de ser afetada pelo mundo ou de reagir a estímulos físicos ou psíquicos por meio de sensações. Por outro lado, a sensibilidade estaria na base do próprio conhecimento sobre o mundo que o espírito é capaz de produzir. Entretanto, o conhecimento sensível marca um assalto contra o pensamento cognitivo racional. Por que opera na esfera das sensações e pertence à ordem da intimidade, porque atua na esfera dos sentimentos e fundamenta a percepção, interpretando e qualificando o mundo, o conhecimento sensível não segue exatamente as regras da racionalidade, mas não deixa, com isso de produzir verdades, valores, ou seja, critérios de interpretação da realidade (PESAVENTO, 2004: 222-3).

Na sua análise as sensibilidades, os sentimentos e as emoções estão imbricados por processos mentais de interpretação, qualificação e significação do mundo através das práticas sociais nem sempre presididas pela razão. São processos de formação de sentimentos onde o sujeito traduz a realidade e nela se percebe e age.

Tais ideias trazidas pela historiadora Pensavento demarca um campo polifônico de experiências que podem influenciar e imprimir sentimentos,

Ora, sensibilidades se exprimem em atos, em ritos, em palavras e imagens, em objetos da vida material, em materialidades do espaço construído. Falam, por sua vez, do real e do não-real, do sabido e do desconhecido, do intuído, do pressentido ou do inventado. Sensibilidades remetem ao mundo do imaginário, da cultura e seu conjunto de significações construído sobre o mundo (PESAVENTO, 2005: s.p).

A educação dos sentidos, neste âmbito, deve ser percebida nos mais diferentes e variados espaços materializados (ou não) em que o sujeito tem contato em sua vida cotidiana.

O historiador argentino Pablo Pineau vem, neste caminho, chamar atenção que em função de suas condições históricas e culturais algumas manifestações e repressões de emoções são mais particularmente apreendidas e ensinadas em contextos específicos. Assim, as práticas escolares devem ser percebidas como lugares privilegiados destes processos especialmente na relação entre infância e juventude e seu impacto em espaços próximos como a família e o trabalho (PINEAU, 2018).

Como avança Sandra Pesamento, a seara de lidar com as sensibilidades não é tarefa fácil, pois não se trata de algo que esteja situado no campo do explícito, mas das insinuações, dos silêncios, dos recursos metafóricos da linguagem, das dimensões implícitas no jogo social (PESAVENTO, 2004). As complexidades e desafios são complementados por Marcus Tabor da Oliveira ao lembrar que a sensibilidade não é uma reação passiva de sujeitos – individuais e coletivos – as influências do meio externo. Ela é resultado da ação ou da reação dos sujeitos a todo tipo de tangenciamento dos sentidos. Assim, o que se busca quando se estuda as sensibilidades é a pluralidade de experiências históricas tanto em seus fluxos de permanências quanto de

transformação nas formas do sujeito ver, conhecer e sentir o mundo, e sobre ele atuar (TABORDA DE OLIVEIRA, 2018).

No cenário destas problematizações alguns ensaios de aproximações tornam possíveis as discussões que tomam por base os cadernos escolares dos estudantes da Educação Básica. Construir o caderno memorial constituiu parte de um exercício sistemático de escrever parte da própria história, de rever a própria trajetória cotidiana e aprofundar reflexões sobre ela. Trata-se de um documento de cunho pessoal, em que cada estudante, como atividade de casa, construía seus registros, se servindo daquele lugar como espaço para externalizar alguns dos seus processos de produção de sentidos e sensibilidades (fruto de suas reflexões nos aspectos cognitivos, afetivos, emocionais, revelando suas experiências, emitindo comentários, colocando questionamentos, assumindo posturas).

Caderno escolar na produção de sentidos e sensibilidades: ensaio de aproximações

No cenário das discussões e problematizações sobre história das sensibilidades certos caminhos parecem potentes quando partimos de fontes como os cadernos escolares. Algumas dessas possibilidades dizem respeito à própria materialidade do caderno como objeto de circulação, espaço de constante construção e reconstrução de seu autor; nos escritos e registros dos estudantes podem se aventar as relações com os sentidos e sensibilidades projetados pelo seu professor tangenciado aproximações com o campo dos estudos de currículo; atenção às narrativas dos estudantes como processos de negociação e significação de certas sensibilidades; percepção dos escritos como parte de experiências do sensível. Vejamos a potencialidade destas questões:

Na perspectiva da defesa de uma história sensorial da escola e da escolarização, Diana Vidal e Vera Gaspar da Silva, chamam a atenção acerca das possibilidades dos estudos sobre cultura material como parte das apropriações sociais e da apreensão da dimensão material da vida escolar (VIDAL; SILVA, 2010). Neste trilha de percepção a cultura material pode ser tomada na expectativa do encontro de uma história sensorial

procurando dar destaque as experiências individuais e coletivas de construção de subjetividades através, por exemplo, de gostos, corporeidades, memórias e afetos. Os materiais/objetos que circundam (e circulam) o cotidiano escolar (seja em uma aula, rito, evento ou mesmo como composição de uma parede da arquitetura escolar ou objeto em exposição e manuseio seja numa sala de aula ou no museu escolar) estão circunscritos e projetados como produtos/produtores/vetores de relações sociais na produção de sentidos (MENEZES, 2005; VIDAL; SILVA, 2010; GIMENEZ, 2012; MARTINS; 2012, MARTINS, 2015).

Os cadernos escolares, como um dos objetos de recurso didáticos mais frequentemente utilizados nas escolas, nos oferece contribuições como lugar de investigação pois influencia na forma como se organizam ações e relações no contexto de ensino e produção de sentidos e sensibilidades. Para além de servir de espaço de registro de boa parte das atividades desenvolvidas em sala de aula (e fora dela) podemos ter contato com várias formas de escrita autobiográfica (de produções de si) nos oferecendo, como destacam Diana Vidal e Vera Gaspar da Silva, possibilidades de perceber matizes dos modos como os artefatos foram sendo apropriados pelas práticas constituídas na escola. Neste campo de análise podem-se conformar aspectos da cultura escolar e também trazer indícios de como o contato com essa materialidade pode forjar memórias afetivas – positiva ou negativa – da escola e da escolarização e na produção de sensibilidades (VIDAL; SILVA, 2010).

Ao buscar indícios nos escritos de como os estudantes se relacionavam com seu caderno de memórias e a prática de seus registros⁴ encontramos alguns elementos descritivos que qualificam estas ações. Como parte de uma última atividade do ano, ao contrário de todos os outros escritos memoriais que partiam dos interesses temáticos dos estudantes, foi solicitado que os mesmos pudessem escrever uma “carta de despedida” dentro de um imaginário que personificava o caderno como um sujeito. Lauren assim avalia o processo de sua construção;

⁴ Para esta análise foram selecionados quatro cadernos de uma mesma turma de nono ano (Diego, Lauren, Luca e Maria – nomes fictícios).

Memorial, gosto de ti porque és um exercício de reflexão, problematização de nossa realidade. (...) Podemos escolher temas que queremos abordar, ou seja, não é uma “tarefa” fechada com problemáticas pré-definidas – mas sim, livre, tornando-a mais legal e leve de fazer. (...) apesar de ser um exercício muito diferente (de uma maneira boa), exige criatividade, algo que vem de dentro e que não deve ser “forçado”. (...) Você reflete nossas ideias, pensamentos, sentimentos e os resultados das diversas aulas durante o ano. (Lauren)

Na perspectiva de reconhecê-lo como parte de um exercício de reflexão e de questionamentos em relação à realidade em sua volta também é despertado nos sentimentos de Diego em relação ao seu caderno. Ambos os estudantes reconhecem a mudança na dinâmica do processo escolar percebendo certa autonomia dada a eles por tratar-se, como escreve, de algo “não forçado” facilitando a “interação” e “reflexão” com o saber. Como explica Diego;

Quando te escrevo acabo sempre refletindo sobre o assunto que estou escrevendo, muitas vezes acabo tendo questionamentos, então quando te escrevo acabo interagindo bastante e gosto disso pois muda um pouco da dinâmica de uma tarefa qualquer onde o aluno faz o que é pedido e acabou. (...) Não quero ser grosseiro em dizer que te odeio, mas muitas vezes fico de saco cheio de ter que te escrever (...) Mas dando minha opinião sincera eu consigo ver como parte de um processo importante (...) porque de certo modo te ajuda a lembrar, refletir, estudar, pesquisar e escrever sobre assuntos tratados nas aulas e isso é muito legal. (Diego)

A partir destes exemplos podemos identificar indícios de como os cadernos memoriais podem ser importantes instrumentos para conhecermos seus autores e partes de suas relações, seus modos de expressar conhecimentos, sentimentos, enfim, suas subjetividades.

O conjunto de escritos, no entanto, podem ir muito além ao nos revelar também indicativos sobre seu professor, o seu ensino, a escola e o mundo no qual estão todos inseridos. Desta maneira, outra questão que pode ser inquirida a partir dos cadernos dos estudantes diz respeito as relações com os sentidos e sensibilidades projetados pelo seu professor tangenciado aproximações⁵ com o campo dos estudos de currículo⁵. Através do

⁵ Em uma perspectiva que busca relacionar as produções de sentido dos saberes ensinados e fazeres curriculares abrindo espaço para interrogações em que se articulam as culturas escolares com o cotidiano das práticas de escolarização em uma perspectiva que se aproxima ao campo das discussões de currículo, este entendido como parte de uma seleção cultural (GOODSON, 1995), quanto de práticas de significação (SILVA, 1995), bem como espaço-tempo de interação entre culturas vistas como repertório partilhado de sentidos (MACEDO, 2006).

cruzamento e análise dos cadernos produzidos pelos estudantes e de um conjunto de outros documentos escolares, sejam eles caráter administrativo ou não (projetos pedagógicos, planos de ensino, textos, objetos, etc.) utilizados pelos professores é possível, como denota Maria do Carmo Martins, incursionar por uma história curricular que possibilite visualizar a educação dos sentidos encontrando registros de distintas práticas que vão desde a organização das relações de trabalho no interior da escola para chegar a vestígios de práticas de ensino e didática (MARTINS, 2012).

Neste contexto, o professor na prática da sala de aula deve ser entendido como um narrador que constrói “fios” ao mobilizar saberes e possibilitar aos estudantes construir sentidos (MONTEIRO; PENNA, 2011). O docente seleciona (seletividade cultural) o que vai ensinar e explicar. Seu saber docente (TARDIF, 2002) subsidia a construção das escolhas, nos encaminhamentos que julga mais eficazes para atingir os objetivos propostos através das narrativas de suas aulas⁶. Nesta perspectiva as aulas de História podem ser também pensadas como um “texto” e o professor como “autor” em um exercício que revela “atores” e “autores”, mas também os leitores (estudantes) que deixam de ser vistos como sujeitos “passivos” ao assumirem a posição de alguém que dá sentido ao que lê, que apropria e inventa significados (ROCHA; MAGALHAES; GONTIJO, 2009). Cada estudante significa e produz sentido para as aulas de uma forma particular. O trabalho cotidiano no processo escolar passa longe da produção homogeneizadora de uma fábrica. A atividade docente não transmite conhecimentos, mas promove possibilidades que podem produzir ou não sentidos e significados aos estudantes. Como os estudantes atentam para essas narrativas? Como ele conta e como ele narraria aquilo que fora tratado e mobilizado pelo seu professor na sala de aula? Como ele torna as aulas de História experiência? (se é que o faz?). Questões como essas podem dar cabo para aproximações com as discussões que tem na produção de sentidos e sensibilidades mote dos processos de significação de conhecimentos.

⁶ Seu trabalho de mediador produz formas narrativas (analogias, metáforas, ilustrações, exemplos etc.) em função da idade e das características gerais dos alunos (adaptação) e das características específicas de cada turma (adequação) (MONTEIRO, 2007; MONTEIRO; PENNA, 2011).

Estas questões trazem uma grande gama de possibilidades para as questões que envolvem o currículo nas narrativas empreendidas pelos professores e as apropriações construídas pelos estudantes. Na análise dos textos produzidos nos cadernos memoriais podemos encontrar alguns indicativos das escolhas curriculares dos docentes como pontos de contato com os sentidos e sensibilidades projetados na sala de aula. Alguns dos escritos exemplificam de forma bastante direta as questões elencadas para as reflexões durante a aula pelo professor. Maria, neste caminho, relembra e analisa como as memórias históricas são construídas de maneira discursiva no que diz respeito a constituição dos “heróis nacionais”;

Aprendemos que o discurso constrói a memória por meio de datas comemorativas, lugares de memória e através da mídia que constroem e reconstróem imagens acerca de algo no senso comum das pessoas. Desde modo certas figuras são escolhidas como heróis ou vilões determinadas sob uma visão ou outra e em muitos casos as “figuras heróicas são tidas em forma de estátua com a intenção de eternizá-las (...). Fiquei pensando no que o professor Fernando questionou em sala ‘será que todos os nossos heróis viraram estátua’? (Maria)

Maria ao explicar que “ficou pensando” atenta para ecos que a aula produziu no imaginário em uma sensibilidade para perceber as construções e reconstruções das memórias sociais. Dentro da perspectiva narrativa do professor outro estudante, Luca, também evoca a aula do docente ao refletir, problematizar e “concordar” com as constituições identitárias brasileiras;

Na minha opinião sobre a atividade proposta com o texto da Joelza⁷ foi positiva pois me fez pensar que nunca havia me deparado que vemos somente o lado ‘vencedor’, o lado do europeu, e com isso concordo com o professor que pensamos que somos mais próximos dos europeus, porque a imagem que mais passa é dos vencedores que acaba passando de geração por geração” (Luca)

Neste contexto podemos perceber professores e estudantes como narradores, e em certo sentido, acionarmos e nos aproximarmos das discussões do filósofo Walter Benjamin para problematizarmos as questões de sentidos e sensibilidades. A tradução

⁷ Tratava de uma atividade tendo como ponto de partida o texto didático “Grandes navegações e descobertas”, de Joelza Rodrigue (2008) em que os estudantes deveriam se imaginar como um africano, identificar lacunas encontradas no texto e elencar perguntar que gostariam de fazer a autora sobre o processo de escrita daquele material didático.

do sensível, como já abortado anteriormente, mostra-se bastante complexa e de difícil acesso por isso requer do pesquisador atenção para a análise de suas fontes.

Alexandre Vaz e Caroline Momm contribuem com as problematizações ao lembrarem, a partir da leitura de Benjamin, que o narrador sempre carrega uma marca singular diante da necessidade de reelaborar a memória na experiência atualizada diante da necessidade de voltar ao que já acabou (VAZ; MOMM, 2012). Neste cenário, tanto o narrador, quanto o ouvinte, participam de um fluxo narrativo comum e vivo, como chama atenção Jeanne Marie Gagnebin, ao perceber através de análises benjaminianas, que a história esta sempre aberta a novas propostas e que por isso consecutivamente pode haver uma continuação (GAGNEBIN, 1985). Benjamin, por esse viés, nos faz refletir que o narrador ao contar algo retira da sua própria experiência o que ele conta (a sua própria ou aquela relatada pelos outros) e desta forma ele incorpora aquilo narrado a experiência de seus ouvintes (BENJAMIN, 1994).

Através dos textos memoriais dos estudantes podemos ter contato com as relações e apropriações das diferentes narrativas construídas ou levadas para a sala de aula. Muitos destes escritos tomam por base as diferentes fontes (textos de jornais, revistas, fotografias, pinturas, charges ou mesmo produções audiovisuais como filmes ou programas televisivos, etc.) e com elas dialogam qualificando e explicitando alguns dos sentimentos construídos a partir destas narrativas. O estudante Diego, por exemplo, levanta questionamentos sobre os processos de aculturação ainda em voga no século XXI dos povos indígenas a partir do excerto de um programa televisivo evangélico apresentado pela cantora gospel Ana Paula Valadão;

Em casa revi partes do vídeo ‘Testemunho Terenas’ e o discurso da mulher que aparentemente é famosa na igreja. O discurso dela é totalmente ‘louco’. É estranho ver isso nos tempos atuais em que a igreja continua chegando a esse nível para conseguir crentes. Para mim ela trata eles como selvagens que está sendo salvo de ser índio como faziam há 500 anos (Diego)

Como Diego, muitos dos autores memoriais, ao escreverem tomam posição sobre determinados assuntos e problemas construindo relações com suas próprias experiências sensíveis alimentadas também pelas narrativas encaminhadas (provavelmente) pelo professor na sala de aula. Lauren, neste sentido, também apresenta algumas questões reflexivas,

Após nossa última aula em que debatemos sobre a questão do machismo (...) pude perceber que tal preconceito já esta(va) enraizado em mim há muito tempo, para mim era algo normal a ser aceito, porém, principalmente esse ano – com grande influencia da escola e da internet – percebi que não é algo natural, que é um problema socialmente e culturalmente construído e que pode ser combatido. Muitas das minhas ideias vinham de como minha família contava as coisas (...). Hoje em dia em determinadas situações que isso acontece [em casa] eu procuro me posicionar (Lauren)

Estas questões parecem bastante pertinentes no que diz respeito as relações estabelecidas entre professores e alunos nas práticas escolares. Pensando particularmente nos estudantes a experiência da rememoração permite acionar potências múltiplas de imaginação do pensamento. Partindo deste ponto as narrativas memoriais presentes nos cadernos escolares tem por pressuposto que o professor, como narrador, projeta saberes que seus estudantes podem (ou não) tirar proveito. A moral ou um conselho, problematiza Benjamin, não consiste necessariamente em intervir na vida do outro. Neste caminho, é possível problematizar que ao se tratar de uma produção de estudantes se está diante de sujeitos produtores/narradores que ao tecerem tramas próprias de inter-relações não devem ser vistos como sujeitos passivos diante do que lhes é apresentado/narrado/ensinado. Certamente, a tarefa de fabricação/resultado desse artefato – o caderno e seus escritos – se deu por entre relações de um conjunto de saberes, de valores e de conhecimentos decorrentes da negociação de sentidos e sensibilidades produzidos a partir das experiências de seus autores. Nesta perspectiva, como elucida Helenice Rocha, os estudantes aprendem o que sabem em diferentes lugares, e esses saberes cotidianos e escolares não ficam compartimentados, se comunicam alicerçando uns aos outros (ROCHA, 2013).

Mobilizar o conceito de “experiência” é trazer a tona outra importante questão a respeito da educação dos sentidos e sensibilidades nas práticas sociais. De acordo com Pablo Pineau a escola é definida, no seu sentido, como um espaço possibilitador e sancionador de determinadas experiências sensíveis (que muitas vezes encontra limites e oposições provenientes das famílias, lugares cotidianos, de classe, etc.) e que através de operações diversas intervém no terreno educativo na busca de moldar sensibilidades e emoções orientando manifestações individuais e coletivas de ser e de sentir diante de um horizonte de expectativas compartilhado (PINEAU, 2018). A vigilância do

pesquisador requer neste ambiente de investigação uma atenção redobrada. Marcus Taborda de Oliveira adverte que é imperioso reconhecer que não é suficiente ir as fontes esperando nelas observar sensibilidades forjadas, transformadas, em disputa. Seus traços nem sempre são facilmente tangíveis pois compreender as sensibilidades nos exige compreender o mundo em constante transformação, onde a experiência é observada não em fluxos lineares de tempo, mas em estilhaços que podem embaralhar o olhar (TABORDA DE OLIVEIRA, 2018).

Nessa direção ao tratar de experiência as formulações de Edward Thompson apresentam pontos de reflexões bastante pertinentes sobre o campo das sensibilidades. Para este autor existe uma consciência social que age como estruturante da experiência, no entanto, é o sujeito através de uma atitude dialógica e ativa que constrói suas relações (THOMPSON, 2002). Assim, ao não reduzir a dinâmica da vida à estrutura social o autor, na análise de Marcus Taborda de Oliveira, demonstra que a sensibilidade seria então formada em um ponto de contato entre a experiência e a consciência social, na tensão/relação entre elas (TABORDA DE OLIVEIRA, 2014). Com certa autonomia os sujeitos dialogam a partir das interações sociais com o mundo que o circunda não se curvando de maneira passiva diante da consciência social reinante. Para Thompson os sujeitos são agentes voluntários diante das suas próprias determinações involuntárias (THOMPSON, 1981).

Permeado por estas ideias as experiências e apropriações individuais mostram-se latentes na análise dos cadernos memoriais dos estudantes. As experiências sensíveis de cada um podem ser elucidadas através destes exercícios de reflexão e registro. Maria descreve o lugar e a experiência de onde parte sua escrita;

O que torna a vida de meus antepassados negros menos importante que os antepassados brancos? Por que eu deveria aceitar um lado sempre discutido enquanto existe um outro pouquíssimo explorado em suas características reais? (...) Sei que atualmente as coisas estão mudando, os estudos sobre a cultura negra tem se tornado cada vez menos incomuns, o que é bom, mas não significa que esta 'tudo bem'. (Maria)

Ao se debruçar sobre as produções escritas memoriais como um dos lugares de constituição de sujeitos traça-se um caminho bastante pertinente para a problematização

da construção das experiências e significados construídos pelos estudantes da Educação Básica. Pode-se inferir que enquanto mediador interno, o processo de escrita é capaz de favorecer possibilidades de pensar, organizar, lembrar, planejar, arquivar etc., cuja ocorrência pode promover transformações no modo de o sujeito operar e relacionar-se socialmente no mundo.

Com suporte das questões elencadas até aqui cabe compreender que estudantes (e seus escritos) são “resultados” provisórios das experiências de contato e significação de diversas formas escolares (objetos, ações, tempos, espaços, etc). A partir de estímulos sensoriais e reflexivos os sujeitos produzem determinados significados que afetam suas sensibilidades nas maneiras de ver e compreender o mundo. Por isso, quando da análise dos escritos memoriais é necessária à atenção a polissemia e suas multiplicidades de sentidos. Os saberes que circundam (e circulam) nos espaços escolares são apropriados de diferentes maneiras pelos sujeitos e produz efeitos por vezes extraordinários e longe dos previstos. Compreender estes movimentos possibilita, nos estudos da escola e da escolarização, problematizar de fato a complexidade das relações sociais.

Um exemplo para caracterizar este movimento polissêmico constituído a partir das diferentes apropriações das narrativas da sala de aula pode se encontrado nas discussões que tiveram por base as “construções dos heróis nacionais” no movimento republicano brasileiro (tendo por mote as diferentes transformações da imagem de Tiradentes). Encontramos na apropriação desta temática registros, em princípio, inesperados. Tratam-se, a partir das experiências de cada um sujeito, das diferentes formas e maneiras que cada um lê, analisa e produz sentido para aquilo que ouve e é incitado a refletir. Isso ajuda a problematizar como Diego relaciona e questiona a construção da imagem do fundador de Florianópolis enquanto Luca e Maria seguem caminhos completamente diferentes;

Francisco Dias Velho. Quem? (...) Esse é o homem que falam só bem em nossas escolas, porém muitas vezes, esquecem de falar sobre coisas ruins, como escravizar índios e negros (...) Que herói é esse? (Diego)

Se Diego problematiza a construção do “herói” da história local de sua cidade Luca pauta sobre um personagem infantil estadunidense criado no contexto da Segunda Guerra Mundial;

O Capitão América, por exemplo, foi criado na época da segunda guerra mundial e tem as cores dos Estados Unidos para fazer uma certa propaganda para o país. Já Tiradentes foi interpretado de várias formas, por diversos motivos, um exemplo é Tiradentes sendo retratado como Jesus Cristo com o intuito de assemelhar os dois, já que naquela época a igreja tinha grande poder sobre a sociedade. (Luca)

Construindo um movimento reflexivo completamente alheio a Luca e Diogo, Maria atualiza a questão ao relacionar e relativizar a construção do “herói” com o cenário político vivenciado por ela e pelo Brasil naquele momento.

Agora não há mais volta
Pelos próximos quatro anos – caso a democracia não ‘desapareça’
Tentaremos viver sem nos sufocar
De seus eleitores – distância
De nossos sonhos – esperança
Dizem que quando perdemos a esperança, perdemos tudo
No último domingo, quase a perdi
Mas após lágrimas, logo me arrependi
Nós não podemos regredir
Precisamos resistir a tudo aquilo que fere nossa existência
O luto então se transforma em luta
Meu ‘herói’?
Os professores, as professoras – no plural
Que defendem a história que no momento poucos tentam ou querem recordar
Mas ele?
‘ELE NÃO’
‘ELE NÃO’ É MEU PRESIDENTE
(Maria)

Estudar os cadernos escolares e seus escritos é estar diante de uma multiplicidade de percepções, experiências, sentidos e sensibilidades de mundo. Tais estudos vêm de encontro as já saturadas histórias de caráter generalizante com macro-explicações reprodutivistas que não conseguem enxergar os sujeitos em suas relações. Como lembra Marcus Taborde se faz necessário reconhecer a pluralidade e a multivocalidade que nos chegam do passado pois as sensibilidades são sempre forjadas em uma ambivalência, sem com isso deixarem de ser respostas singulares, mas sempre produzidas em relação a alguém ou alguma coisa, sempre para alguém ou alguma coisa (TABORDA DE OLIVEIRA, 2018).

Neste sentido, os escritos memoriais podem ajudar a levantar hipóteses relacionadas as sensibilidades do estudante e a forma como estes se relacionam com o saber, com a escola e também com o mundo em que vivem. Estudar os cadernos escolares é, portanto, conhecer e examinar parte da “caixa preta” do processo de escolarização. A seleção e a eleição do que vai ser registrado demonstra algumas das escolhas de seus autores. Neste caminho, como adverte Jean-Claude Forquin, aquilo que é realmente aprendido, retido e compreendido pelos estudantes pode não corresponder àquilo que os docentes ensinam ou creem ensinar (FORQUIN, 1992). Por fim, as relações que os estudantes estabelecem em seus registros memoriais auxiliam a problematizar que o tempo escolar é também um tempo social, uma construção cultural que ajuda a desvelar processos da vida cotidiana nas suas relações com o que acontece na sala de aula, nas instituições escolares e na sua relação com o mundo exterior.

Campinas, julho de 2019.

Referências:

- BENJAMIN, W. (1994). *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense.
- BLOCH, M. (2001). *Apologia da história ou ofício do historiador*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.
- FORQUIN, J. C. (1992). Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria & Educação*, v.5, p.28-49.
- GAGNEBIN, J. M. (1987). Prefácio – Walter Benjamin ou a história aberta. In: BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense.
- GOODSON, I. F. (1995). *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes.
- GIMÉNEZ, R.R. (2012). José Pedro Varela: la educación del pueblo y la educación de los sentidos para una nueva sensibilidad. In TABORDA DE OLIVEIRA, M.A. (org). *Sentidos e sensibilidades: sua educação na história*. Curitiba: Editora UFPR.
- JULIA, Dominique. (2001). A cultura escolar como objeto histórico. *Revista brasileira de história da educação*. Sociedade Brasileira de História da Educação, Campinas: Autores Associados, nº1, jan/jun, pp. 09-43.

- MACEDO, Elizabeth. (2006) Currículo, Cultura e Poder. *Currículo sem Fronteiras*. Pelotas, v. 6, n.2, p. 98-113, jul./dez.
- MARTINS, M.C. (2012). La educación dos los sentidos: notas históricas sobre currículos y prácticas educativas en escuelas brasileñas de inicios del siglo XX. In CASTRO, M. I. (coord). *Educación y cultura – un debate necesario en América Latina*. México: UNAM.
- MARTINS, M.C. (2015). As formas silenciosas de educar: adornos de arquitetura escolar em fotografias, para a memória da cidade. In: ROCHA, H.H.P.; SALVADORI, M.A.B. (Orgs). *Entre Brasil e Argentina: Miradas sobre a História da Educação*, 1ed, Belo Horizonte: Fino Traço Editora, v. 1.
- MENESES, U. B. (2005) A exposição museológica e o conhecimento histórico. In: FIGUEIREDO, B. G.; VIDAL, D. G. *Museus: dos Gabinetes de curiosidades à museologia moderna*. Belo Horizonte: Argvmentvm.
- MONTEIRO, A. M. (2007) Narrativas e narradores no ensino de História. In: MONTEIRO, A. M; GASPARETO, A.; MAGALHÃES, M. (Orgs.) *Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X; FAPERJ.
- MONTEIRO, A. M.; PENNA, F. A. (2011) Ensino de História: saberes em lugar de fronteira. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v.36, n.1, p.191-211, jan/abr,.
- PINEAU, P. (2018). Historiografia educativa sobre estéticas e sensibilidades na América Latina: um balanço (que se tem conhecimento) incompleto. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 18. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/42920>.
- PENNA, F. (2015). Entrevista. *Movimento – Revista de Educação*. Ano 2, v.3. p. 294-301. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/Projetos%20DR/PENNA,%20Fernando,%20Entrevista%20-%20ESP.pdf>
- PESAVENTO, S. J. (2004). Ressentimento e ufanismo: sensibilidades do Sul profundo. In BRESCIANI, S.; NAXARA; M. (Orgs.). *Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas: Editora da Unicamp.
- PESAVENTO, S. J. (2005). Sensibilidades no tempo, tempo das sensibilidades, *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [En ligne], Colloques, mis en ligne le 04 février 2005. URL : <http://nuevomundo.revues.org/229>.
- ROCHA, H. (2013) Sem bagagem não se ensina e nem se aprende história. In: SILVA, C. B.; ZAMBONI, E. (orgs.). *Ensino de História, memória e culturas*. Curitiba: CVR.
- ROCHA, H.; GONTIJO, R.; MAGALHÃES, M. (2009) A aula como texto: historiografia e ensino de história. In: ROCHA, H.; GONTIJO, R.; MAGALHÃES, M. (orgs.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas.

- RODRIGUE, J. (2008). *História em documentos: imagem e texto*. São Paulo: FTD.
- SILVA, T. T. (1995) Currículo e Identidade Social. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na Sala de Aula*. Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes.
- TABORDA DE OLIVEIRA, M.A. (2018). Educação dos sentidos e das sensibilidades: entre a moda acadêmica e a possibilidade de renovação no âmbito das pesquisas em História da Educação. *Revista História da Educação* (on line), v. 22, n. 55 p. 116-132. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/76625>.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- THOMPSON, E. P. (1981). *A miséria da teoria ou um planetário de erros uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar.
- THOMPSON, E. P. (2002). *Os românticos: a Inglaterra na era revolucionária*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- VAZ, A. F.; MOMM, C.M. (2012). Memória, cidade, educação dos sentidos segundo Walter Benjamin. In TABORDA DE OLIVEIRA, M.A. (org). *Sentidos e sensibilidades: sua educação na história*. Curitiba: Editora UFPR.
- VIDAL, D. G.; GASPARD DA SILVA, V.L. (2010). Por uma história sensorial da escola e da escolarização. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 29-45. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2127>
- VIÑAO, A. (2008). Os cadernos escolares como fontes histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In: MIGNOT, Ana Chrystina. *Cadernos à vista: Escola, Memória e Cultura Escrita*. Rio de Janeiro: EdUERJ.