



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Margareth Dias de Oliveira

A potencialidade de aulas-passeio de História: os professores e suas práticas

São Gonçalo

2022

Margareth Dias de Oliveira

A potencialidade de aulas-passeio de História: os professores e suas práticas



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Orientadora: Prof.^a Dra. Helenice Aparecida Bastos Rocha

São Gonçalo

2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

O48
TESE

Oliveira, Margareth Dias de.

A potencialidade de aulas-passeio de História: os professores e suas práticas / Margareth Dias de Oliveira. – 2022.

138f. : il.

Orientadora: Prof^a Dra. Helenice Aparecida Bastos Rocha.
Dissertação (Mestrado Profissional em História em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. História – Estudo e ensino – Teses. 2. Aprendizagem – Teses. 3. Letramento – Teses. I. Rocha, Helenice Aparecida Bastos. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CRB7 – 6150

CDU 93

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Margareth Dias de Oliveira

A potencialidade de aulas-passeio de História: os professores e suas práticas

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Aprovada em 26 de setembro de 2022.

Banca examinadora:

Prof.^a Dra. Helenice Aparecida Bastos Rocha (Orientadora)
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof.^a Dra. Maria Aparecida da Silva Cabral
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof.^a Dra. Patricia Bastos de Azevedo
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

São Gonçalo

2022

DEDICATÓRIA

A minha filha Maria Clara, que antes do seu nascimento já me inspira profundamente, me enchendo de amor e vontade de viver, aprender e ensinar nessa viagem fascinante chamada vida.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, fonte de toda minha força e coragem.

À professora Helenice Rocha, por ter me auxiliado nesta caminhada, compartilhando experiências valiosas e instigando a minha reflexão acadêmica.

A meu esposo, que compreendeu minhas ausências e os momentos intensos de estudo, sempre me apoiando e incentivando.

Aos meus pais e irmãs, por todo amor e amparo concedidos ao longo da minha trajetória pessoal e profissional.

Aos meus amigos, que em diversos momentos estimularam o meu ingresso no mestrado.

Aos companheiros, mestrandos do PROFHISTORIA, pelo apoio constante, mesmo que de forma remota e diante do cenário pandêmico.

Aos professores do Mestrado Profissional em Ensino de História, por toda dedicação e empenho ao lecionarem de forma afetuosa e qualificada num momento atípico e desafiador.

Aos queridos colegas de profissão, os docentes que se dispuseram a participar das entrevistas contidas nesta pesquisa.

Aqueles que passam por nós não vão sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.

Antoine de Saint-Exupery

RESUMO

OLIVEIRA, Margareth Dias de. *A potencialidade de aulas-passeio de História: os professores e suas práticas*. 2022. 138 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2022.

A capacidade de leitura e escrita dos estudantes é frequentemente colocada em questão quando o assunto é o baixo desempenho escolar. Dentro deste contexto, o termo letramento é constantemente citado como fator de grande relevância a ser desenvolvido no trabalho escolar, no que diz respeito às condições necessárias ao trabalho pedagógico que visa melhorar o panorama da aprendizagem discente. Esta pesquisa analisa, baseada nas proposições do pedagogo Célestin Freinet, as aulas-passeio como práticas de letramento no ensino de História. Defendemos que, ao realizar aulas fora da escola, os professores de História contribuem para a ampliação das experiências culturais dos estudantes, o que favorece o desenvolvimento do letramento histórico desses alunos e, conseqüentemente, a evolução do conjunto de aprendizagens históricas. Acreditando que a experiência docente é de extrema relevância às nossas reflexões, apresentaremos as entrevistas realizadas com professores de História da Educação Básica pública que trabalham com a dinâmica das aulas-passeio, assim como a análise de atividades elaboradas por estes, no intuito de refletir sobre a importância destas para o letramento dos estudantes no campo específico da História. Por fim, exibiremos uma coletânea com alguns locais históricos visitados pelos professores entrevistados com suas turmas, com as principais características destes lugares e dicas de visitaçãõ.

Palavras-chaves: Ensino de História. Aprendizado histórico. Letramento histórico.
Aulas-passeio. Educação patrimonial.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Margareth Dias de. *The potential of History tour classes: teachers and their practices*. 2022. 138 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2022.

Students' ability to read and write is often questioned when it comes to low school performance. Within this context, the term literacy is constantly cited as a factor of great relevance to be developed in school work, with regard to the necessary conditions for pedagogical work that aims to improve the panorama of student learning. This research analyses, based on the propositions of the pedagogue Célestin Freinet, the tour-classes as literacy practices in the teaching of History. We argue that, by taking classes outside school, History teachers contribute to the expansion of students' cultural experiences, which favors the development of these students' historical literacy and, consequently, the evolution of the set of historical learning. Believing that the teaching experience is extremely relevant to our reflections, we will present the interviews carried out with teachers of the History of Basic Education public who work with the dynamics of the tour classes, as well as the analysis of activities developed by them, in order to reflect on the importance of these for the literacy of students in the specific field of History. Finally, we will display a collection with some historical places visited by the teachers interviewed with their classes, with the main characteristics of these places and visiting tips.

Keywords: Teaching History. Historical learning. Historical literacy. Tour lessons. Heritage education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Primeira página da atividade elaborada pelo professor Marcus Ribeiro	60
Figura 2 –	Continuação da atividade proposta pelo professor Marcus Ribeiro	60
Figura 3 –	Atividade elaborada pelo professor Vagner Medeiros sobre a aula-passeio no Museu do Trem	62
Figura 4 –	Continuação da atividade (Museu do Trem)	63
Figura 5 –	Grafite do metrô de Inhaúma- Aula-passeio realizada pelo professor Vagner Medeiros com alunos do C.E. Olavo Josino de Sales	64
Figura 6 –	Atividade sobre o projeto Roteiro de Inhaúma- Professor Vagner Medeiros	65
Figura 7 –	Tarefa projeto Educação Patrimonial (história local de Inhaúma)	67
Figura 8 –	Tarefa sobre a aula-passeio realizada no Centro Cultural Banco do Brasil	69
Figura 9 –	Continuação da atividade sobre a exposição com peças do Museu Nacional	69
Figura 10 –	Continuação da atividade sobre a exposição com peças do Museu Nacional	70
Figura 11 –	Tarefa sobre a aula-passeio realizada no Centro Cultural Banco do Brasil	72
Figura 12 –	Continuação da atividade sobre a exposição com peças do Museu Nacional	72
Figura 13 –	Tarefa proposta pela professora Yara Barbosa	74
Figura 14 –	Desenho do aluno sobre a atividade roda de conversa realizada na Paróquia São Salvador do Mundo	76
Figura 15 –	Paróquia de São Salvador do Mundo	76
Figura 16 –	Atividade elaborada pela professora Karyne Alves	77

Figura 17 – Professor Marcus Ribeiro recebendo muda de planta no final da aula-passeio no Centro de Educação Ambiental CEDAE	120
Figura 18 – Praça 24 de outubro	125
Figura 19 – Aula-passeio realizada pela professora Yara Barbosa no sítio Roberto Burle Marx	131

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
1	O ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA	16
1.1	As aulas-passeio no ensino de História	16
1.2	As aulas-passeio como instrumento pedagógico da educação patrimonial	23
1.3	A importância das aulas que ocorrem fora da escola para os alunos da rede pública de ensino	28
1.4	As aulas-passeio e o letramento histórico	32
1.4.1	<u>O letramento histórico</u>	33
1.4.2	<u>O letramento histórico e as aulas-passeio</u>	38
2	AULAS-PASSEIO: ANÁLISE CRÍTICA DE EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS	44
2.1	A entrevista com os professores	44
2.2	O perfil dos entrevistados	45
2.3	Os pontos de destaque nas entrevistas	46
2.3.1	<u>O planejamento das aulas-passeio</u>	46
2.3.2	<u>A realização das atividades antes e depois das aulas-passeio</u>	47
2.3.3	<u>As condições de acesso aos locais visitados</u>	49
2.3.4	<u>A ampliação cultural</u>	50
2.3.5	<u>Igualdade de acesso aos bens culturais</u>	53
2.3.6	<u>Afeto e entrosamento entre alunos e professores</u>	55
2.3.7	<u>A relação das aulas-passeio com o conteúdo disciplinar</u>	56
2.3.8	<u>Análise das atividades elaboradas pelos professores</u>	58
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
	REFERÊNCIAS	84
	APÊNDICE A – Entrevista com os professores	89
	APÊNDICE B – Ficha informativa: locais de visita	118

INTRODUÇÃO

O ensino de História é permeado por vários obstáculos que direcionam, legitimam e redimensionam o ofício do professor da disciplina, interligando-se à aprendizagem do educando, formando um elo coerente entre a perspectiva do professor e as respectivas habilidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos. Neste sentido, o letramento histórico é colocado em evidência, pois o termo aborda a problemática da compreensão histórica discente e, conseqüentemente, afeta as pretensões docentes em relação à aprendizagem dos alunos.

Neste trabalho, irei desenvolver um estudo sobre o letramento histórico e as aulas-passeio, buscando averiguar a relevância da experiência das aulas que ocorrem fora dos muros da escola para a promoção deste letramento. Compreendo a ideia de letramento histórico relacionada à fluência manifestada pelos estudantes em formas particulares de pensar, ser, fazer, ler e escrever o conhecimento histórico, a partir da proposta de Helenice Rocha¹. Vale destacar que irei utilizar o conceito de aula-passeio baseada nas proposições do pedagogo Célestin Freinet. Para o francês (1973), aulas- passeios são aquelas que ocorrem fora do espaço escolar, buscando proporcionar novas experiências aos estudantes.

No que diz respeito à escolha do tema, afirmo que esta se deu em virtude da minha trajetória pessoal-profissional. Sou professora de História da rede estadual há 10 anos e fui estudante da mesma rede durante quase toda a Educação Básica, da antiga primeira série até o término do Ensino Médio. Como aluna, moradora de uma região com baixo IDH² localizada no município de São Gonçalo (bairro Jardim Catarina), tive a oportunidade, somente através das aulas-passeio, proporcionadas pela escola, de conhecer locais de relevância histórica como museus, bibliotecas públicas e outros espaços de memória. Tais experiências me envolveram no universo erudito relativo à História e aguçaram a minha curiosidade e gosto por estes locais.

¹ Definição de letramento histórico defendida pela pesquisadora Helenice Rocha. ROCHA, Helenice. Letramento(s) histórico(s): Uma proposta plural para o ensino e a aprendizagem de História. Territórios e Fronteiras (UFMT. Online), v. 13, p. 282, 2021.

² O Índice de Desenvolvimento Humano – IDH – é uma medida resumida do progresso social de longo prazo, levando-se em conta três dimensões básicas do desenvolvimento humano: renda, educação e saúde. Disponível em: <<https://portal1.snirh.gov.br/arquivos/atlasrh2013/2-IV-TEXTO.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2022.

Hoje, como professora, realizo essas aulas e acredito na grande potencialidade da integração das atividades que ocorrem no espaço escolar com as atividades pedagógicas que ocorrem fora dos muros da escola.

No Brasil, a falta de investimento adequado na educação pública e um ambiente familiar pouco letrado são questões que podem repercutir negativamente na aprendizagem escolar do discente. No ensino de história, muitas vezes, os professores registram dificuldades de diferentes ordens em seus alunos, especialmente os de escolas públicas, como a dificuldade de realizar de forma aprofundada a leitura e a escrita, o que prejudica, na compreensão dos docentes, a leitura do ensino de história³.

Em sua pesquisa, Helenice Rocha (2006) destaca que a dinâmica do ensino de História que envolve professor, aluno e conhecimento histórico escolar deve ser investigada no funcionamento desta relação. Rocha compreende a alfabetização, escolarização e o letramento como processos que se interligam e interferem com complexidade uns sobre os outros. A pesquisadora afirma que o processo intencional e escolarizado de alfabetização, na trajetória do aprendiz é antecedido pelo letramento e que a partir de então ocorrerá paralelamente à escolarização. Abordarei o letramento histórico numa perspectiva ampliada, compreendendo que o conhecimento disciplinar ocorre também para além dos muros da escola e destacando, neste sentido, o trabalho desenvolvido por professores de História da educação básica da rede pública nas aulas-passeio.

Centralizarei a análise nas aulas-passeio de História, destacando que estas atividades possuem características extremamente relevantes ao ensino da disciplina, na importância da visita a ambientes institucionais de cultura por alunos de escolas públicas, na oportunidade de terem outras vivências além daquelas da sala de aula e das suas experiências culturais relativas aos locais em que vivem, nos conhecimentos de fontes históricas diversificadas- como documentos escritos, objetos e monumentos

³ Rocha cita Jean Hebrard (1996, p.36 apud ROCHA, 2006) que em sua pesquisa, afirma *ser possível pensar o letramento como arte de fazer que se herda mais do que se aprende*. Para a autora, essa proposição traduz a ideia do letramento como processo de inserção e prática na herança cultural de um grupo e reflete sobre a seguinte questão: Que letramentos terão sido o dos alunos da escola pública oriundos das camadas populares até chegar às turmas de História? A professora destaca que a resposta não é simples e cita a pesquisa de Teale sobre a orientação de letramento com crianças norte-americanas de famílias de baixa renda, destacando que a conclusão do trabalho foi que, embora a situação econômica possa afetar as circunstâncias de letramento, tal fator não é regra. ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. O lugar da linguagem no Ensino de História: entre a oralidade e a escrita. Tese (Doutorado em Educação). Niterói, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, 2006.

arquitetônicos- através de atividades que contemplem a sistematização do letramento histórico, utilizando as experiências vivenciadas nestas aulas que ocorrem fora do espaço escolar, tornando o aluno ativo no seu processo de aprendizagem, dando voz à suas falas, percepções e curiosidades sobre os ambientes contemplados, acreditando que estas aulas ampliam o aparato cultural discente, o que irá repercutir no seu letramento no ensino de História.

Ao envolver os alunos em atividades orais e escritas no contexto das visitas aos locais históricos, o professor de História estará incentivando os mesmos a estarem envolvidos no trabalho intelectual voltado às especificidades desta disciplina. O professor tem como foco do trabalho pedagógico, neste sentido, a ressignificação dos conteúdos apreendidos em sala de aula pelos estudantes através das conexões e reflexões históricas realizadas com a experiência do conhecimento destes ambientes culturais. Assim, podemos concluir que as aulas-passeio podem contribuir na inserção dos estudantes em culturas históricas variadas, enriquecendo seu campo de conhecimento e repercutindo na promoção do letramento histórico.

A hipótese que norteia este trabalho é a de que, através das aulas-passeio, o professor de História proporciona aos alunos de escolas públicas, uma importante ampliação do repertório cultural discente, onde estes indivíduos- que são dotados de experiências culturais relativas às suas vivências relativas aos locais em que vivem e frequentam- se deparam com espaços legitimados pela cultura erudita. Tais espaços, como museus, igrejas históricas e outros locais de memória, por diversas questões sociais e econômicas, tendem a ser pouco frequentados por estes alunos, e em muitas ocasiões, quando os estudantes conhecem esses lugares, como no caso de praças públicas próximas à escola, dificilmente existe uma reflexão destes alunos sobre a história desses espaços e a valorização patrimonial desses locais de memória. Através dessa expansão e integração dos horizontes culturais- o que possui e os advindos das experiências das aulas-passeio integrada ao conhecimento escolar- e da interação com diversas fontes históricas nessas experiências fora do espaço escolar, é possível o aprimoramento do letramento histórico dos educandos.

É importante salientar que o trabalho do professor de História que contemple as saídas da sala de aula requer um planejamento no que diz respeito às atividades que nortearão estas aulas. Irei investigar a forma como os professores da disciplina organizam esse trabalho, desde possíveis pesquisas e conversas informais sobre os locais que serão visitados, até outras atividades, como relatórios, questionários e

rodas de conversas.

A pesquisa apresentará uma análise das entrevistas com professores de história da Educação Básica da rede pública sobre as atividades oferecidas aos alunos acerca das aulas-passeio de História, buscando entender a dinâmica do trabalho docente sobre essas aulas, ou seja, a forma como estes profissionais compreendem e propiciam a aprendizagem da História, no uso de aulas-passeio com o intuito de inferir os efeitos destas sobre o letramento histórico dos alunos. Irei apresentar uma seleção de alguns locais visitados pelos professores entrevistados com suas respectivas turmas, com informações pertinentes sobre esses lugares e algumas perguntas e respostas sobre a visitação respondidas por estes profissionais.

Busquei, com as entrevistas apresentadas com os professores da educação básica de escolas públicas⁴ evidenciar a importância destas aulas que ultrapassam o ambiente interno da escola para o trabalho que contempla a dimensão escrita, oral e compreensiva da dinâmica histórica. Acredito que as falas docentes denotam experiências que necessariamente devem ser compartilhadas, pois, através do compartilhamento de conhecimentos, tentativas, erros e acertos, os professores poderão trilhar caminhos pertinentes para a implementação de um trabalho pedagógico que busque contemplar todos os estudantes, independentemente de suas especificidades no que se refere a compreensão das tarefas propostas. É importante destacar que, em virtude do momento pandêmico em que ocorreu a pesquisa, não pude encontrar os docentes pessoalmente para entrevistá-los. Assim, o contato ocorreu de forma virtual, através do whatsapp e as respostas seguiram por áudios e textos enviados pelo aplicativo.

Diante das colocações apresentadas, vale informar que esta dissertação está dividida em dois capítulos, nos quais apresento pesquisas e reflexões sobre as temáticas abordadas, sendo resumidos a seguir.

No capítulo 1, intitulado O ensino de História para além dos muros da escola, apresento a definição de aula-passeio, perpassando pela defesa da importância

⁴ A escolha de professores de escolas públicas para a entrevista e posterior análise de atividades atribuídas a estes que contemplem o letramento, ocorreu em função do propósito de investigação da futura dissertação, que está centralizado no trabalho docente com atividades sistematizadoras do letramento histórico acerca das experiências vivenciadas nas aulas-passeio com alunos que, em virtude da realidade socioeconômica, são pouco oportunizados a frequentarem ambientes públicos de importância histórica. Acredito que, em função da realidade sócio-econômica de grande parte dos alunos das escolas públicas brasileiras, a escolha de professores da Educação Básica que lecionam na rede pública se enquadra no perfil desta pesquisa.

dessas aulas para o trabalho pedagógico no ensino-aprendizagem de História e o letramento nesta disciplina para alunos da rede pública de ensino e da educação voltada a valorização do patrimônio. O capítulo 2, designado Aulas-passeio: Análise crítica de experiências significativas, traz a reflexão metodológica sobre a entrevista com os professores, abordando o perfil dos profissionais entrevistados, as categorias relativas as aulas-passeio destacadas pelos docentes nas entrevistas e, por fim, a análise das atividades elaboradas pelos professores sobre o trabalho com as aulas que ocorrem fora dos muros da escola. A partir da análise proposta, busco, ao longo da pesquisa, oferecer uma reflexão sobre a validade das aulas-passeio em história, visando um letramento histórico plural.

Encerro o trabalho com as considerações finais, momento em que retorno aos objetivos que orientaram a presente pesquisa e apresento a avaliação final dos resultados das análises propostas ao longo da dissertação, demonstrando minhas conclusões sobre a possível relevância das aulas-passeio para a promoção do letramento histórico discente, direcionando o olhar aos estudantes de escolas públicas.

1 O ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA

Centramos nossa pesquisa na ideia de que o trabalho com as aulas-passeio nas aulas de História potencializa a aprendizagem dos alunos, agregando conhecimento e ressignificando os conteúdos abordados em sala de aula. Iremos contemplar a análise da importância dessas aulas para os estudantes de escolas públicas, que, por diversos fatores econômicos e sociais, em sua maioria têm poucas oportunidades de frequentar espaços culturais legitimados socialmente pela cultura erudita, como museus e centros culturais.

Esses estudantes estão repletos de experiências culturais, que, para muitos, não são consideradas as culturas legitimadas ou eruditas. Nesta pesquisa, defendemos que os discentes, independente da localidade onde vivem ou classe social, são dotados de cultura e as aulas-passeio são extremamente relevantes no sentido em que ampliam esse universo cultural do educando, diversificando seus conhecimentos, redimensionando e interligando essas experiências aos saberes e vivências que esse aluno já possui.

1.1 As aulas-passeio no ensino de História

A leitura de mundo está relacionada a ação do indivíduo ao observar tudo que o cerca, mas também pode ser potencializada a partir da ampliação cultural. (...) A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1989, p. 11).

Em geral, os alunos gostam bastante das saídas, se divertem – nos divertimos! –, experimentam a leveza dos horários menos restritos, podem ver outras pessoas e serem vistos. Percebo que a relação professora-aluno/a também se humaniza, porque a rua é espaço para todos e todas, e o caminho até os espaços de visita nos aproximam, afinal, no meu caso, em geral seguimos a pé para as visitas (quando usamos transporte público, estamos juntos/as também). (Susanna Lima. Participante da pesquisa- Professora /SEEDUC)

De acordo com Paulo Freire, a leitura de mundo antecede a leitura da palavra. A observação do indivíduo em relação ao meio que o cerca é essencial para que sua

bagagem cultural⁵ seja ampliada. As saídas do espaço escolar, como especifica a professora Susanna Lima, trazem leveza, com horários menos restritos e experiências diversas, humanizando a relação professor-aluno. Essa ampliação da percepção da realidade deverá repercutir na compreensão linguística-textual, pois, de acordo com Freire, linguagem e realidade estão interligadas.

Neste trabalho, iremos utilizar a noção de arbitrário cultural defendida pelo sociólogo Pierre Bourdieu (1998. *apud* NOGUEIRA 2002). Partindo desta noção, Bourdieu defendeu que nenhuma cultura pode ser objetivamente considerada superior a outra. Os valores que norteariam cada grupo em suas condutas seriam arbitrários, pois não estariam fundamentados em razões objetivas, universais. Mesmo que arbitrários, esses valores (ou a cultura de cada grupo) seriam compreendidos como os únicos legítimos. O sociólogo acreditava que o mesmo ocorria no caso específico da escola, já que a cultura consagrada e transmitida pela instituição não seria objetivamente superior às outras culturas. Cabe destacar, que para Bourdieu o valor da cultura ofertado pela escola seria arbitrário, não estando fundamentado em nenhuma verdade objetiva. Embora arbitrária, para o sociólogo a cultura escolar seria socialmente validada como a cultura legítima, válida universalmente e os valores arbitrários que se impõem como cultura legítima seriam aqueles sustentados pelas classes dominantes. Neste sentido, a cultura escolar se caracterizaria por ser imposta como legítima pelas classes dominantes.

É neste contexto que a presente pesquisa aposta na ideia de enriquecimento cultural dos estudantes de escolas públicas através das aulas-passeio ancorada na noção de diversidade, já que estes alunos possuem variadas vivências culturais oriundas de suas experiências nos locais onde vivem. Tais experiências podem não ser oriundas da cultura socialmente considerada legítima, ou arbitrária. Assim, esses

⁵ Nesta dissertação, chamamos de bagagem cultural as experiências e habilidades linguístico-cognitivas adquiridas pelo indivíduo ao longo de suas vivências em diferentes espaços e contextos sociais, como a escola, a família e os locais em que este frequenta. Segundo Helenice Rocha (2006), o letramento do aluno ocorre paralelamente ao processo de alfabetização promovido pela escola e poderá ser reestruturado a partir dela. Neste sentido, para a pesquisadora, quanto mais a escola estabelecer pontos de ligação com as informações e práticas sobre a cultura escrita que já estiveram presentes no repertório de práticas culturais já existentes na vida do educando- o que denominamos, nesta pesquisa, bagagem cultural-, também será informada por este, num circuito permanente de retro-alimentação. Assim, defendemos que essa retro-alimentação ou seja, essa relação constante entre o que o aluno aprende fora dos muros da escola em interação com os conhecimentos trabalhados no espaço escolar é essencial para que sua bagagem cultural, ou leitura de mundo seja ampliada. ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. O lugar da linguagem no Ensino de História: entre a oralidade e a escrita. Tese (Doutorado em Educação). Niterói, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, 2006.

alunos, por intermédio destas aulas, têm a oportunidade de vivenciar experiências culturais diferentes das quais eles podem experienciar em suas respectivas comunidades⁶. Onde moram, os discentes se deparam com diversas experiências culturais, como a gastronomia local, atividades esportivas diversas, músicas, brincadeiras, construções características do lugar, enfim...uma diversidade de costumes e vivências nas quais eles estão incluídos.

Defendemos a ampliação cultural dos alunos através das aulas-passeio nas aulas de História, pois à medida que os estudantes diversificam suas experiências de contato com fontes históricas para além da escola e interligam esses conhecimentos às experiências culturais que já possuem, a leitura de mundo destes será ampliada, o que irá repercutir positivamente no trabalho do professor de História desenvolvido em sala de aula.

Nesta pesquisa, iremos trabalhar com o conceito de aulas-passeio defendido pelo francês Célestin Freinet. O pedagogo (1973) denomina de aula-passeio o trabalho pedagógico que retira os estudantes da sala de aula, buscando experimentações físicas e psicológicas para a observação do ambiente natural e humano fora do espaço escolar. Freinet defendeu que as vivências de diversas situações, para além da sala de aula, contribuem para a aprendizagem, pois trazem significado ao conteúdo abordado no espaço escolar. O pesquisador salientou que temos que alargar o horizonte da escola e integrar o seu processo no processo da natureza e da vida social, se quisermos equilibrar a educação e dar o máximo de eficácia que a justifique. Nesse diapasão, Marcellino sustenta o caráter educativo destas aulas:

Seria redundante interpretarmos o lazer (passeio) como educativo, uma vez que seu conteúdo (conteúdos culturais do lazer) já pode ser altamente educativo e abre possibilidades pedagógicas durante sua vivência, apoiado no componente lúdico da cultura. (MARCELLINO, 1989, p. 35).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu Título II, Art. 3º, X, garante a valorização da experiência extra-escolar (Brasil, 1996) como um dos

⁶ Cabe destacar que alguns professores trabalham com aulas-passeio nas próprias comunidades em que os estudantes vivem, visitando locais de memória relevantes como praças, igrejas, monumentos históricos e museus. Nesta pesquisa, os professores entrevistados que atuam nessa perspectiva, afirmaram que o objetivo destas visitas aos locais onde os estudantes residem está centrado na questão da valorização do patrimônio (foco na educação patrimonial) e do conhecimento destes espaços pelos alunos, pois, apesar da proximidade, muitos desconhecem a história destes locais visitados.

princípios do ensino brasileiro. Neste contexto, podemos afirmar que as experiências que os alunos trazem para a escola, suas vivências culturais e aprendizagens comunitárias devem ser valorizadas pela escola. Da mesma forma, a escola pode proporcionar aos estudantes, atividades que contemplem tais aprendizados fora do espaço escolar, no intuito de ampliar essas experiências. É nessa perspectiva, de ampliação das vivências dos estudantes no universo da História, no sentido de agregar experiências ao conhecimento histórico abordado em sala, inspirando novas reflexões e diálogos do estudante com o repertório cultural que este já possui, que as aulas- passeio podem ser consideradas como relevantes para o ensino da disciplina.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do terceiro e quarto ciclos de História (1998) mencionam o estudo do meio como alternativa de práticas educativas exteriores ao ambiente escolar, destacando que nas visitas, nos passeios, nas excursões, nas viagens, ou nos estudos da organização do espaço interno à sala de aula ou à escola, quando o professor quer caracterizar estas atividades como estudo do meio⁷ é necessário que considere uma metodologia específica de trabalho que envolve o contato direto com fontes de informação documental. O documento enfatiza o caráter voltado à construção da cidadania pertinente a estas atividades:

Em um estudo do meio, o ensino de História alcança a vida e o aluno transporta o conhecimento adquirido para fora da situação escolar, propondo soluções para problemas de diferentes naturezas com que se defronta na realidade. (BRASIL, 1998, p. 94)

Segundo Freinet (1973,1988) a aula-passeio proporciona sentir com todo o nosso ser, não somente de forma objetiva, mas com toda a nossa sensibilidade natural. O pedagogo ressalta a relevância dessas saídas da escola no que diz respeito às experiências e descobertas em relação ao passado, destacando que, mesmo o indivíduo julgando algo como extinto, enterrado num passado morto, através da experiência e sensibilidade este passado se tornará vivo e dinâmico.

No que diz respeito a importância de atividades educativas que ultrapassam os muros da escola nas aulas de História, Schmidt e Cainelli afirmam que:

⁷ Apesar de não estar mais em vigor, o documento- PCNs de História- oferece recomendações relevantes sobre o estudo do meio, que de acordo com Pontuschka (2004) pode ser compreendido como um método de ensino interdisciplinar, que proporciona aos alunos e professores o contato direto com determinada realidade, um meio qualquer, rural ou urbano, que se decida estudar. Nas chamadas aulas-passeio, o professor pode optar por realizar um trabalho voltado ao estudo do meio.

Atualmente várias discussões em torno da escola na educação básica evidenciam a necessidade de se expandir o processo de ensino-aprendizagem com atividades que possibilitem à criança e ao adolescente explorar e expor fora do ambiente escolar suas ideias e impressões. Ultrapassar os muros da escola significaria dar um passo em direção à realidade, tornando significativo aquilo que se aprende, ao conseguir se relacionar os conteúdos ensinados ao cotidiano vivido. Entendendo, dessa forma, a História como o estudo da experiência humana no tempo, é possível compreender que a História estuda a vida de todos os homens e mulheres, com o sentido de investigar as experiências individuais e coletivas, não apenas nos conteúdos escolares cercados pela sala de aula e pelos livros didáticos, mas também em outros e diferentes espaços. (SCHIMIDT; CAINELLI 2009, p. 149)

Para as autoras, ensinar História não pode prescindir de pensar o mundo para além da sala de aula, sendo necessário abrir os ambientes de aprendizagem histórica⁸ a outros espaços, relacionando os conteúdos ensinados na escola às experiências externas, levando os alunos a refletirem sobre seu cotidiano, o que pode ajudá-los a entender como, no passado, esse cotidiano interferiu na vida de outras pessoas (2009).

Schmidt e Cainelli salientam que o mais difícil na tarefa de envolver crianças e jovens numa abordagem compreensiva e de interligação dos homens do passado a perspectiva histórica atual é inspirar familiaridade, empatia com a história desses sujeitos tão distantes e diferentes e criar o sentido de que partilham desse mesmo passado e dessa mesma história (2009). Assim, as autoras destacam que:

Nesse sentido, a própria família, a escola, o bairro e a cidade podem servir de referência como história a ser estudada, assim como os locais institucionais de memória histórica, por exemplo, arquivos, museus, monumentos e sítios arqueológicos. (SCHIMIDT; CAINELLI, 2009, p. 151)

Nas aulas-passeio de História, que ocorrem em ambientes externos à escola, onde o professor se desloca com os alunos para a realização do trabalho pedagógico, o conhecimento histórico é ampliado através das experiências significativas que ocorrem para além da escola, resignificando os conteúdos trabalhados, ampliando o repertório cultural dos estudantes e, conseqüentemente auxiliando o trabalho pedagógico do professor em sala de aula, tornando a História “viva”, próxima dos

⁸ Nesta pesquisa, trabalhamos com o conceito de aprendizagem histórica defendido por Regina Ribeiro. A autora destaca (2015) que esse conceito concebe os processos relativos ao desenvolvimento do pensamento relativo à disciplina e formação da consciência histórica, não se limitando à acumulação de dados, informações, datas, períodos, agentes dispersos na temporalidade hermética. RIBEIRO, Regina Maria de Oliveira. O que é aprendizagem histórica? Representações e perspectivas dos licenciados em História da UFRRJ. In: XIV Congresso Internacional Jornadas de Educação Histórica “Educação histórica, debates contemporâneos”. Goiânia- GO:UFG,2015. v.15, n.2, p. 404-416.

estudantes, através das reflexões criadas pela aprendizagem ligada aos sentidos. Partindo dessas experiências culturais, o professor de História poderá desenvolver atividades reflexivas que contemplem a inserção, compreensão e ampliação dos conhecimentos históricos pelos estudantes.

A historiadora Sandra Regina de Oliveira (2014) propõe as saídas para além dos muros da escola na defesa de uma aprendizagem mais significativa para os alunos, que vá além de uma perspectiva educacional ligada ao mundo do trabalho e ao poder, destacando que, atualmente os saberes que estão fora da escola são tantos e complexos que se faz necessária uma ampliação do ambiente educacional para fora do espaço escolar. A autora destaca que para BAUMAN (2001, *apud* OLIVEIRA, 2014, p. 131), cada habitante da cidade elabora um mapa em sua mente, que é composto por sua leitura subjetiva do espaço. Determinados lugares não existem para algumas pessoas porque a referência para leitura do espaço passa pelo crivo do que selecionamos para ver. Tal seleção é construída a partir de registros que coletamos no processo religioso, familiar e escolar. Neste contexto, devemos, como professores, educar o olhar dos nossos alunos para uma leitura plural do mundo, compondo vários mapas de lugares diversos, com cores, sons, cheiros e organizações diferentes.

Silvia Alderoqui (2012) discorre sobre a relevância dos passeios urbanos para a composição da aprendizagem escolar. A pesquisadora denomina as saídas educativas pela cidade de “passeios pedagógicos” (p.15) e propõe que essas atividades devem ser prazerosas a ponto de fazer as pessoas se perderem com segurança, ou seja, aguçando a ludicidade de forma instrutiva e agradável. Alderoqui enfatiza a importância dessa prática pedagógica:

Perder-se nas ruas da cidade a que pertence, não em louvor à desorientação, mas no sentido que a palavra perder-se tem para as crianças: perder-se sem riscos, perder-se com segurança, perder-se com a imaginação para poder perceber através da contemplação, literatura, poesia, símbolos e sonhos⁹. (ALDEROQUI, 2012, p.16, tradução nossa)

Acreditamos que as aulas-passeio são ferramentas de grande relevância pedagógica, que auxiliam o trabalho do professor de História em sala de aula, pois através das experiências sensitivas proporcionadas por estas saídas, o ofício em sala

⁹ Perderse por las calles de la ciudad a la que se pertenece, no como elogio de la desorientación, sino con el sentido que tiene la palabra perderse para la infancia: perderse sin riesgos, perderse con seguridad, perderse con la imaginación para poder percibir a través de la contemplación, la literatura, la poesía, los símbolos y los sueños.⁹

de aula poderá ganhar novos sentidos. Defendemos que as aulas em espaços fora da sala de aula propiciam experiências que, quando conectadas aos conteúdos factuais e às vivências culturais que os alunos já possuem, podem ressignificá-los, ampliando o aparato cultural discente em relação ao conhecimento histórico, tornando a aprendizagem significativa¹⁰.

Cabe destacar a relevância das experiências sensitivas proporcionadas pelas aulas-passeio no trabalho do professor de História. A riqueza destas experiências sensoriais ocorre em diferentes situações pelas quais os estudantes podem passar. Como exemplo, podemos refletir sobre uma visita a um museu : a visão é aguçada pela escrita- que está ao longo do espaço visitado através de legendas, encartes, mapas dos espaços e até mesmo em situações anteriores ao momento de visitaçã, em textos lidos previamente sobre o local- e a contemplação de obras de arte variadas. A audição é ativada pelas histórias contadas pelos guias e por áudios presentes em vários espaços de algumas exposições. O olfato é surpreendido, muitas vezes com o cheiro diferenciado de um local que pode guardar relíquias antigas. O pesquisador Marcus Tabora analisa a relevância dos sentidos como fontes de conexão entre o nosso mundo interior e exterior:

Essa vastíssima possibilidade de estudos históricos sobre os sentidos e as sensibilidades nos lança ao desafio de compreender as respostas – individuais e coletivas – que todos dão aos impulsos que recebem do meio (ambiente, natureza, cultura, sociedade, realidade...), de modo que novas formas de pensar, agir e sentir sejam mobilizadas em relação às antigas, que podem perdurar, ser ressignificadas ou “esquecidas”. Portanto, parto do entendimento que não é possível estudar as sensibilidades sem que, ato contínuo, estudemos os sentidos, essas janelas que fazem a mediação entre o mundo interior e o exterior em cada um de nós. (TABORDA, 2020 p. 4)

O corpo é este *entre-lugar* que (re)integra dialogicamente pessoas e coisas, ideias e ações, representações e comportamentos, vetor por excelência de experiências que produzem e reproduzem a vida. Devemos admitir, por isso, que os sentidos devem ser compreendidos na sua dupla dimensão: aquela biológica ou natural, eminentemente corpórea e manifesta na capacidade

¹⁰ Ausubel (*apud* MOREIRA, 1982), destaca que a aprendizagem significativa é um processo pelo qual uma nova informação se relaciona com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo. A nova informação interage com uma estrutura de conhecimento específico, que a autora define como ‘conceitos subsunçores’ existentes na estrutura cognitiva do indivíduo. A aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação se ancora em conceitos relevantes, preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz.

De acordo com Vigotski (1934/1998), pode-se inferir que a formação dos conceitos se desenvolve segundo duas trajetórias: A primeira é a formação “dos complexos”, momento em que a criança une vários elementos com uma característica similar. A segunda trajetória é a formação de “conceitos potenciais” e se caracteriza pelo isolamento de alguns elementos comuns; as duas trajetórias são importantes nos processos genéticos e a palavra mantém a sua função principal, que é a de conduzir para a formação de novos conceitos.

para ouvir, ver, tatear, degustar e cheirar, mas também no que representa do ponto de vista simbólico, semiótico, a capacidade dos sujeitos para significar, representar, imaginar, com toda a sua ancoragem cultural. (TABORDA, 2020 p. 6)

Desta forma, podemos concluir que, com o estímulo aos sentidos proporcionados pelas aulas-passeio, a capacidade imaginativa dos estudantes é aguçada- com o contato com novas formas de pensar, agir e sentir- expandindo o aparato cultural discente, podendo ressignificar os conteúdos abordados em sala de aula, ampliando as experiências relativas à linguagem e auxiliando o ofício do professor de História no trabalho com seus alunos no espaço escolar. No parecer sobre a Reforma do ensino primário em 1882, Rui Barbosa salientou a relevância da educação voltada aos sentidos:

É pelos sentidos que o menino tem a primeira noção dos fenômenos exteriores; é por eles, pois, que se há de encetar a educação racional: o seu metódico emprego constitui o primeiro modo de exploração científica: a observação. O primeiro passo, portanto, no cultivo do entendimento, é o cultivo dos sentidos, que constitui propriamente a lição de coisas. (BARBOSA, [1883]1947 apud BRAGHINI; MUNAKATA, 2020, p. 50)

Cabe ainda afirmar que as aulas-passeio são extremamente relevantes ao ensino de História, pois podem abarcar uma perspectiva de reflexão do educando para além das análises dos objetos contemplados nas visitas, num diálogo constante com o seu lugar na sociedade, a sua construção como sujeito social e nas histórias que nem sempre são evidenciadas nas aulas e nos livros didáticos.

1.2 As aulas-passeio como instrumento pedagógico da educação patrimonial escolar

Ao preconizar os pressupostos de uma educação que possibilite interrogar os processos históricos a partir do patrimônio, preservar um bem patrimonial é estudá-lo na trama urbana ou rural que lhes deu sustentação. Um palacete residencial ou uma casa de Câmara; um saber fazer ou uma forma de expressão; uma paisagem representativa do processo de interação do homem com o meio natural são temas para a educação patrimonial. Com isso, estamos questionando a educação patrimonial operacionalizada com ações pontuais e valorizando aquela que, de forma permanente, interroga, investiga e debate as escolhas, seleções e critérios de atribuição de valor. Em outras palavras, entende-se o patrimônio como documento. (LE GOFF, 1994 apud GIL e POSSAMAI, 2014, p. 23)

Carmem Gil e Zita Possamai (2014) destacam que a noção de patrimônio assumida pelos Estados Nacionais, entre os séculos XVIII e XIX, considerou o viés pedagógico dos bens culturais que deveriam ser preservados para preservar a nação e ensinar sobre o passado às futuras gerações.

Nesta pesquisa, iremos compreender o conceito de patrimônio histórico defendido por Nestor Canclini (1999). O pesquisador especifica que esse conceito engloba as experiências vivenciadas, linguagens e tradições como histórias, lendas e memórias de um povo e que estão além da preservação física de locais por vezes eleitos por alguns setores da sociedade que definem memórias a serem mantidas.

Carmem Gil e Mônica Martins destacam essa defesa da educação patrimonial, afirmando que “a abordagem da Educação Patrimonial no ensino de História tem outra finalidade relacionada à construção do pensamento histórico.” (GIL e SILVA, 2021, p. 145). As pesquisadoras abordam a amplitude pedagógica do trabalho relativo à educação patrimonial, que abarca a reflexão crítica do tempo presente, das memórias relativas ao passado e do futuro:

Como professoras de História, para nós é muito relevante pontuar que o campo do patrimônio tem uma historicidade que não pode ser desconsiderada, referente à compreensão das disputas, das lutas e dos conflitos de memória que via de regra pautam esse campo, sobretudo em relação ao patrimônio herdado. Além disso, é importante considerar que o patrimônio como herança traz junto de si a discussão do futuro. Ou seja, ao desenharmos propostas de Educação Patrimonial para a formação de crianças e jovens, é importante considerar que o futuro é uma construção do presente, no qual devemos tomar decisões, engajando esses grupos a refletir ativamente sobre que patrimônio desejam preservar, por quê, para quem, como e quais os usos no presente. (GIL; SILVA, 2021, p. 147)

As autoras defendem a importância da valorização da historicidade no campo patrimonial, incluindo as disputas de memória que existem em torno deste campo. Para além do passado, o patrimônio traz uma reflexão relevante sobre o futuro e o presente. Carmem Gil e Zita Possamai destacam que (2014 p. 22) “O patrimônio, servindo-se de tudo que possa representar a história, é um documento para a educação, seja escolar, seja no museu.”

Ao realizar aulas fora do espaço escolar, os professores de História podem trabalhar com a educação patrimonial numa perspectiva crítica. Questionamentos podem surgir, como por exemplo, a reflexão sobre quais patrimônios desejamos preservar para o futuro e por que determinados patrimônios estão sendo preservados e aclamados no presente e outros não estão sendo conservados e lembrados.

As pesquisadoras Sonia Miranda e Gisela Pellizoni refletem sobre a pertinência da apreciação e preservação dos locais de memória, destacando que esse processo não é natural:

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque estas operações não são naturais. E por isso a defesa, pelas minorias, de uma memória refugiada sobre focos privilegiados e enciumadamente guardados nada mais faz do que levar à incandescência a verdade de todos os lugares de memória. (PELLIZZONI; MIRANDA, 2008, p. 203)

Conforme salientam Miranda e Pellizoni, os lugares de memória devem ser constantemente valorizados, preservados e reconhecidos para que, entre outros fatores, a defesa da identidade de grupos minoritários possa ocorrer através desta valorização. Neste sentido, compreendemos que as aulas-passeio são um instrumento pedagógico relevante ao ensino de História, pois, através do conhecimento e reconhecimento dos locais de memória de importância histórica, a valorização e preservação destes patrimônios estará sendo trabalhada pelo professor da disciplina com seus alunos ao longo do processo educacional.

Carmem Gil destaca a amplitude reflexiva e pedagógica da educação patrimonial:

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, p. 122)

A historiadora Sonia Miranda (2010) destaca a importância das aulas que ocorrem em museus, enfatizando a relevância da construção dos sentidos e significados diversos, das marcas identitárias trabalhadas nessas visitas:

[...] ao entrar em contato com esses discursos construídos sobre o passado no interior da exposição, a criança não fica inerte e, em função de uma relação que passa pelos sentidos essenciais da corporeidade e pelo movimento, ela constrói sentidos para o que lhe está sendo apresentado na exposição. Há objetos que lhe serão familiares, considerando-se analogias de uso em relação àquilo que organiza seus saberes no presente. Por outro lado, os objetos apresentados numa exposição de museu não deixam de ser os elementos de cultura que “seguram” o tempo, artefatos de memória,

portanto, e, nesse sentido, derivam de atitudes intencionais, por parte dos grupos sociais, de lembrar ou de esquecer. Mesmo sendo estranhos, tais objetos suscitam na criança observadora atitudes de construção de sentidos pautadas naquilo que ela já sabe ou já tem de informação a respeito de algo análogo e, nesse sentido, observar tais processos de explicação conduz-nos à condição de associar de que modo esta produção de significados permite-nos estabelecer pontes em relação ao que Jedlowski (2003), ao abordar a temática da memória, designa como critérios de plausibilidade derivados das circunstâncias de pertencimento a um grupo social determinado [...]. (MIRANDA, 2010 p. 375)

Numa visita ao Museu Janete Costa de Arte Popular situado em Niterói, no ano de 2019, ao observar com uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental objetos de uma exposição sobre o Nordeste, vários estudantes com pais e avós nordestinos ficaram surpresos ao ver utensílios da cultura regional que existiam em suas moradias expostos naquele ambiente cultural. Uma grande empolgação tomou conta destes alunos, pois viram sua identidade familiar - muitas vezes esquecida ou desvalorizada - representada num local de memória. Acreditamos que as aulas-passeio possuem grande um potencial instigador, no sentido crítico-reflexivo e identitário. Essas aulas, tem a capacidade de suscitar nos estudantes de escolas públicas, indivíduos geralmente subalternizados, a valorização, reflexão e o reconhecimento de pertencimento a um determinado grupo social.

O pesquisador Arturo Escobar (2005) enfatiza a importância da valorização do local. Para ele, a ausência de lugar seria uma condição generalizada de desenraizamento e tal situação teria se transformado no fator essencial da condição pós-moderna. O autor conclui:

[...] as teorias sobre globalização que produziram uma marginalização significativa do lugar, ou debates em antropologia que lançaram um radical questionamento do lugar e da criação do lugar. Entretanto, o fato é que o lugar - como experiência - de uma localidade específica com algum grau de enraizamento, com conexão com a vida diária, mesmo que sua identidade seja construída e nunca fixa - continua sendo importante na vida da maioria das pessoas, talvez para todas. (ESCOBAR, 2005, p. 63)

Escobar (2005) discorre sobre as mentes humanas, afirmando que estas despertam no mundo, mas igualmente em lugares concretos, e o conhecimento local seria um modo de consciência baseado no lugar, uma maneira específica de outorgar sentido ao mundo. A valorização dos locais visitados e sua possível relação com a identidade dos educandos, a reflexão sobre a memória que envolve esses espaços e, conseqüentemente, a pertinência histórica destes é foco do trabalho que envolve as

aulas em espaços exteriores à sala de aula.

Abreu (2016) evidencia a experiência como primordial no processo educacional. Para ele, a experiência demonstra a interação entre a percepção do real e a elaboração ativa sobre ela. Assim:

Uma condição necessária a uma boa história local no Ensino de História leva, portanto, a relacionar memória e História. E nisso está implícito reconhecer o aluno como estudante, isto é, aquele que se dedica a uma tarefa de investigação, única disposição possível para ultrapassar a condição de ser de memória para tornar-se também ser de história. (ABREU, 2016, p. 65)

[...] fica claro que a história local seria um motivo inicial para o desenvolvimento progressivo das habilidades relativas à oficina da História: 1) a primeira definição de um objeto a partir da experiência imediata, isto é, de perguntas que partem das inquietações presentes; 2) a investigação sistemática de fontes variadas; 3) a prática da narrativa histórica que implica a disposição e o entrelaçamento de temporalidades diversas e o uso dos conceitos apropriados. (ABREU, 2016, p. 74)

Dialogando com as ideias de Marcelo Abreu, defendemos que as aulas-passeio devem caminhar em consonância com a memória local, relacionadas ao ensino de História, resultando na aprendizagem e pesquisa discente significativa, tornando as experiências vivenciadas, como afirma o autor, interativas entre o real e a elaboração ativa sobre a percepção de tal realidade. Cabe destacar que a ludicidade¹¹ destas aulas que ocorrem fora do espaço escolar é essencial para a afetação do estudante entre o mundo real e a reflexão crítica sobre a realidade da sociedade. Tal reflexão, ampliará o aparato cultural deste aluno, interligando o repertório cultural do estudante às novas reflexões oriundas das experiências vivenciadas nas aulas que ocorrem fora dos muros da escola, fato que irá repercutir positivamente no trabalho desenvolvido em sala de aula pelo professor de História. Para Tuan (1980), a percepção dos

¹¹ Neste trabalho, dialogamos com as ideias de Cilene Canda sobre a importância da ludicidade no trabalho pedagógico escolar. Para a pesquisadora (2004), a atividade lúdica ocupa um importante papel no desenvolvimento integral humano, pois contribui no resgate de estruturas humanas desprivilegiadas pela escola e pela sociedade capitalista contemporânea. Neste sentido, a ludicidade considera e situa o aluno em sua estrutura global, contribuindo para uma vivência mais significativa e para que esse indivíduo tenha uma ação mais humana e ética na sociedade. CANDÁ, Cilene Nascimento. Aprender e brincar é só começar. In: Porto, Bernadete de Souza (Org.). Educação e ludicidade. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Gepel, 2004. P. 123-140.

Defendemos a relevância da educação voltada ao trabalho com o componente lúdico nas aulas de História de acordo com as proposições de Carla Meinerz (2013), que discorre sobre a apropriação da ludicidade como campo de possibilidades para a imaginação, a criatividade, o reconhecimento da identidade, a interação social do aluno e o desenvolvimento corporal e cognitivo discente. MEINERZ, Carla Beatriz. Jogar com a história na sala de aula. In: Marcello Paniz Giacomoni; Nilton Mullet Pereira. (Org.). Jogos e ensino de história. 1ed.Porto Alegre, RS: Evangraf, 2013, v. , p. 99-116.

espaços e lugares levam os sujeitos à reflexão e às suas visões de mundo. Neste sentido, Ramos centraliza sua análise no objeto, afirmando que este é capaz de afetar os seres humanos, gerando variadas sensações:

O objeto não é passageiro, emerge como materialidade de afetação: afeta os passantes humanos, na condição de artefato do tempo. Objeto gerador, gerado na potência de ser atravessado pelo olhar, de ser emotivo e dramático, ou sutil e quase imperceptível, mas sempre indutor ou receptor) de novas configurações de percepção. (RAMOS, 2004 apud PELLIZZONI e MIRANDA 2008, p. 201)

Destacamos que a aula-passeio é uma importante ferramenta pedagógica, que auxilia o trabalho do professor de História no que diz respeito à valorização da memória local e identitária dos estudantes, ampliando a percepção cultural do educando e conectando o mesmo com a realidade social para além dos muros da escola. Essa ampliação cultural- linguística, sensorial, identitária - irá repercutir positivamente no trabalho desenvolvido em sala de aula, pois à medida que o horizonte cultural do aluno é ampliado, o trabalho desenvolvido em sala de aula é potencializado, através da potencialização da escrita, da leitura de fontes diversificadas, da amplificação da visão de mundo- percepção e crítica social - deste estudante, e conseqüentemente, do aparato discursivo fortalecido pelas novas vivências.

1.3 A importância das aulas que ocorrem fora da escola para os alunos da rede pública de ensino

Acreditamos na grande relevância do conhecimento de espaços culturais diversificados proporcionado aos alunos das escolas públicas no trabalho pedagógico do professor de História. Compreendemos que, em virtude de diversas questões econômicas e sociais¹², tais estudantes, em sua maioria, são pouco estimulados a

¹² Em sua pesquisa, Eveline Algebaile destaca que a escola que chega aos pobres deriva de certa funcionalidade que vai adquirindo para o Estado brasileiro, o insucesso de projetos, a insuficiência de investimentos e o descompasso entre qualidade e quantidade. Essas são expressões do lugar secundário que as funções educativas ocupam na formação da escola pública brasileira. Algebaile cita o trabalho do sociólogo Florestan Fernandes, que, em análises feitas na década de 1970, concluiu que o Estado brasileiro está fortemente orientado por projetos de inserção econômica e cultural mundial,

frequentar espaços públicos legitimados pela cultura erudita (acadêmica, escolar) de importância histórica. Veiga Neto discorre sobre a desigualdade em relação aos bens culturais e materiais na sociedade, destacando o papel da escola pública no contexto da atribuição de legitimidade dos sujeitos nesta cultura específica:

Como não se indignar com o fato de o fosso entre aqueles que podem ter acesso e usufruir dos bens materiais e culturais disponíveis neste mundo e aqueles que não estão em posição de acessar esses bens (e, muitas vezes, tampouco de sonhar com eles) continuar aumentando? E, ainda, como negar, minimizar ou desacreditar discursos nos quais a escola pública, em uma sociedade desigual como a nossa, ainda possa significar, para muitos, o único espaço possível para se constituírem como sujeitos e disputarem “novos papéis num mundo mutante em crise”? (VEIGA-NETO, 2000, *apud* GABRIEL, 2019, p. 149)

Gabriel (2019) enfatiza que esse tipo de injustiça traz para o debate o lugar da escola pública no processo de transmissão desta herança cultural ligada à desigualdade no acesso aos espaços e bens culturais reconhecidos como eruditos.

que aprofundam e renovam uma condição capitalista dependente, sustentadora de uma elite, que, para atualizar seu poder, precisa garantir, de forma regular, uma integração parcial de imensas parcelas sociais. Neste sentido, os diferentes recursos do Estado seriam mobilizados para atenuar e dirimir qualquer possibilidade de mudanças espontâneas provocadas pela conscientização, organização e movimentação das classes marginalizadas ou subordinadas na ordem social competitiva, para frear a formação de novas forças sociais capazes de disputar os sentidos das mudanças em curso. Essas relações resultariam na modernização brasileira, um padrão de mercantilização do trabalho, que conjugaria agente e formas econômicas presas a diferentes modos de produção e anularia as implicações que o trabalho poderia ter como meio de classificação social, de participação sócio-econômica e cultural, ou de integração política. A pesquisadora afirma que essa integração está sendo realizada principalmente via escola pública, para uma parcela da população que jamais participará de uma inserção mais ampla, no que diz respeito à questão educacional, da política social e ainda, de uma esfera mais ampla de relações a partir das quais são engendrados usos e utilizações da escola que acabam tornando elementos ativos (Gramsci, 2000b) em sua formação histórica. ALGEBAILLE, Eveline. *Escola pública e pobreza: expansão escolar e formação da escola dos pobres no Brasil*. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal Fluminense. Niterói/RJ, 2004a.

De acordo com Magda Soares (2006), vantagens são oferecidas àqueles que sempre tiveram as melhores oportunidades, enquanto os que historicamente não têm oportunidade, são penalizados com a falta desta. Segundo Soares, o aumento desta desigualdade deve-se a diferenças de oportunidades. A pesquisadora cita o “Efeito Mateus”- alusão ao evangelho de São Mateus (XXV:29) -: “Porque a qualquer que tiver lhe será dado, e terá em abundância; mas ao que não tiver, até o pouco que tem lhe será retirado”. SOARES M. A Escrita no Currículo e o “Efeito Mateus”. Em LOPES A R C, MACEDO E F e Alves M P C (orgs.) *Cultura e Política de Currículo*. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2006, p. 53-72.

Neste sentido, entendemos que grande parte dos espaços públicos de importância histórica –locais de relevância cultural- são voltados aos públicos de classes sociais que naturalmente são beneficiados com tais espaços, existindo assim uma grande dificuldade de acesso de públicos oriundos de classes populares a estes locais, em virtude da própria dinâmica social de desigualdade e exclusão de tais espaços que ocorre na sociedade brasileira. Vale ressaltar que nem sempre os alunos de escolas particulares pertencem às classes sociais mais favorecidas e possuem oportunidades de frequentar constantemente espaços culturais de importância histórica. Todavia, optamos pela análise centralizada nos alunos de escolas públicas, em virtude de uma maior notoriedade deste público quando refletimos e pesquisamos sobre a exclusão social relativa ao acesso aos locais culturais.

Defendemos que as aulas-passeio no campo da História são fontes legitimadoras da importância da escola pública na perspectiva democrática, onde os alunos têm a oportunidade de conhecer espaços diversos, ampliar seu aparato cultural e analisar criticamente as experiências vivenciadas através de visitas guiadas, pesquisas, trabalhos e discussões sobre os espaços visitados. A autora destaca a expansão das demandas da escola pública no Brasil:

Com efeito, vivemos nessas últimas décadas uma expansão das demandas em relação à escola pública no Brasil. As demandas históricas de igualdade expressas nas lutas democratização do acesso- uma escola para todos/ as- vieram se acrescentar as demandas de diferença de diversos movimentos sociais que reivindicam o seu reconhecimento no espaço escolar (movimento negro, movimento indígena, movimento feminista, movimento LGBT). Essas demandas, que atravessam as lutas hegemônicas em nossa contemporaneidade encontram na escola terreno fértil para suas articulações. De mesmo modo, a estrutura escolar, como formação discursiva, frente a essas demandas que tencionam suas fronteiras, seus limites, produz deslocamentos e investe em novos sentidos, reafirma posições. (GABRIEL, 2019, p. 150)

As demandas de igualdade e diferença enfatizadas por Carmen Gabriel são constantemente evidenciadas nas diversas disciplinas escolares, especialmente no campo da História. Nas aulas que ocorrem em ambientes fora dos muros da escola, os professores podem proporcionar aos discentes de escolas públicas, que muitas vezes são potencialmente alvos de racismo, preconceito social, de gênero, entre outros, a abordagem de forma reflexiva temas estudados na escola. Como exemplo, podemos refletir que, numa visita ao museu, o interesse pelo que ocorreu em tempos anteriores ao nosso é potencialmente aguçado. O sentido de identidade também é potencializado em visitas a locais de memória sensíveis como o Cemitério dos Pretos Novos¹³, onde os estudantes veem os restos mortais de africanos recém-chegados ao Brasil na época da escravidão. O desenvolvimento das faculdades mentais dos alunos ocorre ao longo de todo processo reflexivo, que envolve as atividades que circundam a abordagem pedagógica das aulas-passeio de História, englobando a própria experiência da visita aos locais de memória, o compartilhamento de informações e questionamentos com guias, colegas de classe e professores, a leitura

¹³ O memorial é um sítio arqueológico do Cemitério dos Pretos Novos que funcionou no local, entre os anos de 1769 e 1830, um ato de reverência e respeito aos milhares de negros recém-chegados à colônia, mortos ou doentes devido aos maus tratos durante a travessia do Atlântico. Está situado no bairro da Gamboa, Rio de Janeiro. Memorial dos Pretos Novos, 2020. Disponível em: <<https://www.museusdorio.com.br/memorial-dos-pretos-novos>>. Acesso em: 12 jan. 2021.

e pesquisa de informações sobre o local visitado e a narrativa discente acerca da visita.

Os estudos de Bourdieu e Passeron (BOURDIEU e PASSERON, 1975, *apud* GLÓRIA, 2002) reforçam a concepção de que as desigualdades em relação ao sucesso escolar estão sustentadas nas diferenças culturais entre as diversas classes sociais. Assim, estudantes oriundos de classes populares, teriam mais dificuldades para obter este sucesso educacional em virtude da limitação que estes teriam no acesso aos bens culturais abarcados pela cultura escolar.

BOURDIEU (1998) defendeu a perspectiva de que cada indivíduo herda, de seu próprio meio, "uma certa atitude em relação às palavras e ao seu uso que o prepara mais ou menos para os jogos escolares"(BOURDIEU, 1998, p. 56). Dentro deste contexto, podemos afirmar que as experiências culturais geralmente constantes na trajetória dos estudantes oriundos de classes mais abastadas, como viagens e visitas a locais de memória legitimados pela cultura erudita, como museus e centros culturais, podem auxiliar na sua aprendizagem no que diz respeito ao ensino de História, pois tais vivências podem ressignificar o conteúdo estudado em sala de aula, já que esse aluno está envolto num ambiente amplamente letrado. Todavia, o estudante da escola pública, geralmente privado de tais experiências, possivelmente terá um menor contato com esses ambientes letrados, ficando limitado ao conhecimento histórico trabalhado na sala de aula. O sociólogo francês defendeu que cabe à escola desenvolver em todos os membros da sociedade a aptidão para as práticas culturais. É nesse sentido que as aulas-passeio ganham importância como propulsoras da inserção destes alunos - de escolas públicas- em ambientes culturais diversificados, interligando os horizontes culturais que estes estudantes possuem às novas experiências, ampliando suas reflexões, seus contatos com fontes históricas diversas, ressignificando o conteúdo abordado em sala e aguçando potencialmente a curiosidade dos educandos.

Para o sociólogo Bernard Lahire (1997), são diversos os aspectos que interferem no processo de escolarização do estudante. Por este motivo, deve-se levar em consideração o aspecto familiar social, e suas prováveis relações de interdependência. Assim, podemos inferir que, se a grande maioria dos alunos oriundos de escolas públicas brasileiras são filhos de pais que possivelmente – em virtude de questões financeiras e sociais - não costumam frequentar locais de relevância histórica ou frequentam esses lugares sem dimensionar a sua relevância,

é possível que estes estudantes sejam privados de experiências culturais relevantes relacionadas a cultura escolar-erudita, que agregariam conhecimento ao trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula.

Defendemos que as aulas-passeio ampliam o universo de possibilidades de conhecimento histórico dos alunos, principalmente os de escolas públicas, que por diversos motivos, de forma geral, têm poucas oportunidades de frequentar espaços culturais legitimados como sendo de importância histórica. Quando os alunos frequentam somente a escola e relacionam as aprendizagens escolares apenas às suas vivências culturais locais, eles deixam de desenvolver variadas competências que os indivíduos que visitam esses lugares - como museus e outros espaços de memória - possibilitam.

A ausência de experiências culturais dessa natureza tem influência direta na aprendizagem dos alunos nas aulas de História, pois quanto mais diversificado é o ambiente cultural que se frequenta, se amplia a possibilidade de reflexão sobre fontes históricas variadas e, conseqüentemente, o repertório disponível deste educando para compreender as especificidades da disciplina interligadas a particularização dos usos sociais da História será ampliado.

1.4 As aulas-passeio e o letramento histórico

A aula-passeio é uma importante ferramenta do trabalho pedagógico escolar, pois parte de uma atividade interna -engendrada dentro dos muros da escola- sendo direcionada por um roteiro pedagógico, com determinados objetivos a serem alcançados. Neste sentido, as experiências proporcionadas aos alunos nestas aulas são de grande relevância para a aprendizagem histórica dos estudantes, o que irá repercutir na promoção do letramento histórico. A partir das experiências destas visitas em locais de memória, os discentes poderão compreender a História de forma diferente da convencional, ultrapassando a ideia puramente disciplinar da disciplina-ligada aos livros didáticos, leitura, escrita e resolução de questões- ampliando o repertório cultural dos estudantes e ressignificando os conteúdos contemplados em sala de aula.

1.4.1 O letramento histórico

Ler é construir sentido na interação com um texto. Construir o sentido de um texto de história supõe empregar raciocínios compatíveis com algumas operações necessárias para a construção do conhecimento histórico: criar e recriar representações sobre os fatos, relacioná-los e explicar como eles estão conectados em uma trama consistente que dê conta do “porquê” dos fatos e da intencionalidade dos sujeitos, reorganizar os saberes anteriores incorporando novos saberes. Em suma, sob certas condições, ler história é aprender história.¹⁴ (AISENBERG, 2005, p. 101, tradução nossa)

Letramento histórico é uma expressão composta, que é antecedida pelo termo letramento. No que diz respeito ao surgimento do termo letramento, Magda Soares (2004) afirma que o vocábulo eclodiu num mesmo momento histórico, em sociedades distanciadas geograficamente, socioeconomicamente e culturalmente a partir da necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e escrever resultantes do sistema de escrita. A pesquisadora conclui que ocorreu uma extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento, que denotava uma necessidade superior ao de saber ler e escrever: era necessário ser capaz de saber utilizar a leitura e a escrita em diferentes contextos sociais¹⁵.

É considerável a importância da escrita no processo de aprendizagem escolar. Neste sentido, os conceitos de alfabetização e letramento ganham destaque nas discussões acerca dos processos de ensino-aprendizagem. Conseqüentemente, o ensino de História é permeado por tais discussões. Ao longo dos séculos, os usos sociais da escrita se modificaram e surgiram novas tecnologias relacionadas a escrita e novos grupos buscando o acesso a essa forma específica de comunicação. O conceito de letramento surgiu em meio às conseqüências relacionadas a estas transformações socioculturais.

Neste trabalho, iremos centralizar a noção de letramento ligado ao campo da

¹⁴ Leer es construir significado en la interacción con un texto. Construir el significado de un texto de historia supone desplegar razonamientos compatibles con algunas operaciones necesarias para la construcción del conocimiento histórico: crear y recrear representaciones sobre los hechos, relacionarlos y explicar cómo están conectados en una trama consistente que dé cuenta de los “por qué” de los hechos y de la intencionalidad de los sujetos, reorganizar el conocimiento anterior incorporando conocimiento nuevo. En fin, en ciertas condiciones, leer historia es aprender historia.

¹⁵ Para mais informações sobre letramento, procurar texto de Magda Soares. SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 25, p. 5-17, 2004.

História: o letramento histórico, tendo em vista que a pesquisa se debruça sobre o ensino e a aprendizagem da História. O letramento histórico, é relacionado ao campo discursivo e linguístico desta disciplina, referente à habilidade cognitiva e interpretativa neste campo, associada à competência do leitor no que diz respeito às especificidades da disciplina, interligando-se a capacidade de produzir textos.

Helenice Rocha destaca a concepção de um letramento plural, relacionado a diversas culturas escritas e grupos, até a sua concentração no ambiente escolar, indo ao encontro do letramento disciplinar, entre eles o histórico, que nesta pesquisa, é nosso foco de análise:

A acepção de letramento iria, assim, de um processo plural, multifacetado e relacionado a todas as interações com as culturas escritas presentes na sociedade e nos grupos em que as pessoas vivem, até sua acepção escolar, em que ganha um contorno unidirecional, intencional e com expectativas de superação de etapas dirigidas aos alunos em processo de escolarização. O letramento disciplinar, entre eles o histórico, faz parte desse conjunto de expectativas e proposições presentes na escolarização. (ROCHA, 2021, p.278)

De acordo com as proposições de Rocha, iremos considerar o conceito de letramento plural, em suas diferentes dimensões, e as particularidades das práticas de leitura e escrita que constituem sua especificidade no que se refere às práticas em torno das aulas de história - o letramento histórico -, com objetivos específicos e perspectivas direcionadas relativas à disciplina.

Na obra intitulada *Marxismo e filosofia da linguagem*, Bakhtin/Volochinov (1998) nas suas reflexões sobre língua, fala e enunciação, se refere ao ensino de línguas vivas, destacando que:

[...] A palavra isolada de seu contexto, inscrita num caderno e apreendida por associação com seu equivalente russo, torna-se, por assim dizer, sinal, torna-se uma coisa única e, no processo de compreensão, o fator de reconhecimento adquire um peso muito forte. Em suma, um método eficaz e correto de ensino prático exige que a forma seja assimilada não no sistema abstrato da língua, isto é, como uma forma sempre idêntica a si mesma, mas na estrutura concreta da enunciação como um signo flexível e variável. (p.94-95, nota de rodapé)

Assim, vale ressaltar que o deslocamento da forma linguística é responsável pela caracterização de um signo e não da sua identidade como sinal. Para o autor, a língua como uma organização de formas nos afasta da autenticidade da língua e das suas dimensões sociais. Goulart (2014, p. 46) salienta que “não se recebe a língua

pronta para ser usada, penetra-se na corrente da comunicação verbal” e, conforme destaca Bakhtin (2006, p.109) “somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar”. Cabe destacar que, o sentido das palavras está nas elaborações das suas tessituras e a construção estrutural destas palavras interliga-se ao contexto da realidade social vivenciada. Neste contexto, o caráter plural do letramento ganha destaque, pois é no interior dessa extensa corrente de comunicação verbal, ligada à dimensão histórico-social que o indivíduo poderá obter determinada propensão -mais ou menos apurada- a utilização da leitura e escrita em variadas situações ao longo da sua trajetória na sociedade. Defendemos a ampliação das experiências culturais dos estudantes nas aulas-passeio a partir desta perspectiva pluralista em que o letramento está inserido, pois estes são seres envoltos na realidade cultural de seus respectivos locais de vivência - escola, comunidade, passeios em locais diversos - e com as novas bagagens culturais experienciadas nas aulas-passeio, os horizontes dos estudantes diversificam-se com as novas experiências culturais, o que enriquece o seu universo de conhecimento letrado, repercutindo positivamente na sua compreensão histórica.

A pesquisadora Helenice Rocha destaca a especificidade do letramento no campo da história, afirmando que:

[...] o letramento disciplinar é a fluência – cada vez mais sofisticada - em formas particulares de pensar, ser, fazer, ler e escrever. O letramento histórico é, em decorrência, um processo pedagógico de particularização de usos sociais da escrita que pode envolver aspectos dessa particularização que são considerados relevantes ao qual correspondem expectativas escolares e sociais relativas ao desenvolvimento e à finalização da escolarização básica. (ROCHA, 2021, p. 282).

A historiadora aborda as finalidades e particularidades do letramento histórico, destacando a capacidade interpretativa relativa aos aspectos do passado como essencial neste letramento disciplinar e a relação entre linguagem verbal e a escrita da história:

[...] o letramento histórico participa do esforço comum das disciplinas escolares na inserção às práticas sociais da cultura escrita. O que é particular a este letramento? Ele visa provocar nos alunos interpretações cada vez mais fundamentadas e elaboradas de aspectos selecionados do passado como narrativas a partir de evidências e a tomada de conhecimento de outras interpretações, já estabelecidas por historiadores (incluindo autores de textos didáticos e professores). Isso ocorre através de práticas específicas de leitura e escrita em interações que ocorrem na aula de história. Nelas, professores

falam, expõem, problematizam tais conhecimentos e atribuem tarefas aos alunos. A linguagem verbal ganha peculiaridade no trabalho com a escrita da história. (ROCHA, 2021 p. 282)

As atividades docentes que trabalham o desenvolvimento do letramento histórico buscam contemplar os estudantes com um pensamento que seja capaz de operar conceitos no campo da História, utilizando a linguagem nas diversas conjunturas da vida social. Conforme destaca Bakhtin (2006, p. 34), “A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social”. Bakhtin enfatiza a importância da linguagem nas manifestações biológicas e mentais humanas para a comunicação:

A língua (la langue) e a fala (la parole) são os elementos constitutivos da linguagem, compreendida como a totalidade (sem exceção) de todas as manifestações – físicas, fisiológicas e psíquicas – que entram em jogo na comunicação linguística. (BAKHTIN, 2006, p. 85)

Patrícia Azevedo e Ana Maria Monteiro (2013) destacam as especificidades do letramento histórico, afirmando que na sala de aula, as práticas de oralidade, leitura e escrita são dimensionadas de forma diferente da vida cotidiana e da ciência histórica. As pesquisadoras definem as práticas de letramento como um conjunto de signos sociais que são constrangidas e cerceadas pelas questões sócio-históricas que permeiam a escola e constituem sua tradição, salientando que, como produtoras de cultura, as práticas de letramento extrapolam o espaço físico da escola e compõem a sociedade de sentido e significação.

Devemos enfatizar que, as práticas de letramento, conforme destacam Azevedo e Monteiro, não estão restritas ao ambiente escolar. Todavia, a escola é uma das principais instituições sociais responsáveis pelo letramento das futuras gerações, principalmente para indivíduos oriundos de ambientes sociais pouco letrados. Scribner (1984) salienta que as necessidades ligadas às habilidades relativas ao letramento em nosso cotidiano são óbvias. A pesquisadora ressalta a importância das escolas na tarefa de desenvolver nas futuras gerações as habilidades relativas ao letramento que as tornarão aptas a responder a estas demandas sociais. No emprego, num passeio pela cidade, ao fazer compras, todos nós encontramos situações que requerem o uso da leitura ou a produção de símbolos escritos. É nesse sentido que as aulas que ocorrem fora do ambiente escolar são de grande relevância à aprendizagem histórica discente, pois, ao longo dessas saídas, os estudantes se deparam com diversas situações em que o uso da leitura, escrita e a compreensão cognitiva atrelada à

variação de fontes históricas são necessárias.

Silva (2011) enfatiza que, gradativamente, além de se passar a defender que o ensino da leitura deve ocorrer ao longo de toda escolaridade e não apenas nas séries iniciais, defende-se igualmente, o desenvolvimento da leitura e da escrita como tarefas primordiais de todas as áreas do conhecimento e não somente da Língua Portuguesa. Nesse diapasão, o letramento disciplinar, dentre eles, o histórico, é considerado de grande relevância educacional, pois o trabalho acerca do progresso da leitura e escrita do aluno, no que diz respeito a compreensão e utilização destas em práticas sociais variadas, deve ocorrer, conforme salienta Marco Antônio Silva (2011), no trabalho realizado em todas as disciplinas que acompanham a formação do estudante ao longo de sua trajetória escolar.

A historiadora Vitória Silva (2004), destaca a importância da competência leitora no trabalho com os estudantes no ensino de história, ressaltando que, se a leitura executada pelos alunos não permite a decodificação de mensagens simples, estes não serão capazes de apreender as avaliações históricas que são mais complexas.

Em seu artigo denominado A escrita como condição para o ensino e a aprendizagem de História, Helenice Rocha aborda a problemática do letramento e sua consequência ao ensino de História no Brasil:

Na escola brasileira, especialmente a pública, um problema recorrente que os professores de história apontam em seus trabalhos é o do ensino da disciplina a alunos que não dominam adequadamente a escrita. Entende-se aqui tal domínio em seu sentido instrumental, que envolve a competência leitora e escritora. É motivo de estranhamento e queixa entre os professores e juntos aos pesquisadores. (ROCHA, 2010, p.121)

Assentimos com a abordagem de Rocha sobre a dificuldade dos professores de história no trabalho com os alunos - principalmente na rede pública de ensino - na disciplina acerca da prática da leitura, escrita e compreensão de conceitos históricos. A escrita da história, abordando a escolar, requer um letramento peculiar, já que ler e escrever sempre estão relacionados com uma escrita específica¹⁶.

Em virtude desta constatação, optamos por investigar as práticas de atividades de desenvolvimento do letramento histórico relativas às experiências vivenciadas nas

¹⁶ Reflexão aprofundada por Helenice Rocha em sua pesquisa. ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. A escrita como condição para o ensino e a aprendizagem de história. *Rev. Bras. Hist.* [online]. 2010, vol.30, n.60, p.121-142.

aulas-passeio por parte dos professores de escolas públicas. Como destaca a pesquisadora (2010), para que o aluno compreenda a escrita da história, ele precisa aprender a ler e escrever história, não como historiador, mas inserindo-se na lógica da racionalidade da escrita da histórica escolar. Para um indivíduo ser considerado letrado, ele deve ter experiências culturais com práticas que envolvem a leitura e a escrita. É neste sentido, da diversificação de experiências culturais através das aulas que ocorrem fora da escola, que defendemos que as aulas-passeio repercutem positivamente na compreensão histórica desses alunos, refletindo na ampliação do letramento histórico discente.

1.4.2 O letramento histórico e as aulas-passeio

A aula-passeio de História pode propiciar o desenvolvimento de dimensões cruciais na prática do letramento histórico. Helenice Rocha (2021) defende uma perspectiva pluralista de letramento histórico, considerando o letramento, numa perspectiva ampliada, na inserção em culturas históricas¹⁷ a partir da escola, de todas as mediações (escolares ou não) em torno da história (escolar ou não), que resultam em algum letramento histórico. A historiadora apresenta uma proposta de letramento que se sustenta em dois eixos - linguagem e conhecimento histórico e quatro dimensões- temporal, conceitual, narrativa e procedimental - semi-independentes e interrelacionadas.

Compreendemos que o trabalho que envolve as aulas-passeio contempla o desenvolvimento das dimensões expostas anteriormente, que são de extrema relevância à aprendizagem da História. A dimensão narrativa, que aborda linguagens e conhecimento histórico é estimulada, já que a narrativa da aula recorre à leitura e escrita de textos orais e escritos, de documentos como fontes e atividades de

¹⁷ Iremos trabalhar com a concepção de cultura histórica defendida por Helenice Rocha. Segundo a pesquisadora- baseada nas perspectivas de Sanchez e Rusen- a cultura histórica pode ser compreendida como o conjunto de enfoques e narrativas relativos à compreensão que uma determinada comunidade elabora sobre si num dado presente e suas possibilidades de projeção relativas ao futuro, para além do conhecimento erudito ou escolar adquirido sobre a história. Para Rocha, a história conhecida fora da escola e a História escolar fazem parte dessa cultura, informando o letramento histórico.

ROCHA, Helenice. Letramento (s)histórico (s): Uma proposta plural para o ensino e a aprendizagem de História. Territórios e Fronteiras (UFMT. Online), v. 13, p. 275-300, 2021.

representações gráficas do tempo e de informações . A dimensão temporal também é contemplada nestas aulas, pois em muitos momentos, o discente se depara com objetos, traços arquitetônicos, vocabulários e outros fatores que se diferenciam dos parâmetros contemporâneos. O desenvolvimento da dimensão procedimental é igualmente contemplado, pois estas saídas de sala de aula incentivam o raciocínio histórico dos alunos no que diz respeito à crítica documental e na leitura crítica das fontes. Ao sair da escola e se deparar com obras arquitetônicas antigas e outras atuais, várias questões poderão ser exploradas como, por exemplo, de que época é a construção e as características históricas e artísticas do período em que foi desenvolvida, quem projetou a obra e quem trabalhou na sua execução (pessoas escravizadas, estrangeiros?). Por fim, podemos afirmar que a dimensão conceitual - utilização de termos explicativos relativos às temáticas abordadas - é igualmente trabalhada, pois ao longo do trabalho em relação às visitas aos locais de relevância histórica, podem ocorrer dúvidas e pesquisas relativas aos conceitos e estes também podem ser contemplados nas exposições orais dos professores e guias destes locais¹⁸.

As entrevistas, realizadas nesta pesquisa com os professores da rede pública, denotam, em vários momentos, o desenvolvimento dessas quatro dimensões do letramento ao longo do trabalho com as aulas-passeio. Observamos na fala do professor Marcus Ribeiro, a contemplação da dimensão narrativa em seu trabalho quando o docente cita uma aula no Centro Cultural dos Correios¹⁹, onde os alunos prestigiaram uma amostra com obras de Debret. O professor, que já havia abordado as transformações do Brasil com a chegada da Família Real Portuguesa e a Missão Artística, foi explicando , ao longo da caminhada pelo local, as imagens que os alunos estavam vendo - além da leitura do material da exposição que estes faziam- e contextualizando-as com a escravidão. No retorno à escola, ocorreu uma discussão

¹⁸ Reflexão abordada por Helenice Rocha em seu trabalho. ROCHA, Helenice. Letramento (s)histórico (s): Uma proposta plural para o ensino e a aprendizagem de História. Territórios e Fronteiras (UFMT. Online), v. 13, p. 275-300, 2021.

¹⁹ O Centro Cultural dos Correios está localizado no centro histórico da cidade do Rio de Janeiro, na rua Visconde de Itaboraí número 20. Inaugurado em 1922, o imóvel, que tem como estilo arquitetônico o “ecletico” (que mescla muitas tendências) foi aberto para sediar a escola do Loyd Brasileiro. Mas isso não aconteceu e o prédio teve outro destino. Nos anos 1990, o imóvel foi reaberto, já com sua função atual, de espaço cultural. Logo de início, uma exposição marcante, sobre um momento histórico para a cidade do Rio de Janeiro. A inauguração oficial, com o nome Centro Cultural dos Correios, aconteceu em agosto de 1993. A “Exposição Mundial de Filatelia – Brasileira 93”. Disponível em: <<https://www.diariodorio.com/57587-2>>. Acesso em: 26 abr. 2022.

sobre a aula-passeio e segundo o professor, os estudantes se sentiram abertos para verbalizar. Os alunos também escreveram uma redação sobre o que mais chamou a atenção deles no local visitado, fazendo uma relação entre o Rio antigo e o Rio atual, que engloba a dimensão temporal. Continuando o trabalho que perpassa momentos históricos diferentes, o docente solicitou que os estudantes tirassem fotos do Rio de Janeiro contemporâneo, na visão deles, para que estes fizessem uma comparação entre o Rio da época de Debret e a cidade atualmente. As fotos - de Debret e dos alunos- foram para um mural e uma exposição ocorreu na escola com estas fotos em evidência. Marcus Ribeiro relatou que a resposta foi muito interessante, pois, como os alunos são da Zona Norte, surgiram fotos do Piscinão de Ramos, das comunidades locais, enfim, de vários locais em que os estudantes se identificam. Este exemplo denota a perspectiva da diversificação cultural através das aulas- passeio, que é defendida nesta pesquisa, pois as experiências vivenciadas na aula que ocorreu fora da escola ampliaram o olhar do aluno para a sua própria vivência, redimensionando o seu universo cultural.

No que diz respeito à dimensão procedimental, identificamos no trabalho da professora entrevistada Yara Barbosa, exemplos do incentivo ao raciocínio histórico dos estudantes. Na aula-passeio que ocorreu no Centro Tecnológico do Exército²⁰, ao trabalhar a pré-história e os primeiros habitantes de Guaratiba com os alunos, a docente relata a visita ao sambaqui Ernesto²¹, o hominídeo mais antigo de Guaratiba - localidade em que a escola está situada -, que foi chamado por este nome quando encontraram os seus ossos. Fizeram a reconstituição e a professora mostrou para os alunos como Ernesto deveria ter sido. Posteriormente, os estudantes fizeram um

²⁰ Em 1975, o Exército definiu um grupo de trabalho para implantar um centro capacitado a suprir às necessidades nas áreas de pesquisa e desenvolvimento de materiais militares. Em 16 de outubro de 1979, tal missão logrou êxito com a publicação do Decreto No 84.095 que criou o Centro Tecnológico do Exército (CTEx).

O Centro Tecnológico é responsável, simultaneamente, pelas questões de planejamento, coordenação e controle características de um órgão de apoio da área de Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I), e também pela execução propriamente dita dos serviços tecnológicos, dos projetos e das linhas de pesquisa. Está localizado na Avenida das Américas, em Guaratiba, Rio de Janeiro.

Disponível em: <[https:// http://www.ctex.eb.mil.br/historico](https://http://www.ctex.eb.mil.br/historico)>. Acesso em: 27 abr. 2022.

²¹ Em sua pesquisa, Yara Barbosa afirma que o hominídeo foi chamado Ernesto em homenagem a um dos primeiros pesquisadores e estudiosos de paleopatologia de povos brasileiros antigos, o odontólogo Ernesto de Salles Cunha (1907-1977).

BARBOSA, YARA. Fora dos muros da escola: a apropriação dos locais de memória da Ilha de Guaratiba como espaços educativos. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. (dissertação de mestrado)

desenho de Ernesto, mas questionaram essa nomenclatura, afirmando que, a maioria dos homens de Guaratiba tem o nome de José ou João. Assim, rebatizaram o sambaqui, chamando de Zé do Espinho o homem pré-histórico. Segundo Yara Barbosa, os discentes se apropriaram do conhecimento adquirido através da pesquisa a tal ponto que resolveram renomear Ernesto. Os alunos ficaram muito curiosos ao perceberem que o habitante pré-histórico não apresentava cárie nos dentes e começaram a pesquisar o motivo. Descobriram, segundo a professora, que este fato ocorreu em função de sua alimentação rica em cálcio (presente nos crustáceos) e trocaram informações importantes com o professor de Ciências sobre esse assunto, repercutindo no trabalho do professor enfatizando a importância de uma alimentação balanceada. Neste sentido, a crítica documental ocorre quando os estudantes contestam o nome Ernesto dado ao hominídeo guaratibano, destacando que esse nome não é comum na localidade, o que revela a questão identitária ligada ao questionamento dos estudantes. Já a leitura crítica da fonte é evidenciada pela postura investigativa dos alunos diante da pesquisa e questionamentos sobre a falta de cáries no hominídeo.

Outro professor entrevistado, Vagner Moraes, destacou o trabalho realizado com seus alunos em locais de memória em Inhaúma, bairro onde está localizado o Colégio Estadual Josino de Salles, em que atua com turmas do Ensino Médio nas aulas- passeio, valorizando a história local. No trabalho voltado a educação patrimonial, o docente relatou que destaca a existência de dois bens patrimoniais tombados pelo Instituto Municipal de Tombamento, pertencente à cidade do Rio de Janeiro, uma escola e uma igreja. Porém, o professor afirma que, não visita com os alunos apenas essas localidades tombadas. Assim, Moraes ressalta que aproveita esse contexto para discutir com os estudantes o conceito de tombamento, englobando a importância da proteção de determinados locais e a reflexão de que alguns bens são protegidos e outros não, contemplando, neste exemplo, a dimensão conceitual em que está inserido o letramento histórico.

A pesquisadora Helenice Rocha enfatiza (2021) que o vocábulo letramento evoca o processo e os efeitos de “letrar” a partir da introdução das pessoas, de forma coletiva e individual, no universo das culturas escritas e nesse contexto, o letramento inclui o conjunto de práticas (intencionais ou não) que propiciam determinadas condições na cultura escrita de uma sociedade, para além da escolarização. Cabe afirmar que tudo o que fazemos em nossas vidas está cercado de situações que nos

envolvem no mundo letrado. Assim, as aulas-passeio fazem parte desse conjunto de práticas que propiciam as condições de inserção na cultura escrita.

A visita de alunos a um museu, por exemplo, contribui para a inserção dos estudantes nessas formas particulares do pensar, ser, fazer, ler e escrever direcionados ao conhecimento histórico. Neste espaço, eles se deparam com variadas fontes de conhecimento histórico, como documentos escritos, quadros, fotografias, objetos, a oralidade nas falas de professores e guias e o próprio estilo arquitetônico do local. Quando o professor de História pede para seus alunos um relatório sobre uma visita a um local histórico, o profissional está trabalhando com os discentes a particularização de usos sociais da escrita relacionados a esta disciplina. Espera-se, neste caso, que os estudantes pensem sobre a história, façam conexões de acordo com reflexões históricas discutidas e escrevam considerando as especificidades do conhecimento histórico. Neste sentido, podemos afirmar que as aulas-passeio de História podem auxiliar na inserção dos estudantes em culturas históricas diversas, enriquecendo seu campo de conhecimento e contribuindo para a promoção do letramento histórico.

Assim, no que concerne as aulas-passeio, acreditamos que, com as aulas que ocorrem fora da sala de aula, os estudantes de História possam vivenciar diferentes práticas em torno da leitura e escrita, que repercutem numa ampliação de possibilidades de “letrar” esses alunos na perspectiva do conhecimento histórico. Quanto mais diversificadas forem essas práticas culturais, mais esses estudantes terão condições de ter um letramento específico no campo da História, ou seja, de adquirir a fluência nas particularidades do conhecimento desta disciplina. Neste contexto, defendemos que estas saídas do espaço escolar são de extrema relevância ao ensino de História, na medida que expandem as experiências culturais dos estudantes, ampliando e ressignificando o aparato cultural discente e, conseqüentemente, o conhecimento apreendido em sala de aula.

O letramento histórico interliga-se ao conjunto de experiências culturais que os alunos têm e que se entrelaçam com a escrita. Se a maioria dos estudantes das escolas públicas brasileiras são privados de frequentarem espaços culturais legitimados pela cultura escolar-erudita que valorizem a História e uma parte significativa da escrita que essa história carrega, esses alunos terão um letramento limitado caso o acesso aos conhecimentos históricos sejam somente aqueles trabalhados em sala de aula. Assim, quando propomos um letramento histórico para

além dos muros da escola, estamos defendendo uma ampliação das experiências de letramento e o contato com a História através das aulas-passeio, pois, consideramos o fato de que tais alunos possivelmente não terão essas experiências com os locais culturais legitimados pela cultura erudita e conhecerão a História somente a partir da sala de aula, estando privados de outras inter-relações necessárias a ampliação do conhecimento histórico. Neste sentido, defendemos que, ao sair da sala de aula, os alunos das escolas públicas têm a oportunidade de ter o letramento histórico ampliado.

Nesse diapasão, podemos afirmar que as experiências adquiridas nas aulas-passeio da disciplina ressignificam os conhecimentos que os alunos já possuem e os saberes contemplados em sala de aula, pois quanto mais diversificadas as atividades escolares e o aparato cultural discente, maior o trabalho do professor de História com seus alunos no contexto do letramento histórico como prática cultural plural.

2 AULAS-PASSEIO: ANÁLISE CRÍTICA DE EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS

Desde 2011, quando ingressei no Estado do Rio como professora da Educação Básica, o meu trabalho como docente contempla a realização de aulas-passeio. Assim, entendi que seria importante conhecer outras vivências sobre essas aulas e analisar como outros professores são motivados a realizar essas atividades. Então, fui em busca de profissionais que realizam esse tipo de aula.

2.1 A entrevista com os professores

Nesta pesquisa, realizei entrevistas com professores de História da rede pública de ensino, que utilizam as aulas-passeio como instrumento pedagógico. Em função do contexto pandêmico do momento em que o estudo ocorreu, trabalhei com a memória dos professores sobre essas aulas que foram realizadas fora dos muros da escola antes da pandemia, momento em que não havia restrições para este tipo de atividade.

Em virtude da pandemia, não pude me dirigir às escolas. Por este motivo, fiz o questionário com as perguntas da entrevista e fui em busca dos possíveis entrevistados. Todas as sondagens e contatos ocorreram através do whatsapp. Perguntei aos colegas do ProfHistória, através dos contatos encontrados no grupo do whatsapp dos alunos e coordenação do Mestrado Profissional em Ensino de História, para alguns professores de História que conhecia e outros docentes indicados por colegas, se estes trabalhavam com aulas-passeio. Solicitei a participação de 15 docentes que alegaram trabalhar com aulas-passeio na pesquisa, mas somente 5 se habilitaram a responder, sendo três ex-alunos do ProfHistória (Susanna Lima, Vagner Moraes e Yara Barbosa), um aluno do Mestrado Profissional em Ensino de História (Marcus Ribeiro) e uma professora (Karyne Alves) que leciona no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, em que trabalhei por 7 anos. Todos os professores responderam às perguntas pelo whatsapp, de formas variadas, incluindo áudio, digitação e envios de textos em pdf pelo aplicativo com as respectivas respostas. Ao negar a participação na entrevista, muitos docentes alegaram falta de tempo, cansaço físico e mental

relacionados ao contexto conturbado do trabalho na área da educação durante a pandemia, que envolveu, por exemplo, em muitos casos, problemas como a falta de suporte tecnológico de alunos e professores, a dificuldade de aprendizagem dos estudantes no ensino remoto, assim como a perda e adoecimento de familiares de pessoas da comunidade escolar. Assim, o projeto inicial de trabalhar com um maior número de entrevistados, restringiu-se à 5 docentes.

Cabe destacar que a pesquisa foi de caráter qualitativo, baseada na interpretação dos dados compilados através da análise documental das atividades e das entrevistas realizadas com os professores. É relevante evidenciar que, todos os docentes entrevistados lecionam há mais de 10 anos, o que denota uma maior probabilidade de experiências das mais variadas possíveis no campo educacional.

2.2 O perfil dos entrevistados

Primeiro entrevistado: Professor Marcus Ribeiro – Morador do bairro do Leme (cidade do Rio de Janeiro). Leciona há 15 anos. Professor da SME Rio (Escola Municipal Anibal Freire, em Olaria) e da SEEDUC (Colégio Estadual CAIC Theophilo Pinto, localizado no Complexo do Alemão). Atua no município como professor da Educação Básica nos 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e no Estado com turmas de Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Médio Regular.

Segundo entrevistado: Professor Vagner Jose de Moraes – Morador do bairro de Irajá (cidade do Rio de Janeiro). Leciona há 17 anos. Professor da SME Rio (Escola Municipal Cientista Mario Kroeff- Penha) e da SEEDUC (Colégio Estadual Josino de Salles- Inhaúma). Atua no município como professor do Ensino Fundamental no segundo segmento e no Estado com turmas do Ensino Médio Regular.

Terceira entrevistada: Professora Susanna Lima – Moradora do município de Niterói. Leciona há 12 anos. Professora da SEEDUC (Colégio Estadual Aurelino Leal-Ingá/ Niterói). Atua no Estado como professora do Ensino Médio Regular.

Quarta entrevistada: Professora Yara Barbosa – Moradora do bairro da Tijuca, Cidade do Rio de Janeiro, há pouco tempo, pois morou a vida toda (anteriormente) na Ilha de Guaratiba. Leciona há 28 anos. Professora da SEEDUC (Trabalha na Biblioteca do Colégio Estadual Doutor Albert Sabin- Campo Grande) e leciona História

na Escola Municipal Narcisa Amália, em Guaratiba SME- Rio. Como docente, atua no segundo segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), na escola municipal e atende as turmas do Ensino Médio na biblioteca do Colégio Estadual.

Quinta entrevistada: Professora Karyne Alves dos Santos – Moradora do bairro Jardim Catarina, município de São Gonçalo. Leciona há 15 anos. Atualmente leciona no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras localizado no bairro de Jardim Catarina, – São Gonçalo – atuando como supervisora educacional no município de Niterói. Como professora, trabalha com turmas da Educação Básica no Ensino Fundamental, Ensino Médio (regular) e as disciplinas pedagógicas do Curso Normal (Formação de professores).

2.3 Os pontos de destaque nas entrevistas

Ao analisar as entrevistas, destaquei que algumas categorias relativas às aulas- passeio foram recorrentes nas respostas da maioria dos entrevistados. Organizei a análise em grupos. Primeiramente, irei apresentar os aspectos que eram de interesse da pesquisa em seus bastidores, tais como: o planejamento das aulas-passeio, a realização das atividades antes e depois das aulas-passeio e as condições de acesso aos locais visitados. Em seguida, apresentarei aquilo que os professores afirmam que os levam a realizar as aulas-passeio em categorias como: a ampliação cultural, igualdade de acesso aos bens culturais, afeto e entrosamento entre alunos e professores e a relação das aulas-passeio com o conteúdo disciplinar. A seguir, farei uma breve apresentação analítica desses pontos destacados.

2.3.1 O planejamento das aulas-passeio

No que diz respeito ao planejamento das aulas-passeio, cabe enfatizar que todos os professores afirmaram que trabalham com algum tipo de preparação para que essas aulas ocorram de forma satisfatória. Marcus Ribeiro, relata que, quando a visita ocorre em locais como o CCBB e a exposição é relacionada a História, procura

ir anteriormente ao local para pesquisar caso exista algo que não domine. Porém, em locais como a Biblioteca Nacional, este afirma não precisar de uma pesquisa prévia, por conhecer o espaço e ter certa segurança para falar sobre o prédio e o que foi construído e, como existe guia, em locais assim nem sempre é preciso fazer um roteiro fechado. O docente informou que todas as visitas são pensadas com um roteiro prévio, mas não costuma criar roteiros fechados, pois também gosta de descobrir os locais junto com os alunos. O professor destaca que todas as aulas-passeio são trabalhadas com atividades antes ou após as saídas e são sempre debatidas anteriormente em sala de aula, podendo ser sistematizadas através de uma redação, uma exposição, trabalhos artísticos- como pinturas, maquetes e apresentações de dança em feiras culturais - produção de vídeos sobre alguma sensibilização antes das aulas-passeio trabalhando o contexto histórico.

O entrevistado Vagner de Moraes afirma que, antes dessas aulas que ocorrem fora da sala de aula, é necessário fazer uma pesquisa sobre o local e investigar as possibilidades que existem no projeto de educação da instituição. O professor destaca que, na aula-passeio ao Museu do Trem, foi antes ao local e realizou uma pesquisa. Ele ressalta a importância destas ações: “no caso de museus, há aqueles com o seu próprio projeto educacional, que pode ser utilizado pelo professor. É pertinente saber sobre a estrutura, o horário de funcionamento, onde se pode circular, se existe limites de pessoas etc., além dos possíveis riscos”. Após as saídas, Vagner trabalha com discussões sobre o local visitado, relatórios livres, fotografias, registros e áudios dos estudantes (através do aplicativo whatsApp) sobre o que acharam relevante dentro da proposta do projeto de pesquisa, para que ocorra uma correlação entre o que foi abordado em sala de aula e o contexto histórico trabalhado nas aulas- passeio.

A professora Susanna Lima relata que, em geral planeja uma preparação anterior as saídas “Tanto para ambientação quanto ao funcionamento dos espaços para onde estão indo - muitos deles vivem estas como as primeiras vezes fora da escola-, quanto para se sentirem confortáveis e seguros”. Susanna expõe que, geralmente prepara algo simples, sobre o que os estudantes irão ver no local visitado, abordando a exposição que irão encontrar, a forma como devem se comportar nesses ambientes, como será a logística da aula fora da escola. Havendo alguma relação do local da aula- passeio com o conteúdo, a docente destaca que na aula anterior explica o contexto histórico do ambiente que será visitado. A professora citou uma atividade em que trabalhou com seus alunos a visita ao CCBB, na exposição com peças salvas

do Museu Nacional : “Quando realizei, pedi para os alunos relatarem, num trabalho escrito, as suas observações sobre a visita ao CCBB. Solicitei que os alunos escolhessem três peças da exposição, pesquisadas previamente, para que ocorresse a comparação entre o que eles viram no site do Museu Nacional, na exposição com peças “salvas” do incêndio e o que eles encontraram, ou seja, como essas peças estavam na exposição após o incêndio. Por fim, pedi para eles montarem fichas de identificação dessas peças como se eles fossem curadores da mostra”.

Yara Barbosa afirma que, todos os locais que estão nos roteiros das aulas-passeio que realiza são visitados anteriormente por ela. Esta salienta que, em seu planejamento, se organiza para pedir aos alunos para coletarem informações sobre os espaços que serão visitados.

A professora Karyne Alves informa que vai antes ao local em que será realizada a aula-passeio, conversa com os guias, busca informações e planeja o que irá ser visitado. Sobre o trabalho com a turma, Karyne relata: “Temos uma preparação de compartilhar as informações sobre o local, duração da viagem, organização do lanche, como se comportar, uso do uniforme...e também as orientações sobre o que o local significa, discutindo os motivos pelo qual iremos visitar o local, trabalhando com conversas informais com a turma sobre quais os objetivos que queremos alcançar com a atividade”.

2.3.2 A realização de atividades antes e depois das aulas-passeio

Todos os professores entrevistados relataram fazer algum tipo de exploração ou atividade antes das aulas-passeio. Os profissionais afirmaram que realizam previamente a contextualização, passando as principais informações sobre os lugares e promovem conversas sobre o local que será visitado. Vale destacar que, Susanna Lima relata que nem sempre trabalha a contextualização histórica, pois as aulas-passeio que realiza não são necessariamente em locais interligados ao conteúdo disciplinar, mas ressalta que, quando existe a relação com o conteúdo trabalhado, a contextualização histórica ocorre. A professora Yara Barbosa salienta que solicita uma pesquisa prévia aos alunos: “Normalmente peço que os alunos colem informações sobre os locais: pesquisando na internet, notícias de jornal ou mesmo

de alguma história coletada entre os seus familiares. Com esse material, formulamos algumas questões em sala e partimos para a visita a fim de respondê-las. Dessa forma, eles ficam bem empolgados e a visita fica muito mais produtiva.”

A maioria dos professores informou que, após essas aulas fora do espaço escolar realizam rodas de conversa e discussões sobre as experiências vivenciadas nessas atividades externas. Quatro dos cinco professores relataram trabalhar com atividades diversificadas após as aulas-passeio (redações, questionários, relatórios, fotografias, áudios, vídeos, cartazes, atividades em livros, pesquisas, exposições em murais, confecção de mapas, desenhos) contextualizando a experiência vivenciada ao conteúdo curricular. Susanna Lima destacou que, em geral, não realiza atividades escritas após essas aulas, mas relatou a visita ao CCBB com a exposição sobre o Museu Nacional, em que os alunos realizaram uma atividade de pesquisa solicitada pela docente. Nesta pesquisa, realizarei a análise de algumas atividades que os professores entrevistados propuseram aos seus alunos, com o intuito de averiguar em que sentido essas tarefas contemplam a ampliação do letramento histórico discente.

2.3.3 As condições de acesso aos locais visitados

Todos os professores relataram algumas adversidades que podem dificultar a realização das aulas-passeio. Marcus, Vagner, Yara e Karyne ressaltaram a dificuldade em relação a verba para o transporte. Marcus afirma que alguns locais cedem transporte, como a CEDAE e que, em casos específicos, já chegou a solicitar o auxílio dos responsáveis para o aluguel do transporte e a buscar verba junto a CRE (Coordenadoria Regional de Educação). Yara realiza as atividades a pé, ou quando precisa de transporte, procura utilizar o ônibus da Liberdade (transporte gratuito para alunos da rede municipal), quando não consegue que o local a ser visitado ceda o transporte. A professora informa que não busca pedir contribuições financeiras aos seus alunos, pois a maioria não teria condições de pagar. Susanna Lima destaca que só teve acesso ao transporte fretado uma única vez, mas que não sente dificuldade em relação a essa questão de locomoção, pois não tem muita necessidade de ônibus fretado para as saídas que costuma fazer, já que alguns pontos visitados são próximos

à escola e quando são locais em que é preciso utilizar o transporte público, como o CCBB, os estudantes usam o Rio card (cartão de gratuidade) deles. Vagner aborda a questão da alimentação, afirmando que não consegue lanche para os alunos se alimentarem nas aulas-passeio que realiza. Susanna salienta que a escola em que leciona sempre disponibiliza lanche para os estudantes que participam dessas atividades externas, mas que, em muitas ocasiões, eles querem ter o dinheiro deles para consumir o que desejarem durante o trajeto e até mesmo nos locais visitados e nem sempre os estudantes têm esse dinheiro, o que faz com que alguns fiquem constrangidos em participar das atividades.

Mesmo com as dificuldades relativas ao transporte, Marcus informa que na escola em que trabalha, foi decidido que não existiria a possibilidade de realizar aulas fora do espaço escolar utilizando o transporte público, em virtude dos possíveis riscos desta opção. Vagner enfatiza o risco de tirar os estudantes de sala de aula, principalmente se estes forem menores de idade, mesmo que não seja utilizado ônibus e que o trajeto seja a pé, em pontos perto da escola. Ele destaca que assume esse risco.

Sobre a liberação dos responsáveis para que os alunos participem dessas aulas, Yara e Marcus ressaltam que geralmente os pais liberam os alunos com facilidade. Já a professora Karyne afirma que nas turmas de Ensino Fundamental, a liberação dos responsáveis é mais difícil, existindo uma maior facilidade de liberação dos pais nas turmas do Ensino Médio. Susanna e Vagner informam que, como trabalham com o Ensino Médio, muitos alunos são maiores de idade e não precisam de autorização. Susanna especifica que, alguns responsáveis não autorizam a visita dos alunos em virtude do horário do retorno, que pode ser mais cedo do que o horário que eles sairiam da escola e não haveria ninguém em casa ao retornar. Vagner ressalta que, por lecionar no ensino noturno, muitos alunos trabalham durante o dia e não podem participar de algumas atividades relativas às aulas-passeio.

2.3.4 A ampliação cultural

No que diz respeito à questão cultural, cabe evidenciar que todos os professores afirmaram que as aulas-passeio são relevantes em virtude da

possibilidade de ampliar o universo cultural em que os educandos estão inseridos. Todos os entrevistados lecionam em escolas públicas e seus relatos destacam a importância do acesso aos espaços culturais - legitimados pela escola- por seus alunos, que por variados fatores sociais e econômicos, têm poucas oportunidades de vivenciar essas experiências. Os professores entrevistados, que trabalham com a história local, destacaram a importância das visitas a locais culturais onde os estudantes residem, está centrada na questão da valorização desses locais através do trabalho que contemple a educação patrimonial, já que, mesmo próximos, muitas vezes os alunos desconhecem o contexto histórico e a importância desses espaços.

O docente Marcus Ribeiro relata a importância desta ampliação cultural, destacando que o objetivo dessas aulas é que os alunos se sintam donos da cidade, sejam capazes de usufruir daquilo que a cidade oferece no campo cultural, se tornem consumidores e se sintam donos desses espaços. O professor enfatiza a relevância das novas experiências culturais, afirmando que, através das aulas-passeio, é possível que o estudante experimente uma nova forma de se relacionar com a escola e com o conhecimento: “A sensação de se apropriar de um espaço que nunca teve acesso e perceber que seu universo não se restringe ao seu lugar cotidiano o possibilita expandir seu horizonte de experiências.” Marcus Ribeiro destaca a pertinência da ampliação das experiências culturais dos estudantes para além do momento específico das aulas que ocorrem fora da escola: “Geralmente no retorno dessas aulas, eu sempre tento trazer uma questão que seja um pouco mais artística, um pouco mais cultural para que eles se apropriem não apenas da visita, dos conteúdos, ou dos conceitos que trabalhamos sempre em sala de aula, mas que eles se sintam livres para irem outras vezes e criarem suas interpretações sobre aquilo que eles estão vendo e estudando.”

O professor Vagner de Moraes, destaca a perspectiva da educação do olhar relativa às aulas passeio, para a ampliação da valorização dos espaços culturais por parte dos alunos, ressaltando “A oportunidade de permitir uma forma diferente de aprender e conhecer novos espaços da cidade.” O profissional cita uma fala de um aluno após uma aula num espaço de memória: “nunca percebi a beleza desse prédio histórico, passei aqui a vida inteira e nunca parei para reparar o quanto bonito ele é.”

A professora Susanna Lima, conclui que o principal objetivo das aulas-passeio que realiza é que seus alunos “vejam o mundo para além das janelas da sala de aula”. A docente destaca que dificilmente planeja essas atividades fora do espaço escolar

com o objetivo de atrelar essas experiências ao conteúdo curricular, mas as realiza “com o desejo exclusivo de tirá-los/as da sala de aula e levá-los/as a consumirem cultura num local e formato diferentes”, afirmando que acredita que as saídas com seus alunos funcionam como abertura de mundos, apresentando outras possibilidades no campo da cultura.

Yara Barbosa aposta nas aulas-passeio no sentido de ampliação cultural citando, como o professor Vagner Moraes, o termo “educação do olhar”, enfatizando que “o olhar do aluno se modifica ao identificar no entorno da escola o conteúdo ensinado”, trabalhando a atenção aos detalhes para que o que o aluno vê possa ser compreendido de outra maneira, descobrindo o que o monumento ou espaço esconde como informação.

Karyne Alves, professora num colégio estadual numa região com baixo IDH em São Gonçalo, ressalta a importância dessas atividades está em proporcionar o que o bairro não oferece em termos culturais. A professora evidencia a importância das experiências novas adquiridas com essas saídas pedagógicas, destacando que, através dessas aulas, “o aluno consegue ver outros cenários, se educa fora da escola, aprende coisas novas, conhece novas pessoas.”

As pesquisas de Bourdieu e Passeron (BOURDIEU e PASSERON, 1975, apud GLÓRIA, 2002) – conforme exposto anteriormente- ressaltam a convicção de que as desigualdades relativas ao sucesso escolar estão fixadas nas diferenças culturais entre as classes sociais. Neste sentido, alunos pertencentes a classes menos favorecidas financeiramente, teriam uma menor oportunidade para alcançar resultados positivos no campo educacional, em função da dificuldade de acesso destes educandos aos bens culturais legitimados pelo universo escolar.

BOURDIEU (1998) destacou a análise de que cada indivíduo herda, do seu meio social, "uma certa atitude em relação às palavras e ao seu uso que o prepara mais ou menos para os jogos escolares" (BOURDIEU, 1998, p. 56). O sociólogo salienta que a escola privilegia os alunos de classes sociais mais favorecidas, em detrimento dos estudantes de classes menos favorecidas, na medida em que ignora - no âmbito dos conteúdos curriculares do ensino que transmite, métodos e técnicas de transmissão e critérios de avaliação- as desigualdades culturais entre crianças de classes sociais diversas. Neste sentido, para alunos oriundos de meios culturalmente favorecidos - de acordo com a cultura legitimada pela escola - a educação escolar seria uma espécie de continuação da educação familiar. Todavia, para estudantes de

classes populares, que não estariam envolvidos nessa especificidade cultural (a cultura erudita), a educação ofertada pela escola seria percebida com estranhamento, como algo distante da sua realidade.

Podemos verificar no relato de todos os professores entrevistados, a finalidade em realizar aulas-passeio no sentido de incluir esses estudantes em espaços que dificilmente são visitados por estes, na intenção de cessar ou minimizar esse estranhamento descrito por Bourdieu, em função das dificuldades de acesso destes alunos oriundos de escolas públicas a ambientes culturais como museus e outros locais de memória. Assim, podemos inferir que a ampliação do repertório cultural dos alunos através das aulas-passeio para além das suas vivências culturais é um fator de grande relevância para todos os profissionais que participaram da entrevista.

2.3.5 Igualdade de acesso aos bens culturais

A igualdade de acesso aos bens culturais, foi outro fator citado por todos os professores na defesa da importância das aulas-passeio. Em consonância com o objetivo colocado acima, de ampliar o repertório cultural dos estudantes, os docentes buscam, através desta ampliação do universo cultural, incluir esses alunos aos locais de relevância cultural escolar, equalizando o acesso a esses lugares. Conforme evidenciei anteriormente, todos os profissionais entrevistados lecionam na rede pública de ensino. Por variadas questões sociais, grande parte dos seus alunos não possuem oportunidade de visitar espaços culturais como museus, teatros, dentre outros. Assim, esses professores defendem essas saídas como uma oportunidade de incluir esses estudantes nesses espaços, experienciando novas vivências culturais para além daquelas que eles já experienciaram.

O professor Marcus Ribeiro destaca que essas saídas são relevantes não somente na questão do conteúdo ou artística, mas em criar nos estudantes uma autoestima para que eles assumam esses espaços culturais como seus, reivindicando a posse cultural desses locais. Marcus destaca: “o mais importante é que eles entendam que aquele espaço está sempre aberto para eles e que está sempre trocando, existem sempre coisas novas a serem vistas e eles podem estar retornando quando quiserem”. “Quero aos poucos disseminar essa ideia de que aquele espaço é

para todos e eles tem que ir, ver, aproveitar, acessar a cidade e a cultura, o conhecimento está ali acessível, ele não é somente para um grupo, pois muitos alunos relatam que não sabiam que poderiam entrar nestes locais e eu afirmo que podemos e que esses lugares são nossos, nós pagamos impostos para podermos ter acesso a esses conhecimentos.”

Vagner de Moraes, que realiza aulas-passeio no entorno da escola, salienta que, os espaços culturais de memória, mesmo próximos aos alunos, muitas vezes passam despercebidos por não terem tempo ou convite para uma visita. Neste sentido, os estudantes precisam ser incluídos nesses espaços e o direcionamento do professor ao acesso e valorização dos bens culturais são de grande relevância na inclusão desses discentes nesses locais de memória. Susanna Lima relata a importância destas saídas para os alunos no sentido em que essas aulas contribuem “com a perspectiva de que o mundo é pleno em possibilidades”, pois, a partir da visita a diversos espaços culturais, o aparato cultural dos estudantes é ampliado, denotando que estes “podem e devem ter acesso” a esses lugares.

A professora Yara Barbosa prioriza o acesso dos alunos aos locais culturais da região em que a escola está localizada - Ilha de Guaratiba- e enfatiza a dificuldade deste acesso e das saídas do espaço escolar: “todas as saídas que faço com eles tem que ser a pé ou ou com ônibus da Liberdade (programa de esporte gratuito para alunos) porque se esperarmos ônibus fretado para sair ou juntar dinheiro não será possível, pois a maioria dos alunos não vão ter condições de pagar. Esperar que o governo pague é ilusão total”. Yara afirma que no caso das aulas que ocorrem no Centro de Avaliações do Exército CAEX, em algumas ocasiões a intuição fornece o ônibus. Lutando contra essa dificuldade de acesso aos bens culturais, a professora busca incluir os estudantes nestes espaços de memória, promovendo o acesso aos espaços culturais no entorno escolar. Karyne Alves, que leciona na comunidade do Jardim Catarina, defende a ampliação do conhecimento discente através das aulas-passeio, pois, segundo esta, essas aulas proporcionam o conhecimento de outros espaços além do bairro e da escola, ampliando as perspectivas culturais, de lazer e, conseqüentemente, o aprendizado.

2.3.6 Afeto e entrosamento entre alunos e professor

O afeto entre alunos e professor foi outro ponto levantado por todos os educadores em seus relatos. Os docentes afirmaram a relevância das aulas-passeio no entrosamento dos envolvidos nesta tarefa. Marcus Ribeiro realçou a importância da afetividade nessas saídas, destacando as conversas e trocas de perspectivas relativas às experiências: “Eu tento fazer com que esses passeios não sejam apenas transferência de conteúdo, mas que sejam trocas e não somente da questão artística ou do espaço arquitetônico, mas também trocas afetivas. Quando retornamos a escola e começamos a conversar sobre o passeio, sobre aquilo que vimos, eles se sentem mais abertos para falar, pois eles sabem que eu não estou somente avaliando aquilo que está feito ali, mas a nossa conversa, as nossas trocas durante essas aulas.” Vagner de Moraes ressaltou que esse tipo de atividade aumenta a participação do aluno e rompe com a rotina da sala de aula, afirmando que os estudantes que participam dessas aulas se envolvem de maneira satisfatória na tarefa e gostam muito da experiência, o que pode ser percebido em depoimentos nas redes sociais, nos relatórios individuais, nas conversas e fotos que unem estudantes e professor nas saídas.

Susanna Lima aponta a questão relacional como importante nas aulas-passeio, afirmando que os estudantes experimentam a leveza dos horários menos restritos e a possibilidade de serem vistos e verem outras pessoas, ressaltando que: “a relação professora-aluno/a também se humaniza, porque a rua é espaço para todos e todas, e o caminho até os espaços de visita nos aproximam, afinal, no meu caso, em geral seguimos a pé para as visitas (quando usamos transporte público, estamos juntos/as também).”

Yara Barbosa, que trabalha a história local da Ilha de Guaratiba através das aulas-passeio, acentua que a aproximação do conteúdo na vivência dos alunos amplia a possibilidade do emponderamento identitário do aluno e dos seus familiares. A docente destaca que os alunos ficam “maravilhados e estupefatos” com as experiências dessas saídas e que, alguns relatos chegam a emocioná-la. A professora defende que essas aulas contribuem para a ampliação dos laços de afetividade entre professores e alunos: “As aulas-passeio contribuem, e muito, na repercussão da afetividade e estreitamento de laços entre os alunos e entre eles e os professores.

Sou árdua defensora da educação do afeto, como nos ensinou Paulo Freire. As aulas dadas assim dão muito mais sentido ao aprendizado, tanto para eles quanto para o professor. Pelo menos, é o que eu posso garantir através da observação dos resultados desta prática nas minhas aulas ao longo dessas mais de duas décadas lecionando.”

Karyne Alves cita, que dentre os principais objetivos das aulas-passeio que realiza, está o entrosamento com a turma e destaca que, com essas aulas se intensifica a aproximação dos alunos com os colegas e a relação professor e aluno fica bem mais próxima.

2.3.7 A relação das aulas-passeio com o conteúdo disciplinar

No que concerne a correlação entre a aprendizagem adquirida nas aulas-passeio e a sua ligação com o conteúdo disciplinar de História, cabe ressaltar que 4 professores afirmaram relacionar essas aulas ao conteúdo curricular trabalhado na escola - Marcus, Vagner, Yara e Karyne - e uma professora- Susanna- relatou que nem sempre as aulas-passeio que desenvolve relacionam-se ao conteúdo abordado em sala de aula.

Marcus Ribeiro afirma que um dos seus objetivos ao trabalhar com essas aulas que ocorrem fora dos muros da escola é proporcionar aos alunos novas formas de ver, vivenciar e aprender a História, buscando despertar nestes indivíduos novas formas de se relacionar com a disciplina, o tempo e os lugares. O professor relata que faz uma sensibilização antes das aulas-passeio, trabalhando o contexto histórico relativo aos locais que serão visitados. Marcus defende que, essas saídas permitem que os alunos, além de ampliar suas experiências com o conhecimento, podem trazer essas reflexões para a sala de aula e a vida cotidiana do aluno, destacando que: “vivenciar a História fora do ambiente que o senso comum coloca como central para o seu aprendizado, permite que ele descentralize essas ideias, vivencie novas experiências e construa novos saberes em relação direta com os espaços que visita, se apropriando do conhecimento de forma mais lúdica”.

Vagner de Moraes afirma que as aulas que ocorrem fora do espaço escolar são uma forma de mostrar para o aluno na prática aquilo que ele aprende na escola, o que

interliga o conteúdo às vivências das aulas-passeio. O professor destaca a importância da educação voltada aos sentidos, relatando que quando se fala sobre uma história em que o indivíduo está no local, vivencia este, o conteúdo não fica tão “abstrato” para o aluno. Assim, estas aulas aproximariam, de forma lúdica, o aluno do conteúdo específico estudado na escola. O entrevistado salienta que, dos sete pontos do roteiro das aulas que ocorrem em espaços de memória no bairro de Inhaúma, cinco não são tombados. O professor relata que aproveita o ensejo para entrar na discussão sobre o tombamento, instigando os alunos às reflexões como os motivos de alguns bens serem protegidos e outros não e a importância do tombamento, interligando as experiências dessas saídas ao conteúdo de História. Conforme anunciado anteriormente, a professora Susanna Lima relatou destacou que se a visita ao local cultural estiver ligada a alguma atividade relacionada ao conteúdo de História, é importante que os alunos saibam com antecedência quais podem ser as contribuições do local visitado em relação ao trabalho desenvolvido em sala de aula, salientando que: “Se houver alguma relação com o conteúdo, na aula anterior eu dou explicações com o contexto histórico considerando o que irão ver.”

A professora Yara Barbosa afirma que almeja, com as aulas-passeio, visitar espaços que guardem memória, aproximando o conhecimento histórico do universo conhecido do aluno, destacando que os estudos da História ensinada na escola, muitas vezes são distantes da realidade do aluno. Para ela, o próprio enquadramento do conteúdo no entorno escolar, mostrando que a região em que a escola está inserida “faz parte da História” e que o cidadão interfere no contexto histórico, prova que a disciplina é de fato viva e necessária. A entrevistada relata que, um dos objetivos das saídas da sala de aula com os estudantes está em “Aproximar o conteúdo ensinado em sala do cotidiano do aluno, dando “vida” a História ensinada”. Yara destaca a fala de uma aluna sobre essas saídas: “Ver a História ao vivo é diferente!”. Assim, a docente, ao ressaltar a pertinência das aulas-passeio, salienta que: “encurtar a distância dos conteúdos presentes nos livros faz toda a diferença na legitimidade e importância do aprendizado”.

A relação das aulas-passeio com os conteúdos disciplinares é abordada pela professora Karyne Alves. Esta especifica que procura sempre abordar o que foi estudado em sala de aula durante as saídas, resgatando as reflexões dessas saídas posteriormente em sala de aula, com tarefas como a “escrita de textos sobre o que vivenciaram, relatos orais, produção de cartazes, rodas de conversa, dependendo de

cada atividade e dos objetivos planejados”. A professora de História defende que, com as aulas fora dos muros da instituição escolar, “A escola e os conteúdos começam a fazer sentido”. Neste contexto, Karyne afirma que com as aulas-passeio, é possível oferecer aulas mais divertidas e envolventes; construindo um ambiente favorável as aprendizagens.

2.3.8 Análise das atividades elaboradas pelos professores

Apresentaremos aqui, as atividades elaboradas pelos professores entrevistados (que contemplam as experiências relativas às aulas-passeio) e trabalhadas com suas respectivas turmas. Nossa proposta é analisar, amparados nas proposições de Rocha (2021) sobre as dimensões do letramento histórico, a forma como cada atividade contempla a sistematização do letramento histórico discente. Vale salientar que, dos cinco professores, dois enviaram as atividades respondidas pelos alunos. Os demais, disponibilizaram o modelo da atividade que aplicaram, sem as respostas.

Na atividade a seguir, o professor Marcus Ribeiro descreve o trabalho realizado com uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental sobre a visita ao Centro Cultural dos Correios. A ideia foi contextualizar o trabalho escravo no Brasil -principalmente no Rio de Janeiro- com destaque às formas de exibição deste trabalho presentes nas obras do pintor francês Jean Baptiste Debret, relacionando o Rio antigo com a cidade atualmente. As obras do pintor foram vistas na aula-passeio que ocorreu no centro cultural. Num primeiro momento, o professor instiga os alunos a analisarem as imagens de Debret, interligando o período em que foram elaboradas ao conteúdo estudado em sala de aula - O Rio no século XIX e o trabalho escravo- abordando com a tarefa, a dimensão conceitual do letramento histórico, explorando o conceito de escravidão. Neste momento, o professor poderá analisar a empatia dos estudantes em relação às imagens de Debret, que mostram, por vezes, pessoas escravizadas em momentos de trabalho forçado, sofrimento, dentre outras cenas cotidianas ligadas ao período histórico descrito. Posteriormente, algumas imagens são levadas para uma observação crítica em sala de aula para a reflexão sobre a representação da cidade do Rio no século XIX, buscando que os alunos averiguem e discutam como o Rio e

as pessoas escravizadas eram representados naquele momento, propondo que os estudantes fotografem a cidade do Rio que eles veem hoje, fazendo uma redação englobando possíveis diferenças entre o Rio antigo e o Rio atual, o que contempla a dimensão temporal e narrativa do letramento histórico.

Nas atividades dois e três, o docente pode analisar se o estudante foi capaz de perceber a realidade distinta da sociedade da época estudada, sua capacidade de articulação crítica e memorização em relação ao conteúdo trabalhado, se ele utiliza em suas colocações termos relativos ao vocabulário específico da disciplina, e se é capaz de problematizar os conteúdos abordados. Em relação à escrita da redação, a coerência, coesão e cronologia textual interligados ao contexto esboçado acima, podem ser colocados em análise, assim como a estrutura textual e ortografia do aluno, observando se há clareza na exposição dos conhecimentos adquiridos. Por fim, o professor promoveu uma exposição com as fotos atuais da cidade, cedidas pelos alunos e as fotos de Debret, que retratam o Rio antigo. A mostra demonstrou para a comunidade escolar parte do trabalho desenvolvido, trazendo conceitos históricos e artísticos, incluindo fotos dos alunos em locais que denotavam a visão deles da cidade, ou seja, locais dotados de afetividade, lugares importantes para os estudantes. Neste sentido, a tarefa oportunizou o estímulo ao gosto pela disciplina, trazendo a conexão- reflexão entre as imagens do Rio antigo e a cidade atual. Ao longo da atividade, nas discussões englobando os conhecimentos adquiridos fora e dentro da escola, na escrita da redação e na abordagem oral explicitando o sentido das fotos tiradas, comparando a realidade antiga e atual da cidade do Rio, a atividade trabalhou a dimensão narrativa do letrar discente, no que diz respeito à disciplina de História.

Podemos inferir que, todas as etapas da tarefa contemplam a dimensão temporal do letramento histórico, pois em todos os momentos, na análise das imagens no Centro Cultural dos Correios, na observação destas dentro da sala de aula, na comparação das fotos atuais que os alunos tiraram da cidade com as obras de Debret sobre o Rio antigo, e na observação do contraste temporal entre a cidade antiga e contemporânea, os estudantes se depararam com diferentes perspectivas temporais. Da mesma forma, o desenvolvimento da dimensão procedimental é igualmente contemplado na tarefa, pois ocorreu o incentivo ao raciocínio histórico dos alunos no que diz respeito à crítica documental e na leitura crítica das fontes ao comparar pinturas do Rio antigo com fotos atuais da cidade e na análise crítica dos quadro de

Debret em relação à configuração social do momento em que as obras foram pintadas.

Figura 1 - Primeira página da atividade elaborada pelo professor Marcus Ribeiro

Escola Municipal Aníbal Freire
Atividade 8º ano
Professor: Marcus Vinicius da Rocha Ribeiro

Conteúdo: Rio de Janeiro do século XIX.

Objetivo: analisar o trabalho escravo e suas representações através do cotidiano a partir do uso da pintura produzida pelo artista francês Debret juntamente com a missão artística francesa.

Visitação aos Correios
Exposição: imagens de Debret

Resumo:
Ensinar História através da utilização de imagens é sempre uma possibilidade prazerosa para alunos e professores. Elas nos fazem viajar e ajudam a construir panoramas visuais de conteúdos que por vezes parecem muito distantes do nosso cotidiano. Vivemos em um mundo muito imagético, mas é preciso ter cuidado com os usos em sala de aula. Ao trabalhar com esses recursos, é importante pontuar o caráter de representação das imagens técnicas, sejam elas estáticas (fotografias, desenhos, etc.) ou em movimento (vídeos, filmes). Uma conversa inicial com seus alunos pode girar em torno do conceito de representação.



“Vendedora de pão-de-ló”. Jean-Baptiste Debret, 1826.

Fonte: Tarefa desenvolvida pelo docente Marcus Ribeiro.

Figura 2 - continuação da atividade proposta pelo professor Marcus Ribeiro

Por muito tempo as imagens utilizadas no ensino de História apareciam, e ainda aparecem eventualmente, como meras ilustrações de conteúdos. Temos o exemplo bem comum que é o das obras de Jean-Baptiste Debret, pintor integrante da “Missão Francesa” e que veio ao Brasil após a vinda da família real, famoso por retratar o Rio de Janeiro oitocentista e tido como pintor da corte. Em diversos livros didáticos e salas de aula ao longo da história, as obras de Debret foram utilizadas para exemplificar imageticamente como era o Rio de Janeiro do século XIX. Mas as obras de Debret estavam inseridas dentro de um contexto de produção e relacionam-se com o seu ponto de vista da cidade.

Atividade 1
Visitação à exposição com o professor tutoriando e analisando as imagens junto aos alunos.

Atividade 2
Trazer algumas imagens para a sala de aula e promover uma discussão sobre as imagens e como o Rio de Janeiro foi representado no século XIX.

Atividade 3
Propor aos alunos que tirem fotos sobre o Rio de Janeiro que eles vivenciam, juntamente com uma pequena redação analisando as diferenças entre o Rio antigo e o Rio atual.

Atividade 4
Montar uma exposição com as fotos dos alunos e imagens de Debret fazendo uma relação entre o Rio Antigo e o Rio contemporâneo.

Avaliação :
Analisar as discussões no decorrer das aulas, sua participação e conteúdo produzido no decorrer das aulas, assim como sua produção e participação na exposição da turma.

Fonte: Tarefa elaborada pelo professor Marcus.

As tarefas abaixo mostram o trabalho do professor Vagner Moraes sobre o

projeto de aulas-passeio que envolveu a história local e educação patrimonial no bairro de Inhaúma. A primeira imagem, mostra a atividade realizada com alunos do terceiro ano do Ensino Médio, explorando a visita ao Museu do Trem. O professor destacou que trabalhou com os estudantes a República Velha e a Era Vargas, época em que o transporte ferroviário ainda se destacava, mas estava sendo substituído pelo automóvel, chegando aos anos sessenta, quando esse modelo de transporte seria abandonado. O questionário (figura 1) engloba perguntas que instigam a atenção do estudante em relação a vários pontos que puderam ser observados e trabalhados durante a visita. Ao propor um questionário, com questões de respostas mais assertivas, o professor utilizou uma estratégia que facilitou a escrita, contextualizando a visita numa abordagem dinâmica. Com essa atividade, o docente pôde analisar a atenção dos estudantes aos pontos principais da aula-passeio em relação ao histórico do museu e suas respectivas peculiaridades colocados ao longo da visita, averiguando a sua atenção, capacidade de memorização e articulação dos conhecimentos. A questão 10 é um exemplo de tarefa que engloba atenção, capacidade de memorização e articulação dos conhecimentos, pois ao apontar dois temas mais pintados no quadro, o estudante terá que recorrer às suas reflexões cognitivas relativas à observação do local, interligando-as aos conhecimentos adquiridos para destacar os temas solicitados. Ao pedir para o aluno desenhar e indicar um dos equipamentos do acervo (questão 13) que era usado nas estações ferroviárias, a capacidade criativa dos estudantes poderá ser avaliada, assim como a sua assertividade relativa às informações históricas recebidas. A atividade proporciona ao aluno o trabalho que contempla a intensificação da fluência em formas particulares de ser, fazer, pensar, ler e escrever relativos ao campo da História defendidas por Rocha (2021) como pontos primordiais do letramento disciplinar.

A dimensão temporal é contemplada em várias questões ao longo do questionário, pois, para responder perguntas como as de número 10, 11, 12 e 13 (primeira e segunda), o discente se deparou com objetos de épocas remotas, como quadros com pinturas retratando vários trens antigos, vocabulários utilizados no passado e outros fatores que se diferenciam dos parâmetros atuais.

A dimensão narrativa, que aborda linguagens e conhecimento histórico, também foi estimulada, pois a narrativa da aula recorre a oralidade do professor e alunos, a leitura, a escrita das respostas, assim como a utilização de documentos como fontes- fotos, quadros, maquetes- e atividades de apresentações gráficas do

tempo e de informações.

Podemos afirmar que a dimensão conceitual- utilização de termos explicativos relativos às temáticas abordadas- é igualmente trabalhada, pois, em questões como a 8, onde é solicitado um modelo de vagão nas maquetes apresentadas, o aluno deve conhecer os respectivos modelos e suas características, para enfim poder destacar o que foi solicitado.

Ao longo do questionário, algumas perguntas contemplam a dimensão procedimental do letramento histórico, com a leitura específica das fontes, como na questão 10, onde os alunos deverão descobrir quais são os dois temas mais pintados nos quadros expostos no Museu do Trem, e na tarefa 8, em que o aluno, dentre todas as maquetes analisadas, deverá observar e escolher apenas um modelo específico de vagão.

Figura 3 - Atividade elaborada pelo professor Vagner Medeiros sobre a aula-passeio no Museu do Trem

9. Sugestão de questionário.



Colégio Estadual _____

Nome do aluno: _____ N° _____ Turma: _____
 Nome do aluno: _____ N° _____ Turma: _____
 Nome do aluno: _____ N° _____ Turma: _____

QUESTIONÁRIO

- 1) Qual órgão governamental responsável pelo museu?

- 2) Quais dias e horário de funcionamento?

- 3) Quantas pessoas, em média, freqüentam o Museu?

- 4) Quantos prédios possuem o Museu?

- 5) Quantas locomotivas têm no Museu?

- 6) Quantos vagões têm no Museu?

- 7) Quantas maquetes têm no museu?

- 8) Aponte um modelo de vagão das maquetes apresentadas.

Fonte: Tarefa produzida pelo professor Vagner Medeiros .

Figura 4 - Continuação da atividade (Museu do Trem)

9) Quantos quadros têm o Museu?

10) Aponte dois temas mais pintados nos quadros

11) Quantas miniferrovias têm o Museu?

12) Qual o nome da primeira locomotiva que entrou em funcionamento no Brasil e se encontra no acervo?

13) Desenhe e indique um dos equipamentos do acervo que era usado nas estações ferroviárias



13) Tire uma **foto com o grupo** ao lado de uma das maquetes do acervo.



Fonte: Atividade elaborada pelo professor Vagner.

Na questão 1 da segunda atividade, o professor Vagner Moraes destaca algumas informações pertinentes sobre o roteiro histórico do bairro de Inhaúma. A segunda parte da atividade traz o mapa dos locais que deverão ser percorridos ao longo do roteiro. Na questão 3, o docente solicita que os alunos fotografem e escrevam os pontos relevantes do percurso que serão percorridos ao longo do roteiro- estimulando a liberdade reflexiva- a partir do conteúdo abordado em sala, buscando relacionar as compreensões dos estudantes em relação ao que foi estudado nas aulas-passeio com o desenvolvimento do conteúdo trabalhado previamente em sala de aula. Desta forma, a estrutura do texto, ortografia, coerência e coesão textual dos alunos podem ser averiguadas com esse exercício, além da forma como os discentes interligam as imagens das fotos tiradas ao contexto da escrita textual.

O docente destaca que a proposta não é apenas saber o conhecimento prévio

do estudante sobre cada objeto ou local, mas averiguar o sentimento deste sobre cada lugar, apostando na perspectiva pessoal e identitária discente, já que o trabalho com história local, em muitos momentos, denota a afetividade relativa ao pertencimento e a proximidade dos alunos em relação lugares estudados. Vagner Moraes afirmou, ao longo da entrevista, que no projeto do roteiro de Inhaúma, contemplou a questão da educação patrimonial. Nesse sentido, espera-se, que, em tarefas como essas, a partir do trabalho abordado em sala, conceitos como patrimônio, patrimônio material e imaterial possam surgir nas reflexões orais e na escrita do texto sugerido pelo professor.

A dimensão narrativa é estimulada na atividade, já que o professor solicita a leitura dos alunos nas orientações para o roteiro, assim como na escrita de textos e na solicitação de fotos, que retratam os pontos históricos visitados. Ao longo do trajeto, atividades de representações gráficas do tempo e de informações são contempladas, como a ida ao primeiro ponto do roteiro, o Metrô de Inhaúma, em que parte do grafite, (figura 5) homenageia o nome e a história da fundação do bairro²².

Figura 5 - Grafite do metrô de Inhaúma - Aula-passeio realizada pelo professor Vagner José Medeiros com alunos do C.E. Olavo Josino De Sales



Fonte: MEDEIROS, 2020, p. 62.

Espera-se que estas experiências, que contemplam a dimensão temporal, demonstrando imagens (grafite do metrô), traços arquitetônicos antigos (arquitetura

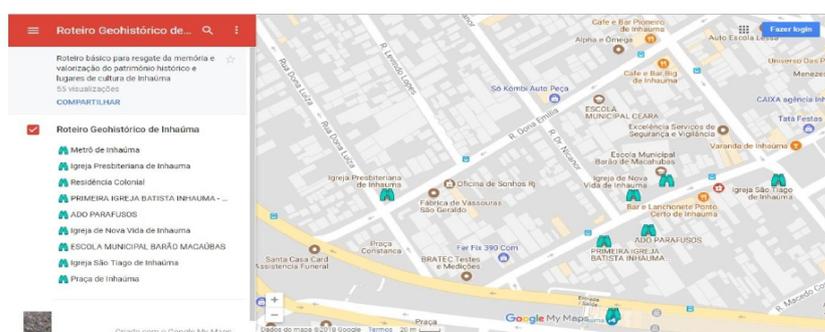
²² Reflexão aprofundada pelo professor Vagner de Moraes em sua dissertação. MEDEIROS, Vagner José de Moraes. Educação Patrimonial a partir de um roteiro histórico-geográfico em Inhaúma, Dissertação (Mestrado em Mestrado Profissional em Ensino de História) Niterói- Instituto de História - UFF, 2020.

da Escola Municipal Barão de Macaúbas) e fatos históricos importantes (como na Praça 24 de Outubro) sejam transcritas para os relatos textuais dos estudantes, assim como nas discussões ao longo da aula-passeio e, posteriormente, em sala de aula. A dimensão procedimental do letramento histórico é estimulada durante todo o roteiro, onde espera-se que o aluno seja capaz de realizar a leitura crítica das fontes apresentadas, com questionamentos, perguntas e reflexões orais ao longo do texto que será entregue ao professor.

Figura 6 - Atividade sobre o projeto Roteiro de Inhaúma- Professor Vagner Medeiros

ORIENTAÇÕES PARA O ROTEIRO DE INHAÚMA

1. Orientações básicas:
 - a) Ponto de encontro: Início da rampa da passarela do metrô de Inhaúma (lado do Grafite).
 - b) Duas datas: dia **27/04/19 (13:30h)** ou dia **28/04 (9:00h)**.
 - c) Levar equipamento para fotografias (máquinas ou celulares).
 - d) Levar material para registro de impressões pessoais (papel, caneta, celular, etc.).
 - e) Use roupas leves.
 - f) Use protetor solar.
 - g) Leve uma garrafinha de água.
 - h) Para quem sente fome rapidamente, leve um biscoito.
 - i) O percurso tem menos de 2 km.
 - j) A atividade dura em torno de duas horas e meia.
 - k) Caso haja previsão de chuva a atividade será remarcada para outro dia.
2. Mapa básico da rota a ser percorrida.



3. Durante o roteiro você deve fotografar e registrar as suas impressões sobre os pontos de paradas do percurso a partir das aulas anteriores e ideias discutidas em sala, observando:
 - l) O objeto a ser analisado dentro da paisagem que se encontra.
 - m) O objeto em si.
 - n) Detalhes do objeto.

As questões acima são orientadoras. A produção das imagens e dos textos é de sua livre escolha e opinião. A proposta é saber, não só o seu conhecimento sobre cada objeto (caso você já conheça alguma história local ou familiar sobre o mesmo), mas qual a sua impressão ou sentimento sobre o mesmo. Sempre temos algum conhecimento, opinião ou sentimento sobre o lugar em que vivemos. Hoje iremos pensar nos "detalhes" deste lugar.

As fotos, textos ou áudios deverão ser enviadas para vagnermoraes@yahoo.com.br ou Whatsapp (21) 98062-3071.

Fonte: Tarefa elaborada pelo docente Vagner.

Na terceira tarefa, o professor Vagner de Moraes continua o trabalho de

educação patrimonial com o roteiro histórico de Inhaúma, explorando conhecimentos ligados a conceitos históricos, averiguando se os estudantes conhecem e conseguem definir o conceito de patrimônio (questão a), patrimônio cultural (questão b) e se compreendem a noção de patrimônio material e imaterial (questão c) a ponto de citar exemplos destes. O aluno também é instigado, na questão d, a especificar o conceito de tombamento. Posteriormente, o professor busca trazer essas questões relativas ao patrimônio material (questão f) e imaterial (questão e) do bairro de Inhaúma, indagando os estudantes sobre possíveis festas culturais no bairro, trabalhando a perspectiva de patrimônio imaterial e prédios antigos na localidade ligadas ao patrimônio material. A dimensão narrativa pertinente ao conhecimento histórico é trabalhada ao longo de toda a tarefa, com perguntas reflexivas, que -das questões e a n- instigam o educando a refletir e pesquisar sobre a história do seu bairro. Questões de respostas pessoais, como as letras h e i, podem instigar a participação do estudante, assim como a questão identitária e de pertencimento ao local ao englobar a história do seu próprio bairro no conteúdo escolar. Nesta tarefa, a estrutura discursiva dos estudantes pode ser avaliada no que diz respeito à clareza na exposição dos pensamentos e a coesão da escrita, se compreem as perguntas e conseguem expor as respostas de acordo com o esperado, assim como a correção ortográfica. A dimensão temporal é trabalhada ao questionar os alunos sobre o conhecimento de fatores históricos do bairro, como na letra m, onde os alunos devem responder o que havia no local da construção do Metrô de Inhaúma antes da sua estruturação. A leitura crítica dos locais históricos apresentados é trabalhada, como, por exemplo, na letra n, onde os alunos são levados a refletirem sobre o porquê de existirem tantas igrejas cristãs num trecho pequeno do bairro.

Figura 7 - Tarefa projeto Educação patrimonial (história local de Inhaúma)

- QUESTIONÁRIO SOBRE BEM PATRIMONIAL E INHAÚMA
1. Nome completo: _____
 2. Data de nascimento ____/____/_____
 3. Turma: _____
 4. Responda.
 - a) Diga o que você sabe sobre a palavra **patrimônio**.
 - b) E patrimônio cultural, você sabe o que é?
 - c) Caso tenha alguma ideia sobre o que é patrimônio cultural, Responda:
 - Existem dois tipos de patrimônios: material e imaterial. Tente pensar em cada um e dê um exemplo: (m) _____ e (I) _____
 - d) Nos jornais, às vezes, fala-se em tombamento de um prédio com valor histórico. Diga o que sabe sobre isso?
 - e) Existe alguma festa tradicional (festa de rua ou praça que ocorre todo ano) no bairro de Inhaúma?
 - f) Você sabe qual o prédio mais antigo de Inhaúma?
 - g) O que você sabe sobre o nome do bairro de Inhaúma?
 - h) Cite algum prédio, obra, rua ou lugar em Inhaúma que chame a sua atenção?
 - i) O que você sabe sobre a fundação do bairro de Inhaúma (como ele surgiu)?
 - j) Existem dois prédios na Rua Padre Januário que não podem ser modificados. Você sabe quais são?
 - k) Qual o nome oficial da Praça de Inhaúma?
 - l) Nesta mesma praça existe um busto em homenagem a uma pessoa que teve seu papel da História do Brasil. De quem é esse busto?
 - m) No lugar onde foi feita a construção do metrô em Inhaúma o que havia imediatamente antes: uma estrada ou uma linha de trem?
 - n) Em roteiro do projeto passaremos por três igrejas cristãs. Por que, em sua opinião, há tantas igrejas cristãs em um trecho tão pequeno do bairro?

Fonte: Atividade produzida pelo professor Wagner.

A atividade proposta pela professora Susanna Lima foi a observação crítica sobre a visita ao Centro Cultural Banco do Brasil na exposição sobre o Museu Nacional. Após o incêndio no museu em 2018, o CCBB fez uma exposição que trazia peças resgatadas após a tragédia. A professora solicitou que, na primeira parte do trabalho, os alunos relatassem a experiência da visita ao CCBB com observações gerais. Em seguida, pediu para que, antes da visita, acessassem o site do Museu Nacional para escolherem pelo menos 3 peças que talvez eles pudessem encontrar na exposição, talvez danificadas, após passarem pelo processo do incêndio. Posteriormente, solicitou que os alunos fizessem comparações entre o que eles viram no site do museu nacional e como essas peças estavam na exposição. Por fim, propôs que eles montassem fichas de identificação dessas peças como se eles fossem curadores da mostra.

Na primeira atividade, a estudante destaca o empenho dos profissionais envolvidos na restauração das peças maculadas pelo incêndio do Museu Nacional, ressaltando a importância histórica dessas peças. Com o relato, a professora pôde observar o desenvolvimento da dimensão procedimental no campo da História através da abordagem da aluna relativa à sua experiência na visita, pois, esta demonstra ter

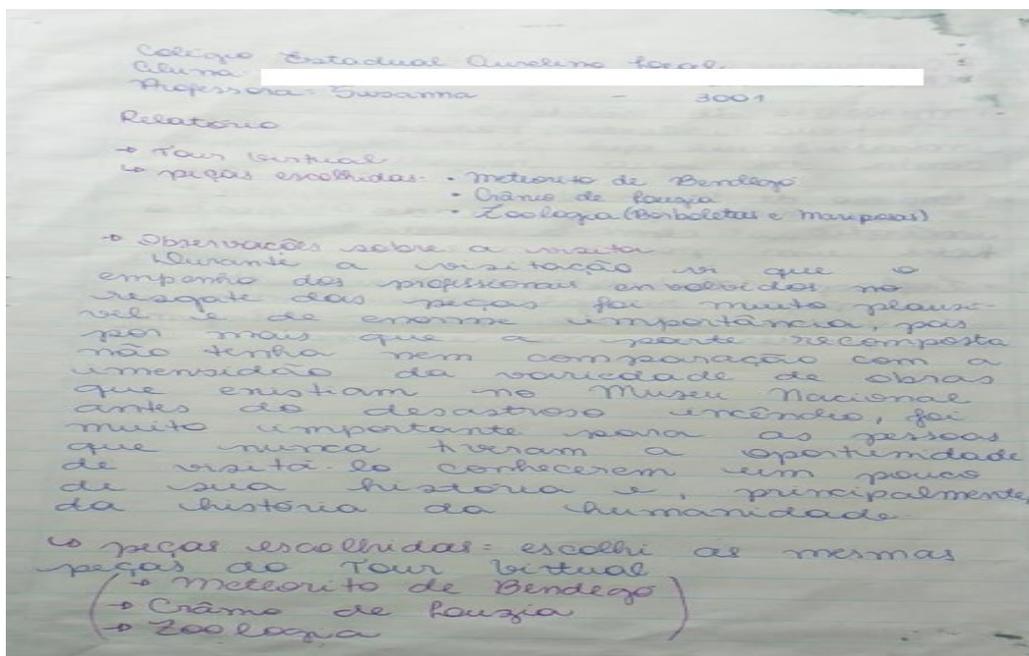
a consciência crítica da relevância das fontes observadas para a História da humanidade.

Na confecção das fichas de identificação das peças escolhidas, a aluna demonstra capacidade de sintetizar as principais informações referentes a pesquisa de informações sobre as obras, demonstrando a importância da cronologia e datação dos fatores mais relevantes referentes às peças. Todavia, em sua síntese, a estudante deixou de mencionar fatores relevantes, como, por exemplo, o nome e o local da região de Minas Gerais em que o crânio de Luzia foi encontrado²³. Ao buscar escrever que o crânio é o fóssil humano mais antigo das américas, a aluna deixou de mencionar a palavra mais. Por inferência, acreditamos que esta seja a palavra que a estudante não mencionou.

Por fim, a discente faz a comparação do estado de conservação das peças escolhidas antes e depois do incêndio no museu, realizando a crítica relativa aos documentos, averiguando fatores importantes, como no caso do meteorito de Bendengó, que segundo a sua avaliação, prevalece em bom estado de conservação após o incêndio, acreditando que o fator ocorre em virtude da resistência do material do meteorito. A aluna enfatiza que as peças da zoologia continuam em bom estado de conservação, mas que algumas se perderam no incêndio. Esta última informação provavelmente foi encontrada na pesquisa prévia ou durante a leitura das fichas de informação da exposição. Percebe-se que a aluna utiliza a escrita formal de forma clara e coesa, problematizando coerentemente os conhecimentos adquiridos no seu discurso textual, sendo atenta às normas ortográficas, demonstrando compreensão em relação ao que foi proposto na atividade ao organizar a atividade nas etapas propostas e com as tarefas solicitadas pela professora.

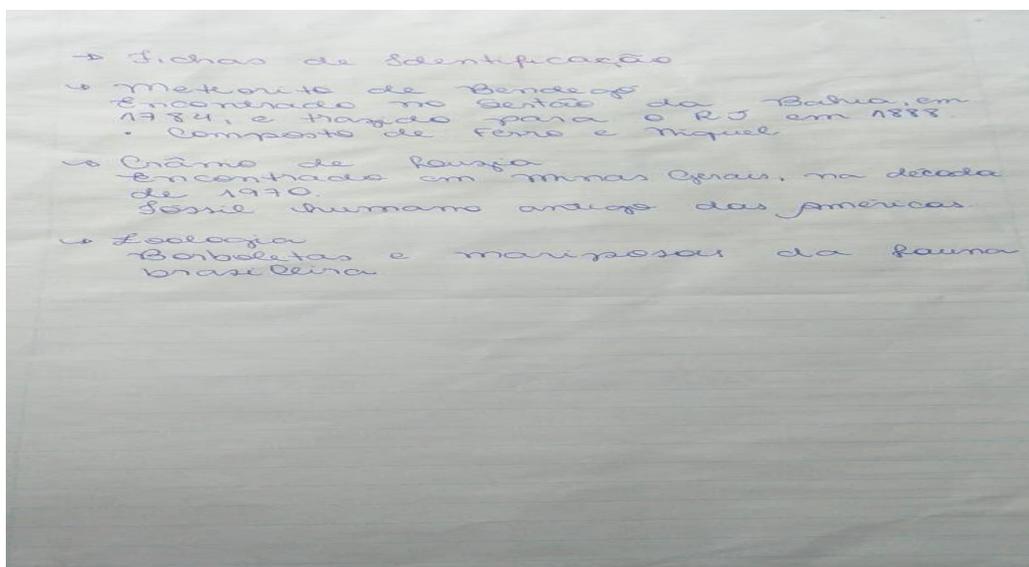
²³ Para mais informações sobre o crânio de Luzia, acessar o site do jornal da USP. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-biologicas/dna-antigo-conta-nova-historia-sobre-o-povo-de-luzia/>>. Acesso em: 29 jul. 2022.

Figura 8 - Tarefa sobre a aula-passeio realizada no Centro Cultural Banco do Brasil



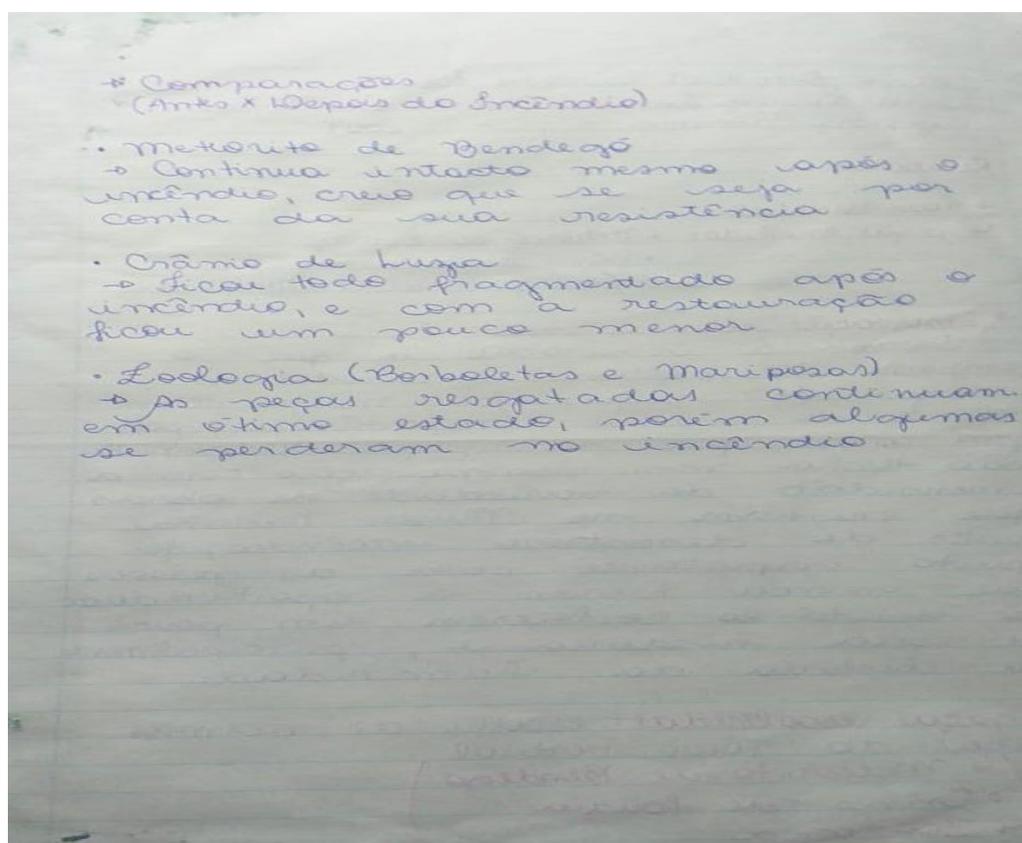
Fonte: A autora, 2022.

Figura 9 - Continuação da atividade sobre a exposição com peças do Museu Nacional



Fonte: A autora, 2022.

Figura 10 - Continuação da atividade sobre a exposição com peças do Museu Nacional



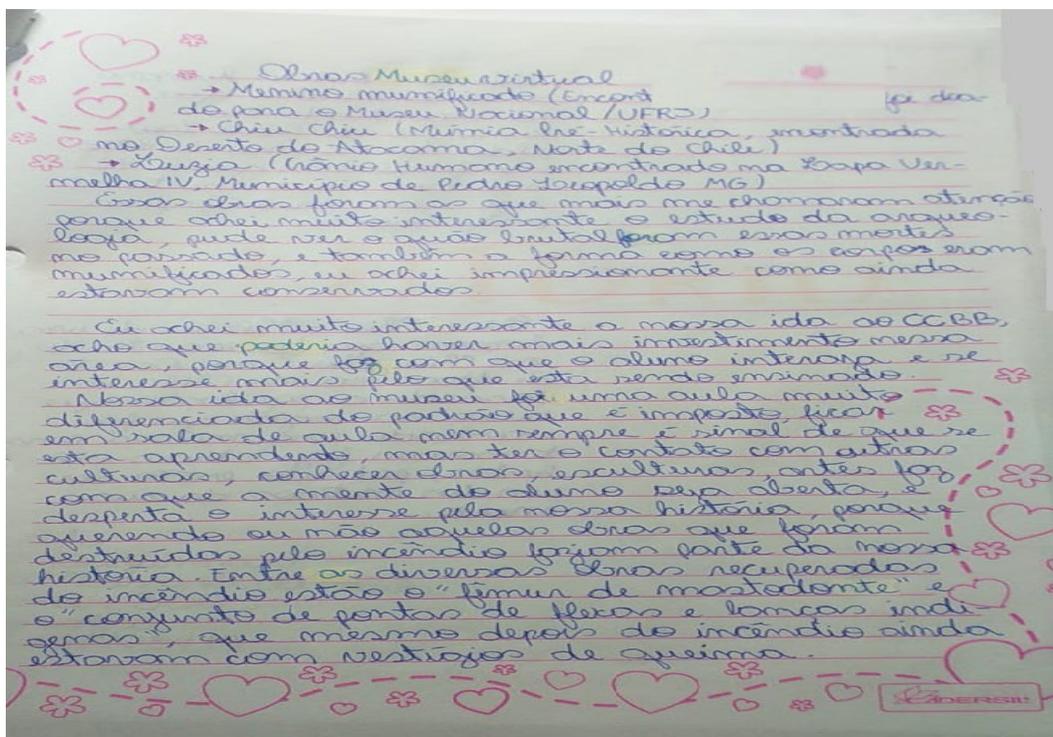
Fonte: A autora, 2022.

A segunda aluna inicia a atividade com um pequeno resumo das três peças escolhidas no site do Museu Nacional. Abaixo do resumo, a estudante ressalta que, ao ler sobre as obras - ela não especifica, mas pelo relato, concluímos que fala das múmias - pôde ver a brutalidade das mortes no passado e como os corpos eram mumificados, destacando a perplexidade ao ver a conservação dos corpos, o que denota o fato de estar surpresa com o conhecimento histórico adquirido. Na ficha de identificação da múmia Chiu Chiu, a estudante escreve que, na região onde a múmia foi encontrada, costumavam fazer rituais violentos, podendo a morte da pessoa que está mumificada ter ocorrido em virtude de um desses rituais. Tais informações destacam o trabalho de pesquisa histórica que a aluna realizou, a fim de incluir informações pertinentes na tarefa. Em seguida, ela faz um pequeno texto com observações sobre a visita ao Centro Cultural Banco do Brasil, relatando a pertinência das atividades educativas que ocorrem fora dos muros da escola, ressaltando a importância dessas aulas diferenciadas para o conhecimento de outras culturas,

afirmando que essas oportunidades fazem com que “a mente do aluno seja aberta”, despertando o interesse dos estudantes pela História, enfatizando que as obras destruídas pelo incêndio faziam parte da nossa História. Nota-se a valorização do conhecimento histórico na exposição escrita da estudante, assim como a conscientização da importância das fontes históricas estudadas. Em seguida, a aluna aponta três obras recuperadas, que estavam na exposição do Centro Cultural Banco do Brasil, afirmando que estas peças estavam com vestígios de queima mesmo depois do incêndio. Cabe salientar que, depois do incêndio, a expectativa é de que as obras tivessem com indícios do ocorrido. Assim, a palavra mesmo, no que cabe à coerência textual, não deveria estar escrita neste ponto específico do relato. Essas três obras citadas pela estudante não são as mesmas peças escolhidas e incluídas no início da pesquisa, o que foge da proposta solicitada pela professora, que pediu um relato sobre as três obras escolhidas na pesquisa, falando sobre o estado de conservação.

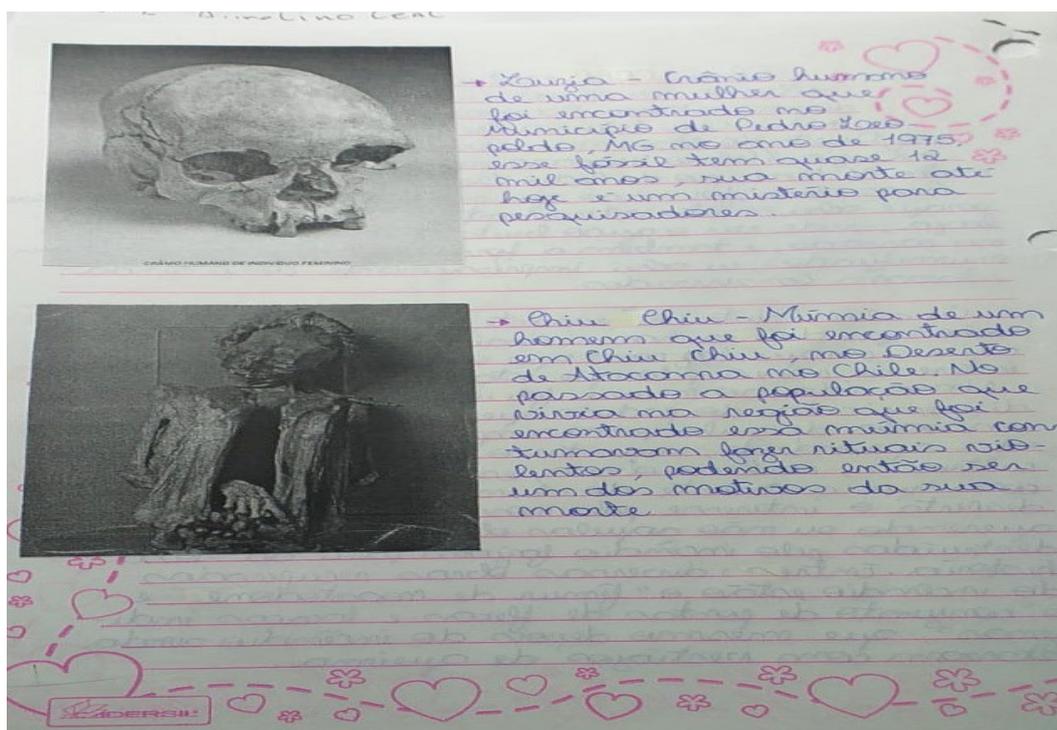
Posteriormente, a discente escreveu as fichas de identificação de duas peças escolhidas (o crânio de Luzia e Chiu Chiu), sintetizando as informações que considerou mais relevantes sobre as obras. Vale ressaltar que a aluna não incluiu em seu trabalho a informação de que o crânio de Luzia se trata do mais antigo fóssil encontrado nas Américas. Acreditamos, que a primeira peça escolhida pela aluna, o Menino mumificado, não estava na exposição do Centro Cultural Banco do Brasil, pois esta foi escolhida entre as três peças solicitadas pela professora, sendo a única que não consta na ficha de identificação do trabalho. Susanna Lima relatou que alguns alunos fizeram a pesquisa prévia das peças no site do Museu Nacional e algumas obras escolhidas pelos alunos no site não estavam na exposição. Inferimos que este seja o caso desta estudante.

Figura 11 - Tarefa sobre a aula-passeio realizada no Centro Cultural Banco do Brasil



Fonte: A autora, 2022.

Figura 12 - Continuação da atividade sobre a exposição com peças do Museu Nacional



Fonte: A autora, 2022.

Ao analisar as atividades proposta aos alunos, podemos constatar que a narrativa ligada ao conhecimento histórico foi estimulada ao longo de toda a tarefa, já que os estudantes foram incentivados a pesquisar através da leitura, verbalizar e escrever sobre a temática de preservação patrimonial abordada na visita à exposição sobre o Museu Nacional, utilizando fontes históricas escritas, gráficas e materiais ao longo de toda atividade realizada envolvendo o momento da visita ao Centro Cultural Banco do Brasil e a atividade de pesquisa proposta pela professora. A dimensão temporal do letramento histórico foi contemplada ao longo de toda atividade, pois, ao analisar fontes históricas antigas - o que engloba a dimensão procedimental do letramento histórico - os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer costumes de outros tempos, como a questão da mumificação e analisar a pertinência histórica de peças importantes para a história da humanidade, como o crânio de Luzia.

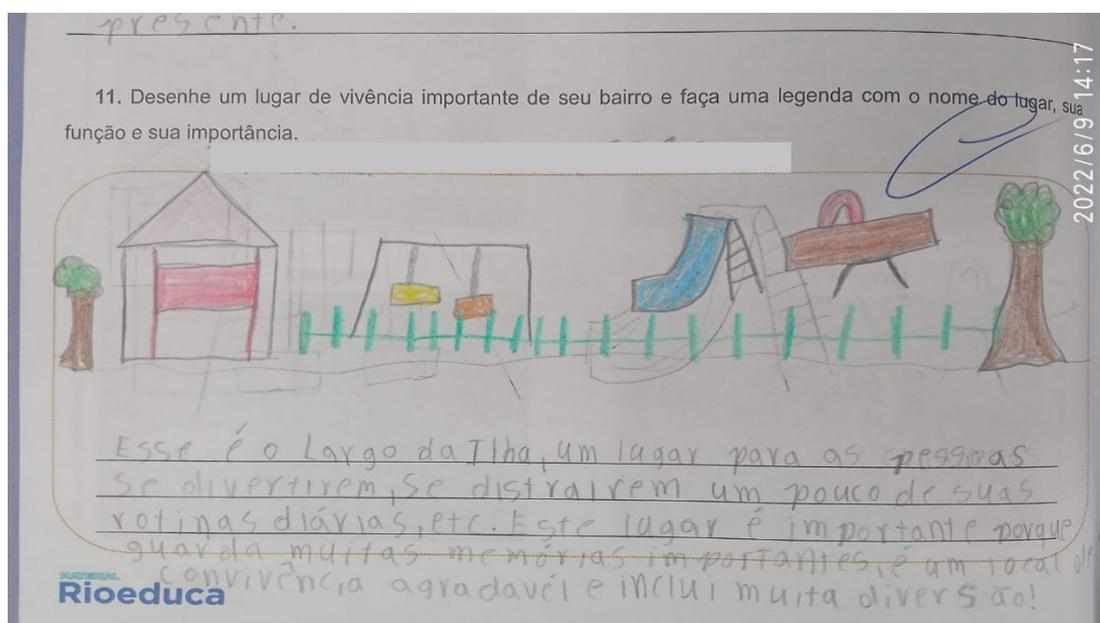
Ao trabalhar com a história local da Ilha de Guaratiba, região em que leciona numa escola municipal, Yara Barbosa enfatiza o educação patrimonial e identitária. A história do bairro é abordada pela professora no conteúdo pedagógico em sala de aula, englobando o trabalho com as aulas-passeio em locais de memória importantes da região.

A primeira imagem mostra a atividade do livro didático, aplicada pela professora, realizada por uma aluna do sexto ano do Ensino Fundamental. A aluna deve desenhar um lugar de vivência que seja importante no bairro. Em seguida, deve escrever o nome do local, sua função e importância.

A estudante escolheu o Largo da Ilha, uma espécie de praça, que, segundo ela, guarda memórias importantes . Acreditamos que essas memórias citadas são referentes aos moradores do bairro e as próprias memórias da estudante, pois provavelmente a aluna vivenciou momentos importantes nesse local de lazer. A utilização do termo memórias, possivelmente tem relação com o trabalho desenvolvido em sala de aula, pois a docente afirmou que esta atividade estava relacionada ao trabalho realizado em sala de aula que interliga-se às aulas-passeio sobre o patrimônio, lugar de vivência e construção de memória que é centrado na história local, com foco nas memórias dos estudantes e seus parentes sobre o bairro. A professora Yara destacou em sua entrevista que pede que os alunos façam pesquisa de memória com depoimentos de parentes . Assim, podemos inferir que a docente conseguiu compreender o conceito de memória relativo à abordagem histórica e expôs com clareza e coesão, através da escrita formal, uma situação em

que contextualiza a importância de um lugar, que, dentre outras especificidades, é relevante por ser um lugar de memória, demonstrando capacidade de memorização e consonância dos conhecimentos contemplados em sala de aula em articulação com as aulas-passeio. Cabe destacar a relevância que a estudante dá ao Largo da Ilha em virtude da sua função social, de ser um ambiente agradável, onde, segundo esta, as pessoas buscam a distração para fugirem de suas rotinas diárias. Outro foco importante de destaque nesta tarefa é a capacidade criativa da aluna, que interliga o conhecimento adquirido nas aulas à sua escrita e capacidade criativa ao elaborar o desenho e pintar o local escolhido.

Figura 13 - Tarefa proposta pela professora Yara Barbosa



Fonte: A autora, 2022.

A segunda tarefa é sobre outro importante local da memória da Ilha de Guaratiba: a Paróquia de São Salvador do mundo, bem tombado pelo IPHAN. Após a aula-passeio realizada na paróquia e a contextualização histórica da professora sobre a igreja, ocorreu uma roda de conversa, onde surgiram questões importantes dos alunos sobre o que foi abordado. Em sua dissertação, Yara Barbosa (2020) relata um trecho dessa roda de conversa, que incluía a história da paróquia e a questão do processo de tombamento, com alguns questionamentos dos estudantes:

Professora, esse Carlos Drummond é o poeta do livro? (Melissa-1802). Ué, porque levaram tanto tempo para olhar a igreja? Aí é fácil apenas cobrar do pobre

padre! (Stela Mendes - 1901). E essa história de destombar, professora? Não era mais fácil ter tomado conta antes e não deixar destruir? Minha avó estava na reunião que o padre fez para ver se alguém da comunidade sabia alguma coisa sobre as modificações feitas na igreja...o que eu sei, pois ela me contou, é que minha bisavó Maria ganhou uma imagem de Nossa Senhora das Graças desse tamanho ó colocando a mão na altura do seu coração, cerca de uns 80cm para representar o tamanho da imagem- na época do padre Godofredo, mas isso tem muito tempo, quando meus bisavós eram vivos e iam a missa todo domingo...(Giovanna Sousa-1802)²⁴. Na continuação da atividade da roda de conversa, os estudantes desenharam a Igreja, tentando detalhar no desenho, os traços arquitetônicos e as características gerais do local . Podemos observar a semelhança da Igreja São Salvador do Mundo com o desenho do estudante. Nesta tarefa, a dimensão narrativa do letramento histórico foi trabalhada na roda de conversa, onde os alunos puderam expor suas dúvidas e colocações referentes ao contexto histórico do local visitado. A dimensão conceitual foi contemplada, pois conceitos como memória e tombamento foram abordados, segundo a professora, ao longo da aula- passeio e do trabalho desenvolvido em sala de aula. A dimensão temporal foi abordada, já que os estudantes, ao visitar a Igreja histórica, se depararam com objetos no interior da igreja e sua arquitetura peculiar da época da construção do templo com a história da paróquia ao longo dos anos. Neste sentido, podemos inferir que a dimensão procedimental foi desenvolvida, já que essa atividade incentivou o raciocínio histórico dos alunos no que concerne à crítica documental , pois ao questionar fatores relevantes relativos à história apresentada na visita à igreja, os estudantes estão

²⁴ A respeito do contexto da conversa sobre a Igreja, vale destacar que: Em sua pesquisa, Yara Barbosa enfatizou que a principal fonte de conversa na integração da aula-passeio na Paróquia São Salvador do Mundo com a pesquisa em sala de aula foi o processo n 039-T-38 do IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) e as idas e vindas dos trâmites necessários a efetivação do tombamento do local.

Sobre o questionamento de Melissa: Vale destacar que ocorreu um processo de destombamento da Igreja, que teve início através dos membros do D.E.T (Diretoria de Estudo e Tombamento) a partir da segundo metade da década de 1950, com nota do notório poeta Carlos Drummond de Andrade (chefe da seção de História) e de Lúcio Costa (arquiteto que projetou o plano piloto na cidade de Brasília).

Sobre a fala de Stela e Giovanna: Cabe esclarecer que o processo de tombamento da igreja ficou latente até que em agosto de 1953 o arquiteto Paulo Tedim faz anotações informando que “a igreja estava em estado ruinoso”. Rodrigo Mello - Chefe do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN informa ao Padre Henrique Ramos que não poderia realizar as obras solicitadas porque os peritos haviam optado pela “conveniência de ser cancelado o tombamento do edifício em virtude da sua irremediável desfiguração”.

BARBOSA, YARA. Fora dos muros da escola: a apropriação dos locais de memória da Ilha de Guaratiba como espaços educativos. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. (dissertação de mestrado)

realizando a leitura crítica das fontes explicitadas.

Figura 14 - Desenho do aluno- Sobre a atividade roda de conversa realizada na Paróquia Salvador do Mundo



Fonte: BARBOSA (2020, p. 90).

Figura 15 - Paróquia de São Salvador do Mundo



Fonte: BARBOSA, 2020, p. 85.

Na atividade abaixo, a professora Karyne trabalhou com reflexões acerca da visita à Ilha Fiscal com uma turma do nono ano do Ensino Fundamental. A profissional afirmou, ao longo da entrevista, que sempre interliga o conteúdo disciplinar às

aprendizagens obtidas nas visitas fora do espaço escolar por meio de contextualizações históricas sobre o lugar que será visitado, através da escrita de textos, da produção de cartazes, de rodas de conversa, com a exploração do que foi estudado nas aulas- passeio dentro da sala de aula relacionando o que foi vivenciado ao conteúdo disciplinar. Nesta atividade, a professora afirma que interligou os conteúdos trabalhados em sala - o golpe da República, queda da Monarquia, implantação do Regime Republicano no Brasil, República da Espada; Golpe de 30, Estado Novo e demais conteúdos da República Brasileira e seus governantes - ao contexto histórico do local visitado.

Figura 16 - Atividade elaborada pela professora Karyne Alves


GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
C.E. TRASILBO FILGUEIRAS – CETRAF
 Profa. Karyne Alves – Disciplina: HISTÓRIA - Maio/2019
 Aluno (a): _____ 9º Ano – TURMA: _____

Após a atividade realizada na Ilha Fiscal escreva as suas observações sobre o que foi conversado:

a) O que te chamou mais atenção?

b) Que coisas novas você aprendeu?

c) Como foi para você participar desta atividade?

Fonte: Atividade produzida pela professora Karyne.

Na tarefa, Karyne buscou explorar impressões gerais dos alunos sobre a visita à Ilha Fiscal, procurando averiguar a opinião dos discentes sobre fatores relevantes, como o que chamou mais atenção, ou seja, o que eles apontam como os fatores mais importantes, conhecidos ou explorados na visita, que novas aprendizagens os alunos adquiriram ao conhecer esse espaço e, por fim, qual o sentido da tarefa para os estudantes, no intuito de investigar a relevância da tarefa para estes. Ao trabalhar com essa atividade de abordagem inicial sobre as impressões relativas à aula-passeio realizada, a professora pôde posteriormente relacionar as aprendizagens adquiridas na aula fora da escola ao conteúdo curricular abordado em sala de aula.

Através de uma abordagem dinâmica, com esse questionário, a professora é

capaz de averiguar a escrita do aluno do ponto de vista formal, demonstrando uma estratégia facilitadora da escrita, onde, através da resposta de questões pessoais, a docente tem potencial para inferir as compreensões gerais dos alunos em relação ao que foi abordado nas aulas-passeio, podendo trabalhar o desenvolvimento e a interligação do contexto histórico do local visitado em relação ao que foi anteriormente trabalhado em sala de aula e, conseqüentemente, através das rodas de conversa, escrita de textos, dentre outros exercícios, incentivar a liberdade reflexiva, estimulando o gosto pela disciplina. Questões estruturais do texto podem ser analisadas, como a ortografia do estudante, assim como a coesão e coerência textual em suas respostas. Nesse sentido, a dimensão narrativa, que aborda linguagens e conhecimento histórico, poderá ser analisada na aplicação desta atividade.

Através das respostas obtidas, poderá ocorrer uma verificação para averiguar se o aluno problematiza de forma clara os conhecimentos adquiridos, podendo demonstrar sua capacidade de perceber a diferença entre a realidade da sociedade da época imperial abordada na visita a Ilha Fiscal e a sociedade atual, através da arquitetura, vestimentas, móveis e outros fatores históricos presentes no local. Assim, a dimensão temporal também pode ser contemplada, pois o estudante terá a liberdade (nas questões a e b) de expor suas impressões relativas às diferenças observadas no local visitado em relação à contemporaneidade.

Nas questões a e b do questionário, o desenvolvimento da dimensão procedimental pode ser contemplado, pois o raciocínio histórico dos alunos no que diz respeito à crítica documental e a leitura crítica das fontes poderá reverberar nas questões sobre o que chamou mais atenção e que coisas novas o estudante aprendeu. Um exemplo de leitura crítica das fontes e crítica documental poderá estar na observação dos vitrais do palacete, com imagens de Dom Pedro II e da princesa Isabel, com variados símbolos do Império. No quadro exposto no palacete, de autoria de Aurélio de Figueiredo, que retrata o último baile do Império, existe a imagem representando a república, que está escondida atrás das nuvens da obra, trazendo Marechal Deodoro da Fonseca e o Exército, demonstrando, o que iria ocorrer seis dias após o baile promovido pelo governo imperial que aconteceu no palacete da Ilha Fiscal: a República foi proclamada no Brasil. Essas imagens e símbolos podem ser colocadas como fatores que chamaram a atenção do estudante (questão a), em relação às coisas novas que aprendeu- (questão b), já que, durante, a visita guiada, a guia do local ou a professora poderá explicar o significado dessas imagens e

responder à possíveis questionamentos e dúvidas sobre estas.

Ao analisar as atividades propostas, podemos averiguar que estas corroboram com a proposição inicial de que, o trabalho que é desenvolvido em torno das experiências das aulas-passeio, conectado ao trabalho escolar abordado em sala de aula, é capaz de ampliar o horizonte cultural dos estudantes, inserindo os mesmos em locais culturais legitimados pela cultura erudita, onde, através das experiências ofertadas nessas visitas, poderão interligar os conhecimentos culturais que já possuem às novas aprendizagens obtidas nos lugares de memória visitados. Assim, os estudantes entram em contato com fontes históricas variadas, o que irá proporcionar o aumento da fluência no trato com as dimensões temporais, conceituais, narrativas e procedimentais relativas à História, repercutindo na leitura crítica dessas fontes através de atividades diversas ofertadas pelo professor, culminando na ampliação do letramento histórico discente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Toda forma de conhecimento reside na atitude de um sujeito que se posiciona no mundo e engendra a sua leitura particular acerca da sua circunstância. Portanto, *toda forma de conhecimento apresenta-se como leitura de mundo.*” (KNAUSS, 2004, p. 31, grifo do autor)

No que concerne à disciplina de História, as competências relativas à escrita, leitura e interpretação são imprescindíveis para que os alunos possam relacionar os acontecimentos históricos apresentados, contextualizando-os em tempos e espaços específicos. Em função dos estudantes demonstrarem diferenças em relação a estas habilidades, o ensino da disciplina é afetado, e, conseqüentemente, a aprendizagem discente. Assim, considerando que o desenvolvimento do letramento histórico é de suma relevância no contexto do ofício do professor da disciplina, defendemos a importância da diversidade de estratégias utilizadas por estes profissionais para a promoção da aprendizagem discente. Dentre elas, destacamos nesta dissertação as aulas-passeio, dialogando com as proposições do pedagogo francês Célestin Freinet (1973), que defendeu a relevância dessas atividades por estarem inseridas num processo de educação ampliada, onde o trabalho pedagógico é pensado para além da sala de aula ou do espaço escolar, buscando proporcionar experiências significativas aos estudantes. O pesquisador salientou que devemos ampliar o horizonte da escola e integrar o seu processo no processo da natureza e da vida social para equilibrar a educação e dar o máximo de eficácia que justifique o trabalho pedagógico desenvolvido no ambiente escolar.

Procuramos, ao longo deste trabalho, compreender a pertinência das aulas-passeio para a promoção do letramento histórico, com o intuito de averiguar, a partir da entrevista realizada com professores da Educação Básica e da análise de atividades elaboradas sobre as aulas-passeio, efeitos possíveis dessas aulas sobre o letramento histórico dos alunos. A partir do resultado dessas análises, apresentamos uma reflexão sobre a validade dessas aulas que ocorrem em locais de memória fora do espaço escolar, no que diz respeito ao trabalho pedagógico que contemple o desenvolvimento de um letramento histórico plural.

Com todas as limitações colocadas pelo período da pandemia, sem acesso às

aulas-passeio de fato, buscamos, com esta pesquisa, demonstrar, através da memória docente e de atividades trabalhadas, a relevância da aulas-passeio de História, percebida pelos professores como importante na ampliação do aparato cultural discente e, conseqüentemente, na ampliação do letramento histórico do estudante de escola pública, buscando a igualdade, através do acesso destes alunos a locais com referências culturais possivelmente diversas das que eles já carregam.

Os docentes entrevistados evidenciaram a importância dessas aulas que ocorrem fora dos muros da escola no sentido em que estas possibilitam ao estudante a oportunidade de ampliar o seu universo cultural, através da diversificação de experiências, acessando espaços muitas vezes desconhecidos, de difícil ingresso destes alunos, que por variadas questões sociais e econômicas, dificilmente estão inseridos em locais de relevância cultural ligados à cultura erudita.

Os professores relataram, ao longo das entrevistas, as dificuldades enfrentadas para a realização das aulas-passeio, como a escassez de verbas para o transporte dos alunos e, em alguns casos, a falta de fornecimento de alimentação para os estudantes nessas atividades fora da escola. Uma reflexão é necessária: Durante os anos de 1980, nos governos de Leonel Brizola e Darcy Ribeiro, respectivamente, governador e vice-governador do Estado do Rio de Janeiro, foram construídos os CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), com o objetivo de implementar a educação em tempo integral no Estado. Os CIEPs eram escolas sem muros, que intercalavam o mundo da escola ao espaço exterior. O limite entre a escola e a rua eram apenas as grades. A política educacional da época visava integrar o que estava fora dos muros da escola ao ambiente escolar (FARIA, 2022). Atualmente, vemos a cada dia o incentivo à construção de muros que distanciam o espaço escolar do seu entorno espacial. Da mesma forma, ao buscarmos a integração pedagógica entre o ambiente interno e externo ao espaço escolar através das aulas-passeio, os docentes entrevistados, relataram que existem dificuldades financeiras e logísticas para a realização destas atividades e pouco incentivo governamental para que essas tarefas ocorram.

Diante dos fatores apresentados, vale a reflexão: por qual motivo, mesmo diante das dificuldades, os profissionais entrevistados realizam as aulas-passeio? Todos os professores entrevistados destacaram que essas aulas são importantes no sentido em que ampliam os horizontes culturais dos estudantes. A professora entrevistada Susanna Lima, afirma que busca, com as aulas-passeio, que os alunos

“vejam o mundo para além das janelas da sala de aula”. Essas saídas são vistas por esses professores como uma relevante oportunidade de incluir os discentes nesses espaços. Nesse diapasão, as aulas-passeio ganham destaque no sentido de uma busca efetiva, por parte dos professores, da promoção da igualdade, onde os profissionais almejam, conforme destaca o professor Marcus Ribeiro, que os alunos “reivindiquem a posse cultural desses locais e que entendam que esses espaços estão sempre abertos para eles”. Ao possibilitar que esse aluno transite por diferentes locais e tome posse desses espaços de memória, a escola assume seu caráter democrático, pois legitima o acesso ao direito que é desse aluno, de desfrutar e se apropriar desses espaços públicos. Cabe destacar que, muitas vezes a escola é o único espaço que viabiliza o acesso a esse direito aos estudantes oriundos das classes populares.

Podemos depreender, a partir das respostas das entrevistas com os professores e da análise das atividades elaboradas para explorar o contexto histórico das aulas- passeio, que essas aulas têm grande potencial de ampliar os horizontes culturais dos estudantes, repercutindo assim, na promoção do letramento histórico a partir das propostas docentes. Retomando a reflexão de Paulo Freire (1989), acreditamos que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra e essa leitura está relacionada a ação do indivíduo ao observar o que está ao seu redor, podendo ser potencializada a partir da ampliação cultural. Para o educador, linguagem e realidade estão atreladas e a leitura crítica de um texto implica a percepção da interligação entre o texto e o contexto.

Neste sentido, inferimos que, através das aulas de História que ocorrem fora dos muros da escola, esses estudantes podem, como defendem os professores, ampliar seus horizontes ao entrar em contato com variadas fontes históricas como a arquitetura destes locais visitados, desenhos, pinturas, os objetos históricos que podem compor esses lugares de memória, assim como a leituras de folders das exposições, a fala dos guias ou dos professores nos locais visitados.

Assim, esses alunos têm a oportunidade de relacionar as suas vivências, todo seu aparato cultural conquistado ao longo da sua vida social e, especialmente na escola, às novas aprendizagens obtidas nas aulas-passeio, ampliando assim o seu horizonte cultural através do contato com fontes históricas diversas, potencializando a sua curiosidade histórica, o que irá repercutir na promoção de um letramento histórico plural, para além dos conhecimentos históricos trabalhados na escola,

“relacionado a todas as interações com as culturas escritas presentes na sociedade e nos grupos em que as pessoas vivem” Rocha (2021, p. 278).

REFERÊNCIAS

ABREU, Marcelo. *"História local e ensino de História: interrogação da memória e pesquisa como princípio educativo"*. In: GABRIEL, Carmen T. e MONTEIRO, Ana Maria e MARTINS, Marcus Leonardo (Orgs.). *Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história*. Rio de Janeiro: Mauad, 2016.

AISENBERG, Beatriz. *Una aproximación a la relación entre la lectura y el aprendizaje de la Historia*. Revista Íber. n. 43, p. 94-104, 2005.

ALDEROQUI, Silvia. *Paseos urbanos: el arte de caminar como práctica pedagógica*. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2012.

ALGEBAIL, Eveline. *Escola pública e pobreza: expansão escolar e formação da escola dos pobres no Brasil*. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal Fluminense. Niterói/RJ, 2004 a.

AUSUBEL, D. P. *Educational Psychology: A Cognitive View*. Nova York: Holt, Rinehart and Winston Inc, 1968.

AZEVEDO, Patrícia; MONTEIRO, Ana Maria. *A sala de aula e a produção de sentido em práticas de letramento na história ensinada*. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 8, n. 2, p. 559-580, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em: 10 jul. 2021.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov) . *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12ª ed. São Paulo: Ed. Hucitec, 2006.

BARBOSA, YARA. *Fora dos muros da escola: a apropriação dos locais de memória da Ilha de Guaratiba como espaços educativos*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. (Dissertação de mestrado)

BOURDIEU, Pierre. *A escola conservadora: as dificuldades frente à escola e à cultura*. In: NOGUEIRA, M. Alice; CATANI, Afrânio (Orgs). *Escritos de Educação*. 4ª edição. Rio de Janeiro. Petrópolis, Vozes, 1998a, p. 39-64.

BOZZA, Sandra. *Letramento de vida*. In: *Temas em Educação IV- Jornadas 2005*.

BRAGHINI, Katya; MUNAKATA, Kazumi. *Saberes transnacionais para uma educação dos sentidos: impressos, reformas, museus*. In: BRAGHINI, K. M.; MUNAKATA, K., OLIVEIRA, M. T. (orgs.) *Novos diálogos sobre a história de educação dos sentidos e das sensibilidades*. São Paulo: Educ, 2020.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB*. 9394/1996.

BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: História*. Brasília: MECSEF, 1998.

CANCLINI, Nestor Garcia. Los usos sociales del patrimonio cultural. *In*: CRIADA, E. (Coord.) *Patrimonio Etnológico: nuevas perspectivas de estudio*. Andalucía: Junta de Andalucía/Consejería de cultura/Instituto Andaluz Del Patrimonio Historico; Editorial. Comares, 1999. p.16-33.

CANDA, Cilene Nascimento. Aprender e brincar é só começar. *In*: Porto, Bernadete de Souza (Org.). *Educação e Ludicidade*. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Gepel, 2004. P. 123-140.

CARVALHO, Marlene. *Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ESCOBAR, Arturo. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? *In*: Edgardo Lander (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005.

FARIA, Victor Carvalho Loback de. *Espacialidades dos CIEPs fluminenses: contribuições para a geografia da educação*. 2022. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Niterói, 2022.

FERNANDES, Maria. *Os segredos da alfabetização*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRO, Emilia. *Com todas as letras*. 12. ed. São Paulo: cortez, 2004.

FREINET, C. *As técnicas Freinet da Escola Moderna*. Tradução: Silva Letra. Lisboa: Editorial Estampa, 1973.

_____. *Pedagogia do Bom Senso*. São Paulo, Martins Fontes, 1988.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo, Cortez, 23a ed., 1989.

GABRIEL, Carmen Teresa. “Pesquisa em Ensino de História: desafios contemporâneos de um campo de investigação.” *In*: Ana Maria Monteiro; Adriana Ralejo (Orgs.). *Cartografias da Pesquisa em Ensino de História*. 1ed.Rio de Janeiro: Mauad, 2019, v. 1, p. 143-161.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. *Investigações em educação patrimonial e ensino de História (2015-2017)*. CLIO: Revista de Pesquisa Histórica, v. 38, p. 107-127, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaclio/article/view/243720>>. Acesso em: 11 jul. 2021.

_____. Carmem Zeli de Vargas; POSSAMAI, Zita Rosane. *Educação patrimonial: percursos, concepções e apropriações*. Mouseion, Canoas, UnilaSalle, n. 19, p. 13-26, dez. 2014.

_____. Carmem Zeli de Vargas; Silva, Mônica Martins. Notas de aulas com o

patrimônio cultural: exercícios de “teorização prática sobre a prática de ensinar história.” *In: Andrade, Juliana Alves de; Pereira, Nilton Mullet (orgs). Ensino de História e suas práticas de pesquisa.* 2ed. Porto Alegre: OIKOS, 2021.p. 131-150.

GLÓRIA, Dília Maria Andrade. *A escola dos que passam sem saber: a prática da não-retenção escolar na narrativa de alunos e familiares.* Puc-Minas, Belo Horizonte, 2002 (Dissertação de mestrado).

GOULART, C. (2014). *O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização Bakhtiniana.* Revista De Estudos Do Discurso, V. 9, n. 2, p. 35-51, 2014.

KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: algumas reflexões sobre a apropriação do saber. *In: NIKITIUK, S. (Org.). Repensando o ensino de história.* 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 29-50.

LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável.* São Paulo: Ática,1997.

LIRA, Bruno Carneiro. *Alfabetizar letrando: uma experiência na Pastoral da Criança.* São Paulo: Paulinas, 2006.

MARCELINO, N. C. *Pedagogia da animação.* 7. ed. Campinas: Papirus, 1989.

MEDEIROS, Vagner José de Moraes. *Educação Patrimonial a partir de um roteiro histórico-geográfico em Inhaúma.* Dissertação (Mestrado) Niterói- Instituto de História - UFF, 2020.

MEINERZ, Carla Beatriz. Jogar com a história na sala de aula. *In: Marcello Paniz Giacomoni; Nilton Mullet Pereira. (Org.). Jogos e ensino de história.* 1ed.Porto Alegre, RS: Evangraf, 2013, v. , p. 99-116.

MIRANDA, Sonia Regina. *Estranhos passados encontrados em um Museu: A criança e seus olhares sobre o tempo desconhecido.* Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 369-382, set.-dez.2010.

NOGUEIRA, C. M. M. & NOGUEIRA. *A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições.* Educação & Sociedade, ano XXIII, no. 78, Abril/2002. Pg. 15 – 36.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. *Da sala de aula para a rua ou da rua para a sala de aula? Os movimentos inesperados da vida na cidade e a relação com o saber escolar.* Revista História Hoje, V. 3, P. 121-138, 2014. Disponível em: <<https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/140>>. Acesso em: 12 ago. 2021.

PELLIZZONI, Gisela Marques e MIRANDA, Sonia Regina. *De relicários a janelas: objetos materiais como mensageiros da investigação escolar.* Educ. Rev. [online]. 2008, n.47, p.197-216. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982008000100012&script=sci_arttext> Acesso em : 14 jul. 2021.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. *O conceito de estudo do meio transforma-se...em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes*. In: Vesentini, José William. *O ensino de Geografia no século XXI*. Campinas: Papyrus, 2004.

RIBEIRO, Regina Maria de Oliveira. *O que é aprendizagem histórica? Representações e perspectivas dos licenciados em História da UFRRJ*. In: XIV Congresso Internacional Jornadas de Educação Histórica "Educação histórica, debates contemporâneos". Goiânia- GO:UFG,2015. v.15, n.2, p. 404-416.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. *A escrita como condição para o ensino e a aprendizagem de história*. Rev. Bras. Hist. [online]. 2010, vol.30, n.60, pp.121-142. Disponível em : <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26319122007>>. Acesso em : 12 jun. 2021.

_____. *Letramento(s) histórico(s): Uma proposta plural para o ensino e a aprendizagem de História*. Territórios e Fronteiras (UFMT. Online), v. 13, p. 275-300, 2021.

_____. *O lugar da linguagem no Ensino de História: entre a oralidade e a escrita*. Tese (Doutorado em Educação). Niterói, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, 2006.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. *Ensinar história*. O ensino de História fora da sala de aula. São Paulo: Scipione, 2009. (Pensamento e ação no magistério).

SCRIBNER, S. *Literacy in three metaphors*. American Journal of Education, v.93, n. 1, 1984.

SILVA, Marco Antônio. *Letramento no Ensino de História*. Cadernos de História, Belo Horizonte, v.12, n. 17, p. 111-130, 2º sem. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/viewFile/P.2237-8871.2011v12n17p111/4132>>. Acesso em: 30 abr. 2021.

SILVA, Vanessa Souza da. *Letramento e escolarização: da colônia à década de 1930 do século XX*. Anais do I Encontro de História do Estado Rio de Janeiro (Universidade Federal Fluminense). Niterói: H. P. Comunicações Associados, 2007a.

SILVA, Vitória Rodrigues e. *Estratégias de leitura e competência leitora: contribuições para a prática de ensino em História*. História, São Paulo, v.23, n.1-2, p.69-83, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/his/v23n1-2/a05v2312.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2022.

SOARES Magda. *A Escrita no Currículo e o "Efeito Mateus"*. Em LOPES A R C, MACEDO E F e Alves M P C (orgs.) *Cultura e Política de Currículo*. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2006, p. 53-72.

_____. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 25, p. 5-17, 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf>>.

Acesso em: 07 mar. 2021.

TABORDA, Marcus Aurelio Taborda de. *Pesquisas sobre a educação dos sentidos e das sensibilidades na História da Educação*: algumas indicações teórico-metodológicas. *Revista História da Educação (Online)*, 2020, v. 24. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/97469>>. Acesso em: 06 nov. 2021.

TUAN, Yi-Fu. *Topofilia. Um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. São Paulo: Difel, 1980.

VYGOTSKY, Lev. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

APÊNDICE A – Entrevista com os professores

Entrevista- Professor Marcus Ribeiro – Morador do bairro do Leme (cidade do Rio de Janeiro). Leciona há 15 anos. Professor da SME Rio (Escola Municipal Anibal Freire, em Olaria) e da SEEDUC (Colégio Estadual CAIC Theophilo Pinto, localizado no Complexo do Alemão). Atua no município como professor da Educação Básica nos 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e no Estado com turmas de Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Médio Regular.

1- Você costuma usar o espaço exterior à escola para o ensino e a aprendizagem de História?

Sim.

2- Por que você sai com seus alunos da sala de aula? O que te motiva a realizar essas saídas fora do espaço escolar?

Como atuo na zona norte do Rio de Janeiro muitos alunos ou não conhecem ou de fato não conseguem experienciar a cidade na qual vivem, embora transitem entre os espaços históricos e culturais, por ausência de cultura ou acesso a informações, estes espaços não adquirem para eles importância.

Proporcionar ao aluno, não apenas a saída de sala de aula, vivenciar a História fora do ambiente que o senso comum coloca como central para o seu aprendizado, permite que ele descentralize essas ideias, vivencie novas experiências e construa novos saberes em relação direta com os espaços que visita, se apropriando do conhecimento de forma mais lúdica.

O objetivo é que eles se sintam donos da cidade, que eles se sintam capazes de usufruir daquilo que a nossa cidade oferece no campo cultural, que eles se tornem consumidores e se sintam donos desses espaços. Já levei os alunos do município para o Teatro Municipal do Rio para assistir a um espetáculo de ópera. Quando eles entraram, a primeira pergunta foi: “podemos tirar foto?” Disse que sim, esse espaço é de vocês, experimentem os locais. Eu e os outros professores deixamos eles livres para explorar. Eles sentaram no sofá, tiraram foto na escada e falaram: “nossa, isso

é tão lindo, nunca viemos aqui, nunca vimos uma coisa dessas” e eu falei: existem outros locais do Rio de Janeiro que vocês também podem entrar. Aqui do lado tem o CCBB que é de graça, sempre tem troca de exposição e vocês podem ir sempre quando quiserem. O objetivo desses passeios, não estão focados somente em questões pontuais de ver uma determinada mostra ou visitar determinado lugar, mas é estimular neles a possibilidade de experimentar a cidade como turista também, reivindicar a posse cultural desses espaços. Desejo que eles não apenas tenham acesso àquela exposição determinada, que estamos indo ver, ou àquele espaço, mas o mais importante é que está sempre trocando, existem sempre coisas novas a serem vistas e eles podem estar retornando quando quiserem. Eu sempre falo: traz mamãe e papai. Traga eles aqui para verem o que vocês viram, pois vocês podem retornar com eles daqui um mês, dois meses e verem outras coisas. Temos vários espaços culturais, como CCBB, Centro Cultural dos Correios, Casa França Brasil, Candelária, Mosteiro de São Bento, Biblioteca Nacional, enfim, vários locais históricos e turísticos, que são gratuitos, outros que são baratos como a Academia de Belas Artes, que eu falo bastante com eles. Quero aos poucos disseminar essa ideia de que aquele espaço é para todos e eles tem que ir, ver, aproveitar, acessar a cidade e a cultura, o conhecimento, está ali acessível, ele não é somente para um grupo, pois muitos alunos relatam que não sabiam que poderiam entrar nestes locais e eu afirmo que podemos e que esses lugares são nossos, nós pagamos impostos para podermos ter acesso a esses conhecimentos. Não é somente a questão de conteúdo ou de ver determinados artistas, mas criar neles uma autoestima para que eles assumam esses lugares como seus.

3- Quais são os espaços fora dos muros da escola que você costuma visitar com suas turmas?

Usualmente todos os anos agendamos o passeio para a CEDAE e sempre que conseguimos ônibus, para a LIGHT.

Eventualmente já conseguimos passeios para o CCBB, Espaço dos Correios e Museu e Casa do Pontal.

4- Quais são os seus principais objetivos ao realizar essas visitas?

- Proporcionar novas formas de ver, vivenciar e aprender História.
- Deslocar o conhecimento da sala de aula, dos livros didáticos para os alunos e suas experiências com os lugares visitados.
- Despertar novas formas de se relacionar com a História, o tempo e os lugares.
- Transformar o aluno em um agente ativo no processo de aprendizagem.

5- Como você percebe a recepção dos alunos a essas saídas? Eles gostam ou não?

A princípio sempre que estes passeios são realizados, num primeiro momento os alunos sentem-se deslocados, como se aqueles espaços não lhes pertencesse, no decorrer da visita, das explicações a curiosidade leva a uma desinibição e uma maior participação nas visitas. Os alunos sempre gostam das visitas, seja pelo simples fato de saírem da rotina, de visitarem um lugar que mesmo acessível nunca lhes ocorreu saber sua existência, ou a possibilidade de torná-lo um ponto a ser visitado.

6- Como são as condições de acesso aos locais das aulas-passeio? Você enfrenta alguma dificuldade para realizá-las?

Marcus- Sempre existe dificuldade na liberação de verbas para os passeios. No caso da CEDAE, eles cedem o ônibus e o lanche das crianças, por isso sempre que conseguimos agendar vamos ou buscamos liberação de verba junto a CRE ou, como já aconteceu, chamamos os pais e vemos a possibilidade de alugarmos um transporte dividindo as despesas com eles.

Raramente não temos a liberação. O que acontece muito é que o aluno esquece de pedir para o responsável assinar ou não leva a liberação, ficando impossibilitado de ir ao passeio, mas geralmente tanto os pais quanto os alunos se entusiasmam com esses passeios.

O mais difícil sempre é a logística financeira do transporte. Eu, particularmente nunca fiz passeio com transporte público, pois mesmo com a liberação do responsável é uma situação com muitos riscos... por isso optamos na unidade por não propor essa possibilidade.

7- O que os alunos aproveitam mais nessas atividades externas?

Sem dúvidas, sair de sala de aula, e perceber que aprender não se restringe apenas a ler livro ou estar sentado em sala de aula, além de se sentirem importantes por estarem visitando um lugar diferente, experimentar uma nova forma de se relacionar com a escola e o conhecimento.

8- Você faz alguma preparação anterior às saídas? Por quê?

Sim. Estar preparado permite aproveitar mais a visita, expor no caminho a História do lugar, contextualizar o aluno com o lugar a ser visitado e o que vai ser visitado, buscando despertar sua curiosidade.

Os locais de visita aqui no Rio de Janeiro são bem limitados. O Museu Histórico, Mosteiro de São Bento, Candelária, Casa França Brasil, CCBB, Centro Cultural dos Correios, Biblioteca Nacional- já trabalhei lá-, Teatro Municipal, todos esses locais historicamente falando eu já estive anteriormente. No CCBB está sempre ocorrendo trocas, quando é algo mais ligado a História, eu procuro ir antes para caso tenha algo que eu não domine ou entenda, eu pesquise antes porque pode ser que tenham perguntas que naquele momento eu não consiga responder, mas muitas vezes eu vou com eles pela primeira vez, pois, assim como eles estão descobrindo aquele espaço, eu também gosto de descobrir com eles, porque nós criamos um diálogo pelo fato de eu estar vendo pela primeira vez também. Então, algumas coisas me chamam a atenção e eu pergunto: gente, vocês viram isso? Repararam nisso? O que chamou a atenção de vocês? Eu tento fazer com que esses passeios não sejam apenas transferência de conteúdo, mas que sejam trocas e não somente da questão artística ou do espaço arquitetônico, mas também trocas afetivas. Quando retornamos à escola e começamos a conversar sobre o passeio, sobre aquilo que vimos, eles se sentem mais abertos para falar, pois eles sabem que eu não estou somente avaliando aquilo que está feito ali, mas a nossa conversa, as nossas trocas durante essas aulas.

9- Se sim, que preparação ou atividade?

Todas as visitas são pensadas com um roteiro prévio, por exemplo, as visitas da LIGHT que ocorrem no centro do Rio sempre são uma forma de apresentar a cidade ao longo do deslocamento, com Histórias sobre alguns lugares, nomes, despertando

o olhar sobre a sua cidade. Em geral estes lugares apresentam uma visita guiada, fazemos intervenções em geral quando um assunto pode ser instigado para ser melhor discutido ou trabalhado no cotidiano escolar.

Não tenho o hábito de criar roteiros fechados, porque eu gosto de descobrir com eles. Como eu já conheço os lugares daqui do Rio de Janeiro, então eu não tenho essa necessidade de fazer uma pesquisa prévia sobre todos os locais, como a Biblioteca Nacional e o CCBB, porque eu tenho alguma segurança para falar sobre o prédio, o contexto em que foi construído, como é hoje, e geralmente essas visitas sempre tem um guia que vai ajudando nesses percursos, então nem sempre é preciso fazer um roteiro fechado para isso.

10- Você faz algum tipo de exploração ou aproveitamento após as saídas? Por quê?

Sim. Trabalhar com o aluno permite que o mesmo reflita, construa e se aproprie de forma mais sistemática os saberes que lhe foram oferecidos nesta experiência.

11- Se sim, que atividades desenvolve?

Todas as visitas são seguidas de algum trabalho, podendo ser uma redação, uma exposição, sempre previamente debatidas em sala de aula, permitindo que o aluno transforme este conhecimento e a experiência em algo mais concreto.

A exposição dos trabalhos são feitas de formas diversas. Na minha escola, estávamos sem professor de Artes. Temos vários murais espalhados pela escola; na minha sala eu tenho um, no andar em que eu fico, pois na minha escola nós temos salas temáticas, então eu fico na minha sala e os alunos vêm até mim. Conforme vamos fazendo os trabalhos, alguns vão para as paredes para que fiquem lá como registro do trabalho produzido até aquele momento e outros eu vou lá pra fora com os murais para que o restante da escola tenha acesso, pois eu não dou aula para todas as turmas, então a escola tem contato com um pouco do que estamos trabalhando e eles gostam de terem o trabalho exposto, seja na sala, seja lá fora. Quando ocorre uma feira cultural, nós fazemos geralmente no pátio, descemos, podemos fazer uma maquete, ou apresentações artísticas, já tivemos de dança, musical, mas como temos um tempo muito curto de aula, geralmente esses trabalhos produzidos são transpostos para os murais da escola. As vezes eu produzo alguns vídeos sobre o que eles estão fazendo e posto nas redes sociais, mas a preferência são realmente

os murais da escola.

12- Você acredita que as experiências vivenciadas nessas aulas fora dos muros da escola podem oferecer alguma aprendizagem diferente da que ocorre em sala de aula? Detalhe sua resposta:

Sim, pois permite que os alunos não apenas ampliem suas experiências com o conhecimento, como possam trazer essas reflexões para a sala de aula e sua vida cotidiana. A sensação de se apropriar de um espaço que nunca teve acesso e perceber que seu universo não se restringe ao seu lugar cotidiano o possibilita expandir seu horizonte de experiências.

13- Que relações você e seu aluno conseguem fazer com as atividades de sala de aula ou conteúdo curricular após as aulas passeio? Cite exemplos:

O que eu costumo fazer antes de levar as turmas nas aulas-passeio :- isso tem ocorrido mais no município do que no Estado, pois no Estado eu trabalho no turno da noite- eu faço uma sensibilização antes das aulas-passeio, trabalhando o contexto histórico, sobre o que iremos estudar ou falo um pouco sobre a cidade do Rio, evitando falar muito sobre o que vamos ver para que a experiência seja marcada pela surpresa, pela descoberta e geralmente depois dessa aula, eu faço alguma atividade, que não necessariamente é uma avaliação escrita, mas geralmente trabalhos relacionados com arte. Como exemplo, posso citar uma aula no Centro Cultural dos Correios uma amostra com algumas figuras do Debret, com uma turma de oitavo ano. Anteriormente, eu já havia trabalhado com eles a questão da missão artística, sobre as transformações com a chegada da Família Real no Brasil e chegando lá eles viram aquelas cenas cotidianas do país retratadas por um estrangeiro. Eu fui explicando as imagens que eles estavam vendo e contextualizando com a questão da escravidão. Quando retornamos, eu sempre opto por pedir que eles façam uma pequena redação sobre o que mais chamou a atenção deles, pois é uma forma de exercitarem aquilo que eles viram e, de certa forma, tornar esse conhecimento concreto. Depois, eu trouxe algumas figuras do Debret para eles pintarem e esse trabalho acabou repercutindo numa feira cultural na escola com o oitavo ano. Eu pedi que eles tirassem fotos do Rio de Janeiro, da visão deles do Rio, para fazer um paralelo de como o Rio

foi visto e como eles veem o Rio hoje. Fizemos um mural com as imagens de Debret (do Rio antigo) e fizemos uma exposição com as fotos que eles tiraram. Como eles são da Zona Norte, eu tive foto do piscinão, das comunidades, então foi uma resposta muito interessante. Geralmente no retorno dessas aulas, eu sempre tento trazer uma questão que seja um pouco mais artística, um pouco mais cultural para que eles se apropriem não apenas da visita, dos conteúdos, ou dos conceitos que trabalhamos sempre em sala de aula, mas que eles se sintam livres para irem outras vezes e criarem suas interpretações sobre aquilo que eles estão vendo e estudando.

Entrevista- Professor Vagner Jose de Moraes – Morador do bairro de Irajá (cidade do Rio de Janeiro). Leciona há 17 anos. Professor da SME Rio (Escola Municipal Cientista Mário Kroeff- Penha) e da SEEDUC (Colégio Estadual Josino de Salles-Inhaúma). Atua no município como professor do Ensino Fundamental no segundo segmento e no Estado com turmas do Ensino Médio Regular.

1- Você costuma usar o espaço exterior à escola para o ensino e a aprendizagem de História?

Sim. Eu faço o trabalho de campo, que é uma forma de você mostrar para o aluno um pouco na prática aquilo que ele aprende na escola. Assim, ele consegue ter uma visão mais prática, mais real, com situações que inclusive podem fazer parte do dia a dia deles. Quando eu falo sobre uma história em que eu estou no local, fica uma situação mais concreta, não fica tão abstrato para o aluno.

2- Por que você sai com seus alunos da sala de aula? O que te motiva a realizar essas saídas fora do espaço escolar?

Oportunizar formas de aprendizagem mais complexas e mais dinâmicas, buscando a maior participação e protagonismo do aluno.

3- Quais são os espaços fora dos muros da escola que você costuma visitar com suas turmas?

Costumo levar meus alunos para museus, centro culturais ou espaços urbanos para

fazer trabalho de campo.

4- Quais são os seus principais objetivos ao realizar essas visitas?

O trabalho de campo é uma atividade extraclasse e, às vezes, extracurricular, que permite ao aluno ter uma visão mais completa sobre a realidade daquilo que ele está estudando e aprendendo. Além de aumentar a participação do aluno, este tipo de atividade rompe com a rotina da sala de aula.

5- Como você percebe a recepção dos alunos a essas saídas? Eles gostam ou não?

Há uma resistência verbal e, em geral, o índice de frequência na participação da atividade é baixa, uma vez que na escola em que trabalho existe uma realidade diferente, não havendo a obrigatoriedade da participação, e nem condições para tal exigência. Porém, aqueles que se prontificam a ir, se envolvem de maneira muito satisfatória e gostam muito da experiência em fazer o trabalho de campo. Isso pode ser percebido nos relatórios individuais, nas conversas de sala de aula, e até mesmo em depoimentos nas redes sociais da internet.

6- Como são as condições de acesso aos locais das aulas-passeio? Você enfrenta alguma dificuldade para realizá-las?

A primeira dificuldade em realizar essa atividade está na responsabilidade de tirar o aluno de sala de aula, principalmente se for menor de idade, sempre há um risco. Eu faço isso com alunos do Ensino Médio que estudam a noite, existem alunos menores de idade, mas eles vão por conta própria, não sou eu que levo, pois é num local próximo à escola, mesmo assim, se acontecer alguma coisa, sempre vai acabar respingando em mim o problema. Eu assumo o risco, pois quando você tira eles de sala de aula, mesmo que você possua autorização dos pais sempre vai haver dor de cabeça se acontecer alguma coisa, esse é o risco que o professor vai ter que assumir, é o tipo de dor de cabeça que você deve estar preparado para assumir.

A segunda dificuldade é em relação a recursos que você não tem para fazer esse tipo de atividade. O apoio é zero ou quase zero. Você precisa pegar um ônibus, não tem recurso ou, mesmo sendo perto da escola seria bom ter algum tipo de lanche para dar

ao aluno, alguma coisa nesse sentido e não tem, isso não existe, não temos apoio nesse sentido. Eu sinceramente nem peço, pois de tanta dificuldade que vemos, que se já realizamos, a escola autorizando fazer, já é um grande passo.

A terceira dificuldade é da grade de horário se você quiser fazer um passeio- o ensino é noturno e muitos estudantes trabalham-, passeio não, trabalho de campo, pois passeio é quando você sai sem nenhum objetivo, para distrair a cabeça, se você sai da sala de aula, se você vai sair com o aluno para algum lugar que esteja dentro do seu projeto, não é mais passeio, é trabalho de campo. Na Geografia que se fala muito isso, mesmo que lá você não fale nada, se você pedir que os alunos fotografem e gravem o que vocês quiserem, já é trabalho de campo, inclusive, hoje em dia eu penso assim...fiz um trabalho de roteiro no museu uma vez e foi todo engessado, os alunos tinham que procurar e fotografar certas coisas, responder certas perguntas...hoje eu faria diferente, eu levo o aluno no museu e digo vai, fotografem, escrevam, leiam, quero que vocês escrevam, fotografem, gravem, falem, dali você vai extrair algo muito melhor porque nada como a liberdade do aluno expor o seu sentimento, e com certeza o aluno aprende muito em relação a isso.

O meu roteiro é a pé por essa questão estrutural, logística, mas não é só isso. O meu trabalho é no entorno da escola porque faz parte do projeto. O projeto é objetivando valorizar o entorno, valorizar a área. Por exemplo, no meu caso, o entorno é perto, pois às vezes chamar de entorno não quer dizer que necessariamente tem que ser a 100, 200, 300, ou 500 metros da escola... de repente esse entorno pode ser a 1 km, 1 km e meio, sendo que, dependendo do lugar, no caso do Rio de Janeiro, que é uma grande cidade- estamos numa metrópole-, quando você passa dessas distâncias, já esbarra numa outra escola, mas também não tem importância, lá eu esbarro em várias escolas, não tem importância, se todas as escolas vão fazer isso, eu vou falar dos meus objetos. Cada um vai falar de uma forma diferente. Uma cidade que não tem tanta aglomeração urbana, de repente falar do entorno já cabe falar coisas que estão nas distâncias de 2 km um do outro e aí já complica, fazer um roteiro a pé em distâncias grandes, imagina, você tem 5 coisas legais na cidade que poderiam ser bens patrimoniais, não dá para fazer o roteiro a pé... um fica a 2 km, outro a 5 km outro a 3 km, imagina, colocar o aluno para andar 10 km, não dá, aí precisa do transporte. O objetivo é primeiro entender o que é o bem patrimonial, entender a cultura patrimonial, o que é, como funciona o processo de tombamento, que existe uma disputa política em relação a isso e tentar identificar quais são os possíveis bens

patrimoniais tanto materiais quanto imateriais que existem... de repente são bens patrimoniais que poderiam ser valorizados, tombados ou resgatados. Esse é um dos objetivos do projeto de educação patrimonial em um roteiro no entorno da escola para a população poder resgatar e valorizar o que existe de bem patrimonial na região. O meu foco não é resgate de história local, eu até falo de história local, para resgatar a história local, mas o foco do projeto é educação patrimonial.

7- O que os alunos aproveitam mais nessas atividades externas?

A oportunidade se permitir uma forma diferente de aprender e conhecer novos espaços da cidade, que muitas vezes passa despercebido por não terem tempo e nem convite para ir. Costumam registrar com fotos juntos aos amigos e divulgar em redes sociais.

8- Você faz alguma preparação anterior às saídas? Por quê?

Sim. Estar preparado permite aproveitar mais a visitação, expor no caminho a História do lugar, contextualizar o aluno com o lugar a ser visitado e o que vai ser visitado, buscando despertar sua curiosidade. Um exemplo foi a visita ao museu do Trem, eu fui antes no local e fiz uma pesquisa.

9- Se sim, que preparação ou atividade?

Antes de qualquer trabalho de campo é necessário fazer uma pesquisa sobre o local, investigar todas as possibilidades que existem dentro do seu projeto de educação. Até porque, no caso de museus, há aqueles com o seu próprio projeto educacional, que pode ser utilizado pelo professor. Saber sobre a estrutura, o horário de funcionamento, onde se pode circular, se existe limites de pessoas, etc., além dos possíveis riscos que o aluno pode correr neste tipo de atividade.

10- Você faz algum tipo de exploração ou aproveitamento após as saídas? Por quê?

Sim. Atualmente eu permito um relatório livre, para que o aluno possa construir o seu trabalho de uma forma bem autônoma, fotografando e registrando através de textos

ou áudios tudo o que acha de interessante, dentro da proposta do projeto de pesquisa. Também trabalho com debates sobre essas aulas. Essas atividades visam explorar não somente o que o aluno aprendeu, mas no que ele contribui na visão ou no estudo daquele lugar, pois o aluno tem uma experiência. Muitos alunos têm experiências sobre determinados pontos dos roteiros e de alguma história de um pai, tio ou avô que trabalhou no lugar e no momento da visita talvez não tenha espaço para que o estudante faça essas considerações, pois o roteiro tem um tempo, mas depois, com calma, o aluno pode sentir vontade de falar e isso contribui muito para o conhecimento daquele espaço que foi visitado. Essa experiência do aluno é muito importante na construção do conhecimento dele e no meu, pois obviamente existirão pontos de vista diferentes pela diferença de idade, criação, enfim...eu ensino e aprendo. Essa discussão em grupo é muito importante porque às vezes o relatório pode não dar conta de tudo que o aluno quer passar, muitas vezes ele tem dificuldade de se expressar no papel e falando ele pode ter mais facilidade. Essas atividades não são somente para mostrar aquilo que o estudante aprendeu. Entendo a educação como algo em construção, a ciência é assim, ela não termina, a pesquisa não para. Eu acredito na construção de ciência na escola, que na escola nós também produzimos ciência, que é uma ciência diferente daquela da academia, mas não deixa de ser ciência. Nesse sentido, é muito importante esse tipo de discussão pós trabalho de campo, pois contribui para o projeto como um todo. No meu projeto de mestrado, por falta de tempo, nós acabamos fazendo esse tipo de discussão na construção da própria exposição em si, não houve um evento para isso, pois não tínhamos estrutura, a escola é noturna, muitos alunos trabalham durante o dia, mas seria interessante ter um espaço somente para esse debate, para os alunos relatarem e registrarem esses relatos, isso contribui muito para a construção do conhecimento.

11- Se sim, que atividades desenvolve?

O aproveitamento feito após o trabalho de campo é, em geral, através de relatórios e discussões -conversas- sobre os locais visitados. Nem sempre eu consigo fazer esse debate imediatamente após essas aulas. Às vezes ocorre no bimestre posterior em função de outras demandas, mas em geral eu faço após o evento. Pergunto o que eles acharam, a opinião em relação à visita e a tudo o que eles viram, sobre o que mais chamou a atenção, o que mais gostou ou incomodou. Procuro explorar todos os

aspectos relativos à aula. Quando fomos ao Museu do Trem, alguns reclamaram que não havia instalação de bebedouro, que era um museu que estava bem abandonado aqui na cidade do Rio de Janeiro.

12- Você acredita que as experiências vivenciadas nessas aulas fora dos muros da escola podem oferecer alguma aprendizagem diferente da que ocorre em sala de aula? Detalhe sua resposta:

Sim, Tenho registros das atividades dos alunos. Quando eles vão a campo e começam a estudar no local, eles ficam surpresos com o quanto é rico aquele espaço, o quanto aquele espaço tem de História, Geografia e de outras disciplinas como Ciências Biológicas, Química, Física, tudo no espaço que eu uso que é o urbano. Eu trabalho na região no entorno da escola. Com certeza o aluno aprende, essa experiência para ele é muito interessante e reflete no relatório que ele faz, nos trabalhos que ele entrega após o trabalho de campo. Daí, posso perceber que o trabalho para ele foi muito interessante, pois este demonstra isso com seus relatos - que são associados às histórias que ele aprendeu com o pai, o vizinho, a mãe sobre esses locais - que agregam o conhecimento que ele tem ao conhecimento que ele adquiriu com o projeto, o professor e a pesquisa de forma geral. Com certeza esse ensino se torna para o estudante mais útil e próximo dele. Existe um valor de pertencimento muito grande para ele esse tipo de conhecimento. Relatos surgem com, por exemplo: “Aquela igreja ou praça que eu frequentei quando criança e eu não sabia o motivo do nome e porque ela era ali, eu frequentei essa igreja, ela era de tal forma, mas houve uma reforma, no passado era mais bonita, mas como foi ficando velha não houve preservação jogaram tudo abaixo e construíram uma nova, mas a antiga era mais bonita”. O aluno percebe que se houvesse a preservação, a igreja mais antiga e mais bonita estaria de pé hoje... “Não sabia o motivo da criação do bairro ou seu nome”...”Nunca percebi a beleza desse prédio histórico, passei aqui a vida inteira e nunca parei para reparar o quanto bonito ele é”. Muitos estavam acostumados somente a achar bonito o Cristo Redentor, O Pão de Açúcar, o Maracanã, que são os monumentos famosos do turismo da cidade do Rio e quando você educa o olhar, essa perspectiva de valorização pode ampliar-se.

13-Que relações você e seu aluno conseguem fazer com as atividades de sala de aula

ou conteúdo curricular após as aulas-passeio? Cite exemplos:

Os projetos relacionados a história local acontecem em uma escola de Ensino Médio Regular no bairro de Ihaúma, cidade do Rio de Janeiro. É uma escola que só tem um turno: noite, pois é uma escola de regime compartilhado, ou seja, durante o dia funciona uma escola de Ensino Fundamental do município, e o prédio pertence a prefeitura. A noite, funciona uma escola do Estado.

No projeto que eu fiz no Museu do Trem, eles fizeram as atividades orientadas no museu. Foi um trabalho que hoje eu considero enrijecido, pois as atividades estavam todas pré programadas, o que não permitiu um livre uso e interpretação do aluno sobre o museu. Então, acredito que tenha sido uma relação de autoridade: eu mandei eles fazerem aquela atividade e eles obedeceram. Infelizmente, não foi uma troca educativa muito produtiva. Hoje eu faria diferente, porém, não frequento mais o museu, pois ele andava por muito tempo fechado.

O acervo do Museu do Trem, deve ter entre vagões e locomotivas, de 10 a 15 peças, que são grandes, pois são locomotivas, maria fumaça, enfim, e outras peças, como miniaturas de trens, instrumentos, ferramentas. O acervo deve ter no total umas 100 peças, no máximo, é um galpão bem grande, lá é tombado pelo IPHAN, pertence ao governo federal, é um museu que está bem abandonado no Engenho de Dentro. Os alunos fotografaram, responderam perguntas, fizeram desenhos. Achei que foi uma atividade bastante enrijecida...li um artigo de uma professora que defende uma visita livre, onde o professor leva o aluno e diz: Vá, entre, consuma, interaja, aproveite e depois registre tudo, com fotografia e escritas. Eu quero trabalhar ainda com essa experiência, no mesmo museu, dessa forma e irei ver o resultado, para saber como ocorrerá essa troca, interagindo e trocando com os alunos.

Outra atividade que realizo é de educação patrimonial, no bairro de Inhaúma, Rio de Janeiro. Existem dois bens patrimoniais tombados pelo Instituto Municipal de Tombamento que existe aqui no Rio, uma escola e uma igreja. A praça de Inhaúma é um local que eu visito. Tenho um blog que mostra esse trabalho- Roteiro de Inhaúma- e atualmente estou produzindo dois vídeos: um é sobre a história do bairro de Inhaúma e outro vídeo é sobre educação patrimonial. Irei enviar os vídeos para que os alunos assistam e pedir um resumo para ter certeza de que eles assistiram o vídeo e depois irei trabalhar com o roteiro- um dos vídeos fala dos pontos do roteiro-, posteriormente, vou pedir para que eles registrem, consigam depoimentos, tirem fotos, mas de uma

maneira bem livre, para que depois eles façam uma apresentação, uma espécie de feira, mostrando para a comunidade escolar o que eles produziram em termos de fotografias, depoimentos, o que pesquisaram sobre o roteiro, sobre o que aprenderam sobre a história do bairro, sobre a história dos locais, dos patrimônios. Eu não falo somente dos dois locais tombados. A partir de um vídeo feito pelos alunos, eu descobri que existem alguns locais interessantes no bairro e a partir dali eu pesquisei outros pontos e defini uma rota com sete ou oito paradas. Desses sete pontos, dois são tombados. Os outros não são tombados, mas é justamente aí que eu entro com a discussão do que é tombamento, do que seria importante tomar, por que proteger, por que esse bem é protegido e aquele não e assim ocorre o projeto de educação patrimonial.

Entrevista- Professora Susanna Lima – Moradora do município de Niterói. Leciona há 12 anos. Professora da SEEDUC (Colégio Estadual Aurelino Leal- Ingá/ Niterói). Atua no Estado como professora do Ensino Médio.

1- Você costuma usar o espaço exterior à escola para o ensino e a aprendizagem de História?

Sim. Há muitos espaços próximos à escola que podem ser facilmente utilizados, como o Museu do Ingá, O Solar do Jambeiro, o Museu Janete Costa e alguns campi da UFF.

2- Por que você sai da sala de aula com seus alunos? O que te motiva a realizar essas saídas fora do espaço escolar?

Entendo a sala de aula como um espaço transformador, para o bem e para o mal, uma vez que é composto por diversos atores e, em geral, os/as estudantes têm seu protagonismo subsumido às relações de poder que a escola fomenta. A depender de como conduzimos os encontros escolares, podemos potencializar positiva ou negativamente a sala de aula.

Nesse sentido, entendo que as experiências promovidas pelo espaço escolar, devem ser acrescidas de outras experiências que se apresentem enquanto campo de possibilidade para que estudantes possam exercer sua autonomia enquanto seres que agem no mundo, além de contribuir com a perspectiva de que o mundo é pleno

em possibilidades, exemplificando isso a partir de visitas a diversos espaços aos quais podem e devem ter acesso.

3- Quais são os espaços fora dos muros da escola que você costuma visitar com suas turmas?

Museu do Ingá, alguns Campi da UFF, Museu Janete Costa, Solar do Jambeiro, CCBB RJ, Casa França Brasil, ruas do Centro do RJ, além de já termos viabilizado idas à Bienal do Livro e a Petrópolis.

4- Quais são os seus principais objetivos ao realizar essas visitas?

Além do que já mencionei na resposta anterior, a depender da demanda da sala de aula, a visita fora do espaço escolar oportuniza a materialização de reflexões iniciadas a partir do espaço escolar. Mas, em geral, meu objetivo é que meus/minhas alunos/alunas vejam o mundo para além das janelas da sala de aula.

Apresentar outros mundos para além da escola e das realidades que eles conhecem, além de aliviar um pouco a rotina dos estudos e das obrigações escolares.

5- Como você percebe a recepção dos alunos a essas saídas? Eles gostam ou não?

Em geral, os alunos gostam bastante das saídas, se divertem – nos divertimos! –, experimentam a leveza dos horários menos restritos, podem ver outras pessoas, e serem vistos. Percebo que a relação professora-aluno/a também se humaniza, porque a rua é espaço para todos e todas, e o caminho até os espaços de visita nos aproximam, afinal, no meu caso, em geral seguimos a pé para as visitas (quando usamos transporte público, estamos juntos/as também).

Poucas vezes percebi qualquer incômodo diante das possibilidades de sair da sala de aula.

6- Como são as condições de acesso aos locais das aulas-passeio? Você enfrenta alguma dificuldade para realizá-las?

Não tenho dificuldade de acesso aos locais que visitamos, pois são locais de acesso

público, gratuito, os estudantes vão todos uniformizados, quando é o caso de apresentar documento de matrícula, eles apresentam, saem da escola com autorização prévia. Quando vamos de ônibus, os estudantes -pelo menos os alunos do Estado- tem direito a cinco passagens do Rio card por dia. Geralmente eles gastam duas para chegar até a escola porque moram longe e a escola também não é localizada no centro, fica no Ingá, que é um bairro próximo do centro. Eles usam as duas primeiras passagens, recarregam o cartão na escola, então ficam com cinco passagens, aí nós vamos caminhando até as barcas ou até o ponto de ônibus. Se for necessário pegamos o ônibus, chegamos no ponto que precisamos chegar, por exemplo, o CCBB, caminhamos um pedaço, pegamos a barca e caminhamos outro pedaço do trajeto e na volta eles têm duas passagens para chegar até em casa, então não temos problema com verba. Transporte fretado só tivemos numa única vez que foi de 2019 que o governo do Estado liberou uma super verba, que era uma verba de FUNDEB, que deveria ser repassada aos professores, mas foi repassada em ônibus e nós recebemos quinze ônibus na escola para utilizarmos esses quinze ônibus até o final do ano letivo...já era final de novembro, início de dezembro e nós fomos para Petrópolis algumas vezes. Como a minha escola era muito grande, agora está até um pouco reduzida em número de matrículas, mas pré pandemia era uma escola que tinha dois mil alunos matriculados só no turno da manhã, então a gente tinha esses ônibus e aí a gente fazia esses passeios o dia inteiro. Quando tem Bienal, às vezes conseguimos ônibus, mas também não é saída de campo pensando em ensino de História. Não tem muita necessidade de ônibus fretado para as saídas que eu costumo fazer e quando tem o transporte, como no caso da Bienal, não são saídas de campo específicas de História.

No que diz respeito a autorização, não há muita dificuldade, pois trabalho com o Ensino Médio e parte dos alunos são maiores de idade e não precisam de autorização e a outra parte precisa. A dificuldade que existe às vezes é de responsáveis não autorizando a visita dos alunos porque o horário de retorno vai ser mais cedo do que o horário que eles sairiam da escola e aí não vai ter ninguém em casa, ou às vezes eles não tem dinheiro para fazer um lanche...a escola sempre dá um lanche quando fazemos algumas saídas, que é sanduíche, suco, fruta, bolinho, às vezes um achocolatado de caixinha e muitas vezes eles querem ter o dinheiro deles para comer, para comprar as coisas que eles quiserem e nem sempre eles têm esse dinheiro e ficam meio constrangidos de ir. Em termos de organização não tenho dificuldade, na

escola sempre que vamos fazer alguma saída de campo a gente avisa à direção, a direção comunica os outros professores, a gente até consegue liberação do turno inteiro, pois existem outros professores envolvidos que não podem ir ao passeio porque dão aula em outra escola ou porque só estão lá para dar dois tempos e tem compromisso. Já aconteceu de eu levar oitenta e seis alunos do Ensino Médio para uma visita ao CCBB, que foi uma visita logo após o incêndio do Museu Nacional, eu fui com um professor e os oitenta e seis alunos. Tivemos liberação do turno, passamos uma listagem com todos os alunos que iriam e eles foram liberados das aulas e foi tranquilo.

7- O que os alunos aproveitam mais nessas atividades externas?

Do meu ponto de vista, eles aproveitam muito a possibilidade de exercerem liberdade – em ser, em observar – quando acessam outros espaços.

8- Você faz alguma preparação anterior às saídas? Por quê?

Em geral, sim. Tanto para ambientação quanto ao funcionamento dos espaços para onde estão indo – muitos deles vivem estas como as primeiras vezes fora da escola –, quanto para se sentirem confortáveis e seguros. Além disso, se a visita estiver ligada a alguma atividade da disciplina (o que não é comum no meu caso!), é importante que saibam previamente quais podem ser as contribuições do local visitado ao que está sendo construído em sala.

9- Se sim, que preparação ou atividade?

Geralmente preparação simples sobre o que eles vão ver no local visitado, a exposição que irão encontrar, como devem se comportar nos ambientes da saída, qual vai ser a logística. Se houver alguma relação com o conteúdo, na aula anterior eu dou explicações com o contexto histórico considerando o que irão ver... mas, como disse, geralmente minhas saídas não se ligam ao conteúdo.

10- Você faz algum tipo de exploração ou aproveitamento após as saídas? Por quê?

Em geral, não. Quando estava desenvolvendo minha pesquisa de mestrado, realizei saídas que objetivavam gerar material para análise, tendo em vista a elaboração do meu produto final.

Mas, o comum da minha prática é, em diversos momentos, apenas levar os/as estudantes para verem alguma exposição no CCBB, por exemplo, com o desejo exclusivo de tirá-los/as da sala de aula e levá-los/as a consumirem cultura num local e formato diferentes, sem que a saída precise ter qualquer relação com o conteúdo trabalhado em sala.

11- Se sim, que atividades desenvolve?

Quando realizei, pedi para os alunos relatarem, num trabalho escrito, as suas observações sobre a visita ao CCBB. Solicitei que os alunos escolhessem três peças da exposição-pesquisadas previamente- para que ocorresse a comparação entre o que eles viram no site do Museu Nacional- na exposição com peças “salvas” do incêndio e o que eles encontraram, ou seja, como essas peças estavam na exposição após o incêndio. Por fim, pedi para eles montarem fichas de identificação dessas peças como se eles fossem curadores da mostra.

12- Você acredita que as experiências vivenciadas nessas aulas fora dos muros da escola podem oferecer alguma aprendizagem diferente da que ocorre em sala de aula? Detalhe sua resposta:

Diferente em função do espaço que se utiliza não ser o da sala de aula formal, envolvendo outras situações (como o deslocamento pela cidade, o uso de meios de transporte, a socialização fora dos muros da escola, etc.), então, sim, percebo diferenças situacionais, uma vez que há o acréscimo de vivências num formato diferente.

13- Que relações você e seu aluno conseguem fazer com as atividades de sala de aula ou conteúdo curricular após as aulas-passeio? Cite exemplos:

Geralmente eu não realizo saídas de campo para atrelar com o conteúdo curricular, porque acredito que as saídas, no caso dos meus alunos, funcionam como abertura

de mundos, apresentação de outras possibilidades no campo da cultura. É bem o caso das visitas ao Solar do Jambuí, quando fizemos uso do espaço do jardim para realizar um piquenique, por exemplo. Ou quando fomos ao CCBB para ver a exposição do filme Madagascar. Mesmo quando acontece de as visitas apresentarem relação com algum conteúdo (Exposição do Egito no CCBB, ou visita ao campus de Direito, da UFF) minha intenção não é relacionar diretamente os temas às aulas, e sim apresentar novidades, coisas que eles não veriam na sala de aula ou na escola comumente.

Entrevista- Professora Yara Barbosa – Moradora do bairro da Tijuca, Cidade do Rio de Janeiro- há pouco tempo, pois morou a vida toda (anteriormente) na Ilha de Guaratiba. Leciona há 28 anos. Professora da SEEDUC (Trabalha na Biblioteca do Colégio Estadual Doutor Albert Sabin- Campo Grande) e leciona História na Escola Municipal Narcisa Amália, em Ilha de Guaratiba SME- Rio. Como docente, atua no segundo segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), na escola municipal e atende as turmas do Ensino Médio na biblioteca do Colégio Estadual.

1- Você costuma usar o espaço exterior à escola para o ensino e a aprendizagem de História?

Sim. Costumo usar o espaço externo com frequência. Nas últimas aulas que ministrei no 8º ano, ao falar sobre a extração de pau-brasil, levei os alunos para conhecer um exemplar da árvore que temos plantada na entrada da escola...eles adoraram! Apesar de passarem pela planta todos os dias ao entrarem na escola, não percebiam sua existência.

2- Por que você sai com seus alunos da sala de aula? O que te motiva a realizar essas saídas fora do espaço escolar?

Para que os alunos possam aproximar o conhecimento do seu universo conhecido. Os estudos da História em sala de aula muitas vezes são distantes da realidade do aluno, sobretudo de alunos do Ensino Fundamental, cuja experimentação se faz necessária para que aquilo que é ensinado possa “fazer sentido” para ele.

3- Quais são os espaços fora dos muros da escola que você costuma visitar com suas turmas?

Todo espaço que guarde memória. Sendo ele patrimônio oficial ou não, como igrejas-Paroquia Salvador do Mundo, Capela de Santo Antônio da Bica-, Museu Casa de Roberto Burle Marx, Cemitério de Guaratiba, Centro de Avaliações do Exército CAEX Marambaia, Alambiques Mexicana e dos Mudinhos, a escola Narcisa Amália, trilhas da Pedra do Telégrafo, dentre outros.

4- Quais são os seus principais objetivos ao realizar essas visitas?

Educar o olhar aproveitando o entorno escolar. Transformar o entorno escolar em verdadeiro espaço não formal de educação. Aproximar o conteúdo ensinado em sala do cotidiano do aluno, dando “vida” a História ensinada.

5- Como você percebe a recepção dos alunos a essas saídas? Eles gostam ou não?

Ficam maravilhados e estupefatos! Tenho relatos que me emocionam. Como exemplo, posso citar o estudo que fizemos sobre os antigos habitantes da região de Guaratiba (ao dar o conteúdo curricular: A ocupação humana nas Américas). Ao conhecer o homem mais antigo encontrado em terras guaratibanas, no sambaqui Zé Espinho, batizado de Ernesto em homenagem ao pesquisador responsável por sua reconstituição facial, discordaram do nome dado ao esqueleto e o rebatizaram como Zé do espinho, justificando que “Zé” era um nome mais comum em Guaratiba e combinava mais com o indivíduo. Esse fato mostra no processo de aprendizagem, o quanto importa para o aluno “se apropriar” do conhecimento. Torná-lo próximo de si e do conhecimento que ele traz.

As aulas-passeio contribuem, e muito, na repercussão da afetividade e estreitamento de laços entre os alunos e entre eles e os professores. Sou árdua defensora da educação do afeto, como nos ensinou Paulo Freire. As aulas dadas assim dão muito mais sentido ao aprendizado, tanto para eles quanto para o professor. Pelo menos, é o que eu posso garantir através da observação dos resultados desta prática nas minhas aulas ao longo dessas mais de duas décadas lecionando.

6- Como são as condições de acesso aos locais das aulas-passeio? Você enfrenta alguma dificuldade para realizá-las?

As saídas de campo são tranquilas e os pais liberam os alunos com facilidade para participarem das atividades. Retornando o que foi colocado, as saídas que faço com os alunos tem que ser a pé ou com ônibus da Liberdade porque se esperarmos ônibus fretado para sair ou juntar dinheiro não será possível, pois a maioria dos alunos não terá condições de pagar. No caso do Exército, às vezes eles emprestam o ônibus.

7- O que os alunos aproveitam mais nessas atividades externas?

Como são visitas a espaços próximos da escola e fazem parte do bairro deles, aproveitam tudo, pois conhecem muito bem por onde passam. Muitas vezes tornam-se os donos da narrativa, restando ao professor apenas fazer a ponte entre o presente-passado reiterando a importância daquele espaço como local de memória.

8- Você faz alguma preparação anterior às saídas? Por quê?

Sim, sempre! Nenhuma saída da escola como essa pode ser entendida apenas como um simples passeio. Eles são exortados a compreender a importância da educação do olhar para que essa saída se torne uma experiência científica. Coloco de maneira clara e acessível a necessidade de atenção aos detalhes para que o que se vê (até porque na maioria das vezes são lugares já vistos) possa ser compreendido de outra maneira. Descobrir o que aquele monumento ou espaço ainda esconde como informação. Eles sempre me responderam de maneira muito positiva a esse tipo de abordagem.

9- Se sim, que preparação ou atividade?

Todos os locais são pré visitados por mim. O próprio “enquadramento” do conteúdo no entorno escolar, mostrando que a região “faz parte da História” e que o cidadão interfere no contexto histórico, provando que a disciplina é de fato viva e necessária. Estudando o conteúdo presente nos livros e apostilas vou mostrando com eles, numa

abordagem dialética (bem griot²⁵, contadora de histórias mesmo, por isso chamei na minha dissertação de “rodas de conversa”) onde os fatos destacados pelos textos se passaram.

Normalmente peço que os alunos colem informações sobre os locais: pesquisando na internet, notícias de jornal ou mesmo de alguma história coletada entre os seus familiares. Com esse material, formulamos algumas questões em sala e partimos para a visita a fim de respondê-las. Dessa forma, eles ficam bem empolgados e a visita fica muito mais produtiva.

Por exemplo, quando visitamos o Museu Casa de Roberto Burle Marx, eles pesquisaram antes quem era o paisagista. Material farto na internet...Um dos alunos tinha um tio que havia trabalhado no sítio e contou como era Roberto no dia a dia com as plantas...Quando chegamos lá, a primeira pergunta que eles fizeram foi: “Qual a planta favorita dele?” Já que conhecia tantas... outra curiosidade foi saber onde Burle Marx dormia... e ficaram muito felizes quando puderam visitar o quarto do artista e viram lá, ao lado de sua cama os óculos usados por ele.

Já sobre os primeiros habitantes da região, na visita ao sambaqui Zé do Espinho, ficaram curiosos ao perceberem que o habitante mais antigo não apresentava cáries nos dentes... e se puseram a descobrir o motivo. Ao perceber que este fato se dava em virtude de sua alimentação rica em cálcio (presente nos crustáceos) puderam trocar informações com o professor de Ciências (com um pequeno empurrãozinho meu) sobre a importância de uma alimentação balanceada. Dessa forma, meu trabalho se enriquece ainda mais através da interdisciplinaridade e dos saberes diversos, como nos afirma Boaventura de Souza Santos.

10- Você faz algum tipo de exploração ou aproveitamento após as saídas? Por quê?

Sim. Creio na importância do registro para construção de memórias. Também se faz necessário mostrar na prática o exercício da construção de narrativas para que o aluno

²⁵ Os *griots* são contadores de história, cantores, poetas e musicistas da África Ocidental. São muito importantes para a transmissão dos conhecimentos dentro das culturas de diferentes países africanos. O termo *griot* vem da palavra *guiriot*, em francês e da palavra *criado*, em português. Franceses e portugueses realizavam trocas comerciais com países da África Ocidental, transformando algumas palavras tradicionais em expressões nas línguas dos colonizadores. Eles transitavam entre os países firmando tratados comerciais e ensinavam às crianças danças, histórias e cantos ancestrais. A oralidade, para eles, é sagrada e transmissora da paz. Disponível em: <<https://www.mawon.org/post/griots-os-guardioes-das-palavras>>. Acesso em: 09 jul. 2022.

possa se sentir SUJEITO e não apenas expectador da História. Dessa forma, possibilitamos o empoderamento identitário na construção de uma cidadania plena.

11- Se sim, que atividades desenvolve?

Sempre incluo alguma atividade em que eles coloquem suas observações: registros fotográficos, construção de mapas, desenhos, redações (de acordo com a série e a idade deles).

Como exemplo do que fazemos na volta, eu pedi que eles fizessem um desenho quando eu expliquei a origem do homem americano e levei-os num sambaqui, que fica dentro do centro tecnológico do Exército que é perto de Guaratiba, perto da escola, pois todas as saídas que faço com eles tem que ser a pé ou com ônibus da Liberdade – programa de esporte gratuito para alunos – porque se esperarmos ônibus fretado para sair ou juntar dinheiro não será possível, pois a maioria dos alunos não vão ter condições de pagar. Esperar que o governo pague é ilusão total. Assim, fazemos o entorno, que pode ser a pé, no caso do Exército às vezes eles emprestam o ônibus. Retornando à questão do Sambaqui, uma aluna perguntou: “Guaratiba teve pré-história professora?”. Eu escuto essas indagações há anos... o grande problema das crianças gostarem de História no Ensino Fundamental é que eles não veem utilidade prática na disciplina. O hominídeo guaratibano mais antigo foi chamado de Ernesto quando foram encontrados os ossos dele. Fizeram a reconstituição. Eu mostrei para os alunos como deveria ter sido o primeiro guaratibano. Eles fizeram o desenho do Ernesto, mas falaram que, como estudam em Guaratiba e a maioria dos homens do local têm o nome de José ou João, mudariam o nome seria Zé do Espinho, rebatizando o nome do homem pré-histórico. Hoje esses alunos estão no nono ano, essa história repercutiu na escola e as outras turmas me perguntam sempre quando iremos visitar o Zé do Espinho. A aproximação do conteúdo na vivência dos alunos amplia a possibilidade do emponderamento identitário do aluno e dos seus familiares.

12- Você acredita que as experiências vivenciadas nessas aulas fora dos muros da escola podem oferecer alguma aprendizagem diferente da que ocorre em sala de aula? Detalhe sua resposta:

Acredito piamente! Segundo o que me disse uma das alunas: “ Ver a História ao vivo

é diferente!” Para eles “encurtar” a distância dos conteúdos presentes nos livros faz toda a diferença na legitimidade e importância do aprendizado.

Adoraria ter gravado o que a menina disse, mas são coisas que a espontaneidade não nos permitem, restando à memória registrar.

Acredito que a aprendizagem se diferencie principalmente pelo que Paulo Freire chamou de “educação do olhar”... o olhar do aluno se modifica ao identificar no entorno o conteúdo ensinado.

13- Que relações você e seu aluno conseguem fazer com as atividades de sala de aula ou conteúdo curricular após as aulas-passeio? Cite exemplos:

Muitas! Costumo colocar os conteúdos a partir da perspectiva local. Por exemplo, ao tratar o tema Escravidão, podemos visitar a Marambaia, porto de entrada de escravos mesmo após a “proibição do tráfico”.

Analisamos também os dados dos engenhos da região e a lista dos batizados nas igrejas. É a partir da pesquisa local que o conteúdo é colocado sempre que possível. Quando trabalhamos a Segunda Guerra também uso o Quartel da Marambaia, fundado em 1943 pelo próprio Getúlio Vargas...A gente vê as fotos da época, identifica o local e manda o conteúdo! Rs.

No conteúdo Brasil Colônia, os alambiques são meu ponto de partida, pois desde o século XV já existe registro de exportação de açúcar na região.

Na pré história, o sambaqui Zé do Espinho é o ponto de partida, aproximando os meninos da ocupação humana na região.

E ainda temos a interdisciplinaridade... Outras disciplinas também fazem o mesmo que eu. Nosso planejamento nesse caso é compartilhado. Dá um trabalhinho reunir os colegas, mas é possível com boa vontade.

O mais legal é a troca... por exemplo, estávamos trabalhando a questão da escravidão e quando eu entrei na sala os alunos tinham acabado de ter aula de Educação Física e o professor da disciplina estava conversando sobre a Família Breves, que foi uma família escravocrata presente na Barra de Guaratiba da qual ele descende. Ele estava falando da questão de não ter orgulho dessa linhagem ancestral que ele carrega e as crianças vieram discutir isso comigo... “poxa professora, bateu com aquilo que você falou, a questão da escravidão”... foi uma discussão muito legal. Para os meninos, o efeito é muito proveitoso, pois eles entendem que as disciplinas não são estanques

umas das outras, que o conhecimento é interligado como é a vida e que um professor sabe do que o outro está falando, não parece que só um sabe uma coisa e o outro não sabe nada da outra. Na Matemática, o colega normalmente analisa os gráficos. Exemplo: quando trabalhamos escravidão, nós damos para o professor de Matemática a incumbência de trabalhar a questão da entrada, o fluxo de escravos. Eles trabalham com gráficos, fazem comparações. Como na região nós visitamos algumas fábricas, trabalhamos a questão da época do trabalhismo, a vinda das multinacionais e a questão da quantidade de empregos que isso gerou em Guaratiba. Isso a Geografia trabalha, a Matemática trabalha e eu volto para o trabalhismo getulista, fazendo ponte com a Revolução Industrial, a questão do apito da fábrica que ainda existe lá, só não apita mais. Peço que eles façam pesquisa de memória com os parentes e eles conseguem depoimentos como: “meu tio lembrava dos apitos da fábrica, minha avó lembrava”... é bem legal!

Na verdade, acho que a minha grande proposta é dar uma nova roupa na forma de se estudar os conteúdos. O currículo em si não é alterado, o que alteramos é a forma como damos e a ordem, que às vezes eu viro todinha. Se eu ia dar Revolução Industrial e isso já me dá gancho para puxar um conteúdo que esteja mais a frente no currículo, eu puxo e nós sentamos, planejamos, organizamos...e funciona.

Mais um conteúdo... o próprio nome Ilha de Guaratiba... nós provamos que não existe o tal do Willian da lenda da origem da ocupação do lugar. Queriam atrelar a origem de Guaratiba a um tal senhor Willian, inglês que tinha vindo na esquadra de Duclerc - da invasão francesa - e tinha se apossado e se tornado um grande fazendeiro em Guaratiba. A origem de Ilha de Guaratiba seria em função do nome Willian, pois os moradores da região não sabiam falar Willian e falavam ilha. Isso me incomodava muito porque foi uma tentativa preguiçosa dos repórteres da Globo de 1970 que não quiseram pesquisar nada e simplesmente retrataram isso aos quatro ventos fazendo inclusive os moradores de Guaratiba acreditarem que isso seria verdade, pois não existia historiador local que pesquisasse isso. Isso sempre me motivou a tentar descobrir. Uma vez que Guaratiba era desde sempre uma região muito rica e que colocava os seus filhos para estudar fora, como é que poderíamos aceitar que o nome do lugar tinha sido através da “burrice” da população em falar um nome? Era isso que me incomodava ... O nome atrelado pelo Jornal O Globo era Willian e esse cara nunca existiu. Essa questão me incomoda muito também porque você vê a questão do pertencimento . É melhor pertencer como colono de um grande fazendeiro

inglês chamado Willian, mas não de pertencer a uma tribo originária indígena do núcleo tupinambá ... é muito melhor criar uma narrativa de origem, um novo mito, do que aceitar ser originário de grupos indígenas, o que era comprovado.

Provamos na pesquisa que não existia nenhum Willian e que a americanização da ocupação se deu pela proposta da própria mídia que a partir de 1960/70, com a americanização se focou na questão do Willian, então tinha que vir alguém de nome de origem inglesa para provar que a colonização tinha sido feita de fora para dentro e por um inglês. Havia essa expectativa de jogar fora a origem indígena e justificar com o estrangeirismo. Nesse sentido, permitimos a literatura, trabalhamos a questão do conteúdo mítico, da fábula, mas colocamos que por trás disso tem a pesquisa histórica para que a gente trabalhe outros conteúdos e aí entra até mesmo a Filosofia com a questão do imaginário, do trabalho imagético que é feito dependendo de como você narra o fato.

Entrevista- Professora Karyne Alves dos Santos – Moradora do bairro Jardim Catarina, município de São Gonçalo. Leciona há 15 anos. Atualmente leciona no Colégio Estadual Trasilbo Filgueiras, localizado no bairro de Jardim Catarina, município de São Gonçalo, atuando como supervisora educacional no município de Niterói. Trabalha com o Ensino Fundamental, Ensino Médio e disciplinas pedagógicas do Curso Normal.

1- Você costuma usar o espaço exterior à escola para o ensino e a aprendizagem de História?

Sim. Costumamos conhecer o espaço fora da escola, do bairro, museus, palestras em Universidades e locais de lazer como parques e feiras.

2- Por que você sai da sala de aula com seus alunos? O que te motiva a realizar essas saídas fora do espaço escolar?

As saídas são uma forma de entrelaçar os conhecimentos teóricos com a realidade do mundo, fazendo com que o aluno amplie seus conhecimentos e frequente outros espaços para além do bairro e da escola. A motivação é levá-los a experiências novas que os façam querer continuar estudando.

3- Quais são os espaços fora dos muros da escola que você costuma visitar com suas turmas?

Costumamos visitar a Ilha Fiscal, O Teatro Popular em Niterói, o Museu da República, Planetário e o centro do Rio de Janeiro.

4- Quais são os seus principais objetivos ao realizar essas visitas?

Os principais objetivos são: ampliar o universo de conhecimentos, favorecer o entrosamento com a turma, oferecer aulas mais divertidas e envolventes e construir um ambiente favorável às aprendizagens.

5- Como você percebe a recepção dos alunos a essas saídas? Eles gostam ou não?

Em geral os alunos sentem-se motivados e alegres ao saírem da escola. Uma euforia e animação em fazer algo novo. Até mesmo os alunos considerados “problemas” têm um comportamento de interesse e atenção, pois a quebra da rotina os motiva a vivenciar novas situações.

6- Como são as condições de acesso aos locais das aulas-passeio? Você enfrenta alguma dificuldade para realizá-las?

Eu realizo a escolha do local a ser visitado de acordo com o objetivo da atividade. Costumo ir antes para avaliar as condições para a saída da escola. Resolvido a escolha, converso com a direção sobre o aluguel do ônibus. Se a escola tiver recursos- o que nem sempre ocorre- alugamos, mas isso se for fora do município. Se for no município, eu levo um número menor de alunos e vou de ônibus coletivo. No Ensino Fundamental, é mais difícil a autorização dos responsáveis para que os alunos participem dessas atividades...é uma dificuldade, mas no Ensino Médio a autorização e participação são mais frequentes.

7- O que os alunos aproveitam mais nessas atividades externas?

A minha percepção é que aproveitam o local, o que é oferecido, a aproximação com

os colegas e a relação professor e aluno fica bem próxima. A escola e os conteúdos começam a fazer sentido. Esta é uma visão do professor na relação e conversa com os mesmos após a realização das atividades.

8- Você faz alguma preparação anterior às saídas? Por quê?

Sim, para que entendam o valor da atividade que é recreativa e pedagógica. Vou antes ao local, converso com os guias, busco informações e planejo o que irá ser visitado.

9- Se sim, que preparação ou atividade?

Temos uma preparação de compartilhar as informações sobre o local, duração da viagem, organização do lanche, como se comportar, uso do uniforme... e também as orientações sobre o que o local significa, discutindo os motivos pelo qual iremos visitar o local, trabalhando com conversas informais com a turma sobre quais os objetivos que queremos alcançar com a atividade.

10- Você faz algum tipo de exploração ou aproveitamento após as saídas? Por quê?

Sim, após as saídas o que foi visto e estudado é novamente explorado nas aulas, como forma de aproveitamento da atividade, para que não se perca na memória ou seja mais um passeio realizado.

11- Se sim, que atividades desenvolve?

Algumas atividades: escrita de textos sobre o que vivenciaram, questionários com perguntas, relatos orais, produção de cartazes, roda de conversa, depende de cada atividade e dos objetivos planejados.

12- Você acredita que as experiências vivenciadas nessas aulas fora dos muros da escola podem oferecer alguma aprendizagem diferente da que ocorre em sala de aula? Detalhe sua resposta:

Sim. O aluno consegue ver outros cenários, se educa fora da escola, aprende coisas

novas, conhece novas pessoas, interage com os colegas de turma e os guias, se organiza e age com mais independência. Em geral, percebo que o interesse, a motivação e a vontade de aprender mais sobre o assunto é aumentada. Por isso, as saídas externas são pensadas como ferramentas pedagógicas envolvendo o máximo de atenção possível, para que o aluno desfrute daquele momento como um espaço de conhecimento. A importância dessas atividades está em proporcionar o que o bairro não oferece em termos culturais, ampliando o lazer, a cultura e o aprendizado.

13- Que relações você ou seu aluno consegue fazer com as atividades de sala de aula ou conteúdo curricular após as aulas-passeio?

As relações se dão na abordagem do conhecimento anterior às atividades externas com o que foi vivenciado no dia do chamado “passeio”. Procuro sempre abordar o que estudamos durante a atividade e resgatá-la após as mesmas em sala de aula.

APÊNDICE B – Ficha informativa: locais de visitação

Abaixo, disponibilizamos informações relevantes sobre alguns dos principais locais visitados pelos professores entrevistados nesta pesquisa com suas respectivas turmas. Vale destacar que contamos com o auxílio desses profissionais, que responderam a perguntas importantes sobre os espaços de visita.

Locais visitados pelo professor 1 (Marcus Ribeiro)

- Centro Cultural Correios

Características gerais:

As linhas arquitetônicas da fachada, em estilo eclético, caracterizam o prédio do início do século, construído para sediar uma escola do Lloyd Brasileiro. Mas isto não ocorreu e o prédio foi utilizado, por mais de 50 anos, para funcionamento de unidades administrativas e operacionais dos Correios. Na década de 80, o imóvel foi desativado para reformas, sendo reaberto em 2 de junho de 1992, parcialmente restaurado, para receber a "Exposição Ecológica 92", evento integrante do calendário da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente - RIO 92. A inauguração oficial aconteceu em agosto do ano seguinte, com a Exposição Mundial de Filatelia - Brasileira 93. Desde então, o Centro Cultural Correios vem marcando a presença da instituição na cidade com promoção de eventos em diversas áreas, como teatro, vídeo, música, artes plásticas, cinema e demais atividades voltadas à integração da população carioca com formas variadas de expressão artística²⁶.

Endereço: R. Visc. de Itaboraí, 20 - Centro, Rio de Janeiro – RJ

Contatos: (21) 2253-1580/ centroculturalrj@correios.com.br

Funcionamento: Segundas a sábado das 12h às 19 hs.

²⁶ Disponível em: <<https://www.correios.com.br/educacao-e-cultura/centros-e-espacos-culturais/centro-cultural-rio-de-janeiro>>. Acesso em: 25 jul. 2022.

Perguntas ao professor:

Você realizou a aula-passeio neste local com alunos de que ano ou modalidade escolar?

Alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental.

O que você gosta de enfatizar com os seus alunos quando visita o local?

A ênfase é sempre na experiência, buscando despertar no aluno não apenas o interesse na exposição ou atividade, mas em todo o processo, como a convivência, percebendo o local, e após a produção de alguma atividade que o faça reviver a atividade de forma lúdica e criativa, despertar sua memória afetiva.

Você relaciona algum conteúdo curricular de História ao visitar este espaço? Se sim, qual?

Sempre, dependendo do que será visto, buscando estabelecer links com a história da cidade e do patrimônio.

O que você recomenda que seja explorado com os alunos nesta visita?

Buscamos explorar tudo, o espaço físico, as exposições e se possível o entorno.

Quando você esteve no local com seus alunos? Em que evento (exposição)?

Na última visitação estava ocorrendo uma exposição sobre Debret e suas pinturas sobre o rio antigo e os escravos.

- Centro de Educação ambiental-CEDAE- Estação Alegria Características gerais:

A Estação de Tratamento de Esgotos (ETE) de Alegria, no Caju, foi inaugurada na manhã de 22 de janeiro de 2009. O adubo produzido a partir do tratamento do

esgoto é utilizado no plantio de mudas de árvores da Mata Atlântica a serem plantadas nas margens dos rios²⁷.

A Estação Alegria é a obra mais importante do Programa de Despoluição da Baía de Guanabara (PDBG). É uma unidade de grande porte, sendo a maior das estações de esgotos operadas pela CEDAE e uma das maiores do Brasil.

Está preparada para receber e tratar até 2.500 litros de esgotos por segundo e, futuramente, 5.000 litros de esgotos por segundo, beneficiando cerca de 1,5 milhão de pessoas. Esses esgotos são coletados de uma área aproximada de 8.600 hectares, de quatro sub-bacias principais: o Conjunto Centro, Mangue e Catumbi; Alegria; Faria-Timbó; e São Cristóvão, eliminando os lançamentos in natura na Baía de Guanabara e nos rios e canais urbanos²⁸.

Figura 17 - Professor Marcus Ribeiro recebendo muda de planta no final da aula-passeio no Centro de Educação Ambiental CEDAE



Fonte: Arquivo pessoal do professor Marcus Ribeiro

²⁷ Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/rio/inaugurada-estacao-de-tratamento-de-esgoto-no-caju-228737.html>>. Acesso em: 21 jul. 2022.

²⁸ Disponível em: <<https://cedae.com.br/ETE>>. Acesso em: 21 jul. 2022.

Endereço: Rua Projetada IV, fundos da Rua Carlos Seidl 950 Caju, Rio de Janeiro.

Contatos: (21) 2332-3362 / cvisitacaoambiental.alegria@cedae.com.br

Funcionamento: Das 9:00 às 12: 00 h e das 14: 00h às 17:00 h

Perguntas ao professor:

Você realizou a aula-passeio neste local com alunos de que ano ou modalidade escolar?

Alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental.

O que você gosta de enfatizar com os seus alunos quando visita o local?

No caso da CEDAE, sempre buscamos a assistência de um professor de Ciências, com o objetivo de que a visita tenha embasamento para melhor aproveitar o entendimento da visitação.

Você relaciona algum conteúdo curricular de História ao visitar este espaço? Se sim, qual conteúdo?

A CEDAE oferece uma palestra antes da visitação, com uma exposição visual e apresentação de técnicos com o objetivo de melhor esclarecer os alunos, inclusive deixando um espaço no final da apresentação para as perguntas dos alunos, o que ajuda muito no restante da visitação. Buscamos criar com os professores de Ciências alguma atividade que esteja relacionada a história da água, em geral, relacionando com formas de preservação das fontes naturais.

O que você recomenda que seja explorado com os alunos nesta visita?

A instalação é enorme, composta por auditório, além da zona de visitação do tratamento de água e um espaço de revitalização das matas abrindo possibilidades

de diversas experiências para os alunos.

Quando você esteve no local com seus alunos? Em que evento (exposição)?

Em 2019. Em geral, no fim da visita eles oferecem uma muda para plantarmos na escola e estimular a consciência de preservação.

Locais visitados pelo professor 2 (Vagner Moraes)

- Museu do Trem

Características gerais:

O Museu foi inaugurado em fevereiro de 1984 e reaberto em 02/04/2013, ocupa parte das antigas oficinas da extinta Rede Ferroviária Federal S. A. (RFFSA), que chegaram a ser o maior conjunto de instalações desse tipo na América Latina. Reformado e adaptado, o galpão abriga um valioso acervo, que vai de mobiliário até locomotivas. São destaques: A Baroneza, O Carro Imperial, O Carro do Rei Alberto e o Carro Presidencial²⁹.

Endereço: Rua Arquias Cordeiro, 1046- Engenho de Dentro, Rio de Janeiro- RJ

Contatos: (21) 2233-7483/ museudotrem.rj@iphan.gov.br

Funcionamento: De segunda à sexta, das 10: 00 h às 16:00 h.

Perguntas ao professor:

Você realizou a aula-passeio neste local com alunos de que ano ou modalidade escolar?

Com alunos do terceiro ano do Ensino Médio.

O que você gosta de enfatizar com os seus alunos quando visita o local?

Enfatizei a questão histórica do transporte.

Você relaciona algum conteúdo curricular de História ao visitar este espaço? Se sim, qual conteúdo?

²⁹ Disponível em: <https://riotur.rio/que_fazer/museu-do-trem/>. Acesso em: 21 jul. 2022.

Trabalhei o conteúdo da República Velha, falando sobre o início do processo de transição do modal de transporte no Brasil. República Velha e Era Vargas, na época em que o transporte ferroviário ainda era forte, mas estava sendo substituído pelo automóvel, com a fábrica nacional de motores feita por Vargas e que na década de 60 vai ser totalmente abandonado o modelo ferroviário com Juscelino Kubtschek, com as empresas fabricantes de automóveis, caminhões... mas o foco naquele momento era esse, o de mostrar o quão foi importante esse modo de transporte no Brasil.

O que você recomenda que seja explorado com os alunos nesta visita?

Explorar a questão dos modelos de vagões e ferrovias que existiam na época e a evolução das cabines de presidente, a cabine José Leopoldo que foi melhorada para receber o rei, enfim, detalhes do transporte ferroviário da época.

Quando você esteve no local com seus alunos? Em que evento (exposição)?

Estive com eles em 2014, não houve nenhum evento porque o Museu do Trem era bem abandonado, esse é um detalhe também... é tão abandonado o transporte ferroviário no Brasil que até o próprio Museu do Trem estava bastante abandonado para mostrar o quão é abandonado esse tipo de transporte.

- Praça Vinte e Quatro de Outubro

Características gerais:

O terreno, onde hoje é a Praça 24 de outubro, pertencia a Igreja de São Thiago e era local do antigo cemitério da Freguesia de Inhaúma. Em 07/08/1914, o vigário Alberto Nogueira assinou um termo, como representante da Mitra do Arcebispado do Rio de Janeiro, e cedeu, gratuitamente, a Prefeitura do Distrito Federal o terreno pertencente ao patrimônio da referida matriz de São Tiago e necessária a execução do projeto aprovado de uma praça em frente a mesma matriz.

A construção da praça só aconteceu em 1931 e foi obra do interventor do Distrito Federal da época, o jornalista Adolfo Bergamini, durante o governo provisório do presidente Getúlio Vargas. A praça foi inaugurada em 14/06/1931.

Também foi colocada uma placa de bronze com os seguintes dizeres: Gratidão do povo de Inhaúma ao dr. Adolpho Bergamini, por ter mandado construir este jardim, inaugurado em 14 de junho de 1931. O local ganha o nome de Praça Adolpho Bergamini.

Em menos de um mês, em comemoração à data alusiva de 05 de julho referente aos movimentos militares de 1922 (conhecido como os 18 do forte no Rio de Janeiro) e de 1924 (tendo à frente o general reformado Isidoro Dias Lopes, pelo major Miguel Costa - comandante da Força Pública do estado e pelo tenente Joaquim Távora no estado de São Paulo), o interventor Adolpho Bergamini publica o decreto nº 3.564 de 04 de julho de 1931 dando nomes de vários personagens desses movimentos a alguns logradouros do Distrito Federal.

Aproveitou ainda e deu nomes para alguns locais em homenagem à Revolução de 1930, a mesma que colocou Vargas no poder quando derrubaram Washington Luiz - representante da política do café com leite - em 24 de outubro, por isso, a praça em Inhaúma tem esse nome.

Por ser ponto de encontro de todo o bairro, a Praça 24 de Outubro sempre sediou eventos importantes, como a missa campal pelo retorno dos pracinhas da 2ª Guerra Mundial, na década de 1950, shows de artistas famosos da época de ouro do rádio; vários comícios e comitês de políticos, tais como Brizola, Flexa Ribeiro, Carlos Lacerda.

A praça é o coração do bairro. Tem um comércio farto, ponto de moto táxi, trailers de lanches, banco e próximo a ela, localizam-se grande parte dos prédios de valor histórico para a região: a Igreja de São Tiago, a Primeira Igreja Batista de Inhaúma, a Igreja Presbiteriana de Inhaúma e o Colégio Municipal Barão de Macaúbas. Além do busto do Visconde de Inhaúma, o local possui um Oratório dedicado a Escrava Anastácia e Nossa Senhora Aparecida³⁰.

³⁰ Disponível em: <<https://historiasdeinhauma.blogspot.com/2021/06/um-pouco-mais-da-historia-da-praca-de.html>>. Acesso em: 21 jul. 2022.

Figura 18 - Praça 24 de outubro



Fonte: <<http://roteirodeinhauma.blogspot.com/>>.

Endereço: Rua Padre Januário, 43, Inhaúma, Rio de Janeiro, RJ.

Perguntas ao professor:

Você realizou a aula-passeio neste local com alunos de que ano ou modalidade escolar?

Com o terceiro ano do Ensino Médio com o projeto que fala de História local, educação patrimonial e ele fala da história colonial, do Brasil colônia, Império e República, na verdade esse projeto é um corte, uma história transversal porque ele fala do surgimento do bairro e da evolução urbana do bairro de Inhaúma e a ideia é levar os alunos pra praça, pra rua, para eles enxergarem o bairro como um patrimônio, o que há de patrimônio cultural tanto material como imaterial no bairro onde eles moram. Ele começou como uma atividade extraclasse, uma atividade extraclasse fora do currículo, uma atividade de conteúdo fora do currículo escolar, nesse sentido de currículo citando esses conteúdos. Na verdade, ele cita, pois falo do surgimento do nome do bairro a partir de uma origem indígena, depois eu falo da ocupação pela ocupação portuguesa, ocupação jesuítica, sesmarias, construção da economia colonial, dou uma transpassada em toda a história política e econômica do Brasil para poder explicar o surgimento do bairro e depois falar da sua evolução urbana.

O que você gosta de enfatizar com os seus alunos quando visita o local?

Falo do surgimento do nome do bairro a partir de uma origem indígena, depois Eu falo da ocupação pela ocupação portuguesa, ocupação jesuítica, sesmarias, construção

da economia colonial, dou uma transpassada em toda a história política e econômica do Brasil para poder explicar o surgimento do bairro e depois falar da sua evolução urbana.

Você relaciona algum conteúdo curricular de História ao visitar este espaço? Se sim, qual conteúdo?

O projeto fala de História local, educação patrimonial, ele fala da história colonial, do Brasil colônia, Império e República.

O que você recomenda que seja explorado com os alunos nesta visita?

Os alunos vão pra rua, eles observam, olham, buscam o que eles se identificam no bairro, o que eles sabem sobre a história do bairro, sobre o patrimônio no bairro e ali eles vão tirando fotos, fotografando e escrevendo as opiniões.

Quando você esteve no local com seus alunos?

Sobre a praça, fiz esse evento³¹ em 2017 pela primeira vez.

Locais visitados pela professora 3 (Susanna Lima)

- Solar do Jambeiro

Características gerais:

O antigo Palacete Bartholdy, hoje conhecido como Solar do Jambeiro, foi construído em 1872 pelo comerciante português Bento Joaquim Alves Pereira, residente no Rio de Janeiro.

Uma de suas principais atrações do local é a própria edificação: a construção do século XIX é reconhecida pelos estudiosos em história da arquitetura como um dos mais notáveis exemplos de arquitetura residencial de matriz portuguesa. Além disso, destaca-se a residência seu jardim, em virtude da sua amplitude e em termos da

³¹ O professor Vagner Moraes enfatizou que a praça é um dos locais visitados no roteiro do projeto sobre a história de Inhaúma.

variedade das espécies vegetais, entre as quais o altaneiro jambeiro que dá nome ao Solar.

A obra é do típica de uma época de luxo e riqueza, o Solar é um exemplar notável da arquitetura residencial urbana burguesa de meados do século XIX. Em meio à chácara arborizada, ergue-se o amplo sobrado, revestido de autênticos azulejos de padrão, típicos das construções portuguesas.

Originalmente, serviu como residência de seu construtor, sendo depois alugado ao médico Júlio Magalhães Calvet. De maio de 1887 a março de 1888, foi ocupado pelo pintor Antônio Parreiras que, em seguida, construiria sua residência própria, nas proximidades do solar. Em 1892, Bento Joaquim vendeu a propriedade ao diplomata dinamarquês Georg Christian Bartholdy, que exerceu a função de cônsul do Brasil em Copenhagem entre os anos de 1912 e 1918.

Tendo em vista as frequentes ausências decorrentes da atividade profissional de seu novo proprietário, ao longo de quase trinta anos, o sobrado foi alugado a famílias e utilizado em atividades diversas. Em 1903, sediou o Clube Internacional, agremiação de caráter recreativo cultural, que reunia a sociedade niteroiense e as colônias estrangeiras; entre 1911 e 1915, esteve alugado ao Colégio da Sagrada Família; em 1918, foi ocupado por Pedro de Sousa Ribeiro, da Guarda Nacional. Finalmente, a partir de 1920, a família Bartholdy passou a residir no palacete, quando foram introduzidas modificações no interior do imóvel.

Em 1950, Vera Fabiana Bartholdy Gad, filha do diplomata, adquiriu a parte pertencente a seus irmãos. Em 1974, a propriedade foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), graças a parecer técnico do eminente arquiteto Augusto Carlos Silva Telles. Após o falecimento da Sra. Vera Gad, em 1975, seu único filho, Egon Falkenberg e sua esposa Lúcia, herdaram o palacete. Foi Lúcia Piza Figueira de Mello Falkenberg quem primeiro deu utilização cultural ao então Solar Bartholdy, nele promovendo saraus literários e musicais, assim como exposições entre meados da década de 1970 e 1988. Neste último ano, foram leiloados todos os móveis, quadros e demais objetos de decoração.

Durante as décadas de 1980 e 1990, o solar esteve fechado, sendo eventualmente arrendado para atividades inadequadas, o que acelerou sua descaracterização e deterioração. Em 12 de agosto de 1997, o Solar do Jambeiro foi desapropriado pela Prefeitura Municipal de Niterói com o intuito de resguardar a sua integridade física e restaurar os aspectos arquitetônicos originais motivadores de seu

tombamento. Em 22 de novembro de 2001, o Solar do Jambeiro foi aberto ao público após minucioso e exemplar processo de restauração³².

Endereço: R. Pres. Domiciano, 195 - Ingá, Niterói - RJ

Contatos: (21) 2109-2222/adm.solardojambeiro@gmail.com

Funcionamento: De terça a domingo das 11h às 16h.

Perguntas ao professor:

Você realizou a aula-passeio neste local com alunos de que ano ou modalidade escolar?

Com os estudantes do Ensino Médio.

O que você gosta de enfatizar com os seus alunos quando visita o local?

No caso do Solar, como visitamos o jardim, a ideia era aproveitar o espaço, para estabelecer a diferença entre a sala de aula e o espaço ao ar livre.

Você relaciona algum conteúdo curricular de História ao visitar este espaço? Se sim, qual conteúdo?

Na maioria das vezes minhas saídas de campo não se relacionam a conteúdos formais. A ideia é que os/as estudantes vejam, justamente, o que a sala de aula não dá conta de mostrar.

O que você recomenda que seja explorado com os alunos nesta visita?

Meu ponto de vista quanto as visitas é muito singular: ainda que se trate de uma aula fora da escola, a ideia é que os alunos/as aproveitem os espaços, explorem as possibilidades e conheçam as novidades que os espaços de cultura podem proporcionar, sem que relatórios ou ligações diretas com o conteúdo curricular sejam feitas (ao menos não como obrigações; se acontecerem, será porque os/as

³² Disponível em: <<https://www.culturaniteroi.com.br/blog/solar/189>>. Acesso em: 22 jul. 2022.

estudantes chegaram a essa ligação sozinhos /as, e aí a saída de campo ganha muito mais sentido do meu ponto de vista).

Quando você esteve no local com seus alunos? Em que evento (exposição)?

Em 2019.

- Museu Janete Costa

Características gerais:

O Museu Janete Costa de Arte Popular tem o objetivo de ampliar a divulgação da cultura popular brasileira. Situado em dois sobrados do século XIX, com fachadas tipicamente neoclássicas, o Museu é localizado na cidade de Niterói, no bairro do Ingá e abriga o nome de uma das maiores pesquisadoras e especialistas em arte popular brasileira, Janete Costa; que viveu parte de sua vida na cidade de Niterói. A reforma dos imóveis e restauração da fachada tombada, ficaram a cargo do filho Mario Costa Santos. O museu foi inaugurado no dia 28 de novembro de 2012.

O espaço cultural possui um ateliê para artistas populares, aberto à visita do público, além do glorioso espaço arquitetônico projetado por Mário Santos, seu filho e também arquiteto³³.

Endereço: Rua Presidente Domiciano, 178, São Domingos, Niterói, RJ.

Contatos: (21) 2705-3929/ museujanetecosta@gmail.com

Funcionamento: De terça a domingo, das 10h às 18h.

Perguntas ao professor:

Você realizou a aula-passeio neste local com alunos de que ano ou modalidade escolar?

Com as turmas do Ensino Médio.

O que você gosta de enfatizar com os seus alunos quando visita o local?

³³ Disponível em: <<https://www.culturanageroi.com.br/blog/janete/2191>>. Acesso em: 22 jul. 2022.

Varia de acordo com a exposição. Se me recordo bem, a última exposição que vimos era de um artista do Ceará que criou personagens (bonecos) de argila, então, foi possível aproveitar a exposição para observar a técnica e os objetivos do artista com o material que escolheu usar.

Você relaciona algum conteúdo curricular de História ao visitar este espaço? Se sim, qual conteúdo?

Como exposto anteriormente, na maioria das vezes minhas saídas de campo não se relacionam a conteúdos formais: a ideia é que os/as estudantes vejam o que a sala de aula não dá conta de mostrar.

O que você recomenda que seja explorado com os alunos nesta visita?

A ideia é que os alunos/as aproveitem os espaços, explorem as possibilidades e conheçam as novidades que os locais de cultura podem proporcionar, sem que ligações diretas com o conteúdo curricular sejam feitas (ao menos não como obrigações; se acontecerem, será porque os/as estudantes chegaram a essa ligação sozinhos /as, e aí a saída de campo ganha muito mais sentido).

Quando você esteve no local com seus alunos? Em que evento (exposição)?

Em 2019. A última exposição que vimos era de um artista do Ceará que criou personagens, bonecos de argila.

Locais visitados pela professora 4 (Yara Barbosa)

- Sítio Roberto Burle Marx- Museu-Casa de Burle Marx

Características gerais:

A Unidade Especial Sítio Roberto Burle Marx, localizada em Barra de Guaratiba, no Rio de Janeiro, tem uma área de mais de 400 mil m², onde está reunida uma das mais importantes coleções de plantas tropicais e semitropicais do mundo.

Cultivada em viveiros e jardins, ao ar livre, a coleção apresenta mais de 3.500 espécies de plantas. Burle Marx iniciou a coleção ainda menino, aos seis anos de idade.

O Sítio Roberto Burle Marx, com as coleções botânica-paisagística, artística, arquitetônica e biblioteconômica, é reconhecido como patrimônio cultural brasileiro desde 1985, data em que o arquiteto e paisagista Roberto Burle Marx doou a propriedade ao Iphan. O artista, falecido em 1994, não presenciou o tombamento integral do Sítio, em 2000.

Burle Marx residiu no Sítio a partir de 1973. Após sua morte, a residência transformou-se no Museu-Casa de Burle Marx em agosto de 1999. Além dos ambientes originais e objetos de uso pessoal, o Museu-Casa exibe objetos de arte e artesanato, “objetos de emoções poéticas”, como os chamava, adquiridos durante toda a sua vida. O acervo possui mais de 3.000 itens, incluindo obras do próprio Roberto. Além de paisagista, ele era pintor, desenhista, designer, escultor e cantor. Integram a coleção imagens sacras barrocas em madeira policromada, cerâmicas primitivas pré-colombianas, arte popular, como carracas, esculturas em madeira e cerâmica e do Vale do Jequitinhonha (MG), cristais, vidros decorativos, entre outros. Atividades culturais, como concertos musicais, cursos e exposições, são realizados nas dependências do Sítio, em seus jardins e no ateliê de Burle Marx³⁴.

Figura 19 - Aula-passeio realizada pela professora Yara Barbosa no sítio Roberto Burle Marx



Fonte: BARBOSA, 2020, p. 80.

Endereço: Estrada Roberto Burle Marx, nº 2019. Barra de Guaratiba, Rio de Janeiro/RJ.

³⁴ Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/399/>>. Acesso em: 22 jul. 2022.

Contatos: (21) 2410-1412/ visitas.srbm@iphan.gov.br

Funcionamento: De terça a sábado (exceto feriados), das 9h30 às 13h30.

Perguntas ao professor:

Você realizou a aula-passeio neste local com alunos de que ano ou modalidade escolar?

Alunos do oitavo e nono ano do Ensino Fundamental.

O que você gosta de enfatizar com os seus alunos quando visita o local?

Enfatizo a história local, a importância daquele local/ patrimônio para o estudo da história e necessidade de preservação.

Você relaciona algum conteúdo curricular de História ao visitar este espaço? Se sim, qual conteúdo?

Sim. No caso do sítio Roberto Burle Marx, a invasão francesa ao engenho da Bica no século XVIII e a ocupação portuguesa do território, assim como a própria fundação de Guaratiba.

O que você recomenda que seja explorado com os alunos nesta visita?

Eles têm uma visita guiada no espaço. Quando estamos fora da casa do paisagista, trabalho os conteúdos relatados acima com exposição oral e rodas de conversa em que os alunos compartilham conteúdos já abordados previamente em sala de aula.

Na casa do paisagista trabalhamos o movimento modernista e a importância de burle Marx para a região, com geração de empregos, responsabilidade social, com a federalização do espaço após a sua morte e sua importância para o Brasil e reconhecimento mundial. Essa é uma abordagem interdisciplinar em que aviso aos alunos cada disciplina envolvida a fim de despertar neles essa compreensão de que os conteúdos interagem entre si.

Quando você esteve no local com seus alunos? Em que evento (exposição)?

Estive no ano de 2019 em visita agendada e na semana de comemorações do aniversário de burle Marx, em agosto.

- Paróquia Salvador do Mundo

Características gerais:

É um templo antigo e tombado pelo IPHAN, mas ao longo do século XX, enfrentou o drama de manter tal título, pois passou por várias reformas, algumas das quais descaracterizaram parcialmente o templo. A Igreja foi construída em estilo colonial simples, tendo fachada com bloco único, apresentando porta única em arco. A fachada termina em frontal triangular.

Não existem documentos precisos que possam estabelecer a data da construção da Capela Curada do Salvador do Mundo, no ano de 1670. Entretanto, há uma fonte que registra a primeira visita à Capela do Governador do Bispado, D. João Pimenta de Carvalho, em 1º de outubro de 1676. Já em 1690, a capela estava em ruínas e a Cura foi transferida para a Capela de Santo Antônio e mais tarde para a Capela de Nossa Senhora da Saúde, na Barra de Guaratiba. A nova capela foi construída no local primitivo e concluída em 1750.

Em 1755, o templo foi elevado à categoria de Igreja Matriz pelo Bispo D. Antônio do Desterro, com a criação da Freguesia do Salvador do Mundo, hoje Paróquia do Salvador do Mundo. A igreja foi reedificada em 1791, pelo Cap. Francisco de Macedo Freire³⁵.

Endereço: Estrada da Matriz, 6.496 – Guaratiba, Rio de Janeiro.

Contatos: (21) 99564-6496/ps_mundo@hotmail.com
Funcionamento: Aberta diariamente (exceto às terças-feiras)

Perguntas ao professor:

Você realizou a aula-passeio neste local com alunos de que ano ou modalidade escolar?

Alunos do oitavo e nono ano do ensino fundamental.

³⁵ Disponível em: <<https://www.patrimoniohistoricoarqrio.org/product-page/igreja-de-s%C3%A3o-salvador-do-mundo>>. Acesso em: 23 jul. 2022.

O que você gosta de enfatizar com os seus alunos quando visita o local?

A importância da preservação patrimonial. Os vestígios e fontes históricas importantes para o ensino da história.

Você relaciona algum conteúdo curricular de História ao visitar este espaço? Se sim, qual conteúdo?

O ciclo econômico colonial em que os engenhos de açúcar de Guaratiba desenvolveram-se de forma prodigiosa e com grande importância para a economia colonial.

A relação da Igreja com a produção econômica, escravidão e defesa do território.

A participação da igreja, com os jesuítas, na "defesa" do território colonial.

A importância da preservação do patrimônio e a omissão do poder público em atuações de destombamento por parte dos órgãos de fiscalização, como o exemplo do Iphan.

O que você recomenda que seja explorado com os alunos nesta visita?

Sugiro uma exploração visual local, percebendo a localização do imóvel e o motivo da implantação do mesmo. Exploração da arquitetura, para que os alunos "descubram" os vestígios históricos e "encaixem" o patrimônio no conteúdo dado em sala de aula. As inscrições e datas presentes no monumento. Mudanças no trajeto da rua em função do crescimento local. Mudanças e permanências históricas presentes no local.

Quando você esteve no local com seus alunos?

Visitas feitas em outubro de 2019 e maio de 2020- através de drone por conta da pandemia- e conteúdo trabalhado em aulas online.

Locais visitados pela professora 5 (Karyne Alves)

- Ilha Fiscal

Características gerais:

Transferida para a Marinha pelo Ministério da Fazenda, em 1913, a Ilha é parte do Complexo Cultural da Diretoria do Patrimônio Histórico e Documentação da Marinha (DPHDM). A ilha é cenário do evento que ficou conhecido como “O Último Baile do Império”, realizado alguns dias antes da Proclamação da República.

O passeio até à Ilha é realizado com a escuna Nogueira da Gama e dura cerca de 10 minutos, em caso de mau tempo o trajeto é feito de van. Além da história e arquitetura, exposições temporárias são atração na Ilha Fiscal³⁶.

Endereço: Avenida Alfredo Agache, s/n Centro Cultural da Marinha - Centro, Rio de Janeiro.

Contatos: (21) 2532-5992/ dphdm.agendamento@marinha.mil.br

Funcionamento: A Ilha Fiscal está fechada para obras estruturais e permanecerá nessa condição durante todo o ano de 2022.

Perguntas ao professor:

Você realizou a aula-passeio neste local com alunos de que ano ou modalidade escolar?

Com alunos do ensino fundamental – 9ª ano e alunos do Curso Normal – 3ª ano.

O que você gosta de enfatizar com os seus alunos quando visita o local?

A história envolta do local onde visitamos e a relação com os dias atuais, fazendo uma ponte entre o ontem e o hoje. A importância do vivido no local para a história do Brasil.

Você relaciona algum conteúdo curricular de História ao visitar este espaço? Se sim, qual conteúdo?

Sim, fim do Império; atuação dos políticos no fim do Império; preparação do golpe da República; transição do Império para República, histórico da Ilha como ponto de fiscalização da alfândega; contribuições da Marinha na ciência e cultura. Eu procuro

³⁶ Disponível em: <<https://www.marinha.mil.br/dphdm/ilha-fiscal>>. Acesso em: 23 jul. 2022.

explorar o fim do Império e a organização política para o Golpe da República.

O que você recomenda que seja explorado com os alunos nesta visita?

A construção do ponto de fiscalização; arquitetura; eventos que existiram no local; importância na história do Brasil.

Quando você esteve no local com seus alunos? Em que evento (exposição)?

Estivemos no final do 2º bimestre no mês de junho de 2017 (fiz essa atividade em 2014 e 2015 também), na exposição permanente da Marinha e em visita agendada pela professora.

- Museu da República

Características gerais:

O Palácio Nova Friburgo, atual Palácio do Catete, construído entre 1858 e 1867 pelo comerciante e fazendeiro de café Antônio Clemente Pinto, Barão de Nova Friburgo, consagrou-se como um monumento de grande importância histórica, arquitetônica e artística do Brasil. Erguido no Rio de Janeiro, então capital imperial, tornou-se símbolo do poder econômico da elite cafeicultora escravocrata do Brasil oitocentista. Sua concepção em estilo eclético é resultado do trabalho de artistas estrangeiros de renome, como o arquiteto Gustav Waehnelde e os pintores Emil Bauch e Mario Bragald. Em 1889, passados vinte anos da morte do Barão e de sua esposa, o Palácio foi vendido à Companhia do Grande Hotel Internacional e, posteriormente, antes que fosse instalada qualquer empresa hoteleira no imóvel, foi vendido ao maior acionista da companhia, o conselheiro Francisco de Paula Mayrink. Em 18 de abril de 1896, durante o mandato do presidente Prudente de Moraes à época exercido em caráter interino pelo vice Manuel Vitorino, o Palácio foi adquirido pelo governo federal, para sediar a Presidência da República, anteriormente instalada no Palácio do Itamaraty.

Também chamado de Palácio das Águias, o Palácio do Catete foi palco de

intensas articulações políticas, como as declarações de guerra à Alemanha, em 1917, e ao Eixo, em 1942, e, nesse mesmo ano, da implantação do Cruzeiro como sistema monetário nacional. Entre os grandes acontecimentos sociais, destacam-se a recepção aos Reis da Bélgica, em 1920, e a hospedagem do Cardeal Pacelli, posteriormente Papa Pio XII, em 1934. Grande repercussão gerou o polêmico sarau organizado em 1914, pela caricaturista Nair de Teffé, esposa do presidente Hermes da Fonseca, durante o qual foi executado o famoso “Corta-Jaca” de Chiquinha Gonzaga, compositora e maestrina carioca. Pela primeira vez a música popular era interpretada nos salões de um Solar aristocrático.

O Palácio guarda memórias de momentos de comoção nacional como o velório do presidente Afonso Pena, em 1909 e o suicídio de Getúlio Vargas, em 1954. No ano de 1938, durante o Estado Novo, o Palácio e seus jardins foram tombados pelo então Serviço de do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, – atual Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Sede do poder republicano por quase 64 anos, 18 presidentes utilizaram suas instalações. Coube a Juscelino Kubitschek encerrar a era presidencial do edifício, com a transferência da capital federal para Brasília, em 21 de abril de 1960. O Palácio do Catete, com base em Decreto Presidencial de 08 de março de 1960, passou então a ser organizado para abrigar o Museu da República, inaugurado a 15 de novembro do mesmo ano.

O Museu da República, busca oferecer ao visitante um panorama da história republicana. Fotos, documentos, objetos, mobiliário e obras de arte dos séculos XIX e XX integram seu acervo, exposto nos diversos salões do Palácio. O local oferece ainda, desde novembro de 2007, uma nova forma de de interlocução com o visitante: o Espaço de Atualização, no qual a informação está à disposição através de jornais do dia, noticiários na TV etc, deixando em evidência que a História está em permanente movimento, recriando-se a partir das ações humanas³⁷.

Perguntas ao professor:

Você realizou a aula-passeio neste local com alunos de que ano ou modalidade escolar?

³⁷ Disponível em: <<https://museudarepublica.museus.gov.br/o-museu/>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

Com alunos do ensino fundamental -9º ano e alunos do Curso Normal -3ª ano.

O que você gosta de enfatizar com os seus alunos quando visita o local?

A importância do Museu; as coleções ali existentes; a história da República no Brasil e a importância da história e da guarda dos acervos.

Você relaciona algum conteúdo curricular de História ao visitar este espaço? Se sim, qual conteúdo?

Sim, o golpe da República, queda da monarquia, implantação do Regime no Brasil, República da Espada; Golpe de 30, Estado Novo e demais conteúdos da República Brasileira e seus governantes.

O que você recomenda que seja explorado com os alunos nesta visita?

A importância da preservação da história da nação; exploração dos acervos existentes; uso do Museu como espaço pedagógico; arquitetura e história do museu.

Quando você esteve no local com seus alunos? Em que evento (exposição)?

Estivemos no início do mês de outubro de 2017 (fiz essa visita em 2014 e 2015) em uma visita guiada agendada pelo professor.