



Ane
ku
mene

Espaços não formais de ensino: reflexões sobre uma prática educativa desenvolvida no Brasil em tempos de pandemia

Non-Formal Education Spaces: Reflections on an Educational Practice Developed in Brazil During the Pandemic

Espacios de enseñanza no formal: reflexiones sobre una práctica educativa desarrollada en Brasil en tiempos de pandemia

Odair Ribeiro de Carvalho Filho*

Ramires Santos Teodoro de Carvalho**

Daniela Lima Nardi Gomes***

Mario Fernando Hurtado****

Andrea Coelho Lastória*****

Cómo citar este artículo: _____

de Carvalho Filho, O. R., Teodoro de Carvalho, R. S., Nardi Gomes, D. L., Hurtado, M. F., y Coelho Lastória, A. (2022). Espaços não formais de ensino: reflexões sobre uma prática educativa desenvolvida no Brasil em tempos de pandemia. *Anekumene*, (24), 61-72.

* Centro Paula Souza.

** Rede municipal de Jardinópolis.

*** Colégio Pequeno Príncipe.

**** Universidade Pedagógica Nacional.

***** Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP/RP

Espaços não formais de ensino: reflexões sobre uma prática educativa desenvolvida no Brasil em tempos de pandemia

Odair Ribeiro de Carvalho Filho / Ramires Santos Teodoro de Carvalho / Daniela Lima Nardi Gomes
Mario Fernando Hurtado / Andrea Coelho Lastória

Resumo

O presente trabalho objetiva refletir sobre aprendizagens discentes possibilitadas por meio de uma prática educativa que priorizou um trabalho de campo virtual em um espaço não formal de ensino, localizado em um município brasileiro no contexto da pandemia de Covid-19. A prática foi promovida de forma remota com alunos do 2º ano do Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM) de uma escola do Centro Paula Souza (CPS). Os docentes das áreas de História e Geografia focalizaram em conteúdos sobre a imigração italiana, sob duas perspectivas: temporal e espacial. A categoria lugar e a importância do processo migratório dos italianos para a constituição de um município no interior do estado de São Paulo foram destacadas. O trabalho de campo virtual foi realizado na Casa da Memória Italiana. Com abordagem qualitativa, o presente trabalho realizou análise de conteúdos a partir dos relatórios produzidos pelos

Abstract

This paper aims to reflect on student learning made possible through an educational practice that prioritized virtual fieldwork in a non-formal educational space, located in a Brazilian municipality during the Covid-19 pandemic. The practice was conducted remotely with 2nd-year students of the Integrated Technical High School (ETIM) at a school run by the Paula Souza Center (CPS). The History and Geography teachers focused on content about Italian immigration from two perspectives: temporal and spatial. The category of place and the importance of the Italian migratory process for the constitution of a municipality in the interior of the state of São Paulo were highlighted. The virtual fieldwork was carried out at the House of Italian Memory. Using a qualitative approach, this study conducted a content analysis based on the reports produced

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre el aprendizaje de los alumnos a través de una práctica educativa que priorizó el trabajo de campo virtual en un espacio de educación no formal localizado en un municipio brasileño en el contexto de la pandemia del covid-19. La práctica fue realizada a distancia con alumnos de 2º año de la Escuela Secundaria Técnica Integrada (ETIM) de una escuela del Centro Paula Souza (CPS). Los profesores de historia y geografía abordaron contenidos sobre la inmigración italiana desde dos perspectivas: temporal y espacial. Se hizo hincapié en la categoría de lugar y en la importancia del proceso migratorio italiano para la constitución de un municipio del interior del estado de São Paulo. El trabajo de campo virtual se realizó en la Casa de la Memoria Italiana. Mediante un enfoque cualitativo, este estudio analizó el contenido de los informes elaborados por los participantes. Los

participantes. Os resultados apresentam indícios de aprendizagens variadas e relacionadas à História e Geografia Escolar, principalmente aprendizagens a respeito da compreensão e importância dos referidos imigrantes na configuração territorial do município em questão, além da valorização da Casa da Memória como um patrimônio histórico significativo para a população local.

Palavra-chave

prática educativa; espaço não formal de ensino; análise de conteúdo; aprendizagens discentes

by the participants. The results show various learnings related to History and School Geography, especially learnings regarding the understanding and importance of these immigrants in the territorial configuration of the municipality in question, as well as the appreciation of the House of Memory as a significant historical asset for the local population.

Keywords

educational practice; non-formal education space; content analysis; student learning

resultados muestran evidencias de aprendizajes variados, relacionados con la historia y la geografía escolar, especialmente aprendizajes sobre la comprensión y la importancia de estos inmigrantes en la configuración territorial del municipio en cuestión, además de valorar la Casa de la Memoria como un bien histórico significativo para la población local.

Palabras clave

práctica educativa; espacio de enseñanza no formal; análisis de contenido; aprendizaje del alumnado

Introdução e metodologia

A pandemia da Covid-19 promoveu uma mudança profunda nas relações sociais da humanidade a partir de 2020, e a escola, como instituição social central do processo de ensino aprendizagem, adaptou-se a esta nova realidade imposta. O ensino remoto (ER) foi promovido por diversas Redes de ensino no Brasil, em especial no estado de São Paulo. No caso do Centro Paula Souza¹ (CPS), a superintendência optou pela plataforma *Microsoft Teams* como forma de continuidade do currículo e dos conteúdos da instituição².

Neste contexto, os professores autores promoveram uma prática pedagógica remota nas disciplinas de História e de Geografia ministradas em uma turma do 2º ano de Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM) de Eletrotécnica.

O presente trabalho objetiva realizar uma reflexão sobre as aprendizagens dos alunos, desenvolvidas por meio de uma prática de trabalho de campo virtual, em um espaço não formal de ensino denominado Casa da Memória Italiana, em Ribeirão Preto, SP, Brasil. Para tanto, buscamos analisar os dados obtidos por meio de relatórios, por amostragem, produzidos pelos discentes do 2º ano do ETIM de uma unidade escolar do CPS.

Deste modo, nosso percurso de escrita segue a abordagem qualitativa, no qual Fonseca (1999) tece as seguintes considerações fundamentais: 1) não há neutralidade no processo, isso deve ser bem explicado nos diversos contextos investigativos; 2) é necessário “estranhar” a realidade para questioná-la; 3) deve-se situar o contexto do fato investigado para relacionar a indicadores; 4) é importante esquematizar os dados; 5) buscar a teoria em outros exemplos; 6) desconstruir o “senso comum” e verificar em que sentido o discurso é considerado.

Para complementar nosso raciocínio, admitimos cinco características que os autores Bogdan e Biklen (1994) afirmam como importantes: a busca direta de dados como forma de análise de uma dada realidade; a pesquisa ser feita no ambiente habitual para melhor compreensão do contexto; o processo é mais valorizado que o resultado; a investigação qualitativa e descritiva. A palavra escrita assume importância particular tanto no recolhimento dos dados como na divulgação dos resultados. Notamos, assim, que a investigação se sustenta nessas características postas como forma de contribuição de um estudo de prática pedagógica em um contexto de ensino remoto e de pandemia.

Para além disso, salientamos que o estudo proposto enquadra-se como um estudo de caso, que para Yin (2005), é uma investigação empírica, um método que abrange planejamento, técnicas de coleta de dados e análise dos mesmos. André (2005) destaca três grandes métodos de coleta de dados neste tipo de pesquisa. São eles: questionários ou entrevistas, observação de eventos e leitura de documentos. Nesse sentido, no presente trabalho analisamos como documentos os relatórios, por amostragem, produzidos pelos discentes da turma já referida, como forma de avaliação da prática do trabalho de campo virtual.

Nossa escrita investigativa percorre o seguinte caminho: além dessa introdução, onde também destacamos os aspectos gerais do trabalho e aspectos metodológicos, discorremos sobre a relação entre a pandemia e o Ensino Remoto, no qual o uso de recursos tecnológicos é fundamental neste processo.

Em seguida, destacamos a importância do ensino de História e de Geografia, focados na localidade, assim como o espaço não formal de ensino. Explicitamos a Casa da Memória Italiana como um espaço não formal de ensino. Ambos, o ensino e a referida instituição, tiveram que se adaptar à nova realidade para a promoção de práticas educativas visando a cidadania e o trabalho de campo no formato virtual.

As produções textuais dos alunos no formato de relatório são analisadas em seguida. Nosso trabalho investigativo buscou averiguar indícios diferentes aprendizagens por meio da referida prática. Em seguida, tecemos algumas considerações e encaminhamos conclusões finais, não esgotando as possibilidades deste trabalho, mas sim apontando caminhos possíveis.

A pandemia e o ensino remoto: usos possíveis da tecnologia

O vírus SARS-COV-2, descoberto na China, no final de 2019, foi o responsável pela pandemia da Covid-19. Por causa da pandemia, no Brasil, em 2020, com a Portaria do MEC Nº 343 de 17/03/2020, as escolas substituíram as aulas presenciais por aulas remotas, dentre outras providências.

A ocorrência do estado de calamidade pública trouxe a urgente necessidade de reorganização do calendário letivo escolar. A transição de aulas presenciais para aulas no formato remoto foi uma das alterações. O Conselho Nacional de Educação (CNE) lançou o parecer CNE/CP Nº 5/20203, que foi “aprovado em 28 de abril de 2020 para a reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da Covid-19”.

1 A Escola Técnica José Martiniano da Silva é uma unidade escolar da rede de Escolas técnicas do Estado de São Paulo (ETECs), que integram o Centro Paula Souza (CPS), uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico. Para mais informações ver: <https://www.cps.sp.gov.br/>. Acesso: 27 mai. 2021.

2 Para mais informações sobre o uso desta plataforma educacional no ensino de Geografia, ver o seguinte artigo: Gengnagel; Carvalho Filho (2020), disponível no seguinte endereço: https://periodicos.ufr.br/ensaio_posgeo/article/view/42445. Acesso: 27 mai. 2021.

3 Documento na íntegra, disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/90771-covid-19>. Acesso em: 10 jun 2021.

Espaços não formais de ensino: reflexões sobre uma prática educativa desenvolvida no Brasil em tempos de pandemia

Odair Ribeiro de Carvalho Filho / Ramires Santos Teodoro de Carvalho / Daniela Lima Nardi Gomes
Mario Fernando Hurtado / Andrea Coelho Lastória

Escolas, professores, alunos e suas famílias não estavam preparados para o momento em que lhes foi imposto experienciar aulas totalmente remotas. Processos que já existiam como a educação à distância, o trabalho remoto, a medicina on-line e o comércio virtual, dentre outros, foram impulsionados e tiveram um enorme desenvolvimento como forma de se manter durante o período de isolamento social. Na educação, entendemos que processos que levariam anos para sofrer alterações foram rapidamente incorporados à sistemática das rotinas escolares. Professores e discentes, então, tiveram que passar por momentos de adaptação rapidamente, e o novo modelo de ensino passou a ser vivenciado nas escolas.

A apropriação das rotinas e sistemáticas escolares não aconteceu de maneira análoga entre as escolas brasileiras. A pandemia da Covid-19 evidenciou a desigualdade social e também o acesso ao conhecimento escolar. Para muitos, um abismo foi criado entre as classes sociais: “as experiências [...] de uma educação on-line alcançam uma parcela restrita de pessoas e aponta que os desafios para educar com tecnologias digitais ainda são imensos e precisam ser democratizados” (Couto, Couto & Cruz, 2020, p. 3).

Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2019, feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 82,7% dos domicílios nacionais possuem acesso à internet. Porém, somente o acesso à internet não garante acesso ao ensino remoto. Conforme mostra a Figura 1, 98,6% o acesso à internet é feito pelo celular, o que dificulta o acesso às aulas remotas. O levantamento do IBGE mostra também, que 12,6 milhões de domicílios ainda não têm internet.



Figura 1. Equipamentos utilizados para acesso à internet no Brasil.

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

Pelo exposto, há um enorme desafio vivenciado por professores e discentes. Eles,

migraram para atividades educacionais em rede. Conectados, profissionais da educação produzem e distribuem conteúdos, acompanham, orientam, avaliam e estimulam seus alunos. Muitos estão repensando e criando metodologias ativas mais sedutoras e desenvolvendo ambientes digitais mais amigáveis e com interações crescentes. (Couto, Couto & Cruz, 2020, p. 10).

Espaços não formais de ensino, a Casa da Memória Italiana e o trabalho de campo virtual

A educação, sendo um processo amplo e complexo, é desenvolvida na instituição social *Escola*, como espaço privilegiado de ensino formal e de aprendizagem. Em um contexto de pandemia e de Ensino Remoto, existe a “continuidade” de processo por meio de uma plataforma educacional *Microsoft Teams*, no cps. Concordamos com Schafranski (2009) quando ressalta:

As dinâmicas da sociedade contemporânea vêm a solicitar que a prática educativa guarde relações com as transformações e exigências do contexto atual, em que a educação e a aquisição de conhecimentos passam a constituir-se pontos estratégicos para o desenvolvimento econômico e social. (p. 107).

As práticas educativas podem ser promovidas em espaços formais de ensino, como a Escola, e também em espaços não formais de ensino. Diante deste aspecto, Lastória et al. (2019) destacam que os referidos espaços:

[...] são todos e quaisquer espaços públicos ou privados, extra-muros escolares, que possibilitam o desenvolvimento de práticas educativas e a construção de saberes. Englobamos neste conjunto, não só aqueles espaços ou instituições que têm, originalmente, funções educativas, como é o caso dos museus, mas também, outros com funções bem distintas. (p. 7).

Muitos dos espaços estão, de uma forma ou de outra, relacionados com as identidades históricas das populações locais e com os processos históricos de constituição desses locais. Em sua obra, Carlo Ginzburg (1987, p. 15) reflete sobre o conceito de identidade e sujeito histórico. Ensinar o conceito de identidade e sujeito histórico é tornar os “mitos” e “heróis” em humanos, isto é, cidadãos como qualquer um de nós.

Entendemos que os professores podem e devem apropriar-se de situações diversas para promoção de aprendizagens significativas. No caso deste trabalho, a prática pedagógica foi realizada em um espaço não formal de ensino, conhecido como Casa da Memória Italiana.

Ensinar o conceito de sujeito histórico é, sob nossa ótica, fazer com que os discentes sejam capazes de se perceberem como seres políticos e socialmente ativos. Com isso, eles devem perceber-se como parte da coletividade e atuantes na sociedade em que se inserem e, ainda, que se coloquem agentes construtores da História.

Vivemos numa sociedade globalizada que a todo tempo se transforma e se reinventa, e é fundamental que os discentes, por meio do ensino de História e Geografia, sejam capazes de fazer uma relação presente-pasado, compreender os conceitos de território, paisagem e lugar, numa perspectiva local, regional e global. Esses conhecimentos apreendidos e construídos, juntamente com escola-alunos-sociedade, devem ter a possibilidade de serem empregados no seu contexto social e cultural. A construção do sujeito possibilita que discentes possam ser autores críticos e autônomos da sua história para intervirem em relações sociais.

A partir da História e Geografia Crítica, abriu-se o leque de quem pode ser considerado sujeito histórico. Tornou-se possível desenvolver uma temática em que a participação dos sujeitos é fundamental. Se estamos trilhando o caminho de um ensino que prima pela formação de homens e mulheres conscientes, cidadãos e democráticos, estamos, em última instância, valorizando a formação de sujeitos históricos.

O ensino de História, como aponta Fonseca (2009), perpassa a utilização de fontes históricas como documentos, fotografias, roupas e objetos utilizados por homens e mulheres, nos diversos tempos e espaços, “não apenas no passado distante, como alguns acreditam: todos os registros e evidência das ações humanas são fontes de estudo da História [e da Geografia]” (p. 49).

Portanto, essas experiências humanas tornam-se objeto de investigação e conhecimento, através da *práxis* docente:

As pessoas fazem história o tempo todo em todos os lugares. Pense na sua história de vida. Na história de sua comunidade, de sua família, de sua cidade! [Para] escrever a sua história é necessário lembrar, investigar, conversar com pessoas, rever fotos e diários. (Fonseca, 2009, p. 48-49).

Essa nova ressignificação do ensino de História e Geografia valoriza a problematização, a análise crítica e reflexiva da realidade, concebendo professor e aluno como sujeitos que produzem conhecimento histórico e geográfico dentro e fora da sala de aula. Essa concepção de ensino e aprendizagem “facilita a revisão do conceito de cidadania abstrata, pois ela nem é algo apenas herdado via nacionalidade, nem se liga a um único caminho de transformação política” (Fonseca, 2003, p. 94).

Bittencourt (2011), apoiada no trabalho do geógrafo Milton Santos, diz que estudar a História do “lugar” é imprescindível, pois o lugar, enquanto substância social, está carregado de simbolismo e afetividade, podendo ser compreendido numa relação dialética. A história do “lugar” como

objeto de estudo carrega contornos temporais e espaciais, identificando as transformações do espaço e articulando a relação externa, isto é, a relação a outros “lugares”.

A construção da identidade necessita, também, de uma base territorial e, por isso, o espaço do indivíduo deve ser considerado na análise geográfica, pois é a soma dos espaços das identidades individuais e coletivas que vemos surgir as condições para a existência do lugar, do território, da região e da configuração de paisagens. (Medeiros, 2010, p. 72).

Com base na reflexão dos conceitos de sujeito histórico e de lugar, o professor da prática desenvolvida delimitou um espaço para realização do estudo de caso com os discentes da turma do 2º ETIM de Eletrotécnica, para desenvolver um sentimento de pertencimento e de reconhecimento do lugar dos imigrantes como sujeitos históricos fundamentais para a constituição do espaço urbano de Ribeirão Preto, sp, no Brasil.

Diante da pandemia da Covid-19 e dos protocolos e procedimentos exigidos pelo governo para reabertura de centros culturais, a Casa da Memória Italiana, localizada na cidade de Ribeirão Preto, sp, construída entre os anos de 1925 e 1926, serviu de moradia para a família de Evarista Meirelles e seu filho Joaquim Machado de Souza. A partir de 1941, passou a ser residência da família Biagi até 2012 e, em 2014, foi doada ao Instituto Casa da Memória Italiana e pode ser visitada de forma virtual, com agendamento prévio.

Esse modo de conhecer a Casa é uma das ferramentas que os professores podem utilizar. O Grupo Estudo da Localidade (elo) construiu um “Almanaque de espaços não formais de ensino da região metropolitana de Ribeirão Preto, sp”, que, além de contar a história da Casa, faz sugestões de atividades que podem servir de apoio aos docentes. O professor do cps adaptou tais sugestões para a sua realidade e de seus discentes e, a partir de um trabalho de campo virtual, pôde trabalhar o tema da imigração italiana, os conceitos de patrimônio material e a sociabilidade, e as relações de gênero e infância nos espaços privados, dentre outros.

O tema da imigração italiana foi conteúdo trabalhado nos componentes curriculares de História e Geografia. Os alunos estudaram o tema sob diferentes perspectivas. Foi focada a escala local, mais especificamente o município de Ribeirão Preto, sp foi foco das aulas de Geografia, e o processo histórico da chegada e das contribuições dos imigrantes foi foco das aulas de História.

Diante deste contexto e como forma de proporcionar aos alunos da turma uma melhor contextualização com a localidade e desenvolver o sentimento de pertencimento e de identidade, promovemos um trabalho de campo virtual com espaço não formal da Casa da Memória Italiana. Admitimos que o trabalho de campo, segundo Fernandes, Garcia Montegudo e Souto González:

Espaços não formais de ensino: reflexões sobre uma prática educativa desenvolvida no Brasil em tempos de pandemia

Odair Ribeiro de Carvalho Filho / Ramires Santos Teodoro de Carvalho / Daniela Lima Nardi Gomes
Mario Fernando Hurtado / Andrea Coelho Lastória

[...] posibilita la formación ciudadana, puesto que valoriza el estudio de los lugares y territorios, en diferentes ambientes y es abordado a partir de temáticas complejas o que se interrelacionan como en el análisis de las relaciones del espacio rural y urbano, en identificación de los diferentes paisajes naturales y el reconocimiento de las marcas del tiempo en el proceso de producción del espacio. (2016, p. 18).

Mesmo em um contexto de pandemia da Covid-19 e com as limitações impostas pelo ensino remoto, foi possível realizar o trabalho de campo, em formato virtual, para analisarmos a localidade no processo de imigração italiana e no processo de produção do espaço. Assim, destacamos alguns elementos importantes ao trabalho de campo, segundo Alentejano e Rocha-Leão:

[...] como um momento de integração entre fenômenos sociais e naturais que se entrecruzam na realidade do campo [...] cabe destacar que tanto na realidade do campo quanto na teoria os aspectos sociais e naturais são indissociáveis [...] quando se pretende ensinar Geografia, não se deve fragmentar a realidade, e esses aspectos *devem se associar aos aspectos sociais na explicação da realidade*. (2006, p. 63, grifo nosso).

Como forma de adaptar-se à nova realidade imposta pelo distanciamento e com ensino remoto, o professor do cps buscou desenvolver o trabalho de campo no formato virtual e tornar o ensino de Geografia mais próximo aos discentes (Souto, 1998).

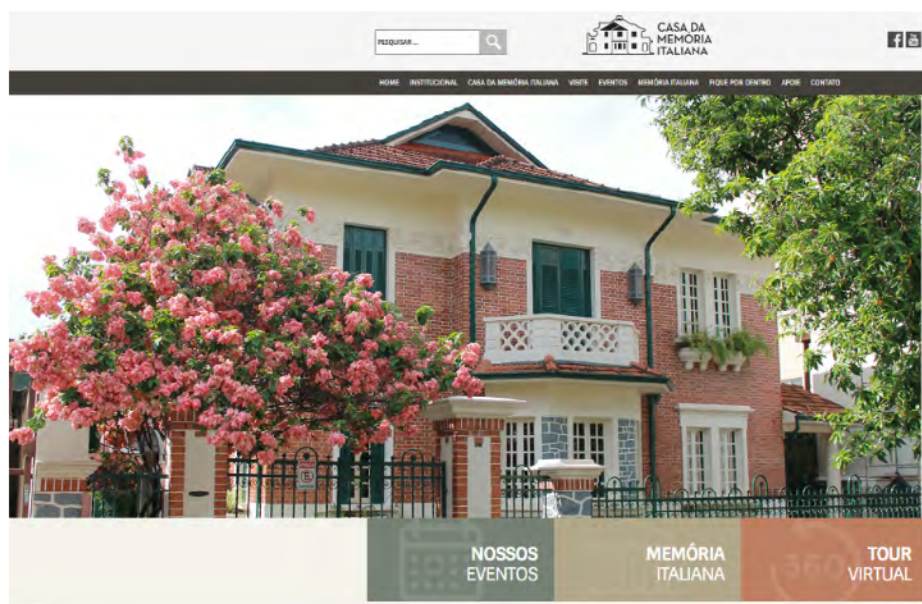


Figura 2. Página de abertura da Casa da Memória Italiana

Fonte: site <https://www.casadamemoriaitaliana.com.br>. Acesso em 27 mai.2021.

Já na abertura do site (Figura 2), existe um tour virtual disponível para os visitantes e outros canais produzidos e adaptados ao contexto da pandemia. Destacamos que a prática pedagógica promovida foi planejada e agendada com a equipe pedagógica da instituição, ou seja, foi um trabalho de campo virtual, porém monitorado. Neste sentido, nos alinhamos à ideia de que as saídas de campo virtuais podem ser elementos de formação continuada importante, de amplo acesso e disponibilidade para a comunidade científica e profissional (Cardoso et al., 2020).

Durante o trabalho de campo virtual, percorremos um roteiro estabelecido pelas monitoras que envolveu uma discussão sobre memória, museu, patrimônio cultural, imigração italiana e história da institui-

ção alinhada à construção espacial do município de Ribeirão Preto/sp. Durante todo o percurso, houve muita interação por parte dos discentes com as monitoras da Casa da Memória Italiana. Dúvidas foram esclarecidas e questionamentos foram levantados.

Admitimos que, por mais insubstituível que seja o trabalho de campo presencial (tradicional), a promoção de conhecimentos geográficos e históricos por meio do trabalho de campo virtual foi possível. As figuras 3 e 4 apresentam momentos do trabalho de campo virtual feitos por mediação das monitoras da instituição. Destacamos a forma didática e precisa das monitoras com os conteúdos e com os discentes durante toda a prática.



Figura 3. Imagem da plataforma durante o trabalho de campo virtual



Figura 4. Imagens da equipe mediando o tour virtual na sala da Casa da Memória Italiana

Análise da prática pedagógica por meio dos relatórios dos alunos

Após a realização do trabalho de campo virtual com a turma, aplicamos uma avaliação no formato de um relatório. As orientações foram postadas na plataforma *Teams*, conforme destacamos no Quadro 1.

Quadro 1. Orientações para elaboração do relatório

Relatório de trabalho de campo virtual à Casa da Memória Italiana
Orientações
1 – Participar do trabalho de campo virtual no dia 29/03 das 14:20 às 15:50 pela plataforma Google Meet
2 – Durante o trabalho fazer anotações de informações pertinentes falado pelas monitoras e, também, fazer perguntas para esclarecimento de dúvidas.
3 – O relatório deve conter:
A. Apresentação do espaço com dados e informações gerais
B. Descrição do trabalho de campo realizado e relação da visita com algum tema discutido nas aulas de:
História:
- Imigração italiana
- Patrimônio cultural material
- Museus e memória
- Sujeito histórico
Geografia:
- Formação do espaço geográfico do município
- Processos migratórios
C. Uma foto de algum espaço da Casa ou um print do trabalho de campo virtual
D. Uma pesquisa extra que apresente algum dado/ informação sobre os assuntos tratados no trabalho de campo (Inserir referência de pesquisa)
E. Uma conclusão sobre o aprendizado do trabalho de campo e da relação com as aulas e a resposta da pergunta como você imagina o futuro dos museus?
CrITÉRIOS
A. Atendimento às normas
B. Argumento consistente
C. Relacionar conceitos
O professor estará disponível para esclarecimento de dúvidas

Os discentes realizaram a confecção dos relatórios que foram postados na plataforma *Teams*. Quarenta relatórios foram produzidos no total. Observamos, nos relatórios, repetidos conceitos e noções presentes nos textos dos discentes. Isolamos esses elementos para podermos, em um segundo momento, realizar a “[...] classificação: repetir os elementos e, portanto, procurar ou impor certa organização às mensagens” (Bardin, 2016, p. 148). Neste sentido, Bardin afirma que

[...] a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação, e, em

seguida, por reagrupamento segundo gênero, com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamentos esses efetuados em razão das características comuns destes elementos. (2016, p. 147).

Diante disto, neste trabalho apresentamos alguns trechos para a realização das análises a fim de identificarmos aprendizagens discentes com relação a duas categorias elencadas: 1) a constituição do sujeito histórico e 2) a Casa da Memória Italiana e a imigração.

De forma geral, os relatórios apresentam uma descrição do trabalho de campo virtual realizado, no qual estavam presentes o professor do cps, duas monitoras e dois estagiários. Os discentes tiveram uma explanação sobre o que são e qual a importância dos museus para a sociedade e como eles auxiliam a desenvolver a ideia de sujeito histórico e o sentimento de pertencimento ao lugar. Em seguida, os discentes foram motivados a notar a presença e a descrição de elementos arquitetônicos da Casa da Memória e do trajeto histórico de algumas famílias que ali residiram.

As escritas dos relatórios nos permitem identificar indícios de aprendizagens variadas, principalmente, a respeito das análises e reflexões produzidas pelos próprios discentes a respeito dos conteúdos desenvolvidos nas aulas remotas de História e de Geografia e no trabalho de campo virtual.

Almeida e Vasconcellos (2006, p. 107) dizem que quando os alunos têm contato com documentos materiais históricos, adquirem questões relativas à constituição da memória, ou seja, reconhecem a importância da preservação de um passado. Assim, para os autores, essa preservação da memória não deve ser algo imutável e repetitivo, mas que possibilite uma reflexão sobre o passado, através de sua representação no tempo presente, pois a memória está “intimamente relacionada com as transformações que o presente lhe confere na reelaboração do passado”, como vemos na fala do discente X:

O trabalho de campo serviu como um complemento de grande importância de nossas aulas, este tour [trabalho de campo virtual] fez com que pudéssemos entender ainda mais a nossa história, ver o lado humano dos imigrantes, as condições e tradições dos imigrantes da nossa região, neste caso principalmente dos italianos, tais como a família Meireles e Biagi, as quais cultivavam o café e viveram por aqui, além também das consequências de suas vindas.

O processo para uma consciência crítica e uma “alfabetização cultural” perpassa o ensino de História por meio da Educação Patrimonial, pois a História ajuda a reconstruir e a reorganizar a memória, e esta, por sua vez, auxilia a pesquisa histórica. Fonseca (2009a, p. 178) afirma que a Educação Patrimonial ajuda os alunos a se identificarem perante a outros povos e culturas, “[...] também as manifestações populares, as cantigas, o folclore, as religiões, os modos de falar, de vestir e muitos outros elementos que compõem a riqueza e a diversidade cultural do nosso país”.

Pensar historicamente e geograficamente é ler o mundo, percebendo as permanências e transformações produzidas pelo ser humano nas sociedades ao longo dos tempos, como observado na fala do discente W:

Pois o passado não muda, então devemos olhar o que ele tem para nos mostrar e aprender com ele. O museu é uma coisa que nunca irá acabar pois nossa história está neles. Essa casa é um patrimônio histórico da cidade e é muito importante pois mostra um pouco da história em nossa cidade, além de ser uma grande atração turística para nossa cidade. Apresenta também um lugar de entretenimento para as pessoas.

De acordo com Horta (2003), o conhecimento e a apropriação consciente do indivíduo e sociedade diante do seu “patrimônio” fortalecem os sentimentos de identidade e cidadania herdados dos nossos antepassados. Além de conhecer os elementos que compõem a riqueza e a diversidade de diferentes culturas e etnias, contribui para o processo de desenvolvimento da autoestima dos sujeitos e comunidades e à valorização de sua cultura. Como identificamos na fala do discente H:

Os italianos no período da imigração traziam a sua engenharia e arquitetura que é um dos maiores fatores de contribuição para seu legado. A imigração italiana no Brasil influenciou nossa culinária, nossa cultura de um modo geral. Por isso, devemos valorizar a cultura italiana, pois sem dúvida foi a maior imigração que chegou ao Brasil.

Diante da atual conjuntura em que vivemos, ou seja, a pandemia da Covid-19, percebemos que o trabalho do professor vem sendo (re)configurado, isto é, tem a função de ressignificar o ensino diante do contexto social em movimento. Moreira, Coelho, Santos (2014, p. 151) afirmam que “o professor se torna um mediador, um facilitador, que motiva, estimula, problematiza e ajuda os alunos a interpretar as informações, relacioná-las e contextualizá-las, oferecendo uma orientação intelectual e pedagógica”.

Para um ensino crítico e reflexivo e um sentimento de pertencimento na sociedade como cidadão, o ensino de História e Geografia se tornam indispensáveis, pois concebem um ensino problematizador e permitem que os alunos compreendam as pluralidades de fatos presentes e passados, das questões referentes à sua realidade e à realidade social, dos mais variados trajetos e percursos históricos e geográficos.

Neste sentido, percebemos que o objetivo de se ensinar o conhecimento histórico e geográfico é auxiliar os discentes a compreenderem sua situação na sociedade e que inspiram nela. É de suma importância “[...] que os alunos saibam que os homens em sociedade, sua maneira de se organizar, sobreviver, pensar e produzir é que movem a História” (Souza & Cruz, 2009, p. 54), e a compreensão desses conhecimentos é uma ferramenta de conquista que contrapõe a antiga hegemonia de pequenos grupos no poder. O discente A explicita tal pensamento no trecho seguinte:

[...] iniciou a história da família tendo até lugares carregando o nome Biagi pelas regiões, desde o museu da cana que primeiramente foi uma indústria carregando sua arquitetura no estilo britânico e até a Usina da Pedra fundada por Pedro Biagi. Analisando tudo isso vemos que essa família em específico fez uma imensa parte da história de Ribeirão, mas claro não só aqui, mas, por estarem aqui na nossa região nesse período de mudança.

A relação entre compreensão da importância dos imigrantes italianos para a constituição espacial do município por meio da família Biagi é componente essencial para os discentes perceberem-se como sujeitos históricos. Cainelli (2008, p. 99) argumenta que a construção do sujeito histórico passa as condições de aprendizagens significativas. Neste sentido, existiria uma articulação entre o raciocínio histórico e “o modo de pensar de cada [discente] a partir daquilo que lhe é significativo, distinguindo as questões históricas a partir do momento em que faz inferências”.

Por isso, o ensino de História e Geografia permite pensar o processo de transformações das experiências da sociedade, que é produto da própria intervenção do ser humano, possibilitando aos alunos estabelecerem comparações e semelhanças entre os grupos sociais nos diversos tempos e espaços. “[...] a História [e Geografia] ensina a se ter respeito pela diferença e contribui para o entendimento do mundo em que vivemos e também do mundo em que gostaríamos de viver” (Fonseca, 2009b, p. 252).

Diante do que foi apreendido pelos discentes por meio da visita virtual à Casa da Memória Italiana, bem como o processo de imigração italiana, percebemos que a Educação Patrimonial é de suma importância para que os discentes possam, a partir da relação presente-passado, construírem-se como sujeitos da História.

Com isso, os discentes teriam a capacidade de realizarem “análises, inferências e interpretações acerca da sociedade atual, além de olhar para si e ao redor com olhos históricos, resgatando, sobretudo, o conjunto de lutas, anseios, frustrações, sonhos e a vida cotidiana de cada um, no presente e no passado” (Schmidt, 2006, p.65). Vemos essa construção na fala do discente O:

Os museus tentam mostrar uma filosofia de que o passado deve ser preservado, mas por quê? Os museus são um lembrete para nós, que nos mostram como o passado tem influência direta nas nossas decisões e opiniões diárias, o racismo é uma ideia que vem modificando e alterando a opinião e visão de homens e mulheres durante muitos anos, particularmente dizendo que é a pior parte da história.

Um despertar para a consciência crítica é um processo formativo, pois permite pensar o processo de transformação da sociedade como produto da própria intervenção do ser humano, possibilitando aos discentes estabelecerem comparações e semelhanças entre os grupos sociais nos diversos tempos e espaços, como observado nos dizeres do discente Z:

[...] pude perceber os impactos absorvidos hoje por conta das atitudes do passado, sejam elas atualmente abraçadas ou desprezadas. Foi assim que pude analisar com mais propriedade e, mais importante com autonomia, as coisas que vejo no dia a dia, como quando ouço dizer que a aceitação de imigrantes não é uma coisa correta porque eles “roubam” os empregos de nós nativos.

O ensino de História e Geografia contribui para a formação de cidadãos críticos, pois possibilita a leitura e a compreensão do tempo e espaço, território, paisagem, lugar, além do combate à intolerância religiosa, cultural, étnica e racial no espaço escolar. Assim, podemos afirmar que o ensino desses componentes curriculares auxilia os discentes a compreenderem sua identidade pessoal e cultural como agentes conscientes de valores e expressões.

A Redladgeo e a experiência com a Colômbia

A crise educacional gerada pela pandemia da Covid-19 implicou transformações na educação escolar. No caso do ensino de Geografia e História, a partir do encontro RedLadgeo em 2021, favoreceu a relação de experiências de pesquisa com professores e pesquisadores da região.

A dinâmica proposta no encontro virtual da rede exigiu encontros virtuais prévios entre professores e pesquisadores para compartilhar experiências de trabalho, avanços em grupos de pesquisa e permitiu, em sentido literal, fortalecer a rede latino-americana. A partir desse contexto, foram geradas alternativas não formais sinergias de trabalho de aprendizagem para a compreensão dos problemas espaciais que estão ocorrendo na região.

Em maio de 2021, protestos sociais surgiram na Colômbia devido a uma proposta de reforma tributária que desencadeou uma agitação social generalizada. Justamente com o trabalho que estava sendo desenvolvido nas reuniões do Redladgeo e o trabalho em Ribeirão Preto, foi acordado compartilhar experiências virtuais do que está acontecendo na Colômbia com os alunos do projeto. É assim que os professores Luis Guillermo Torres e Mario Fernando Hurtado participam desses encontros com os alunos do projeto na cidade brasileira.

É necessário fortalecer mais experiências de conhecimento entre alunos e professores que permitam fortalecer o conhecimento geográfico e a educação geográfica na América Latina.

Algumas considerações possíveis

Em um contexto de pandemia da Covid-19 e por meio de Ensino Remoto e da plataforma Teams e de aulas remotas de História e de Geografia, foi desenvolvida uma prática pedagógica inovadora e coerente com os novos

tempos que a humanidade está inserida. Neste contexto de mudanças e inovações, o uso das tecnologias foi essencial e determinante para que continuássemos o ensino de História e de Geografia no ambiente virtual.

A partir de conteúdos como imigração italiana, memória e construção espacial do município de Ribeirão Preto/SP, foi promovida uma adequação do trabalho de campo presencial ao formato virtual em um espaço não formal de ensino chamado Casa da Memória Italiana. O referido espaço abriga parte da construção da história local do município e compõe parte do patrimônio material da região metropolitana de Ribeirão Preto/SP.

No caso deste trabalho, foi realizado estudo sobre imigração italiana, memória e constituição espacial do município de Ribeirão Preto/SP nas aulas remotas de História e Geografia com uma turma de 2º ETIM de Eletrotécnica na plataforma Teams. Como forma de prática pedagógica inovadora, foi organizado um trabalho de campo virtual à instituição mencionada anteriormente para os alunos perceberem a materialidade dos conteúdos trabalhos na arquitetura e na história da instituição.

Entendemos que a instituição é um espaço de formação do sujeito histórico, de sentimento de pertencimento à localidade e da cidadania dos alunos. Neste sentido, durante a prática, procuramos mediar o trabalho de campo com as monitoras de forma a trazer reflexões relacionadas com os conteúdos debatidos nas aulas remotas. A prática foi produtiva e significativa para os docentes, as mediadoras e os alunos, uma vez que houve esclarecimento de dúvidas e um amplo debate sobre a constituição da instituição em consonância com a imigração italiana e com o espaço geográfico do município de Ribeirão Preto/SP.

Após a prática, os discentes produziram relatórios. Eles foram usados como avaliação por parte do docente e também como dados para a análise da presente investigação. Vários indícios de aprendizagens foram identificados nos relatórios. Estes indícios foram categorizados em dois eixos. A partir destes eixos, foi explicitada a compreensão da importância dos imigrantes para a constituição espacial do município e a valorização da Casa da Memória como patrimônio e parte da identidade do município.

Para finalizar, destacamos que a prática educativa possibilitou diferentes aprendizagens para os discentes envolvidos, mas também para o professor e a equipe do espaço não formal de ensino. É notável, ainda, a valorização da Casa da Memória Italiana como um patrimônio histórico local por parte dos discentes.

Referências

Alentejano, P. R. R., & Rocha Leão, O. M. (2006). Trabalho de campo: uma ferramenta essencial para os geógrafos ou um instrumento banalizado? *Boletim Paulista de Geografia* (84), 51-67. http://www.uel.br/cce/geo/didatico/omar/pesquisa_geografia_fisica/BPG84_Pesquisa.pdf.

Almeida, A. M., & Vasconcellos, C. M. (2006). Por que visitar museus. In C. Bittencourt (Org.), *O saber histórico na sala de aula*. (11ª ed., pp. 104-127). Contexto.

Andre, M. E. D. A. (2005). *Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional*. Liber Livro Editora.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Bittencourt, C, M, F. (2011). *Ensino de História: fundamentos e métodos*. (4ª Ed.). Cortez.

Bodgan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Cainelli, M. R. (2008). A construção do pensamento histórico em aulas de história no ensino fundamental. *Tempos Históricos*, 12, 97-109.

Cardoso, E., Senna de Almeida, A., Kauany Rodrigues Cunha, M., Mercês Leite Pessoa Carreno, B., Da Silva Pinto, B., & Guadagnin, F. (2020). Saídas de campo virtuais como ferramenta de ensino e pesquisa em Geociências. *Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão*, 12(1). <https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/SIEPE/article/view/105856>.

Couto, E. S., Couto, E. S., & Cruz, I. de M. P. (2020). #FiqueEmCasa: Educação na pandemia da Covid-19. *Educação*, 8(3), 200-217. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p200-217>

Fonseca, C. (1999). Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, (10), 58-78.

Fonseca, S. G. (2009a). *Fazer e ensinar História*. Dimensão.

Fonseca, S. G. (2009b). É possível alfabetizar sem “História”? Ou... Como ensinar História alfabetizando?. In S. G. Fonseca (Org.), *Ensino Fundamental: conteúdos, métodos e práticas*. (pp. 241-265). Editora Alínea.

Ginzburg, C. (1987). *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. Companhia das Letras.

Horta, M. L. P. (2003). *Boletim O Salto para o Futuro*. Ministério da Educação.

Lastoria, A. C., Rosa, V., Assolini, F. E. P. (Orgs.). (2019). *Almanaque de espaços não formais de ensino da região metropolitana de Ribeirão Preto*. (1ª ed.). FFCLRP - USP.

Medeiros, C. (2010). *Fundamentos teóricos e práticos do Ensino de Geografia*. (2ª ed.). IESDE Brasil.

Espaços não formais de ensino: reflexões sobre uma prática educativa desenvolvida no Brasil em tempos de pandemia

Odair Ribeiro de Carvalho Filho / Ramires Santos Teodoro de Carvalho / Daniela Lima Nardi Gomes
Mario Fernando Hurtado / Andrea Coelho Lastória

Moreira, G. E., Coelho, H. F., & Santos, C. R. (2014). O ensino de História e Geografia na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental: desafios permanentes. *Revista de Ensino de Geografia*, 5(8), 150-166.

Schafrański, M. D. (2005). A educação e as transformações da sociedade. *Publicatio UEPG. Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Lingüística, Letras e Artes*, 10, 101-112.

Schmidt, M. A. (2006). A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In :C. Bittencourt (Org.), *O saber histórico na sala de aula*. (6ª ed., pp. 54-66). Contexto.

Souza, D. dos S., & Cruz, G. T. D. (2009). *Fundamentos Teóricos e Práticos do Ensino de História*. IESDE Brasil.

Souto González, X. M. (1998). *Didáctica de la Geografía: problemas sociales y conocimiento del medio*. Ediciones del Serbal.

Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (3ª ed.). Bookman.