



## ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO: ABORDAGENS PARA O ENSINO MÉDIO<sup>1</sup>

Marlon Teixeira de Faria  
Mestre em História  
PROMEP/UEG  
marlon.hist.inf@gmail.com

**RESUMO:** Em um contexto em contínua evolução, como o do século XXI, reconhecemos que direcionar o foco para a disciplina de história representa uma oportunidade de grande relevância para a construção e avanço de uma educação crítica. Empenhar-se nessa atividade possibilita, como consequência, a formação e a contribuição para que os estudantes desenvolvam uma perspectiva crítica que problematize as relações de poder nas diversas estruturas e esferas sociais. Um estudo sobre o próprio ensino de história possui a capacidade de demonstrar aos estudantes que épocas distintas conduziram a abordagem da história com finalidades distintas. Nesta comunicação, busca-se evidenciar de que maneira o ensino de história, em conexão com as relações e abordagens patrimoniais, pode amplificar uma educação crítica, indo de encontro ao que Paulo Freire (1987) denominou de educação bancária e, simultaneamente, auxiliar na formação de um estudante protagonista, direcionando o olhar sobre o ensino médio.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de História; Educação; Patrimônio.

### INTRODUÇÃO

O Ensino Médio, em determinados momentos, pode ser considerado um período decisivo na trajetória de um adolescente que ingressou na 1<sup>a</sup> série ou daquele que está finalizando a 3<sup>a</sup> série. Para o primeiro, marca uma trajetória de cobranças e necessidade de se desenvolver com rigor em seus estudos visando atingir objetivos a longo prazo; para o segundo, momento em que recai sobre seus ombros a pressão do início da vida adulta, construção de uma vida acadêmica (que em tese, tende a ser o caminho que vai compor futuramente) e, posteriormente, se consolidar como profissional no setor que escolher.

Aliada à pressão de edificar seu futuro, os estudantes ingressam no ensino médio e encontram diversos recursos destinados à avaliação de seus saberes. A título de exemplo, basta ter em mente as avaliações externas, SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e o SAEGO (Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás), ambos estruturados nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Incluem-se, ainda, as

<sup>1</sup> Resumo Expandido: esta comunicação é parte de uma pesquisa sobre o ensino de história no novo ensino médio, até o momento sendo desenvolvida sem vinculação institucional.



# IV Encontro de Educação Histórica e Diversidade

~{ ISSN: 2965-6974 }~

Campus  
Cora Coralina  
UnU - Jussara



Universidade  
Estadual de Goiás

avaliações escolares bimestrais, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e os vestibulares.

Esta comunicação, na forma de um resumo expandido, exibe determinados componentes de uma investigação bibliográfica (ainda em andamento) e breves considerações, tendo em vista a vivência e prática no ambiente escolar. Busca-se, nesse momento, a apresentação de algumas ideias que possam demonstrar como o ensino de história e abordagens patrimoniais podem contribuir com a formação crítica do estudante, considerando o cenário que vivemos. Os autores elencados para conferir robustez à discussão estão situados nos campos da proposta a ser desenvolvida, Ensino de História: Luiz Carlos Bento (2018) e Circe Bittencourt (2008); Patrimônio: Atila Tolentino (2016) e Cristina Meneguello e Aline Carvalho (2020). Dentre outros que ajudam a ampliar a reflexão.

## DESENVOLVIMENTO

À medida que se expandem as investigações acerca da educação, evitando-se anacronismos, é possível retomar algumas reflexões apresentadas há duas décadas por Zygmunt Bauman (2009). Segundo o autor, a educação não deve ser entendida unicamente como uma forma de promover uma atualização para o trabalho, mas, também, ampliar o próprio senso de cidadania. Antes de assumir a posição de um trabalhador, é imperativo considerar que coexistimos em uma sociedade, a qual nos impacta, diariamente, por meio de deliberações que, em algumas ocasiões, fogem ao nosso entendimento. É neste instante que compreendemos que o ensino de história, associado às reflexões sobre o patrimônio, pode conduzir o aluno para além das abstrações, informações ou nomenclaturas. Dessa forma, é possível levar o discente ao campo prático da vida refletindo sobre as dinâmicas das relações de poder que coexistem à nossa volta.

Para romper com a condição de passividade do estudante, caminhando rumo ao seu protagonismo, a prática educacional não deve ser encarada unicamente como uma maneira que os discentes encontram de memorizar conhecimentos, “a sala de aula não é apenas um espaço onde transmite informações, mas onde uma relação de interlocutores constrói sentidos” (BITTENCOURT, 2008, p. 57). Em uma sociedade caracterizada por uma intrincada rede de inovações tecnológicas, inclusive no âmbito educacional, por vezes, a rapidez substitui a reflexão. Pensar criticamente sobre uma ideia (ou qualquer outro tema)



deixa de ser atrativo, uma vez que agora as IAs podem oferecer respostas mais objetivas e num curto espaço de tempo.

Paulo Freire (1987) já formulava críticas à educação que visava simplesmente 'depositar' conhecimento na mente do estudante (como se fosse um recipiente). Essa ação, por mais criticada, parece ter sido reestruturada em um novo cenário caracterizado por transformações constantes relacionadas as tecnologias, que proporciona saberes aos estudantes sem que seja preciso de tempo de estudo ou reflexão, bastando apenas acertar o comando.

Qual é o papel do ensino de história nesse contexto?

deve possibilitar a apreensão de conceitos e categorias que permitam os estudantes pensar historicamente o processo de construção histórico-social de seus próprios meios sociais, produzindo uma compreensão crítica da vida humana e de si mesmos que é fundamental para a efetivação de suas visões históricas de mundo. (BENTO, 2018, p. 4)

Desenvolver um raciocínio histórico não significa, então, memorizar algumas datas ou fatos importantes da história da humanidade. Receber dados, já aceitos, carregados de significados e simbolismo, não contribui com uma formação crítica, mas sim com o reforço da capacidade de reproduzir um discurso legitimado.

Aprender história, segundo Pina (2025, p. 93): “significa desenvolver competências para interpretar experiências temporais, integrar memórias, compreender o presente e projetar expectativas para o futuro, estabelecendo continuidade e senso de pertencimento”. E, dessa forma, o próprio senso de pertencimento implica conhecimento crítico, seja de um objeto, de uma tradição e, no geral, de um contexto. O ensino de história, dessa forma, leva o estudante a pensar, atuar e refletir sobre seu próprio campo de atuação, bem como entender as relações sociais presentes em seu entorno.

Além disso, trazer ao centro de reflexão debates sobre o patrimonial pode promover importantes momentos de argumentação crítica. Promover a saída dos alunos a campo, por meio de visitas a museus e bens locais ou regionais, possibilita que o estudante reconheça a materialidade que perdurou ao longo do tempo. No entanto, olhar além do que é tangível permite construir uma visão crítica sobre o que nos cerca e que edifica as relações de onde vivemos. Conforme explica Tolentino (2016, p. 47): “nas ações educativas, o patrimônio



cultural não pode ser tratado como pré-concebido, em que seu valor é dado a priori, cabendo ao indivíduo aceitar essa valoração e reconhecê-lo como parte de sua herança cultural”.

Educação crítica não deve ser confundida com a adoção de uma postura que consiste em lançar um argumento que contraponha ou questione indiscriminadamente qualquer afirmação proferida. É fundamental considerar as circunstâncias que tornaram um determinado contexto viável, bem como a compreensão das interações políticas, culturais e das dinâmicas de poder que influenciaram diversos aspectos de nosso cotidiano. Nessa parte, entendemos que a abordagem patrimonial pode promover uma nova visão/percepção aos estudantes.

Conforme explica Átila Tolentino (2016, p.47), numa reflexão sobre educação patrimonial, “as práticas educativas devem levar em conta a sua dimensão política, considerando que a memória e o esquecimento são produtos sociais”. Fomentar uma abordagem que vai além da mera demonstração sem análise requer que os alunos considerem o jogo de poder presente em cada monumento que perdurou através dos anos, as justificativas para sua conservação e os grupos envolvidos, possibilitando, assim, a compreensão das organizações políticas sociais e dos grupos hegemônicos<sup>2</sup>.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Promover uma abordagem patrimonial em sala de aula ou em ambientes externos, nesse sentido, cobra do docente a compreensão e demonstração de que a preservação segue uma lógica de poder, um jogo de interesses e a predominância de um grupo sobre o outro. Nesse sentido, pode-se afirmar que o monumento que foi preservado respeita uma intenção, interação e um sentido. Nesse sentido, é pertinente a abordagem de Tolentino (2016, p. 47): “O campo do patrimônio, como sabemos, é um campo de conflitos e de construção social e, ao adentrar nele, não se pode ser ingênuo”.

Concluímos, assim, que a abordagem do patrimônio no ensino de história (nesta circunstância) pode aprimorar a perspectiva do educador, favorecer uma ligação mais estreita do discente com a vida prática, ao passo que, também, colabora com a reflexão crítica sobre a

<sup>2</sup> Carvalho e Meneguello (2020) ponderam que pelo patrimônio podemos compreender aspectos importâncias de nossa vivência, tais como as técnicas, os saberes, os costumes, bem como as relações de poder ali constituídas.



nossa realidade. Dessa forma, a visão crítica que pode ser desenvolvida retira o véu da trivialidade e demonstra uma luta constante nos bastidores de todas as relações a que estamos expostos socialmente.

## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. Zygmunt Bauman: Entrevista sobre a educação. **Desafios pedagógicos e modernidade líquida. Cadernos de Pesquisa**, 39 (137), 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137a16.pdf>.

BENTO, Luiz Carlos. Teoria e epistemologia da História: desafios e perspectivas para o ensino de História para o século XXI. In: PASSOS, Aruanã Antônio; BENTO, Luiz Carlos; GODOI, Rodrigo Tavares. (orgs.). **Historiografia crítica: ensaios, analítica & hermenêutica da história**. Vitória: Editora Milfontes, 2020. p. 55-86.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, Aline; MENEGUELLO, Cristina. Apresentação. In: **Dicionário temático de patrimônio**: debates contemporâneos. (Org.) Aline Carvalho e Cristina Meneguello. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PINA, Max Lanio Martins. A Didática da História desestrutivista e reconstrutivista: possibilidades para a constituição histórica de sentido. In: SZLACHTA, Arnaldo. SANTOS JÚNIOR, João Júlio Gomes dos (org.). **Ensino, aprendizagem e didática da História**. 1. ed. Vitória: Antíteses, 2025. P. 86-108.

TOLENTINO, Átila Bezerra. O que não é educação patrimonial: cinco falácia sobre seu conceito e sua prática. In: TOLENTINO, Átila Bezerra; BRAGA, Emanuel Oliveira. **Educação Patrimonial**: políticas, relações de poder e ações afirmativas. João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimonio da Paraíba, 2016. P. 38-48. (Caderno Temático 5).