

Enseñar, formarse, teorizar

Carmem Zeli de Vargas Gil
Faculdade de Educação da UFRGS

ENSINAR, APRENDER e FORMAR-SE PROFESSORA DE HISTÓRIA EM DIÁLOGO COM PATRIMÔNIO CULTURAL

Situando a reflexão

Dia 29 de Julho de 2020, em meio à pandemia do corona vírus com as universidades e instituições escolares fechadas fisicamente, o número de mortes e de pessoas contaminadas subindo a cada dia e o governo brasileiro transforma o colapso na saúde em uma disputa política. Nesse contexto de crise, uma parte dos estudantes das escolas municipais e estaduais do estado estão sem escola, sem aulas remotas e sem atividades, visto que não têm acesso à internet. Nesse dia, em meio a tudo isso, recebo um e-mail da pesquisadora Uruguaí Ana Zavala para participar da *Segunda Jornada Enseñar, formarse, teorizar*. Participar do evento implicava escrever um texto descrevendo e analisando algum aspecto da experiência de ser professora de História. Honrada com o convite resolvi pensar sobre uma inquietação que vivencio como professora da disciplina de Estágio de Docência em História - Educação Patrimonial oferecida aos estudantes de Licenciatura em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

A proposta da disciplina é fazer conexões entre ensino de História e a Educação Patrimonial em diferentes instituições culturais para criar propostas didáticas que possibilite ensinar história com o patrimônio e a memória. Envolve encontros presenciais (em 2020 virtuais) com todos os estagiários, estudos individuais para o planejamento de ações educativas, encontros individuais ou em pequenos grupos para orientações, escrita de um artigo problematizando algum aspecto da experiência e aulas-vivências em diferentes espaços da cidade de Porto Alegre (em 2020 ocorreram virtualmente).

Nesse estágio, a aula se desloca para diferentes instituições culturais onde os estagiários recebem os estudantes da Educação Básica e desenvolvem a proposta planejada. Os espaços de estágio podem ser “(...) arquivos, memoriais, centros culturais, museus, acervos particulares com acesso permitido, exposições permanentes ou temporárias, bibliotecas históricas de visitação livre, prédios históricos abertos ao público, etc.” (GIL,

Enseñar, formarse, teorizar

PACIEVITCH, 2017). Outra parte da carga horária da disciplina envolve encontros de estudo na universidade a respeito do conceito de patrimônio, memória, educação patrimonial e o campo do ensino de História. No final do semestre, cada estagiário deverá escrever um artigo refletindo sobre um aspecto da experiência.

Há, portanto um intenso processo de acompanhamento dos futuros professores de história no estudo, planejamento, execução e escritas sobre ensinar história tomando o patrimônio cultural como documento. Quando recebi o convite de Ana Zavala, logo pensei no que mais me inquietava a respeito do que ocorre no estágio em Educação Patrimonial e formulei a seguinte pergunta para expressar essa inquietude: Por que alguns os estudantes de História abordam o patrimônio na perspectiva da valorização e da preservação de memórias, apesar de todo o aporte da teoria da história que eles estudam no Curso e todas as leituras e reflexões proporcionadas pela disciplina de estágio no que tange a relação entre a História e a Memória? Na operacionalização do patrimônio em ações educativas parece que parte dos conhecimentos que fundamentam a epistemologia da História são esquecidos por alguns dos futuros professores/as. No exercício de refletir sobre a própria prática acabo questionando a própria pergunta que formulei, ou seja, os estagiários deveriam compreender o patrimônio e a memória tal como eu? Por outro lado, como questionar a própria pergunta sem cair no relativismo de que tudo pode, visto que o conhecimento não é opinião.

É sobre meus movimentos em torno desta questão que trata este texto. Procuo refletir o processo de orientação, minhas escolhas teóricas e as escritas dos estudantes tentando ampliar a compreensão a respeito do que ensinamos e aprendemos na docência. A referência “documental” são os artigos realizados pelos estagiários organizados em um banco de dados da disciplina, desde 2010 quando ingressei na UFRGS como professora adjunta, para atuar na área de ensino de História da Faculdade de Educação. Na perspectiva teórica de Pierre Nora (1993), me sinto tentada a considerar o banco de artigos da disciplina como *lieux de mémoire*, lugares de memória profissional que reúne as produções dos futuros professores/as e são revisitados constantemente para escrever artigos. São, portanto, lugares que guardam e provocam memória e história. Trata-se, quero crer, de um patrimônio da minha profissão ou da minha atuação docente formando professores/as para ensinar história com o patrimônio cultural. Assim, este conceito torna-se uma ferramenta teórica importante para alargar as possibilidades de tratar o patrimônio como uma referência cultural, ancorado nas experiências individuais e coletivas do

Enseñar, formarse, teorizar

fazer docente e não somente no que os órgãos de preservação determinam e reconhecem como patrimônio. Este acervo de artigos dos estagiários tem se constituído em um corpus documental que leio e releio para encontrar pistas sobre suas apropriações a respeito dos movimentos de mudança no planejamento da disciplina. Que temáticas escolhem abordar nas ações educativas discutidas nos artigos? Que autores mais citam? Como operam com o conceito de patrimônio e educação patrimonial? Que diálogos estabelecem entre escola e lugares de memória? Como discutem a cidade no ensino de História? Consideram a crítica à colonialidade como fundamento de suas reflexões? Consideram os patrimônios subalternizados como foco de suas ações? Evidenciam biografias de homens, mulheres e crianças com nome, idade, cor, gênero, histórias evidenciando lutas e resistências? Propõem e efetivam mediações dialogadas e participativas? Trata-se de questões debatidas em alguns dos artigos elaborados a partir da análise desse acervo¹.

Para organizar a reflexão em torno da interrogação proposta para esse texto indico a seguinte organização para a escrita do mesmo que, de certa forma, evidencia o movimento que fiz para refletir sobre uma das perguntas que me acompanha na docência no ensino superior. Primeiro apresento excertos de um artigo de um estagiário e outro de uma estagiária de forma a contextualizar a pergunta que dá sentido às minhas inquietações articulando reflexões; segundo as inspirações que me ajudam a abordar o patrimônio, a educação e o ensino de História; terceiro retomo leituras mais recentes que tem impactado minha atuação, sendo possível ampliar as discussões e tentar construir respostas provisórias para a interrogação formulada ou formular novas perguntas.

Os autores que me ajudam a refletir sobre a história, o patrimônio, a memória, a educação patrimonial e o ensino interessa particularmente, Roger Chartier, Paul Ricoeur, Lev Vigotski, Olaia Merillas, Fernando Siviero, Àtila Tolentino, Paulo Freire, Maria Aparecida Bento, Ruth Frankenberg, Grada Kilomba e bell hooks. Na sequência apresento excertos de artigos de dois estudantes que, de certa forma, sintetizam a preocupação indicada nos parágrafos acima.

Estudante 1:

“Dizem que a razão de ser dos artigos está nas perguntas que os animam. E igualmente, quando possível, na solução destes problemas que as perguntas conformam; uma resposta, um feixe de luz numa determinada direção. A primeira indagação que me

Enseñar, formarse, teorizar

faço é talvez a mais simples e, para mim, absolutamente necessária. O que aprendi, o que levo comigo, como bagagem, da disciplina de Estágio em Docência de Educação Patrimonial? Disciplina útil, na medida em que deu espaço a reflexões acerca do que vem a ser patrimônio, seja material ou imaterial. Útil, pois permitiu aos estudantes enriquecer os debates e discussões com suas vivências, suas opiniões e dúvidas. Útil também por ter proporcionado reflexões, a partir das leituras indicadas e de suas discussões, sobre a utilidade dos museus e das instituições de memória em geral. Tais atividades permitiram levar em conta outras questões, como por exemplo, o movimento eternamente duplo da memória que tem de carregar consigo e para sempre o seu outro, o esquecimento. Pois fazer lembrar de algo é também permitir algum esquecimento (Certeau, 2013). A contemplação desta questão, do caráter essencialmente conflituoso da história nos carrega, penso, para o tempo presente. E aqui a disciplina de Estágio em Educação Patrimonial deixa de ser apenas útil para tornar-se finalmente necessária. É verdade que os estudantes de história em geral não estimam muito os aspectos mais teóricos daquilo que provavelmente virá a ser seu ofício. Por outro lado, os apreciadores da teoria e da metodologia de história têm em geral o mau hábito de ver os aspectos práticos da história e, na melhor das hipóteses, com certa condescendência. A necessidade da disciplina de Estágio fala por si, na medida em que conjuga a reflexão à prática, contribuição muito particular dos estágios de docência. Estas disciplinas estimulam a elaborar e reelaborar o conteúdo histórico para e a partir do tempo presente. Pois mesmo que o ensino de história verse sobre o passado, não se pode por isso esquecer seu elemento mais prático, que tem fincado os dois pés no presente”.

4

Estudante 2:

Partindo desse pressuposto, a educação patrimonial entrou em nossa mediação como forma de mostrar aos alunos que o memorial é um espaço de memória do Colégio Farroupilha, por nele conter objetos que contam a história do colégio em determinada época. Nosso recorte foi os meios de comunicação, ou seja, como os materiais preservados do memorial contam a história dos meios de comunicação durante a história do Colégio.

A atividade de mediação teve dois objetivos centrais, os quais buscamos atingir com o uso do eixo temático dos meios de comunicação. O primeiro é despertar nos alunos a

Enseñar, formarse, teorizar

noção de patrimônio a partir dessa explicação: patrimônio é tudo aquilo que conta a história de um lugar ou grupo de pessoas. Relacionando diretamente com o espaço ao qual estamos, seu acervo e o que os meios de comunicação representam enquanto patrimônio. O segundo objetivo faz relação com o desenvolvimento da noção de temporalidade, seguindo a ideia proposta por Lana Mara de Castro Siman, que diz que as crianças usam categorias temporais mais amplas como, por exemplo, tempos dos dinossauros, tempo dos homens das cavernas, etc.

Os dois excertos acima evidenciam proposições diferentes em relação às apropriações dos estudantes a respeito do patrimônio no ensino de História. No segundo excerto a perspectiva é o patrimônio como instrumento para despertar aprendizagens e valorizar a memória, algo que está fortemente ancorado nos usos sociais da memória patrimonial que, tradicionalmente, associa patrimônio a preservação de uma dita memória. A noção de aprendizagem que está implícita na expressão “despertar” é, por exemplo, o contrário do que aponta Vigotski. Desperta-se algo que estaria adormecido dentro do aluno, bastando apenas um estímulo externo. Não é o que preconiza Vigotski, visto que para ele a aprendizagem de conceitos acontece pela construção e interação com outros e com o meio, possibilitando o desenvolvimento cognitivo do estudante. Portanto, nas vivências na cidade, nos museus, nos arquivos os estagiários tem a oportunidade de, aos poucos, construir aprendizagens sobre, com e pela cidade, relendo os patrimônios e debatendo as memórias explicitadas ou silenciadas nos bens culturais. Afinal, um dos papéis da história não seria o de ajudar a explicar as escolhas e seleções que determinada sociedade faz nas definições de patrimônio, de modo a tornar evidente, a partir disso, como essa sociedade lida com seu passado?

Voltando a Vygotsky, quando a criança passa a frequentar a escola ela participa de um intercâmbio social em interação com o/a professo/a e os colegas e começa a dar novos sentidos às palavras. E os estagiários em contato com a cidade em aulas fora da sala de aula? Como planejam as aulas de história com objetos e não somente com textos escritos como rege a tradição escolar? Observá-los e orientá-los nesse percurso produz que impactos na minha constituição como professora que ensina quem ensina?

Para Vygotsky, o professor é a figura essencial do saber por representar um elo intermediário entre o estudante e o conhecimento disponível embora, hoje, o professor compartilhe com a internet esse elo. De qualquer forma, para o autor somos vistos como

Enseñar, formarse, teorizar

alguém que “transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura. É por isso que seu pensamento costuma ser chamado de sócio interacionista” (REGO, 1995, p.93). Portanto, não é um somatório de fatores, mas interação dialética entre sujeito e o meio social e cultural. Cabe pensar aqui quais as condições que esse momento oferece para o desenvolvimento de um conjunto de saberes a respeito do ensinar e aprender história? Informações disponíveis em tempo real, possibilidades quase ilimitadas de comunicação, acesso a um número cada vez mais crescente de documentos históricos, contato virtual com pesquisadores do mundo e muito mais. Como ser professora em tempos de abundância de informação, precariedade educacional, desigualdade social e “capitalismo de vigilância”? Nesse cenário, não cabe mais aquelas explicações reducionistas que eu mesma já formulei em relação aos meus estagiários e cito uma aqui: *há um provável desinteresse do estudante pela docência, frente a tradição de alguns Cursos de Licenciatura de supervalorizar as disciplinas específicas em detrimento daquelas que se ocupam do ensino da história, como se a pesquisa não fosse o fundamento de ambas.* Quero ir além dessa explicação. Mas devo lembrar que, no excerto dos escritos de meu aluno – nos parágrafos acima - há anúncios sobre isso quando ele escreve: *É verdade que os estudantes de história em geral não estimam muito os aspectos mais teóricos daquilo que provavelmente virá a ser seu ofício. Por outro lado, os apreciadores da teoria e da metodologia de história têm em geral o mau hábito de ver os aspectos práticos da história e, na melhor das hipóteses, com certa condescendência*

Como professora compreendo o ensinar e o aprender como conceitos relacionados, que produzem conhecimentos que abrem caminhos em muitas direções. Com Freire (1999, p.25) aprendemos que “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Os dois verbos são diferentes, mas se aproximam e podem se fundir em um outro: formar-se, pois “foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar” (p.26). Ao ser professora reflito o tempo todo sobre o aprender e o ensinar e compreendo a docência e a sala de aula como tempos e espaços em movimentos de buscas. Alguns deles me levam a formular explicações que, muitas vezes, reforçam preconceitos e ideias generalizantes sobre a sala de aula ou sobre os estudantes, sejam eles da educação básica ou do ensino superior. Por isso quero ampliar a compreensão da sala de aula recorrendo aos estudos de autores e autoras que me ajudem a pensar meu pensamento.

Enseñar, formarse, teorizar

Inspirações para tecer a reflexões

Roger Chartier (2009, p.21), historiador francês que tem provocado reflexões sobre práticas de leitura e escrita. Ele propõe aproximações e distanciamentos entre a história e a memória. Primeiramente, declara que a memória é inseparável da testemunha - aquele que viu, lembrou, vivenciou, ouviu - e supõe que as declarações remetem a fatos ocorridos. Já a história fala de “acontecimentos que se consideram históricos e que nunca foram recordação de alguém”. Depois, recorre ao imediatismo da lembrança, que une passado e presente como uma coisa homogênea, e por isso se opõe à construção da explicação histórica, um exercício demorado e complexo que envolve procedimentos para sua produção – problematizações, fontes e narrativas. Por fim, trata da oposição entre o reconhecimento do passado (memória) e a representação do passado (história), que pode ser compreendida como a suposta fidelidade da memória e a intenção de verdade da história. Na abordagem do patrimônio com os estagiários, a perspectiva de Chartier me ajuda 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. Nesse sentido, busco construir com os estagiários uma abordagem do patrimônio cultural como vestígio do passado que pode interrogar o presente, de forma a não o considerar mero instrumento complementar do fazer pedagógico.

A reflexão de Ricoeur (2007) sobre a relação entre a memória e a história me ajuda a ampliar a compreensão da memória como uma lupa que possibilita olhar mais perto, de forma que possamos debater as memórias sem, contudo, tratá-la como resíduo ou como ficção da qual se deve afastar ou desconfiar, pois ela não é somente o ato de lembrar, muito menos depósito ou banco de dados. Lembrar e esquecer convive, num movimento seletivo entre passado e presente, visto que somos seres de relação e interação que lembram e esquecem, a partir de processos complexos e contraditórios. A memória tem a ver com o lugar que ocupamos no presente, sendo, então, produção narrativa e discursiva do presente. A proposta da disciplina de Estágio em Educação Patrimonial se estrutura considerando esses desafios que possibilitem ao acadêmico interrogar o patrimônio consagrado, como também, considerar os patrimônios locais e aqueles definidos como

Enseñar, formarse, teorizar

significativos pelos grupos e nem sempre reconhecidos pelas instituições de preservação.

Ao estudar o campo do patrimônio e aproximá-lo do ensino de História fui percebendo que há uma especificidade, visto que, como professora, não estou delineando políticas públicas para a valorização e preservação do patrimônio e sim operando com um tipo específico de fonte – bens patrimoniais - para ensinar história. Portanto, recorro aqui também as ferramentas relacionadas ao campo do patrimônio e do ensino de História permitindo ampliar as reflexões para a pergunta que dá sentido às minhas inquietações.

Cabe destacar, então, que o conceito de patrimônio com o qual me sinto instigada a operar é aquele que rompe com a perspectiva de “alfabetizar culturalmente”, ou transmitir valores assentados na valorização de memóriasⁱⁱ. Prefiro seguir os passos de Merrillas (2013), que indica a centralidade da relação na abordagem do patrimônio. Para ela o patrimonio se constitui na relação com as pessoas de forma de que esses “bienes pueden tener componentes materiales e inmateriales, incluso la mezcla de ambos. Por eso, cuando los bienes son personas, el patrimonio es la relación entre personas y personas, la relación más inmaterial y espiritual que existe”ⁱⁱⁱ.

Ao compreender o patrimônio como relação, emerge daí a compreensão do ensino da História como uma das possibilidades de se aprender a partir da cultura contribuindo para a construção de um projeto alternativo ao racismo epistêmico e à colonialidade do ser, do saber e do poder^{iv}. Desta maneira, as metodologias de ensino e aprendizagem para formar professores/as para um projeto assim, são, necessariamente, reflexivas, participativas, democráticas e implicadas com as histórias silenciadas. Assim entendida, a educação é um processo contínuo de escolhas políticas e decisões pedagógicas. Acompanhar os estagiários e ler seus textos finais da disciplina permite identificar sinais dessas escolhas tal como anuncia: *Disciplina útil, na medida em que deu espaço a reflexões acerca do que vem a ser patrimônio, seja material ou imaterial. Útil, pois permitiu aos estudantes enriquecer os debates e discussões com suas vivências, suas opiniões e dúvidas. Útil também por ter proporcionado reflexões, a partir das leituras indicadas e de suas discussões, sobre a utilidade dos museus e das instituições de memória em geral.*

Importante lembrar que mesmo percebendo o impacto das leituras e das vivências na disciplina, o/a professor/a em formação quando planeja sua atuação, nem sempre conse-

Enseñar, formarse, teorizar

gue traduzir no planejamento da proposta de educação patrimonial estas aprendizagens. Em alguns casos, o patrimônio é abordado como um recurso pedagógico; em outros, a educação patrimonial serve como forma de reler os patrimônios consagrados, possibilitando a aproximação entre história e memória a fim de desenvolver um olhar sensível para o patrimônio local, aproximar a população dos seus espaços de moradia ou ainda compreender a História como um relato construído.

Permanece latente a pergunta: qual a relevância da educação patrimonial no ensino de História? Obviamente, sabemos que, no âmbito do IPHAN, o compromisso é fazer uma educação patrimonial comprometida com a difusão dos bens patrimoniais visando seu conhecimento, valorização e, conseqüentemente, sua preservação. Mas, na escola e nas aulas de História, seria este o propósito também? Os escritos dos estagiários no primeiro tópico formulam uma resposta a essa pergunta: *E aqui a disciplina de Estágio em Educação Patrimonial deixa de ser apenas útil para tornar-se finalmente necessária. Tais atividades permitiram levar em conta outras questões, como por exemplo, o movimento eternamente duplo da memória que tem de carregar consigo e para sempre o seu outro, o esquecimento.* De certa forma o estagiário aponta para o papel da história no campo do patrimônio e da educação patrimonial no sentido de promover o debate das memórias, explicitando não só as escolhas e seleções, mas os escolhidos, visto que atenta para o esquecimento como o duplo da memória. O patrimônio edificado pode nos remeter às lembranças, mas também aos esquecimentos, ou seja, quando observamos com os estudantes um prédio tombado nem sempre nos remetemos aos trabalhadores esquecidos diante daquela obra que passa a ser autoria somente do arquiteto que o projetou.

Outro estudo que me ajuda a tomar decisões na disciplina é de Siviero (2014) ao indicar que, por muito tempo, os projetos de educação patrimonial estiveram centrados nos objetos e edificações, sendo os atores sociais ofuscados pela materialidade dos bens. Disso decorrem práticas educativas a partir “de uma ação vertical de convencimento sobre a importância e necessidade de preservar que produz alienação pelo objeto reificado e fetichizado através do esclarecimento”^v. Se o foco fosse somente a materialidade dos bens, ainda teríamos que discutir como abordar a cultura material nas aulas de História, marcadas pelo texto escrito. Dessa forma, Siviero (2014) critica o caráter instrumental e auxiliar da educação patrimonial no processo de preservação do patrimônio. É assim que a queremos na escola também? Certamente que não, embora identifique essas

Enseñar, formarse, teorizar

concepções no planejamento e no artigo dos estagiários quando discutem suas escolhas para fazer educação patrimonial. No segundo excerto apresentado temos: *Partindo desse pressuposto, a educação patrimonial entrou em nossa mediação como forma de mostrar aos alunos que o memorial é um espaço de memória do Colégio Farroupilha, por nele conter objetos que contam a história do colégio em determinada época.* Mas o estagiário no primeiro excerto segue em outra direção conforme visto nos destaques dos parágrafos acima. Sigo pensando sobre como compreender essa produção de saber que forma o futuro professor no contato com o patrimônio e, cada vez mais, reafirmo o pressuposto de que há uma especificidade quando aproximamos o ensino de história do patrimônio em proposta de educação patrimonial. Por outro lado, necessito estar vigilante para lembrar que as construções de sentido dos estagiários vão muito além do que posso oferecer a eles, enquanto vivências na cidade, leituras e atuação nas instituições de memória.

Nesse movimento reflexivo, cada vez mais, compreendo que, no ensino de História, a educação patrimonial pode ser feita com fontes documentais, para que um conjunto de saberes, fazeres, formas de expressão, lugares, monumentos sejam problematizados em sua historicidade. Além de ensinar História com “novas fontes”, a educação patrimonial possibilita associar o currículo às diferentes leituras das cidades, mobilizando cultura e educação para construir aulas de História impregnadas de afetividade e atribuições de sentido que correlacionam pautas históricas e identitárias. Para isso, é necessária a mediação do professor não só no planejamento das aulas, mas também na construção de um desenho curricular que tenha a cultura como contexto da educação. Nesse sentido, é valioso o que o estagiário aponta no excerto 1: *Esta disciplina estimula a elaborar e reelaborar o conteúdo histórico para e a partir do tempo presente. Pois mesmo que o ensino de história verse sobre o passado, não se pode por isso esquecer seu elemento mais prático, que tem fincado os dois pés no presente.* A cultura como dimensão que organiza o currículo permite pensar o tempo presente, pois consideramos o conceito de patrimônio como referência cultural e não somente como herança do passado. O presente emerge como a dimensão privilegiada do tempo quando falamos do significado intangível das manifestações culturais.

A escolha em pensar a educação a partir da cultura se fundamenta na opção política de que educação necessita estar comprometida com a vida e com os afetos políticos e estéticos. Este é um caminho potente para operar com a educação patrimonial e, assim,

Enseñar, formarse, teorizar

produzir pertencimento, estranhamento, reflexão, pensamento histórico e ação. Trata-se de uma educação patrimonial que não está interessada somente nos objetos, nos monumentos, no conjunto arquitetônico, nas coleções, mas na dignidade das pessoas, nas histórias silenciadas das comunidades populares, nas memórias dos sujeitos subalternizados, enfim, na vida. Essa educação patrimonial, comprometida com a diversidade e a aprendizagem em História, certamente se efetiva com metodologias muito diversas. Não há, portanto, uma única metodologia (Gil, 2020). Talvez seja por isso que o estagiário no primeiro excerto tenha compreendido a potência da educação patrimonial para a formação do futuro professor e o estagiário no segundo excerto, tenha indicado a aproximação da educação patrimonial com os conteúdos da história escolar. Mas a especificidade da educação patrimonial no ensino de história seria a metodologia? Sua potência seria abordar o patrimônio desde diversas metodologias? É relevante explicitar como chegamos nas metodologias que desenvolvemos para estudar história com o patrimônio? Nunca tinha pensado nessa última pergunta como relevante para acompanhar-me nas orientações aos estagiários. Talvez mais do que questionar um determinado conceito de patrimônio e metodologias para fazer educação patrimonial seria relevante acompanhar suas escolhas e instigá-los a refletir sobre como chegaram onde chegaram.

Não estive sozinha na escrita deste texto. Ana e Valentin me acompanharem e, entre uma leitura e outra do texto, elas perguntam: “¿Hasta qué punto debemos esperar que entiendan el patrimonio exactamente como a nosotros nos parece que es correcto? ¿Queremos que los estudiantes construyan sentido igual que nosotros? ¿Son todos los saberes igualmente válidos? ¿Pueden entender el patrimonio de otra manera distinta a la mía y fundamentarlo? ¿Esas interpretaciones del patrimonio incluyen la teoría y filosofía de la Historia o se basan en su ignorancia? ¿Cómo son diferentes las producciones de los estudiantes? “

Devo dizer que ao ler essas perguntas, novas chaves de reflexão se apresentaram para mim. Voltei-me para as minhas expectativas em relação as aprendizagens dos estagiários. Por que deveriam operar com o patrimônio como eu operava? Por que me inquieta tanto que alguns abordem o patrimônio de forma tão conservadora? Não seria relevante provocá-los a fundamentar suas escolhas? Ou solicitar que explicitem os percursos indicando porque elegeram trabalhar dessa forma e não de outra. Que conhecimentos do ensino da história poderiam ajudá-los a justificar o desenho metodológico de sua proposta de atuação docente? Nesse movimento consigo desfocar a minha inquietação ini-

Enseñar, formarse, teorizar

cial: dos estudantes para a minha atuação na docência. E, quem sabe, refazer a rota; oferecer a eles o meu plano que sintetiza um percurso de estudo, buscas teóricas, acompanhamentos de estágios, vivências nas instituições de memória entre outras coisas. E, sem imposição, de forma generosa, acompanhar suas escolhas e instigá-los a fundamentá-las com os conhecimentos da História, do campo do ensino, da Museologia e da Educação.

Para ampliar o pensamento

Mais recentemente, é necessário indicar o encontro com o pensamento decolonial, permitindo delimitar a crítica a tradição eurocêntrica do currículo, ampliando o debate das memórias e elegendo os patrimônios invisibilizados como foco do trabalho na disciplina. Portanto, esse aporte teórico tem delineado as escolhas das leituras, dos patrimônios e das saídas de estudo na cidade, visando preparar os futuros professores para operar com o patrimônio nas aulas de história e, com isso, planejar e efetivar propostas de educação patrimonial para ensinar história. Mas nem sempre o planejamento das situações didáticas evidencia que tais escolhas impactaram a atuação dos estagiários. Me parece que tenho complexificado a abordagem do patrimônio, mas, por outro lado, há uma tradição muito forte de pensá-lo como herança a ser valorizada e apropriada. As políticas públicas de preservação no Brasil e boa parte dos documentos curriculares dos Estados, assim como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, traz o patrimônio e a memória como temas do currículo que precisam ser reconhecidos, inventariados, valorizados e preservados.

Em um estudo desenvolvido com outra pesquisadora (GIL e PACIETITCH, 2019), analisamos um conjunto de dissertações¹ do Mestrado Profissional em Ensino de História, destinado somente para professores da Educação Básica, com o objetivo de identificar como os professores operavam com o patrimônio e a memória em suas pesquisas. Nas conclusões do estudo, percebemos que as concepções teórico-metodológicas que embasam as dissertações estudadas continuam sustentadas no tripé conhecer-valorizar-

¹A busca pelas dissertações realizou-se no portal Educapes, utilizando as palavras-chave “ensino de história”, “patrimônio” e “educação patrimonial”, durante os meses de novembro e dezembro de 2017. Do total de 103 dissertações encontradas, 15 foram selecionadas para análise, por conterem no título ou no resumo alguma relação entre ensino de História e educação patrimonial. Foram excluídas aquelas que, embora tratassem de algum bem patrimonial, não tinham a educação patrimonial como foco de reflexão (GIL e PACIETITCH, 2019).

Enseñar, formarse, teorizar

preservar, embora operando com um conceito de patrimônio que evidencia a natureza histórica de sua construção. Esse exercício de pesquisa nos possibilitou formular novas perguntas sobre a abordagem do patrimônio nas aulas de História, visto tratar-se de dissertações escritas por professores da educação básica. O tema do patrimônio é relevante na formação do professor mas há um apelo muito forte nos documentos curriculares para abordá-lo na perspectiva da celebração, esquecendo que a potência da aproximação com a educação e a História está no debate das memórias, evidenciando escolhas e relações de poder.

Retornando ao ponto inicial desse tópico, cabe destacar o quanto as leituras dos textos de Maria Aparecida Bento, Ruth Frankenberg, Grada Kilomba e bell hooks tem impactado minhas escolhas e reflexões sobre a docência no ensino superior. É muito impactante para uma professora branca ler o conceito de branquitude que Edith Piza (2002, p.71), psicóloga social do racismo, formula a partir do estudo de Ruth Frankenberg: “é um lugar estrutural de onde o sujeito branco vê aos outros e a si mesmo; uma posição de poder não nomeada, vivenciada em uma geografia social de raça como um lugar confortável e do qual se pode atribuir ao outro aquilo que não atribui a si mesmo”. Ou quando me deparo com a pergunta de Maria Aparecida Bento: “Qual o legado da escravidão para os brancos?” Ou ainda, quando encontro as palavras de Grada Kilomba²:

Uma mulher Negra diz que ela é uma mulher Negra, uma mulher branca diz que ela é uma mulher, um homem branco diz que é uma pessoa. Branquitude, como outras identidades no poder, permanecem sem nome. É um centro ausente, uma identidade que se coloca no centro de tudo, mas tal centralidade não é reconhecida como relevante, porque é apresentada como sinônimo de humano. Em geral, pessoas brancas não se veem como brancas, mas sim como pessoas. A branquitude é sentida como a condição humana.

Essas autoras mulheres me fazem refletir sobre o meu lugar como professora branca em uma universidade pública, percebendo que as dores humanas são suavizadas para alguns e que a humanidade não é sinônimo de homem branco. Consequentemente, essas leituras tem impactado as minhas concepções de patrimônio, buscando uma abordagem que vai além da resistência, marcando as decisões, as seleções e as escolhas feitas sem-

² Em palestra-performance, Grada Kilomba desfaz a ideia de conhecimento “universal”. 2016. Disponível em: <https://mitsp.org/2016/em-palestra-performance-grada-kilomba-desfaz-a-ideia-de-conhecimento-universal/>

Enseñar, formarse, teorizar

pre por homens brancos que tinham o poder de decidir sobre a vida e a morte dos homens, mulheres e crianças negros e negras.

E por isso, escolho fazer de minha sala de aula um espaço de crítica aos patrimônios da colonialidade, do privilégio e do patriarcalismo, pois entendo ser importante orientar a formação de professores/as a partir do debate das memórias, embora ciente de que podemos questionar as escolhas do passado, mas é tarefa de cada futuro professor/a fazer outras escolhas no presente para ensinar história. Essa escrita me ajudou a entender que não posso impor uma determinada visão do patrimônio que considero correta e comprometida com as milhas escolhas políticas e pedagógicas. É necessário e pertinente compreender que está em cada um ser o que querem ser como professores/as.

Referências:

- BRASIL. Portaria Interministerial nº. 6, de 20 de agosto de 2015. Institui Grupo de Trabalho Interministerial para elaboração de proposta de cooperação entre o Ministério da Cultura e o Ministério da Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 160, p. 23, 21 agosto de 2015. Seção 1.
- FONSECA, Maria Cecília Londres. *O Patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.
- _____. Referências culturais: Base para Novas Políticas de Patrimônio. In: *O Registro do Patrimônio Imaterial: Dossiê final das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial*. Brasília: Ministério da Cultura/ Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Brasília, 2003.
- FLORÊNCIO, Sônia Rampimet et al. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília, DF: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014. Disponível em http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf. Acesso em 20 julho. 2019.
- FLORÊNCIO, Sônia Rampimet. Política de educação patrimonial no IPHAN: diretrizes conceituais e ações estratégicas. Dossiê Educação Patrimonial. *Revista CPC*. São Paulo: CPC-USP, n. 27 especial, 1. semestre 2019.
- FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma branquidade não-marcada. In: WARE, Vron (org.). *Branquidade: identidade branca e multiculturalismo*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004, p. 307 – 338.
- GIL, Carmem Zeli de Vargas. *Investigações em educação patrimonial e ensino de história (2015-2017)*. CLIO: Revista de Pesquisa Histórica - CLIO (Recife. Online), ISSN: 2525-5649, vol. 38, Jan-Jun, 2020.
- GIL, Carmem Zeli de Vargas e PACIEVITCH, Caroline. Patrimônio e ensino no profhistória: discussões teórico-metodológicas. *Revista Eletrônica Documento/Monumento*. Vol. 26, nº1 (Ago/2019).
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

Enseñar, formarse, teorizar

- JELIN, Elizabeth. La memoria, una bisagra entre pasado y presente. *Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria*, nº 2, octubre 2014, pp. 146-157.
- KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- MERILLAS, Olaia Fontal. Estirando hasta dar la Vuelta al Concepto de Patrimonio. In: *La Educación Patrimonial: Del Patrimonio a las Personas*, Gijón: Ediciones Trea, 2013, pp.9-12.
- _____, SÁNCHEZ-MANCÍAS, Inmaculada; ORTEGA, Jesús Cepeda. *Personas y patrimonios: análisis del contenido de textos que abordan los vínculos identitarios*. MIDAS [Online], nº9, 2018.
- NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n.10, p.7-28, dez. 1993. Disponível em: <http://www.pucsp.br/projetohistoria/downloads/revista/PHistoria10.pdf>. Acesso em: 19/02/19.
- PIZA, Edith. *Porta de vidro: entrada para a branquitude*. In: Piza et alii (orgs.). *Psicologia social do racismo*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- RANGEL, Patrícia Duarte; AMARAL, João Paulo Pereira do. *Reflexões críticas sobre metodologias do campo patrimonial a partir de uma perspectiva feminista e decolonial*. In: 1º Congresso da Associação Internacional de Ciências Sociais e Humanas em Língua Portuguesa XII CONLAB, 2015, Lisboa. Livro de Atas do 1º Congresso da Associação Internacional de Ciências Sociais e Humanas em Língua Portuguesa, *Anais*, v.1, p. 8909 - 8921, Lisboa, Portugal, 2015.
- REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis, RJ, Vozes, 1995.
- SIVIERO, Fernando Pascuotte. *Um mapa para outros fazeres: Territórios educativos e patrimônio cultural*. Dissertação (Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural) - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Rio de Janeiro, 2014.
- TOLENTINO, Átila Bezerra. O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. In: TOLENTINO, Átila Bezerra e OLIVEIRA. Emanuel. *Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas*. João Pessoa: IPHAN-PB, Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016.
- WALSH, Catherine. Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial. In: *Memórias del Seminario Internacional "Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad"*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional 17-19 de abril de 2007.

ⁱ PEREIRA, NILTON MULLET ; GIL, CARMEM ZELI DE VARGAS ; SEFFNER, FERNANDO ; PACIEVITCH, CAROLINE . Ensinar história [entre]laçando futuros. REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, v. 25, p. 1-20, 2020.

[GIL, Carmem Zeli de Vargas; MEINERZ, C. B.](#) . Educação, patrimônio cultural e relações étnico-raciais: possibilidades para a decolonização dos saberes. *Horizontes*, v. 35, p. 19-34, 2017.

[GIL, Carmem Zeli de Vargas; Pacievitch, Caroline.](#) *Patrimônio e ensino de história: aportes para a formação docente*. In: organização SIMAN, Lana Mara de Castro; MIRANDA, Sonia Regina. (Org.).

Enseñar, formarse, teorizar

[Patrimônio no plural: educação, cidades e mediações. 1ªed.Belo Horizonte: Fino Traço, 2017, v. 1, p. 89-110.](#)

[GIL, Carmem Zeli de Vargas](#); PACIEVITCH, C. . Patrimônio cultural e ensino de História: experiências na formação de professores. Opsi, v. 15, p. 28-42, 2015.

[GIL, Carmem Zeli de Vargas](#); CHEPP, B. . Estágios em espaços não escolares: uma conversa entre professora e aluno. In: Carmem Zeli de Vargas Gil; Marisa Raquel Massone.. (Org.). Múltiplas vozes na formação de professores de História: experiências Brasil-Argentina.. 1ªed.Porto Alegre: EST Edições, 2018, v. 1, p. 197-214.

[GIL, Carmem Zeli de Vargas](#). Estágio de Docência em História: saberes e práticas na educação para o patrimônio. In: Carmem Zeli Vargas Gil; Rhuam Targino Zaleski Trindade. (Org.). Patrimônio cultural e ensino de História. 1ed.Porto Alegre: Edelbra, 2014, v. 1, p. 37-51.

ⁱⁱ O conceito de memória é citado aqui a partir dos estudos de Elizabete Jelin (2014), que indica a necessidade do estudo da história implicar-se com a trama entre o que passou e o que continua do que passou.

ⁱⁱⁱ MERILLAS, Olaia Fontal. Estirando hasta dar la Vuelta al Concepto de Patrimonio. In:*La Educación Patrimonial: Del Patrimonio a las Personas*, Gijón: Ediciones Trea, 2013, p.18.

^{iv}WALSH, Catherine. Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial. In: *Memórias del Seminario Internacional “Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad”*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional 17-19 de abril de 2007.

^vSIVIERO, Fernando Pascuotte. *Um mapa para outros fazeres: Territórios educativos e patrimônio cultural*. Dissertação (Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural) - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Rio de Janeiro, p.67.