

O POTENCIAL DO TRABALHO DE CAMPO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA

Astrogildo Fernandes da Silva Júnior¹

José Joberto Montenegro Sousa²

RESUMO

O presente artigo parte dos seguintes questionamentos: como o trabalho de campo pode alterar o olhar do futuro professor de História sobre a relação entre teoria e prática? Qual seu potencial na formação de professores de história? O texto tem o objetivo de refletir sobre o potencial do trabalho de campo na formação de professores de história e de identificar nas vozes dos futuros professores como eles percebem a relação entre teoria e prática depois da concretização de um trabalho de campo. Foram analisados os relatórios produzidos pelos estudantes do curso de História da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia (FACIP/UFU), produzidos depois da conclusão do trabalho de campo realizado na cidade do Rio de Janeiro. Concluiu-se que o trabalho de campo potencializa a formação crítico-reflexiva dos estudantes e possibilita evidenciar a relação entre teoria e prática.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho de Campo. Formação de professores. Curso de História.

THE POTENTIAL OF FIELD WORK IN HISTORY TEACHERS' EDUCATION

ABSTRACT

This article discusses the following questions: how can fieldwork change the look of the future history teacher about the relationship between theory and practice? What is its potential in shaping history teachers? It aims to reflect on the potential of field work in the training of history

¹Doutor em Educação. Professor Adjunto do curso de História da FACIP/UFU, Ituiutaba, Brasil. *E-mail:* silvajunior_af@yahoo.com.br

² Doutor em História. Professor Adjunto do curso de História da FACIP/UFU, Ituiutaba, Brasil. *E-mail:* jobertoms@yahoo.com.br

teachers and identify the voices of future teachers on how they perceive the relationship between theory and practice after the completion of fieldwork. Reports produced by History students of the School of Integrated Sciences of Pontal da Universidade Federal de Uberlândia (FACIP/UFU) were analyzed after the completion of the fieldwork in the city of Rio de Janeiro. It was concluded that fieldwork enhances reflective critical training enables of students and highlights the relationship between theory and practice.

KEYWORDS: Field Work. Teacher training. History course.

* * *

Introdução

Entendemos a História como uma área do conhecimento que tem uma forma particular de lidar com as temporalidades e exige uma formação específica que habilite o profissional a trabalhar com variadas fontes documentais. Essa área exige que o tratamento teórico-metodológico considere as especificidades das diferentes fontes e linguagens. Assim, a formação do professor de História deve ser teórica e metodológica, o que denota que não é possível desvincular a prática da reflexão teórica mais ampla. Entendemos a atividade docente como práxis. Para Marx (1998), práxis é a atitude (teórico-prática) humana de transformação da natureza. Não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico), é preciso transformá-lo (práxis). A relação entre teoria e práxis é para Marx teórica e prática; prática na medida em que a teoria, como guia da ação, molda a atividade do homem, particularmente a atividade revolucionária, na medida em que essa relação é consciente. A prática não se constitui apenas com a aplicação direta de dados da teoria, ou seja, a relação teoria-prática não é causal nem determinista, mas se constitui com processos complexos que se influenciam mutuamente.

Nesse sentido, questionamos: como o trabalho de campo pode alterar a visão do futuro professor de História sobre a relação entre teoria e prática? Qual o seu potencial na formação de professores de história? Consideramos

relevante destacar alguns elementos fundamentais na metodologia do trabalho de campo: a observação e a produção de notas de campo. Conforme Vianna (2007), sem acurada observação, não há ciência. Concordamos com o autor quando ele afirma que não basta ao observador simplesmente olhar, mas é fundamental saber ver, identificar e descrever os diversos tipos de interações e processos humanos. Para isso, no trabalho de campo, é imprescindível a concentração, a paciência, o espírito de alerta, a sensibilidade e a energia física para concretizar a tarefa. O registro das notas de campo tem como intuito reunir os dados brutos das observações, para, posteriormente, realizar a análise.

Neste texto, temos como objetivo refletir sobre o potencial do trabalho de campo na formação de professores de história, bem como identificar, nos relatórios produzidos pelos futuros professores, a relação entre teoria e prática depois da concretização de um trabalho de campo. Organizamos o texto em três partes. Na primeira, apresentamos a metodologia adotada. Na segunda, os lugares observados e seus potenciais na formação do professor de História, considerando a perspectiva teórica metodológica específica da história. Na terceira, analisamos as vozes dos estudantes que participaram do trabalho de campo. Por fim, tecemos algumas considerações.

Contextualização da proposta

A proposta analisada neste texto se baseou em uma experiência efetivada no curso de História da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia, MG, Brasil – FACIP/UFU. O projeto teve como finalidade aprofundar os conhecimentos adquiridos durante o curso de História de forma interdisciplinar, utilizando-se do trabalho de campo. Os estudos realizados por meio desse projeto se constituem em atividade integrante de disciplinas como História do Brasil, Projeto Integrado e Práticas Educativas, Metodologia do Ensino de História

e Estágio Curricular Supervisionado³. As disciplinas da área do Ensino trabalham com o potencial das diferentes fontes e linguagens, bem como com o potencial dos museus na formação de crianças e jovens e buscam dialogar com os componentes curriculares da História do Brasil. Acreditamos ser urgente a necessidade de superar a ausência da comunicação interdisciplinar. Superar os currículos estanques pressupõe uma integração das disciplinas. De acordo com Fazenda (1991), essa integração deve ser pensada tanto em relação aos conteúdos e métodos, como conhecimentos parciais, específicos, tendo em vista um conhecimento global, pois, segundo a autora,

um projeto interdisciplinar de trabalho ou de ensino consegue captar a profundidade das relações conscientes entre as pessoas e entre as pessoas e coisas. Nesse sentido, precisa ser um projeto que não se oriente apenas para produzir, mas que surja espontaneamente, no suceder diário da vida, de um ato de vontade. Nesse sentido, ele nunca poderá ser imposto, mas deverá surgir de uma proposição, de um ato de vontade frente a um projeto que procura conhecer melhor. No projeto interdisciplinar, não se ensina, nem se aprende: vive-se, exerce-se. (FAZENDA, 1991, p. 17).

Consideramos a interdisciplinaridade não apenas como uma fusão ou justaposição, mas uma “interpenetração” de conceitos, dados e metodologias, pressupondo, assim, uma integração entre conteúdos e metodologias de disciplinas diferentes é importante para que os professores se disponham a trabalhar conjuntamente determinados temas. Fundamentados nessa perspectiva, propusemos um trabalho de campo que possibilitasse aos estudantes do curso de História a aquisição, ampliação e consolidação de conhecimentos teóricos e metodológicos das disciplinas envolvidas, mediante a oportunidade de vivenciar o processo de construção do trabalho de campo,

³ As fichas das disciplinas estão disponíveis nos site: <http://www.facip.ufu.br/node/71>.

bem como o contato com instituições de reconhecido significado histórico. De forma específica, o projeto tinha como objetivo propiciar o conhecimento e a compreensão do potencial do trabalho com museus no processo de ensinar e aprender história e analisar as diferentes realidades vividas no país, particularmente, no Rio de Janeiro, cenário da atividade realizada.

A proposta metodológica se orientou com o objetivo de estimular, com efetividade, a participação e o envolvimento dos estudantes nas atividades programadas. Para tanto, dirigimos o plano de visitas a instituições detentoras de acervos diversificados e consideradas significativas como locais de memória. As atividades planejadas consistiram em: 1) discussão teórica sobre temas pertinentes à colonização do Brasil, particularmente, sobre a cidade do Rio de Janeiro; 2) levantamento de material relativo à história do Rio de Janeiro; 3) estudo teórico sobre a análise de diferentes fontes e linguagens e o potencial dos museus no processo de ensino e aprendizagem em História; 4) divisão de grupos, nos quais cada equipe ficou responsável pela pesquisa em sites oficiais sobre os lugares que foram visitados; 5) orientações sobre a metodologia do trabalho de campo, enfatizando a importância do trabalho coletivo e do registro sistemático das atividades realizadas; 6) planejamento da apresentação sistemática dos resultados do trabalho de campo para todos os estudantes do curso de História.

A metodologia do trabalho de campo abrangeu estudos de conteúdos das disciplinas envolvidas antes da realização da viagem, ressaltando uma bibliografia que possibilitava articulações e diálogos com os acervos e documentos visitados. Os estudantes participaram ativamente do planejamento das atividades, contribuindo com sugestões e, sobretudo, aprendendo o processo de construção de um trabalho de campo. Acreditamos que todo esse processo contribuiu para a formação do futuro professor, pois, por meio dessa experiência, ele poderá desenvolver trabalhos de campo em diferentes realidades de sua atuação profissional.

O processo avaliativo consistiu em diferentes etapas: 1) participação ativa nas reuniões que precederiam a viagem, com o intuito de estudar e colaborar com a construção do roteiro proposto; 2) planejamento/organização/acompanhamento das rotinas dos grupos de estudantes com funções previamente definidas, quais sejam: registro fotográfico do trabalho de campo, registro fílmico, e registro de notas de campo; 3) capacidade para o trabalho coletivo, senso de colaboração e autonomia; 4) produção e apresentação de um relatório reflexivo, buscando associar teoria e prática, ou seja, articulando o conhecimento entre conteúdos trabalhados e experiência vivenciada no trabalho de campo.

Questões teóricas e lugares observados

Concordamos com Bellot (2006) quando ele destaca o fato de que toda cidade, em sua dimensão espacial, assume uma função educativa à medida que se formam, ao mesmo tempo, o objeto de experiência e o sujeito educador (p. 20) e, por essa razão, transforma-se em objeto de construção identitária, constituindo-se um elo particular no universo dos lugares de memória, na acepção de Pierre Nora. As cidades carregam consigo projetos de identidade materializados no espaço e revelados sob o signo da lembrança e da perpetuação, ou do esquecimento e do silêncio, cabendo aos professores de História desvelar os múltiplos sentidos inerentes à ambiguidade entre lembrar e esquecer.

Elegemos a cidade do Rio de Janeiro como *lócus* do trabalho de campo, por expressar a complexidade do espaço urbano. Para Carlos (2006), é impossível entender o fenômeno urbano ignorando o aprofundamento das desigualdades impostas pelo desenvolvimento do capitalismo. Sem necessitar aprofundar o olhar para a cidade, é possível identificar tradições, modernidades, riqueza e pobreza. Ante as diversas possibilidades que a cidade oferece, elegemos deter nosso trabalho nos seguintes espaços: Museu

Imperial, Morro do Alemão, Jardim Botânico, Museu de Belas Artes, Teatro Municipal do Rio de Janeiro e Biblioteca Nacional.

Na preparação do trabalho de campo, fizeram-se necessárias reflexões sobre os conceitos de Memória e de História, afinal, os espaços visitados na cidade do Rio de Janeiro eram lugares de memória que poderiam ser problematizados por historiadores. Para Nora (1993), “a memória é vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento” (p. 9). A memória é vulnerável a todos os usos e manipulações, é inconsciente de suas deformações sucessivas. É um fenômeno sempre atual, ele vivido no eterno presente. O autor afirma que a memória instala a lembrança no sagrado.

Nora (1993) assegura que “a história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais” (p. 9). A história, por ser uma operação intelectual laicizante, demanda análise e discurso crítico. Para o autor, a história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. Segundo Pierre Nora, a memória é o absoluto e a história só conhece o relativo.

De acordo com Dosse (2003), os recentes estudos da história social da memória demonstram a que ponto essa oposição canônica entre história e memória não é pertinente. Ele considera que, entre memória e história, o fosso não está eliminado. O autor reforça que a história da memória é um imperativo e deve se beneficiar de todo aporte crítico do ofício do historiador se se quer evitar patologias de uma memória frequentemente cega. A conexão entre história e memória se tornou muito forte e, sem esse elo, a história seria apenas um escotismo, ou pura exterioridade. Como explica Ricoeur (2007), lembramos o quanto o presente é afetado pelo passado. Como nos ensina Bosi (1987), o passado não é o antecedente do presente, é sua fonte.

A memória não se submete às miraculosas operações de salvamento. Uma de suas características é sua relação com a dinâmica social e, por essa

razão, com o presente no qual é construída. A construção da memória se encontra inserida no presente, que influencia esse processo, com suas demandas imediatas. Portanto, quem escolhe e reúne condições de rememorar determinadas lembranças, em detrimento de outras, é alguém que está no presente, e essas escolhas marcam o “conteúdo do passado” que se deseja relembrar. Dessa forma, podemos pensar em memória histórica e, por extensão, em patrimônio cultural. A preocupação com a preservação deles é um fenômeno que vem caracterizando um número considerável de instituições, sejam elas públicas ou privadas, organizações não governamentais, segmentos sociais os mais diversos e figuras destacadas das elites políticas nacionais.

É importante lembrar que a primeira legislação patrimonial do país, promulgada em 1937, que ainda está em vigor, define como patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto de bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da História do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico.

Esse conceito marcou, na prática, a política de preservação do patrimônio histórico do país, priorizou-se, assim, o patrimônio edificado e arquitetônico em detrimento de outros bens culturais significativos. O mais sério é que essa política preservacionista, levada a cabo pelo então Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), desde sua criação em 1937, deixou um saldo de bens imóveis tombados, referentes aos setores dominantes da sociedade. Preservaram-se as igrejas barrocas, os fortes militares, as casas-grandes e os sobrados coloniais. Esqueceram-se, no entanto, as senzalas, os quilombos, as vilas operárias e os cortiços. Essa política de preservação objetivava passar aos habitantes do país a ideia de uma memória unívoca e de um passado homogêneo e de uma História sem conflitos e contradições sociais. A concepção predominante era a de se forjar uma identidade nacional única para o país, excluindo as diferenças e a pluralidade étnico-cultural de nossa formação histórica.

O conceito de patrimônio histórico não está mais restrito ao dito “patrimônio edificado”, constituído de bens imóveis, representados pelos edifícios e monumentos. Com o avanço teórico-metodológico das Ciências Sociais, que mais se têm dedicado ao estudo das manifestações culturais, a expressão “patrimônio histórico e artístico” vem sendo substituída por “patrimônio cultural”⁴. Como bem cultural, entendemos toda a produção humana, de ordem emocional, intelectual e material, independente de sua origem, época ou aspecto forma, bem como a natureza, que propiciem o conhecimento e a consciência do homem sobre si mesmo e sobre o mundo que o rodeia. Ao falarmos em patrimônio histórico, entenda-se não apenas o patrimônio arquitetônico, mas também o patrimônio documental e arquivístico, bibliográfico, hemerográfico, iconográfico, oral, visual, museológico, enfim, o conjunto de bens que atestam a história de uma dada sociedade.

Em nossa proposta do trabalho de campo realizado na cidade do Rio de Janeiro, buscamos enfatizar a importância de problematizar os lugares visitados. Consideramos fundamental reforçar a necessidade de refletir sobre qual memória determinados espaços buscam preservar. O primeiro espaço visitado foi o Museu Imperial, também conhecido como Palácio Imperial, localizado no centro histórico da cidade de Petrópolis (RJ). O Museu Imperial possui o principal acervo do país relativo ao império brasileiro, em especial, o chamado Segundo Reinado. São cerca de 300 mil itens museológicos, arquivísticos.

O Museu Imperial reuniu coleções e objetos intencionalmente escolhidos, nos quais é depositado todo um conteúdo simbólico. Apresenta características dos tradicionais museus históricos criados para que fossem

⁴ De acordo com a Constituição Federal de 1988, no artigo 216, Seção II – DA CULTURA, entende-se como patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológicos, paleontológico, ecológico e científico.

capazes de apresentar à população um patrimônio que possibilitasse a evocação, preservação e celebração de um passado nacional que pertencesse a todos e proporcionasse uma identidade cultural unificadora. Conforme Costa (2005),

Lugar de memória e também de esquecimento, o museu histórico, ao longo de sua existência, apareceu, por muitas vezes, atrelado à ideia de poder: poder de lembrar, poder de imortalizar, poder de esquecer. Os museus históricos permaneceram por muito tempo como lugares onde determinados discursos se apresentavam como única forma de interpretação do passado nacional. Dessa forma, temas, fatos e figuras tidos como excepcionais figuraram com bastante destaque nesses espaços, em comparação a outros elementos da vida social. Os museus históricos foram, por um longo tempo, concebidos como as instituições responsáveis por legitimar e difundir uma certa ideias de memória e de identidade nacionais que elegiam alguns protagonistas e deixavam em segundo plano a memória referentes a outros grupos sociais. (p. 58).

Ao longo do trabalho de campo, orientamos os estudantes sobre a importância de observar como os objetos expostos no Museu Imperial construíram determinadas memórias. Refletir sobre como a ideia do poder imperial foi sendo efetivada, considerando o papel da suntuosidade nesse processo. Ao propor o trabalho com objetos, retomamos Ramos (2007) ao afirmar,

O objetivo primeiro do trabalho com o “objeto gerador” é exatamente motivar reflexões sobre as tramas entre sujeito e objeto: perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais, que os objetos são criadores e criaturas do ser humano. Ora, tal exercício deve partir do próprio cotidiano, pois assim se estabelece o diálogo, o conhecimento do novo na experiência vivida: a conversa entre o que se sabe e o que

vai saber – leitura dos objetos como ato de procurar novas leituras. (p. 63-64).

É recomendável que o futuro professor de História compreenda o potencial dos diálogos com diferentes objetos. Na sala de aula da educação básica, o professor pode explorar objetos do presente e relacioná-los com outras situações, criando, assim, reflexões sobre a História. Desse modo, o saber histórico deixa de ser a história dos outros, para se transformar na nossa história, feita de mudanças e permanências, semelhanças e diferenças, mas sempre refeita por seres humanos em contato com objetos nas mais variadas situações, criando e destruindo poderes de vida e morte. Isso significa tratar o objeto como documento histórico a ser estudado por meio de problemáticas historicamente fundamentadas.

Com a intenção de evidenciar outras histórias, outras memórias, outros sujeitos, realizamos uma visita guiada no Morro do Alemão. O Complexo do Alemão é um bairro localizado na Zona Norte do Rio de Janeiro. Durante muitos anos, foi avaliada como uma das áreas mais violentas da cidade. A partir de 2011, o governo tem atuado no bairro por meio da polícia pacificadora. Nossa proposta, ao visitar o morro, consistiu em problematizar o papel da polícia pacificadora e buscar, nas vozes dos moradores do bairro, o que mudou e o que permaneceu.

A visita no Jardim Botânico no Rio de Janeiro foi proposta por sua relevância histórica e por considerar essencial a relação entre história e meio ambiente. O Jardim Botânico do Rio de Janeiro iniciou suas atividades em 1808, inserido no projeto de pesquisa luso, e seguia orientações elaboradas anteriormente em Portugal. Busca promover, realizar e difundir pesquisas científicas, com ênfase na flora, visando à conservação e à valorização da biodiversidade, bem como desenvolver atividades que promovam a integração da ciência, educação, cultura e natureza.

Outro local visitado no trabalho de campo foi o Museu de Belas Artes, localizado no centro da cidade do Rio de Janeiro. Foi criado, oficialmente, em

13 de janeiro de 1937. O acervo do Museu Nacional de Belas Artes teve origem no conjunto de obras de arte trazido por D. João VI de Portugal, em 1808, ampliado, alguns anos mais tarde, com a coleção reunida por Joachin Lebreton, que chefiou a chamada Missão Artística Francesa, formando a mais importante pinacoteca do país. Esse núcleo original foi enriquecido com importantes incorporações ao longo do século XIX e início do século XX.

Na preparação para a visita a esse museu, procuramos enfatizar a importância da leitura iconográfica. Recorremos a autores tais como Bittencourt (2004) e Guimarães (2012). Consideramos que as imagens constituem fontes importantes para o processo de ensino e aprendizagem, pois expandem o olhar, possibilitam o desenvolvimento da observação e da crítica. São registros, evidências da história, representações do real, com os quais os professores e alunos podem estabelecer um diálogo para alargar a compreensão crítica da realidade. Entretanto o professor deve estar atento para não confundir uma representação do real com o real em si. É necessário problematizar, refletir, interpretar sobre diferentes ângulos, com base em perguntas tais como: o quê? Como? Por quê? Onde? Para quem? Para quê?

Para finalizar o trabalho de campo, conhecemos o Teatro Municipal do Rio de Janeiro e a Biblioteca Nacional. O primeiro foi inaugurado em 14 de julho de 1909. Localizado na Praça Floriano, conhecida como Cinelândia, no centro da cidade do Rio de Janeiro. Ao estudar a história da construção do teatro, retomamos a discussão sobre a modernização da cidade, que consistiu na destruição dos cortiços e alargamento de suas ruas.

A Biblioteca Nacional, também localizada em frente à Praça Floriano, é considerada pela Unesco uma das dez maiores bibliotecas do mundo. O início do itinerário da Real Biblioteca no Brasil está ligado a um dos mais decisivos momentos da história do país: a transferência da rainha D. Maria I, de D. João (príncipe regente), de toda a família real e da corte portuguesa para o Rio de Janeiro, quando da invasão de Portugal pelas forças de Napoleão Bonaparte, em 1808. Em nossa visita, acompanhada por um técnico, funcionário da Biblioteca, foram-nos apresentados alguns

documentos históricos, por exemplo, a carta de abertura dos portos assinada pelo príncipe regente.

No próximo tópico, recorreremos aos trabalhos realizados e apresentados pelos estudantes do curso de História e a pós-conclusão das atividades. Buscamos identificar como o trabalho de campo contribuiu para a formação dos futuros professores de história, especificamente, como eles perceberam a relação teoria e prática.

Contribuições do trabalho de campo na formação dos professores: o que dizem os estudantes

Os estudantes que participaram do trabalho de campo foram divididos em grupos. Cada equipe ficou responsável por preparar um relatório reflexivo sobre o espaço visitado. Com base nos relatórios, estabelecemos algumas categorias de análises com o intuito de avaliar as contribuições das visitas de campo na formação do futuro professor de História. Priorizamos as seguintes categorias: clareza sobre os objetivos da visita; aspectos históricos do lugar visitado; contribuições da visita para a formação do professor.

Ao longo da preparação do trabalho de campo, tanto nas reuniões em que estavam presentes os professores envolvidos no projeto quanto nas aulas das disciplinas, foi recorrente a orientação sobre a importância de evidenciar os objetivos a serem alcançados ao visitar determinados espaços. Dentro de um planejamento – que consiste em tomar decisões científicas, técnicas, pedagógicas e políticas –, o objetivo é o momento em que definimos o “para quê” ensinar ou visitar. É o ponto de chegada que se pretende atingir. Cabe ao professor de História, ao preparar suas aulas ou trabalhos de campo, apresentar e discutir com os estudantes os objetivos.

Seis relatórios foram apresentados, neles, apenas dois grupos registraram os objetivos propostos:

- Analisar, na condição de discentes, a forma como o Jardim Botânico influencia a cultura e a memória social do país, além de sua importância como patrimônio.
- Entender uma parte da história da vinda da família real ao Brasil e suas contribuições, averiguando e questionando essa mesma história como referencial (Grupo responsável pela visita ao Jardim Botânico, 04/08/2014).
- Propiciar aos estudantes do curso de História o conhecimento do espaço, as vivências no morro, o cotidiano local e a dualidade de espaços presente na cidade do Rio de Janeiro.
- Ampliar e contribuir para as concepções acerca do conhecimento prévio existente diante das questões da comunidade que vive no morro e a forma pela qual as organizações contribuem para a mudança do espaço (Grupo responsável pela visita ao Morro do Alemão, 03/08/2014).

A análise dos objetivos revela sinais de que, mesmo sendo espaços completamente diferentes, os estudantes buscaram problematizar o discurso oficial. O grupo do Jardim Botânico enfatizou o desejo de compreender a influência na cultura e na memória social do país, mas também de questionar essa história. O grupo do Morro do Alemão reforçou a intenção de mostrar os diferentes espaços presentes no Rio de Janeiro, bem como de destacar o papel da comunidade na mudança do lugar onde vivem.

Outro aspecto que foi reforçado na preparação do trabalho de campo foi a importância de conhecer a(s) história(s) dos espaços visitados. De acordo com Ki-Zerbo,

Mais que qualquer outra disciplina, a história é uma ciência humana, pois ela sai bem quente da forja ruidosa e tumultuada dos povos. Modelada realmente pelo homem nos canteiros da vida,

construída mentalmente pelo homem nos laboratórios, bibliotecas e sítios de escavações, a história é igualmente feita para o homem, para o povo, para aclarar e motivar sua consciência. (2010, p. XXXIII).

Com base nessa definição, salientamos que toda construção de uma forma histórica é fruto de negociações entre diferentes posições. Reforçamos que a história não recupera o passado, mas o constrói, baseada nas preocupações com o presente e com evidentes reflexos nos projetos futuros.

Ao analisar os relatórios dos diferentes grupos, verificamos que, dos seis grupos, cinco registraram aspectos da história oficial dos espaços:

O Jardim Botânico do Rio de Janeiro foi inaugurado pelo Príncipe Regente da época D. João, mais tarde D. João VI, em 1808. Inicialmente, com o principal desafio de aclimatar especiarias vindas do Oriente e de outras províncias de Portugal, realizando experiências e aperfeiçoando o transporte, manuseio e cuidado com as plantas trazidas de fora. Com o passar do tempo, o jardim foi ampliado, dando lugar também para áreas de lazer e convívio social. Seus principais diretores foram Frei Leandro, João Barbosa Rodrigues e Antônio Pacheco Leão (Grupo responsável pela visita ao Jardim Botânico, 04/08/2014).

Em 1822, D. Pedro I, viajando em direção a Vila Rica, Minas Gerais, para buscar apoio ao movimento da Independência do Brasil, encantou-se com a Mata Atlântica e o clima ameno da região serrana. Hospedou-se na Fazenda do Padre Correia e chegou a fazer uma oferta para comprá-la. Diante da recusa da proprietária, D. Pedro comprou a Fazenda do Córrego Seco, em 1830, por 20 contos de réis, pensando em transformá-la um dia no Palácio da Concórdia [...] (Grupo responsável pela visita ao Museu Imperial, 03/08/2014).

Durante muitos anos, foi considerado uma das áreas mais violentas da cidade, porém, desde 2011, o governo do estado vem atuando no bairro através das unidades de polícia pacificadora, o que tem trazido resultados positivos quanto à diminuição dos índices de violência no bairro (Grupo responsável pela visita ao Morro do Alemão, 04/08/2014).

O teatro é considerado um patrimônio, um legado à memória e à história da cidade do Rio de Janeiro, principalmente pelas reformas urbanas empreendidas na gestão do presidente Rodrigues Alves (1902-1906) e, em boa parte, executada pelo prefeito Pereira Passos, responsável pela construção do Teatro Municipal. Inaugurado no dia 14 de julho de 1909 pelo presidente Nilo Peçanha. Serzedelo Correa era o prefeito da cidade (Grupo responsável pela visita ao Teatro Municipal do Rio de Janeiro, 05/08/2014).

Sobre o histórico do Museu Nacional de Belas Artes, destacamos: 1808, chegada da Família Real trazendo diversas obras de arte; Academia Imperial de Belas Artes, em 1826; construção de um acervo, tornando-se a maior pinacoteca do Brasil [...] (Grupo responsável pela visita ao Museu de Belas Artes, 05/08/2014).

Nos trechos destacados, identificamos a afirmação de uma memória oficial. Priorizam-se determinados grupos e outros são silenciados. Essa observação nos permite remeter a Santos (2010), ao argumentar que “a negação de uma parte da humanidade é sacrificial, na medida em que constitui a condição para a outra parte da humanidade se afirmar enquanto universal” (p. 39). Porém, na continuação da apresentação dos relatórios, essa primeira impressão vai sendo desconstruída, pois todos os grupos questionaram essa memória oficial, problematizaram a “história única” e

apresentaram sinais de que valorizam o que Santos (2010), denomina “ecologia de saberes”.

O autor, em seu texto *Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes*, questiona o pensamento moderno ocidental, que desconsidera a diversidade de saberes em função do monopólio da ciência moderna. Classifica-o como pensamento abissal e propõe um pensamento pós-abissal. Segundo Santos (2010),

O pensamento pós-abissal pode ser sumariado como um aprender com o Sul usando uma epistemologia do Sul. Confronta a monocultura da ciência moderna com uma ecologia de saberes. É uma ecologia, porque se baseia no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer a sua autonomia. A ecologia de saberes baseia-se na ideia de que o conhecimento é interconhecimento (p. 53).

Nesse sentido, consideramos fundamental problematizar a história oficial e refletir sobre outras histórias e diferentes saberes evidenciados nessas “outras histórias”. O grupo do Jardim Botânico salientou, em sua apresentação, diferentes saberes: “a raiz da samaúna, produz um som singular que servia de comunicação entre os indígenas”. “Da árvore curare, os índios extraíam um composto orgânico usado como veneno de flecha” ou auxiliar de pesca. Possuem intensa e letal ação paralisante. Assim, pudemos compreender a riqueza de saberes que os grupos indígenas foram capazes de desenvolver para conhecer com profundidade o ambiente do qual extraem seus meios de sobrevivência. A intimidade com a terra, o clima, as plantas e animais resultam de experiências e sensibilidades pertinentes a distintas formas de enfrentamento dos problemas específicos de suas realidades.

O grupo responsável pela apresentação do Museu Imperial enfatizou também a exclusão de negros ou indígenas do Projeto de Nação e Identidade na exposição do Museu. Sinalizaram que “O Museu produz saber, persuade,

inculca valores e crenças. Ele conta uma história, mas também tem uma história a ser contada”.

O relatório dos estudantes responsáveis por refletir sobre a visita no Morro do Alemão problematizou a afirmação inicial que destacava a violência no lugar antes da pacificação:

Esse encontro foi de suma importância para fomentar uma visão crítica acerca da generalização que ocorre no Complexo em relação a educação, violência e criminalidade, que na verdade é resultado da falta de políticas públicas. Em contrapartida, os atores locais passam a ser responsáveis para que essas falhas sejam atendidas, e lutam para que os jovens e moradores possam ter uma vida mais digna diante da marginalização que lhes é imposta (Grupo responsável pela visita ao Morro do Alemão, 04/08/2014).

Sobre o Teatro Municipal do Rio de Janeiro, além de ressaltar a suntuosidade e a beleza da construção, o grupo fez questão de priorizar um olhar sobre a história, refletindo sobre os diversos sujeitos que foram expulsos de suas residências para a construção do Teatro, no projeto de modernização do Rio no início do século XX.

Em relação ao Museu de Belas Artes, o grupo considerou a importância de realizar leituras críticas sobre as diferentes imagens. Para os estudantes, “as obras permitem a interação multidisciplinar e reflexão sobre questões políticas, sociais, religiosas, de protesto e de diferentes pensamentos de acordo com o contexto histórico”.

Essas exposições revelam sinais de que os jovens estudantes estão desenvolvendo o senso crítico e que não estão apenas “abertos”, mas provocam novos olhares sobre a história. Buscamos, em seus relatórios, identificar como avaliaram a experiência do trabalho de campo para sua formação. Acentuamos:

Visitar o Jardim Botânico - RJ é uma escolha interessante, justificada por todas as curiosidades e as histórias por trás das

histórias ali presentes. Tanto das plantas trazidas pela família portuguesa, quanto pela própria construção do Jardim. Como estudantes de história devemos nos permitir fazer algumas perguntas: para quem é esta construção? Que história guarda? O Rio de Janeiro como centro colonial, que se torna imperceptível quando se tem em mente apenas as informações botânicas tratadas pelo discurso oficial, sem deixar, obviamente, de dar a importância necessária que esse local exerce para a formação de um historiador (Grupo responsável pela visita ao Jardim Botânico, 04/08/2014).

O Trabalho de Campo auxilia o estudante de graduação, bem como professores já formados na melhor assimilação do conteúdo previamente abordado em sala de aula, fazendo um contraponto entre a teoria e a prática. Sabendo distinguir, também, principalmente no curso de História, a história oficial posta no Museu e a História ensinada (Grupo responsável pela visita ao Museu Imperial, 03/08/2014).

Visitar o Morro do Alemão foi uma oportunidade única, pois o contato, por mais breve que tenha sido, com o Instituto Raízes em Movimento foi fundamental. Tivemos a possibilidade de mudar nossas percepções a partir do diálogo com Alan Brum, um dos agentes atuantes no Instituto. Construímos um diálogo no qual foram abordadas questões essenciais para a desconstrução de nossas concepções sobre a criminalidade no local, a dualidade da ação da UPP no morro, as ações ineficazes de políticas públicas etc. (Grupo responsável pela visita ao Morro do Alemão, 04/08/2014).

A visita técnica à Biblioteca Nacional possibilitou-nos vislumbrar diversas possibilidades de pesquisa. Ampliou nosso olhar sobre fontes e documentos. Aprendemos que, mesmo estudando em uma universidade no interior do país, é possível ter acesso a

importantes documentos sobre a história do Brasil (Grupo responsável pela visita a Biblioteca Nacional, 05/08/2014).

A visita de campo ao Museu Nacional de Belas Artes foi muito importante para nossa formação, pois nos permitiu uma aproximação com um acervo artístico e histórico. A oportunidade de ver de perto grandes obras que fizeram parte da construção da história e da memória brasileira possibilita novas reflexões e discussões (Grupo responsável pela visita ao Museu de Belas Artes, 05/08/2014).

Por meio dos trechos retirados dos relatórios dos estudantes, evidenciamos a importância de experimentar o trabalho de campo na formação profissional como professor pesquisador. Essa experiência nos possibilitou o desenvolvimento de uma leitura histórica do mundo, que busca se constituir como experiência na vida dos jovens estudantes. Para Larossa (1996), a experiência seria aquilo que nos passa, nos atravessa, deixa marcas. “Ex-per-iência significa por para fora e passar através”. A avaliação dos estudantes sobre o trabalho de campo revelou sinais de que ficaram marcas na formação profissional e pessoal, indícios de que houve “experiência”, pois geraram um conhecimento que transformou os alunos. Para nós, professores formadores, ficou a certeza de que cumprimos nosso objetivo ao ensinar história, ou seja, propiciamos aos futuros professores condições de ter uma experiência e realizá-la. Fizemos com que os alunos se sentissem interpelados e eles tiveram que responder a essa interpelação argumentando seus pontos de vista.

Considerações finais

Por meio do trabalho de campo, identificamos que os estudantes perceberam a relação dialética entre teoria e prática. Os estudos empreendidos na universidade contribuíram para pensar de forma crítica os

espaços visitados. Eles problematizaram as memórias lembradas e as esquecidas. Questionaram o cultivo do passado pelo passado.

Essas questões nos remetem a Bittencourt (2004), quando afirma que a história oferecida para as novas gerações é a do espetáculo, pelos filmes, propagandas, novelas e desfiles carnavalescos. Vivemos seduzidos pela memória do passado e em um mercado de passados. Desde as lembranças adquiridas em uma viagem, os cartões dos museus, até as produções cinematográficas e as novelas “de época”, fazem-nos consumidores de passados. Tal consumismo gera um “culto à memória”, que se torna mais espetáculo e entretenimento do que processo de formação histórica capaz de restabelecer elos entre passado e presente e compromissos sociais.

Se alguns críticos acusam a própria cultura contemporânea – pautada na mídia – de promover a “amnésia coletiva” (SANTOS, 2003, p. 20), é exatamente essa mesma tecnologia que faz com que a memória se torne cada vez mais disponível. Existe aqui uma tensão entre memória e esquecimento. O trabalho de campo nos instigou a aprofundar discussões que problematizem esse campo de tensão entre memória e esquecimento, culto consumista à memória e possibilidade de acesso a múltiplas memórias para reflexão. Defendemos a importância de se pensar a memória no ensino de História e na formação histórica extraescolar de crianças, jovens e adultos, para além do mercado de memória espetáculo e objeto de consumo.

A realização de todas as etapas que envolveram o trabalho de campo apresentado potencializa a formação profissional do egresso do curso de História. Vai ao encontro do perfil dos formandos, conforme o Parecer 492/2001:

O graduado deverá estar capacitado ao exercício do trabalho de Historiador, em todas as suas dimensões, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão. Atendidas estas exigências básicas e conforme as possibilidades, necessidades e interesses das IES, com formação complementar e interdisciplinar, o profissional

estará em condições de suprir demandas sociais específicas relativas ao seu campo de conhecimento (magistério em todos os graus, preservação do patrimônio, assessorias a entidades públicas e privadas nos setores culturais, artísticos, turísticos etc.).

A atividade permitiu problematizar e suscitar debates sobre questões fundamentais da sociedade brasileira em uma perspectiva ética, moral, social e política. Além disso, estimulou a valorização do patrimônio e da herança do passado. Em uma sociedade plural e democrática, é fundamental que os estudantes aprendam a interpretar o que sucede por meio das diferentes versões sobre um fato ou processo histórico.

A cidade do Rio de Janeiro, nos diferentes aspectos da produção do conhecimento histórico e das formas de entendimento de suas tramas relacionais com diferentes espaços, mostrou-se um lugar privilegiado para promover reflexões sobre a história. São diversas experiências sociais definidoras de espaços e sociabilidades. O trabalho de campo propiciou a reflexão sobre detalhes da vida cotidiana em diferentes tempos, possibilitando problematizar aspectos das complexas relações sociais.

Referências

- BELLOT, Pilar Figueras. Prólogo. In: ALDEROQUI, Silvia e PENCHANSKY, Pompei (Org). *Ciudad y ciudadanos: aportes para la enseñanza del mundo urbano*. Buenos Aires: Paidós, 2006.
- BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- BOSI, Ecléia. *Memória e Sociedade. Lembrança de velhos*. São Paulo: EDUSP, T. A. Queiroz, 1987.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. *Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de História*. Brasília: MEC, 2001. (<http://www.mec.gov.br/sesu>).
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. *Dinâmicas urbanas na metrópole de São Paulo*. 2006. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/lemons/04alessand.pdf>. Acesso em 22/11/2011.

COSTA, Janice Pereira da. *Ensinando a ser cidadão: Memória Nacional, História e Poder no Museus da Inconfidência (1938-1990)*. Dissertação (Mestrado em História). Departamento de História. Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.

DOSSE, Fraçois. *A História*. Bauru, SP: EDUSC, 2003.

KI-ZERBO, Joseph. *História Geral da África, I: Metodologia e pré-história da África*. Brasília: UNESCO, 2010.

GUIMARÃES, Selva. *Didática e Prática de Ensino de História*. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LAROSSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. Porto Alegre: Mediação, 1996.

MARX, Karl. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Martins e Fontes, 1998.

NORA, Pierre. Entre memória e História: a problemática dos lugares. *Projeto História*, n. 10, Programa de Estudos Pós-Graduados em História da PUC/SP, São Paulo: EDUC, dez, 1993, pp. 7-28.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. A memória do objeto no ensino de História. *Jornadas Internacionais de Educação História*. Curitiba, 2007.

RICOEUR Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) *Epistemologias do Sul*. São Paulo; Editora Cortez. 2010.

SANTOS, Myrian Sepulveda dos. *Memória Coletiva e Teoria Social*. São Paulo: Annablume, 2003.

Recebido em abril de 2015.
Aprovado em fevereiro de 2016.