

Formação docente, história, memória e educação patrimonial: os desafios para a produção de novas práticas educativas

MARIA RITA DE ALMEIDA TOLEDO*

WILMA PERES DA COSTA**

Marc Bloch sublinhou o trabalho do historiador em seu caráter de ofício. Esse termo, que tem sido repetido, ganha, às vezes, sentido retórico, metafórico.

O que quer dizer ofício, a que esse termo se opõe? Parece que se refere sobretudo a materialidade, aos domínios dos instrumentos de trabalho pressuposto no trabalho artesanal, além de um saber-fazer específico em relação aos produtos. Também o termo se refere à relação direta com o mercado, distinguindo esse lugar de produção do da fábrica, em que o operário perde o controle sobre meios de produção, sobre o produto e sobre a totalidade dos conhecimentos necessários para produzi-los.

O termo ofício pode também se opor à bancada de trabalho das ciências da natureza, capaz de extrair regras e causas universais dos objetos trabalhos; capaz de aplicar a outros objetos de mesma natureza essas regras, subtraindo da experiência o episódico que constitui o acontecimento. (Proust, 2008, p.133)

Conceito ou metáfora, essa postulação chama a atenção sobre a relação de alteridade com a matéria prima do historiador - a história e a memória – é trabalhada no seu ateliê. A História é forma específica de operação sobre a memória. A memória é a matéria-prima sobre a qual o artesanato do historiador se constrói, por meio da interrogação, dos procedimentos científicos, por meio da investigação que desnatura a memória para transformá-la em coisa não sabida. Mas, também, chama a atenção para um saber-fazer específico, para uma prática empírica que não pode aplicar uma regra universal, automática ou sistemática. Refere-se a uma prática cuja a sensibilidade é relativa à própria complexidade do objeto: “a história dos homens que vivem em sociedade” (FEBVRE, 1989) . O saber-fazer do historiador é a reflexão sobre o trabalho em sua materialidade e em seus procedimentos heurísticos para a produção de narrativas que problematizem o passado.

* Unifesp. Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela PUC-SP da Educação

* *Unifesp. Doutorado em Sociologia pela USP

No livro clássico de Bloch é evidente o acerto de contas com uma tradição do debate interno francês, sobretudo a do positivismo. Porém, há outro aspecto menos evidente, o acerto de contas com um campo de ação no espaço público: o da construção de memórias coletivas e da identidade nacional, seja no processo de escolarização do conhecimento histórico, seja na constituição de inúmeros espaços de memória, como os museus ou monumentos, sobretudo na segunda metade do século XIX. Se no final do século XIX a disciplina histórica é trazida para o campo das ciências sociais, ela se distingue das outras (sociologia, antropologia, ciência política), junto com a geografia, por sua operação na formação expandida da socialização escolar. A introdução da história no currículo do ensino médio se dá entre 1814 e 1818, antes mesmo de sua entrada nas faculdades (1870), demarcando sua emancipação das humanidades e a profissionalização de um corpo docente, por via da *agrégation*, autonomo em relação aos docentes de Letras (Prout, 2008, pp.18-19). É da escola e para a escolarização dos saberes da história que se fortalece a necessidade da especialização docente e, com os republicanos, os historiadores profissionais passam a ter formação específica nas faculdades de letras. *O lugar da história no ensino médio remetia explicitamente a uma função política e social: tratava-se de uma propedeutica da sociedade moderna, tal como ela procedia da revolução e do Império* (Proust, 2008, p.22).

O itinerário da disciplina História na França não parece distante do que essa disciplina segue no Brasil, com a institucionalização do colégio Pedro II (1837). Rapidamente a disciplina é introduzida no currículo dessa escola de ensino secundário, estabelecendo profundas relações entre os Institutos Histórico Geográficos e as cátedras desse colégio, no entre 1837 e 1920; entre as faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e as cátedras dos diferentes ginásios e liceus, dos anos 1930 em diante, em tensa seleção de conteúdos a serem ensinados e a formas do estado nacional (Gasparello, 2002). Pensar o historiador na relação com o domínio do ofício envolve, nessa perspectiva, operações complexas nesses vários campos: domínio das bases materiais e instrumentos de ação sobre eles (relações com ciências sociais e com os materiais coligidos para a análise) em segmento fundamental do espaço público constituído na escola, mas também na imprensa, nos museus, nas praças etc.

Nesse texto buscamos refletir sobre essa relação intrínseca, na experiência brasileira do século passado, na qual se instala a disciplina História como ofício: ofício

de analista (re)construtor do passado e de problematizador da memória; docente da escola, produtor de cidadania e da identidade nacional. Se essa dupla dimensão do ofício de historiador, no Brasil, nasce como já indicado, junto com a nação, conformada pela escola secundária e IHGB; é reforçada na década de 1930, com a fundação das universidades e faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. As faculdades de Filosofia (dentro ou fora das universidades) tinham como função precípua a formação do professor secundário, aliada, quando possível, a pesquisa “desinteressada”. Os alunos, por exemplo, da Universidade São Paulo, saíam dessa faculdade com o diploma de licenciado. Mesmo as missões européias, trazidas para construir essa faculdade, participaram ativamente do debate sobre o modelo formativo dos professores a ser adotado¹. Essa formação destinava-se, sobretudo, a ocupação dos postos de catedráticos em ginásios e colégios, que, a partir da década de 1940, expandiam-se em grande velocidade.² Mas, também os egressos ocupavam postos em grandes jornais, como O Estado de S. Paulo, e nas instituições culturais que vinham se abrindo desde início da década de 1930 e nas próprias universidades e faculdades. (Cf. Bontempi Jr, 2001).³ A articulação entre os dois níveis de ensino, na visão de alguns intelectuais da época, como Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes, entre outros, era entendida como importante opção política que permitia, de um lado, a circulação dos conhecimentos produzidos na universidade e na escola; de outro, a nova formação de uma mentalidade do brasileiro. O professor secundário, nesse sentido, deveria ser portador dos conhecimentos disciplinares e científicos para produzir uma escolha

1 Pelo menos dois modelos foram confrontados no início da institucionalização da FFCL-USP: o projetado por Fernando de Azevedo e o defendido pelas missões européias. No primeiro o licenciados deveriam se formar nas disciplinas especializadas e, concomitantemente, no Instituto de Educação da própria universidade; no segundo os licenciados deveriam apenas cursar as disciplinas especializadas de suas áreas de conhecimento. Com o fechamento do Instituto de Educação, em 1939, nasceu o modelo 3 + 1, no qual os licenciados deveriam cumprir um itinerário de 3 anos nas disciplinas específicas de sua formação e complementá-las com um ano de disciplinas pedagógicas (Psicologia, Didática Geral e Didática Especial) (Nadai, 1991, p.188)

2 A relação entre os dois níveis de ensino – secundário e superior – foi logamente debatida ao longo dos anos 1920, em inquéritos, seminários, associações de educação etc. Muito dos atores que participaram do debate defendiam que a importância da universidade era a de aliar a formação do professor secundário com os estudos desinteressados (Cf. Azevedo, 1953; Carvalho, 1988; Bontempi Jr, 2001). A questão que se colocava no período era a da incapacidade das Faculdades e Universidades formarem, sobretudo em São Paulo, o número de docentes necessários para os postos abertos pela expansão do secundário. As escolas que se fundavam acabavam por ter que chamar docentes não formados, que tivessem realizado os *exames de suficiência*

3 Apenas 30% dos docentes em exercício no ensino secundário, em 1950, eram portadores de diplomas de licenciatura (Bontempi Jr, 2002, p.27)

secundária de alto nível. Os historiadores – docentes, como qualquer outro egresso das universidades – deveria aliar os dois lugares do ofício: o da formação docente e o das práticas de produção do conhecimento.

Aditadura, porém, com a Lei 5.694/71, rompeu com a perspectiva política que articulava secundário e superior, afirmando a distinção entre bacharelado e licenciatura, produzindo dentro dos processos formativos do ofício do historiador uma alienação. Os docentes do ensino de 1o passam a ser diplomados em processos paralelos aos do historiador, sobretudo nas licenciaturas curtas. Nessa perspectiva os professores passam a ser transmissores do conhecimento, aliandos dos processos de sua produção e circulação. Ainda, com a implantação dos cursos de pós-graduação e o sistema de bolsas, muitas das possibilidades de produção do conhecimento histórico foram territorializadas nesse nível formativo, consolidando a especialização e a hierarquização entre as diferentes dimensões do ofício. A escola do ensino básico passou a ser vista como o lugar do historiador que “não deu certo” ou que optou pela docência e não pelo ofício. Esse processo é acompanhado pela expansão do ensino superior por meio das instituições privadas, responsáveis por implementar as licenciaturas curtas em todo o país. A valorização da carreira universitária e da pesquisa pública foram acompanhadas pela massificação do ensino fundamental e médio junto com deterioração e proletarização da carreira docente. Esse processo, durante a ditadura e após a seu fim, pode ser notado pelo modo peculiar com que as políticas públicas investiram em ritmos desiguais na abertura de vagas dos ensino fundamental e médio, em relação às expansão de vagas públicas no ensino superior e universitário, deixando na mão da iniciativa privada, permanentemente denunciada pela sua falta de qualidade, a formação docente. No pós ditadura, essa política em prol das universidades privadas se manteve com políticas como o Prouni, por exemplo. Contraditoriamente, a chamada crise da escola se deslocou da falta de vagas, como diagnosticada nas décadas de 1920 e 30, para a falta da formação do docente, agora definido como um “trabalhador do ensino”, completamente distante do produtor do conhecimento.

Abrir para reflexão atual sobre a expansão do ensino superior público e seus significados, requer se considerar as mudanças em operação em relação às políticas sobre a formação dos egressos dessas universidade. A primeira vista, o vasto movimento de ampliação das vagas públicas parece ser a primeira inflexão a buscar se contrapor a

fragmentação, de um lado, da formação docente/historiador; do outro, entre escola pública fracassada e universidade pública de elite. A abertura da universidade pública para jovens que até então se destinavam ao ensino privado ou a ficar fora de qualquer ensino superior, implica em se repensar a formação desses jovens dentro da universidade; mas implica também em se repensar a própria formação dos docentes que, em maior número, poderão tomar os postos de ensino das escolas públicas. A própria expansão, com o REUNI, foi acompanhada do debate sobre as cotas raciais e de escola pública, assim como, das reivindicações por políticas de permanência dos estudantes nas novas universidades (Pró-Reitorias de Assuntos Estudantis). Mas, também da necessidade das universidades públicas se encarregarem da formação de professores, reconectando o bacharelado e licenciatura, favorecendo formações integradas, para oferecer às escolas novos profissionais, não mais aliados da formação de suas próprias disciplinas ou das condições de trabalho existentes nas escolas públicas do país.

Todo esse movimento de tentativa de instauração de uma universidade diversa é convergente com outro movimento interno à disciplina: a renovação de temáticas, objetos, suportes documentais, fontes alternativas, que vem, desde os anos oitenta, da renovação do debate teórico, mas também da pressão dos movimentos sociais que reivindicam espaços no território da História, instauram a necessidade de alteração da formação dos historiadores de ofício. Nesse sentido, o lugar do historiador, da operação do seu ofício está em espaço público ampliado. A quem serve o historiador? Essa questão obriga os historiadores a retomar o seu ofício assim como as operações de problematização da memória e história, em diversos espaços: no espaço escolar, disputado pelos movimentos sociais como lugar da construção de suas identidades e de difusão de suas memórias⁴; nos espaços culturais, que as políticas de preservação cultural vêm constituindo; na imprensa de divulgação do conhecimento, cada vez maior, entre outros.

Pensar o ofício significa restabelecer a unidade desfeita, mas não basta, pois o ofício do século XXI, atua sobre o espaço público amplo, e complexo. Problematizar a memória e o patrimônio a partir desses desafios torna-se instrumento essencial para pensar a restauração do ofício no século que se inicia.

4 Por exemplo, as Leis 10.639/03 e 11.465/08, que tornam obrigatório o ensino das culturas indígenas e afro-descendentes nas escolas.

Trazer esses temas para dentro da formação do historiador, buscando estabelecer conexões entre docência pesquisa e extensão é o desafio que o curso da Unifesp procurou responder introduzindo na matriz curricular disciplinas de Patrimônio e Memória e retomando a formação do Licenciado em sua integralidade. Para tanto, os objetivos do curso são: formar um professor capaz de lidar com a discussão da memória e do patrimônio na formação de seus alunos; capacitar os historiadores em formação e os professores em serviço a pensar o espaço escolar como lugar de memória em suas várias dimensões (edificado, arquivo, história oral, etc etc). Isso tornou, para nós, convergente o movimento que implica a história, memória, o patrimônio, e a formação do professor, trazendo o debate dessas dimensões do ofício para dentro dos curso. Essa forma de pensar o ofício materializa-se no modo como o curso de graduação em História da Unifesp está configurado.

Esse desenho resulta de um intenso processo de discussão do seu corpo docente, entre 2006 e 2010⁵. O curso de História da Unifesp já nasce sob a égide da nova LDBEN (1996) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação do Professor de Ensino Básico, em nível superior (CNE/CP 009/2001). A organização do curso partiu dos desafios colocados pela política educacional de articular em outros termos a relação da formação do docente em História e a do historiador; de reconectar os ofícios da pesquisa e da docência de modo que essas práticas passassem a ser referentes para o docente que atuará na escola básica; e o de rearticulação prática e teoria no processo formativo do ofício. Esses desafios colocam em xeque a tradição formativa do docente do ensino básico instaurada com a lei 5.692/71, que separava os saberes do bacharel e do licenciado, distribuindo-os em dois cursos: o da disciplina com a qual o docente trabalharia e o da educação, no qual o aluno-mestre aprenderia os saberes necessários da docência⁶.

A articulação entre essas representações do ofício e os desafios da política educacional resultou na organização do curso com três principais ênfases: ênfase na abordagem dos problemas da memória social e do uso do patrimônio como meio de aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento e como instrumento crítico das práticas educativas

5 O corpo docente contava com 9 professores em 2007 e hoje ampliou-se para 37 professores.

6 Para conferir os argumentos usados pelo Conselho Nacional de Educação quanto os deslocamentos na formação docente, ver o parecer CNE/CP 009/2001, publicado no Diário Oficial da União de 18/1/2002, Seção 1, p. 31.

fundamentais (escolares ou não); a ênfase nos processos de investigação, em relação aos saberes específicos da disciplina, que, por sua vez, permitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica em qualquer nível de ensino; ênfase na abordagem da educação e do ensino de história escolar como objetos de estudo do campo da História, entendidos também como um dos instrumentos de crítica das práticas educativas. A escola, na nossa perspectiva, é instituição produtora das memórias sociais e individuais, por ser instituição, após o nascimento da República, hegemônica na socialização da infância e da juventude. Para compreender seu funcionamento, cultura e práticas é necessário andetrar aos seus processos históricos de constituição. Seus arquivos, seu patrimônio material, são valorizados como instrumentos desse objeto histórico a ser conspreendido, a ser decifrado como chave de desvelamento da própria cultura escolar e das práticas escolares (docentes, discentes ou de seu corpo de funcionários). Portanto, a articulação entre o debate sobre a memória e o patrimônio, sobre a escola como objeto da história, passível de ser compreendida pelas regras do campo historiográfico, tem sido o norte de organização das práticas e do currículo do curso de História da Unifesp.

O Ofício e seus saberes: representações objetivadas da formação do historiador docente

A proposta curricular do nosso curso introduz sete unidades curriculares vinculados intrinsecamente ao ofício do historiador, relacionadas ao campo da memória e do patrimônio (História e Arquivos, História e Museus, História e Patrimônio Edificado, História e Patrimônio Imaterial, Arqueologia Histórica e Educação para o Patrimônio). Cursadas como eletivas, essas unidades curriculares deverão promover um adensamento da formação dos bacharéis e licenciandos em campos essenciais à formação plena do historiador e à sua inserção profissional. O preparo e sensibilização do estudando para a escolha dessas eletivas se dá por meio de uma unidade curricular obrigatória – História, Memória e Patrimônio. Com essa disciplina objetiva-se “discutir as políticas oficiais de patrimônio como resultado de conflitos do terreno da memória, levando em conta seus aspectos conceituais e suas implicações políticas”⁷. Essa unidade curricular obrigatória

7 Cf “Ementa da unidade curricular **História, Memória e Patrimônio**. In: Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação de História da Unifesp. São Paulo: Unifesp, 2010.

introduz o estudante nessa área específica do debate sobre a memória e sua preservação, possibilitando, mesmo as que não optarem pelas eletivas de patrimônio, um conhecimento fundamental dos problemas que envolvem esse debate. Como já destacado, na escola, desde sua implantação, ao ensino de História coube a função de trabalhar a memória social, portanto, essas disciplinas ligadas à crítica e ao desvelamento dos modos peculiares da construção da memória e do patrimônio de um país, de regiões ou grupos sociais, são ferramentas fundamentais na docência escolar ou na educação realizada em outros espaços. Alargam o conhecimento do licenciando sobre o próprio papel social da disciplina História na escola e fora dela.

As Unidades Curriculares Obrigatórias fixas: o trabalho da erudição

Consideradas as especificidades já mencionadas, a matriz curricular do curso de História da Unifesp é composta por 31 unidades curriculares obrigatórias fixas (29 oferecidas pelo curso de História, 2 oferecidas pelo curso de Filosofia), 7 eletivas – para os que não quiserem fazer as disciplinas de Patrimônio e Memória - realizadas no curso de história e 2 disciplinas específicas para a formação do professor que podem ser propostas pelos diversos cursos do campus, desde que credenciadas pela Câmara de Licenciatura e Formação Docente. Essas unidades curriculares dão conta dos conteúdos clássicos da formação do historiador, em distintas temporalidades e espacialidades. São elas: História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea, dedicando atenção especial ao espaço americano com UCs de História da América e de História do Brasil. Além destas, incorporando novos desafios suscitados por um mundo em crescente processo de globalização, no qual as histórias se fazem em conexões intensas e complexas, o curso oferece também, como unidades curriculares fixas, História da África e da Ásia.

Esses conteúdos são ofertados conjuntamente com a reflexão sobre a Educação e o ensino de História, no bojo das próprias unidades curriculares, considerando que o futuro docente/historiador será produtor de materiais didáticos e currículos. Será reponsável por parte da produção e circulação da memória social que adentra aos muros escolares, assim como seu crítico. Será, também, interlocutor das políticas educacionais do país e, por meio de um repertório de vasto conhecimento da disciplina, poderá com maior liberdade se apropriar coerentemente dessas políticas, transformando a sala de

aula num espaço de investigação e aprendizado ativo. Os conteúdos da disciplina são o suporte para a construção das artesarias do novo profissional que se objetiva formar.

A reflexão sobre a natureza da pesquisa histórica e sobre a historicidade da escrita da história, tarefa permanente e indispensável de todos os historiadores, é contemplada nas UCs Introdução aos Estudos Históricos e Teoria da História.

Os estágios supervisionados e a arte da formação docente: saberes e práticas

O estágio curricular supervisionado, obrigatório para a Licenciatura, tem por meta permitir ao futuro professor de História nos níveis Fundamental e Médio vivenciar, de modo crítico e reflexivo, as diferentes dimensões da prática profissional em sua área. É coordenado pelos professores de História da Educação e Ensino de História, mas envolve a participação de vários docentes das várias especialidades, que contribuirão para a produção de projetos de pesquisa específicos dos discentes. Com o estágio objetiva-se trabalhar: a vivência do ensino de História em escolas pública conveniadas com a universidade. Ali o estudante acompanhará, em diferentes etapas, a atuação pedagógica de profissionais da área, as atividades de planejamento docente e de elaboração de projeto pedagógico, as avaliações, os conselhos de classe e as ações da gestão da escola. O estudante deverá ainda desenvolver, junto aos professores a quem está assistindo, um plano de regência para ministrar aulas para os jovens ou adultos. A elaboração, por parte o aluno, de relatórios qualificados, a cada semestre, de sua experiência na escola, contendo reflexões críticas a respeito do processo vivenciado. A abordagem do ensino de História por meio de temas de estudo/projetos para articular temas sociais, políticos, econômicos e culturais apontando distintas possibilidades de decodificação e reconstrução de espaços e lugares. É nesse mesmo sentido que cabe afirmar a importância da transversalidade na execução de projetos, não como um momento diferenciado e fragmentado da grade curricular, mas como possibilidade de integração das disciplinas que compõem o currículo escolar. A ênfase na abordagem da educação e do ensino de história escolar como objetos de estudo do campo da História, entendidos como uns dos instrumentos de crítica das prática educativas fundamentais para a docência. A ênfase na abordagem dos problemas da memória social e do uso do patrimônio como meio de aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento – educação

patrimonial - como instrumentos críticos das práticas educativas fundamentais para a docência (escolares ou não).

Laboratórios de Ensino e Pesquisa: aprendendo as práticas de um ofício.

Os Laboratórios de Ensino e Pesquisa em História compõem três unidades curriculares com nas quais os alunos desenvolvem uma oficina de aprendizagem do ofício do historiador, ao mesmo tempo em que encontram um espaço da reflexão sobre o ensino da história. Partindo do pressuposto de que pesquisa e ensino são atividades complementares e indissociáveis, os Laboratórios apresentam aos alunos a possibilidade de trabalhar com as apropriações críticas, na pesquisa e no ensino dos diferentes tipos de fontes históricas, distribuídas ao longo das três UCs. Fontes visuais, orais, sonoras e textuais, assim como a cultura material e o patrimônio natural e construído, são trabalhados em sua especificidade e saturação histórica própria ao longo dos três semestres. Elas não são abordadas de forma estanque, pois o diálogo entre as fontes e suas relações é pressuposto da qualidade do trabalho do historiador contemporâneo, intérprete de uma realidade onde os diálogos entre “o lugar” e “o mundo” se fazem de modo múltiplo e complexo, forjando distintas formas de “identidades compartilhadas”.

Os temas propostos pelos professores para seus Laboratórios podem, assim, indicar diálogos e aproximações distintos e ampliar o leque de fontes abordadas.

Monografia: entre fontes e narrativas

O curso de História tem como obrigatória a elaboração de monografia de final de curso para os alunos da licenciatura. Esse trabalho resultar em uma monografia, individual e caracterizado pela pesquisa documental e discussão historiográfica, acompanhado por um professor orientador. É importante destacar que incentiva-se a investigação sobre os temas da educação e da escola como objetos afeitos ao campo da História, pouco explorados em outros cursos de licenciatura no Brasil.

Unidades Curriculares para a formação do professor: novas conexões para se pensar a escola

As horas de formação específica, denominadas unidades curriculares para a formação do professor, são cursadas na grade credenciada pela Câmara de Licenciatura e Formação de Professores⁸.

A instauração dessa Câmara objetiva superar os entraves da formação tradicional de professores nos cursos de Licenciatura. Para tanto, é necessário constituir um campo interdisciplinar que se debruce sobre as questões e problemas inerentes à escola e outras instituições e práticas educativas. Entende-se que todos os cursos do campus têm contribuições a oferecer para a formação profissional do futuro docente, tanto no que diz respeito à sua área de conhecimento específica quanto às questões da educação e da cultura.

Em relação ao Programa para a Formação de Professores comum às Licenciaturas do campus de Guarulhos, a Câmara credencia diferentes disciplinas de domínio conexo comuns para os futuros professores, sob a responsabilidade de docentes ligados aos campos de conhecimento da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Unifesp. Com isso, os alunos da Licenciatura, além das disciplinas voltadas para a formação docente de seu curso de origem, terão a oportunidade de cursar disciplinas credenciadas, convivendo com o debate e os problemas dos diferentes campos científicos que têm se dedicado à formação docente e aos problemas da educação em seus diversos aspectos, como os da inclusão e as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais, como as questões da violência, da sexualidade, entre outras. Tal desenho da formação docente objetiva oferecer conhecimentos sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da educação; cultura geral e profissional;

8 Esta instância foi instalada no campus de Guarulhos, em 07/10/2010, pelo Conselho Provisório do Campus, considerando a importância

da manutenção de um espaço de discussão permanente entre todos os cursos voltados para a formação docente com o objetivo de integrar as suas ações. Em seu âmbito, deve-se desenvolver uma reflexão sobre o ensino das distintas áreas das ciências humanas, em todos os níveis e abrangências, enfatizando o exercício da docência na rede pública, mas abrangendo também o ensino nos espaços não escolares. Cabe a essa instância, com a anuência das respectivas Comissões Curriculares, a definição de um Programa de Formação de Professores comum aos cursos de Licenciatura da Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Unifesp. Cabe a ela também o credenciamento das unidades curriculares de formação de professores ofertadas pelos diferentes cursos do campus, bem como a realização de ações voltadas para a formação docente.

além de conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos e as das comunidades indígenas, quilombolas ou de culturas específicas.

No caso da História, as disciplinas oferecidas para todos os licenciandos do campus são História da Educação no Brasil e Educação Patrimonial. Essas escolhas devem-se ao fato de entendermos que essas disciplinas espelham o modo como articulamos no nosso projeto as caras questões sobre a História, Memória e formação docente.

Para concluir, pensamos que se fazia necessário, no âmbito de uma universidade federal que se expandia⁹, atender aos traços da nova política por meio de modelos inovadores. A organização do curso partiu dos desafios colocados pela política educacional de articular em outros termos a relação da formação do docente em História e a do historiador; de reconectar os ofícios da pesquisa e da docência de modo que essas práticas passassem a ser referentes para o docente que atuará na escola básica; e o de rearticulação prática e teoria no processo formativo do ofício. Para nós, o *ofício* do historiador possui regras e exigências próprias, dentre as quais o trato crítico de seleção e análise das fontes que lhe permitam adentrar os acontecimentos do passado, sejam elas escritas, orais, iconográficas, arquitetônicas, ou de qualquer outra ordem. Enfrentar criticamente o *documento*, incorporá-lo em uma trama *interpretativa* e produzir a partir dela uma narrativa veraz e verossímil, ainda que necessariamente provisória. O ofício se debruça necessariamente sobre a memória, os processos de sua construção e os espaços de sua circulação e apropriação. Nessa perspectiva, o espaço escolar e os espaços de preservação da memória – museus, arquivos, bibliotecas, casas de cultura, entre outros – devem ser pensados de modo conectado, já que são lugares precípuos de socialização da memória nas sociedades contemporâneas. A luta que se vêm travando por parte de diferentes grupos sociais sobre o direito à memória, passa pelo acesso a esses importantes espaços de circulação e socialização da memória. A formação do professor e do historiador devem, então, problematizar do ponto de vista da história esses lugares assim como os conteúdos da memória que neles circulam.

9 A Unifesp passou a se expandir em 2006, com a criação de novos cursos e campi. Entre eles, o de Guarulhos que, em 2010 passou a abrigar a Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

Bibliografia

- BHABHA, Homi K. *O Local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- BITTENCOURT, Circe. *Livro didático e saber escolar (1810-1910)*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008
- BONTEMPI JR., Bruno. *A Cadeira de História e Filosofia da Educação da USP entre os anos 40 e 60: um estudo das relações entre vida acadêmica e grande imprensa*. São Paulo: EHPS-PUC-SP, 2001 (tese de doutorado).
- FEBVRE, Lucien. *Combates pela História*. Lisboa: Presença, 1989.
- GASPARELLO, Arlete M. *Construtores de identidades: os compêndios de história do Brasil do Colégio Pedro II (1838-1920)*. São Paulo: EHPS-PUC-SP, 2002 (tese de doutorado).
- MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007
- PELEGRINI, Sandra C. A. & FUNARI, Pedro Paulo. *O que é patrimônio cultural imaterial*. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- PROST, Antoine. *Doze lições sobre a História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- SACRISTÁN, José Gimeno. “Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores”. In: NÓVOA, António (org.). *Profissão professor*. 2ª edição. Porto: Porto Editora, 1999, pp. 63-92.
- SILVA, Zélia Lopes da. (org.). *Arquivos, patrimônio e memória: trajetórias e perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP: FAPESP, 1999
- SOARES, André Luis Ramos & KLAMT, Sergio Célio. (orgs.). *Educação Patrimonial: Teoria e Prática*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007.
- TARDIF, Maurice & LESSARD, Claude (orgs.). *O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- ZEICHNER, Kenneth M. “Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico”. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (orgs.). *Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998, pp. 207-236.