

Campo de Saberes da História da Educação no Brasil

Atena Editora



Atena Editora

**CAMPO DE SABERES DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO
NO BRASIL**

Atena Editora
2017

2017 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Profª Drª Adriana Regina Redivo – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez – Universidad Distrital de Bogotá-Colombia
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª. Deusilene Souza Vieira Dall'Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C198	Campo de saberes da história da educação no Brasil / Editora chefe Antonella Carvalho de Oliveira. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2017. 202 p. : 625 kbytes Formato: PDF ISBN 978-85-93243-42-4 DOI 10.22533/at.ed.424171010 Inclui bibliografia 1. Educação – Brasil – História. I. Título.
	CDD-370.981

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

2017

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Atena Editora

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

SUMÁRIO

Capítulo I

A NOVA HISTÓRIA CULTURAL E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO POR VIÃO FRAGO

Raquel Magnólia Ferreira Ranzatti.....05

Capítulo II

A TRAJETÓRIA DA ESCOLA NORMAL OFICIAL DE DIAMANTINA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM MINAS GERAIS: 1928 A 1938

Gabriela Marques de Sousa e Juliano Guerra Rocha.....13

Capítulo III

AÇÕES EDUCACIONAIS DO MOVIMENTO “ESPORTE PARA TODOS” NO BRASIL (1973-1990)

Sérgio Teixeira.....26

Capítulo IV

APONTAMENTOS SOBRE A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOCENTE E CURRÍCULO ESCOLAR DA DISCIPLINA DE ARTES VISUAIS

Jéssica Maria Freisleben e Milena Regina Duarte Corrêa.....36

Capítulo V

EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: ENTRE O IDEÁRIO E O REAL

Júlio Resende Costa.....46

Capítulo VI

EDUCAÇÃO E ICONOGRAFIA: O USO DA IMAGEM COMO FONTE HISTÓRICA E METODOLÓGICA

Graciene Reis de Sousa, Antonio Guanacuy Almeida Moura, Jocyleia Santana dos Santos e Braz Batista Vas.....57

Capítulo VII

ENSINO PROFISSIONAL FEMININO: POBREZA E MARGINALIDADE NA NOVA CAPITAL MINEIRA (1909 a 1927)

Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, José Carlos Souza Araujo e Elizabeth Farias da Silva.....67

Capítulo VIII

ENSINO PÚBLICO E PRIVADO NO BRASIL: DEBATES E TENSÕES (1932-1961)

Bruno Borges.....88

Capítulo IX

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: MEMÓRIAS E SENSIBILIDADES DOCENTES, SUAS PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES

Regina Celi Frechiani Bitte.....99

Capítulo X

HISTÓRIA DA FORMAÇÃO E DA PROFISSÃO DOCENTE: MEMÓRIAS E NARRATIVAS DE
TRAJETÓRIAS FORMATIVAS

Vilmar José Borges.....110

Capítulo XI

INSTRUÇÃO PÚBLICA NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XIX: POSSIBILIDADES PARA
PENSAR A OBRIGATORIEDADE ESCOLAR EM MARIANA

Priscilla Samantha Barbosa Verona.....122

Capítulo XII

O IMPÉRIO, A REPÚBLICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A BUSCA DA
MODERNIDADE POR MEIO DA PRIMEIRA ESCOLA NORMAL DE UBERABA (1881-
1905)

Mariana Silva Santos.....133

Capítulo XIII

O PONTO DE VISTA DO INTERVENTOR JÚLIO STRUBING MÜLLER SOBRE O ENSINO
EM MATO GROSSO

Emilene Fontes de Oliveira e Thalita Pavani Vargas de Castro.....146

Capítulo XIV

O PROCESSO HISTÓRICO-POLÍTICO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA
BRASILEIRA

Rachel Benta Messias Bastos.....158

Capítulo XV

OS CONDICIONANTES HISTÓRICOS DA CRIAÇÃO DA ESCOLA DE FORMAÇÃO DO
ESTADO DE SÃO PAULO

Sarah Maria Freitas Machado Silva e José Luis Sanfelice.....174

Capítulo XVI

UM BREVE DEBATE EPISTEMOLÓGICO SOBRE HISTÓRIA GERAL E HISTÓRIA LOCAL:
QUAL CAMINHO ESCOLHER?

Willian Douglas Guilherme e Magalis Besser Dorneles Schneider.....187

Sobre os Autores.....197

interrelationship between doing, reading and contextualizing art.

KEYWORDS: Discipline of visual arts; school curriculum; teacher training.

CAPÍTULO IX

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: MEMÓRIAS E SENSIBILIDADES DOCENTES, SUAS PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES

Regina Celi Frechiani Bitte

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: MEMÓRIAS E SENSIBILIDADES DOCENTES, SUAS PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES

Regina Celi Frechiani Bitte

Universidade Federal do Espírito Santo – Centro de Educação
Vitória-ES

RESUMO: O objetivo deste artigo é destacar a importância da educação dos sentidos na educação patrimonial visando à preservação da memória, como condição indispensável à construção da identidade. Por ser esta uma pesquisa qualitativa, elencamos algumas operações metodológicas: escolha dos sujeitos e entrevistas. Ao acompanhar os alunos estagiários, do curso de História da Universidade Federal do Espírito Santo – CE/UFES, minha constatação é de que questões que inquietam os alunos em formação inicial, também, são pertinentes ao professor já formado. Dentre elas, destaco o trabalho com o patrimônio. Nota-se uma preocupação, por parte, dos professores, de trabalhar a educação que venha superar a visão de patrimônio “pedra e cal”, isto é, bens que não fossem representativos de uma determinada época ou que não fossem compreendidos como fato histórico relevante, deixaram de ser preservados ou foram relegados ao esquecimento. Indo de encontro a essa concepção, a educação patrimonial em diálogo com a educação dos sentidos busca estimular a percepção visual, auditiva, entre outras, com o objetivo de potencializar a leitura do patrimônio cultural. Todo esse processo faz parte da descoberta, da criação de significados, essencial para a análise e interpretação que será construída. Diante do exposto, partimos do pressuposto de que as mudanças em relação à concepção de patrimônio perpassam a educação e a formação dos professores. Nosso objetivo foi buscar nas memórias e na sensibilidade desses professores, suas práticas e representações em relação à educação patrimonial.

PALAVRAS-CHAVE: patrimônio; memórias; formação docente.

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa mais ampla que sustenta o trabalho aqui apresentado investiga as formas com as quais a Educação Patrimonial se relaciona à formação inicial e continuada de professores no exercício da docência. Tem por objetivos 1 – investigar as práticas e representações dos professores em relação à Educação Patrimonial; 2 – problematizar as relações entre educação e patrimônio; e 3 – enfatizar práticas que contribuam para a Educação Patrimonial, visando aos usos do Patrimônio Cultural como inspiração de novas significações, considerando experiência de vida, formação acadêmica e profissional.

Partimos do pressuposto de que as categorias de memória e sensibilidade são importantes ferramentas para análises das práticas e representações que se inserem nessa relação. Para tanto, priorizamos o contexto de duas escolas de Ensino Médio do município de Vitória e entrevista com dois professores licenciados

em História e um em Geografia.

A pesquisa relaciona-se à prática docente que exercemos como formadora de formadores, responsável pela disciplina de Estágio Supervisionado, no curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e das experiências vivenciadas nas escolas de educação básica no município de Vitória - Espírito Santo, em que os alunos estagiários têm a possibilidade de refletir e praticar seus saberes docentes.

É nesse momento de inserção no campo de trabalho que as experiências se cruzam: a dos alunos estagiários e a dos professores do campo do estágio. Ao acompanhar os alunos estagiários, constatamos que várias questões que inquietam os alunos em formação inicial também são pertinentes ao professor já formado, do campo de estágio. Dentre elas, destacamos a Educação Patrimonial.

Nota-se uma preocupação, por parte dos professores, de trabalhar a Educação Patrimonial de forma que venha a superar a visão de Patrimônio relacionada à “pedra e cal”, ou seja, uma educação que privilegia o patrimônio edificado e arquitetônico em detrimento de outros bens culturais, que, por força do Decreto-Lei nº 25, 1937, em vigor até a Constituição de 1988, por não serem representativos de uma determinada época nem ligados a algum fato histórico memorável e relevante, deixaram de ser preservados e foram relegados ao esquecimento, ou até mesmo destruídos, em decorrência de, no contexto dessa concepção, não apresentarem valor que justificasse a sua preservação (ORÍÁ, 1998).

Essa política de Patrimônio Histórico legou-nos um saldo de bens tombados, com destaque para os imóveis, referente aos setores dominantes da sociedade brasileira. Teve como grandes preocupações preservar como patrimônio “[...] a casa-grande, as igrejas barrocas, os fortes militares, as casas de câmara e cadeia como as referências para a construção de nossa identidade histórica e cultural e que relegou ao esquecimento as senzalas, as favelas e os bairros operários” (FERNANDES, 1993, p. 275).

A concepção predominante, conforme já nos referimos, era a de percepção de um passado unívoco, forjado por uma memória nacional única, que excluía as diferenças e a riqueza de nossa pluralidade cultural, obscurecendo outras matrizes étnicas que contribuíram para a formação do “nacional”, que a égide estatal determinou que fosse Patrimônio Histórico. Foi quase sempre o Poder Público quem determinou o que deveria ser memória ou esquecimento, o que deveria ser lembrado ou esquecido (LE GOFF, 1990).

Ao detectarmos essas preocupações, debruçamo-nos em desenvolver um projeto de pesquisa que pudesse dialogar com as memórias e as práticas dos professores, no que tange à Educação Patrimonial, e que fosse ao encontro dos anseios tanto dos professores em formação inicial como daqueles que já estão na prática, entendida como formação contínua e continuada, a partir do momento em que os professores refletem, formulam e reformulam os seus saberes e fazeres. Acreditamos que

[...] o trabalho docente não consiste apenas em cumprir e executar, mas é também atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com as outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola, etc. (TARDIF; LESSARD, 2012, p. 38).

Nesse sentido, organizamos algumas questões norteadoras, com o objetivo de dialogar com os professores em formação contínua.

O que vem a ser Educação Patrimonial? Quais as possíveis relações que se podem estabelecer entre educação e patrimônio? É possível uma educação para o Patrimônio que não seja pautada na mera técnica de ensino, mas numa educação dos sentidos, envolvendo professores e alunos na construção de suas memórias a partir de suas práticas e representações?

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em função do tema e das questões a ele referentes, foi adotada uma metodologia qualitativa de pesquisa, cuja abordagem se baseou na preocupação em pensar o Patrimônio e a formação de professores, tendo como referência o contexto da história cultural que tem por principal objetivo “[...] identificar os modos como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler” (CHARTIER, 1990, p. 17). A história cultural é, portanto, o paradigma para podermos compreender as práticas e representações que são realizadas pelos professores no que se refere à Educação Patrimonial, entendendo as representações “[...] não como simples reflexos verdadeiros ou falsos da realidade, mas como entidades que vão construindo as próprias divisões do mundo social (CHARTIER, 2009, p. 7).

O trabalho buscou combinar três movimentos: (re)visitação da bibliografia sobre a produção científica relacionada com a temática da investigação com o intuito de fornecer embasamento teórico às discussões, realização de entrevistas e aplicação de questionários aos docentes que ministram as disciplinas de História e Geografia no Ensino Médio. Como a pesquisa se encontra em fase de desenvolvimento, a confecção deste artigo teve como foco as memórias sobre as práticas e as representações dos docentes concernentes à Educação Patrimonial, ficando para um segundo momento as atividades a serem desenvolvidas.

3. EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: PARA ALÉM DA “PEDRA E CAL”

A preocupação com a dimensão educativa do Patrimônio Histórico encontra-se presente desde sua formulação moderna, em meados do século XVIII. Foi após o movimento revolucionário que os franceses organizaram a cultura nacional francesa pautada na preservação, no conhecimento e na valorização dos bens culturais reveladores do processo histórico. Surgiu assim o conceito moderno de

Patrimônio, cuja matriz francesa serviu de modelo e inspiração para a intelectualidade brasileira (PEREIRA; ORIÁ, 2012).

Dessa forma, preservar o Patrimônio Histórico da nação constitui-se, antes de tudo, numa proposta de educação que tem como objetivo levar ao conhecimento das gerações futuras o passado nacional, visando ao fortalecimento da identidade e do pertencimento dos cidadãos. Em suma, promover a educação, no nosso entender, seria legar à posteridade a herança cultural das gerações passadas.

No Brasil, a partir da década de 1920, o poeta modernista Mário de Andrade já destacava, nas discussões, a necessidade de preservação de nosso passado. Para Andrade, as ações de preservação do Patrimônio Cultural estão identificadas com o processo de alfabetização. Conforme o poeta modernista, o ensino primário é imprescindível. Não basta ensinar o analfabeto a ler. É preciso, contemporaneamente, que ele exerça a faculdade que adquiriu. Defender nosso Patrimônio Histórico e Artístico é alfabetização (CHAGAS, 2006). A partir dessa afirmação, entendemos que a preservação do Patrimônio é tão importante quanto o ato de alfabetizar. Como bem nos lembra Ramos, “[...] antes de ler palavras, temos leitura do mundo, e quando lemos palavras acontecem novas leituras de mundo” (RAMOS, 2004, p. 31). Isto também é válido para o Patrimônio. Ainda, conforme o autor, “[...] se estudamos história através dos livros, também é possível estudá-la através dos objetos” (RAMOS, 2004, p. 97).

Na época, Mário de Andrade já atestava o valor do nosso Patrimônio Histórico como forma constitutiva da identidade nacional, assentada na pluralidade de nossas raízes e matrizes étnicas. Foi organizador do anteprojeto do Serviço do Patrimônio Artístico e Nacional (SPAN), a pedido do então ministro da Educação no governo Vargas, Gustavo Capanema, que, em seguida, o aprovou. Pouco tempo depois, seria implementado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN). O projeto aprovado guardou poucas relações com o anteprojeto proposto por Mário de Andrade (CHAGAS, 2009).

Em meados dos anos de 1980, com a experiência da museóloga Maria de Lourdes Horta, desenvolveu-se e disseminou-se o conceito de Educação Patrimonial como resultado das discussões promovidas pelo grupo que se articulou no Museu Imperial e de influências teóricas difundidas no período. Educação Patrimonial é uma expressão de origem inglesa (Heritage Education) e pode ser traduzida como “[...] um instrumento de alfabetização cultural, que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido” (HORTA, 1999, p. 6).

Concordamos com Pereira e Oriá (2012) que sem, querer tirar o mérito da autora no que se refere ao processo de organização e envolvimento com as diversas propostas de educação desenvolvidas no Museu Imperial de Petrópolis, ao fazermos uma leitura atenta do modelo proposto, podemos perceber que sua organização e orientação recaem na análise do objeto museológico em si, um modelo instrumental, relegando ou trazendo como “pano de fundo” outras

dimensões importantes do processo educativo, a saber, os sujeitos da aprendizagem que são, também, sujeitos históricos.

Hoje, pluralizam-se as denominações: Educação com o Patrimônio, Educação para o Patrimônio, Educação e Patrimônio. Diversificam-se os lugares e suportes da memória (museu, monumentos históricos, vestígios arqueológicos, festas, ofícios, saberes e fazeres, entre outros). E é essa diversificação que, no nosso entender, pode estar presente no processo educativo com o objetivo de desenvolver a educação dos sentidos para preservação desses bens culturais, e não uma “alfabetização cultural”.

A educação dos sentidos a que nos referimos tem como proposta estimular o aprofundamento da percepção visual, auditiva e pertinentes a outros sentidos, como o tato, o olfato, potencializando a leitura do Patrimônio Cultural; a capacidade de perceber, tanto nos bens materiais quanto nos intangíveis, as formas e os movimentos que os produziram, os sons, o cheiro, a textura, as nuances das cores. Todo esse processo faz parte da descoberta, da criação de significados, essencial para a análise e interpretação que serão construídas a partir do que está explícito ou implícito no Patrimônio Cultural apresentado e dado a ler (GAY, 1988; GALZERANI, 2013; PEREIRA et al., 2007).

Interessante observar que todas as vezes que falamos de Patrimônio Histórico a primeira imagem, geralmente, que vem à mente, consagrada no senso comum, é aquela identificada com as cidades coloniais, com os monumentos, com as edificações antigas, com obras de arte e sítios arqueológicos. Nas últimas décadas do século XX, ocorreu uma ampliação da noção de Patrimônio Histórico para a de Patrimônio Cultural.

Tais mudanças repercutiram na Constituição Federal de 1988. No seu art. 216, foi usada a expressão “Patrimônio Cultural” em substituição a “Patrimônio Histórico e Artístico”, que vinha sendo usada desde a Constituição de 1937. Assim, ampliou-se a interpretação do que seja Patrimônio Cultural que, pelo texto constitucional vigente, engloba

[...] os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira nos quais se incluem: as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos edificados e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; e os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1988, p.141-142).

Dessa forma, alarga-se a noção de Patrimônio Cultural, rompendo com a visão elitista que considerava como objeto de preservação cultural apenas as manifestações de classes historicamente dominantes. Incorporam-se os registros, os modos de expressar dos diferentes grupos étnicos e sociais que contribuíram e contribuem para a formação da sociedade brasileira.

Remetendo-nos à nossa escrita anterior, o novo conceito de Patrimônio

Cultural corrobora o anteprojeto elaborado pelo poeta Mário de Andrade, na sua visão abrangente de Patrimônio Histórico, que, a partir do Decreto nº 3.551, de 2000, cria a figura jurídica do registro para a preservação dos bens culturais imateriais, o então Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) (PEREIRA; ORIÁ, 2012).

Essa alteração, de alguma maneira, influenciou ou influencia os processos educativos, convocando as faces intangíveis do Patrimônio e os fazeres e saberes cotidianos. Compartilhamos com Pereira e Oriá (2012), nossas inquietações: estariam essas transformações em curso nas escolas? Se positivo, em que práticas docentes? Silenciosas, escandalosas, tímidas?

4. MEMÓRIAS DOCENTES: SUAS PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES

Nas entrevistas, seguindo as indicações de Chartier (2009) sobre as representações, fomos pinçando, na fala dos professores, a construção, ao longo de sua formação e experiência, do que vem a ser Patrimônio Cultural. Ao buscarem suas memórias, os professores demonstraram surpresa. Até então, eles não haviam parado para pensar sobre sua formação no que se refere a Patrimônio. A surpresa estava justamente no fato de não terem discutido o assunto durante sua formação. A professora Ana afirmou: Durante a minha graduação, nenhum trabalho foi realizado; eu não tive aula específica nenhuma em relação ao assunto, mesmo tendo-me formado em bacharelado. Ainda ressaltou que só se deu conta disso no momento em que leu as perguntas para participar da entrevista. Ao remeter-se às memórias de sua formação, o professor André chegou à conclusão de que tal temática também não havia sido abordada: Olha... nível superior, não. Posso até ter tido, mas não me lembro, na Faculdade de Geografia da Federal Fluminense. Para o professor João, durante a sua formação eles até chegaram a fazer uma visita ao centro da cidade, mas não foi desenvolvida nenhuma atividade específica sobre essa visita.

As memórias dos professores nos remetem à leitura realizada em Monteiro (2007), em cuja pesquisa a autora enfatiza que a formação de professores tem sido realizada de forma muito precária, insuficiente, em relação aos saberes docentes. Isso aparece de forma nítida na entrevista com os professores. São as emergências nas situações práticas que levam à busca pelo conhecimento do que se quer ensinar, por meio seja da teoria seja das experiências com seus pares:

[...] sobre Patrimônio, posso dizer que eu aprendi muito com a minha professora de ensino, mas aprendi muito mais com a professora Katia Valesca, que me ensinou bastante [o professor enfatiza essa palavra]. Trabalhar com ela foi muito bom para mim, inclusive não só nos trabalhos anteriores, como também no atual. (Professor André)

Ao falarem de suas práticas, os professores se ressentiram da falta de discussão sobre Patrimônio durante sua formação. Afirmaram que tanto as

discussões como as experiências realizadas com seus alunos poderiam ser muito melhores. A fala da professora Ana foi ao encontro das demais quando definiu o que entendia por Patrimônio, momento em que destacou: É tudo aquilo que é apresentado pelo grupo social; tudo o que é construído. É a memória desse grupo, que deve ser preservada e mostrada... para os que estão ainda por chegar, o que aquela sociedade fez, criou. Fazendo uma relação com a definição de Patrimônio, a professora ressaltou que é tarefa da escola desenvolver a educação voltada para o Patrimônio, mas não exclusivamente: [...] não é só na sala de aula, para início de conversa, tem que ser em casa, na comunidade... mas não é isso o que acontece. Não se aprende em casa, na comunidade. A responsabilidade recai sobre o professor.

Ao escutarmos os professores, percebemos uma grande contradição entre a formação acadêmica e as exigências que lhes são impostas na prática. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) bem como nas diretrizes curriculares municipais e estadual, está previsto que se deve trabalhar com o Patrimônio Histórico, inclusive como condição fundamental para a preservação da memória e a construção da cidadania. Conforme Gauthier, “[...] ensinar exige um conhecimento do conteúdo a ser transmitido, visto que, evidentemente, não se pode ensinar algo, cujo conteúdo não se domina” (GAUTHIER, 1998, p. 28). Mas nem por isso os professores cruzaram os braços; fizeram suas próprias leituras e, quando possível, trocaram experiências com seus pares.

Foi consenso em suas falas que, em se tratando de Patrimônio, o estudo de campo é fundamental no processo de aprendizagem. Aqui esbarraram-se com algumas dificuldades: grande número de alunos por turma, carga horária destinada à disciplina História restrita a duas aulas por semana, transporte, além da grande responsabilidade em sair da escola, como fez questão de destacar o professor André. Mesmo diante desses desafios, os professores encontram formas e maneiras de realizar o estudo de campo.

O professor João relatou que, em parceria com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), realizou um estudo de campo contemplando a ida ao Convento da Penha, localizado no município de Vila Velha, no estado do Espírito Santo. Tal escolha deveu-se ao fato de os alunos do segundo ano do Ensino Médio estarem estudando a reforma religiosa. Como não poderia levar todos os alunos, pois o número de ônibus não era suficiente, realizou um sorteio.

O estudo de campo ocorreu conforme o planejado. Ao retornar à escola, realizou uma roda de conversa, em que foram partilhadas as vivências, o que os alunos destacaram como mais importante, e dúvidas foram esclarecidas. Mas a discussão foi para além da preocupação com o conteúdo trabalhado. Procurou-se a história do Patrimônio e discutiu-se a relação dessa história com a identidade.

O professor André destacou que, apesar de não sair da sala com os alunos, em suas aulas teóricas procura discutir a importância da preservação do Patrimônio Cultural. Recentemente realizou um trabalho, durante o qual foram confeccionados banners sobre a história de Vitória. Na exposição dos trabalhos,

alguns deles ficaram surpresos com o que lhes foi apresentado: [...] eles ficam assim... [pela expressão do professor] estarecidos: Isso aí fica em Vitória? Quando a gente mostra o banner ou o vídeo, eles falam: Eu nunca vi esse lugar. Conhecer o Patrimônio do próprio município é um dos caminhos para o fortalecimento da história local e construção da identidade.

Dessa forma, de uma maneira muito tímida, aqui e acolá, fomos detectando nas memórias e na prática dos professores lampejos em que a educação dos sentidos se faz presente. Percebemos um esforço grande, por parte dos docentes, de irem além da mera técnica de ensino.

É nesse campo de forças, por um lado, pela ausência de representações de patrimônio em sua formação e por outro, a capacidade de perceber a necessária ampliação na abordagem educativa, que os professores vão construindo as memórias que devem ser lembradas ou esquecidas

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

CHAGAS, Mário. **Há uma gota de sangue em cada museu**. Chapecó: Argos, 2006.

CHAGAS, Mário. O pai de Macunaíma e o patrimônio cultural. In. ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Org.). **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 97-111.

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

CHARTIER, Roger. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

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

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Educação patrimônio e cidadania: uma proposta alternativa para o ensino de história. **Revista Brasileira de História** (Memória, história e historiografia), São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 265-276, 1993.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Práticas de ensino em projetos de educação patrimonial: a produção de saberes educacionais. **Pro-Posições**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 93-107, jan./abr. 2013[70].

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia**. Ijuí: Injuí, 1998.

GAY, Peter. **A experiência burguesa da rainha Vitória a Freud: a educação dos**

sentidos. São Paulo: Cia das Letras, 1988.

HORTA, Maria de Lourdes et al. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico Artístico e Nacional, Museu Imperial, 1999.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: Ed. Unicamp, 1990.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Professores de história: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

ORIÁ, Ricardo. Memória e ensino de história. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998. p. 128-148.

PEREIRA, Júnia Sales et. al. **Escola e museu: diálogos e práticas**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura/Superintendência de Museus, 2007.

PEREIRA, Júnia Sales; ORIÁ, Ricardo. Desafios teórico-metodológicos da relação educação e patrimônio. **Resgate**, Campinas, v. 20, n. 23, p. 161-171, jan./jun. 2012.

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

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

ABSTRACT: The purpose of this article is to highlight the importance of the education of the senses in heritage education aimed at the preservation of memory as an indispensable condition in the construction of identity. Since this is a qualitative research, we highlight some of the methodologies: choice of subjects and interviews, accompanying the trainee students, from the History course of the Federal University of Espírito Santo - CE / UFES, my finding of questions after the students. Initial training are relevant to the teacher already formed, too. Among them, I highlight the work with the patrimony. There is a concern on the part of teachers, work and education, to overcome a vision of "stone and lime" heritage, that is, goods that were not representative of a time or are not known as a relevant historical fact, be preserved or relegated to oblivion. Going against this conception, patrimonial education in dialogue with sense education seeks to stimulate a visual and auditory perception, among others, in order to enhance the reading of cultural heritage. This whole process is part of the discovery, the creation of meanings, essential for an analysis and interpretation that will be built. In the light of the above, we assume that changes in the conception of heritage permeate the education and training of teachers. Our goal was to seek teachers' memories and sensitivity, their practices and representations in relation to heritage education.

KEYWORDS: patrimony; memories; teacher training.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-93243-42-4

