VARAL EXPOSITIVO: CONSTRUINDO NARRATIVAS SOBRE HISTÓRIA DA ARTE NO CURSO SUPERIOR DE TURISMO

EXHIBITION CLOTHESLINE: BUILDING NARRATIVES ABOUT ART HISTORY IN THE HIGHER TOURISM COURSE

TENDEDERO DE EXPOSICIÓN: CONSTRUYENDO NARRATIVAS SOBRE HISTORIA DEL ARTE EN EL CURSO SUPERIOR DE TURISMO

Eduardo Cristiano Hass da Silva[1]

RESUMO
O presente artigo tem o objetivo de apresentar e analisar os resultados de uma prática educativa intitulada "Varal expositivo: construindo narrativas sobre Patrimônio, História e Arte", realizada na disciplina de História da Arte, componente curricular do curso de Turismo. Os referenciais teóricos mobilizados articulam o Ensino de História com as teorias da Educação, da História e do Currículo. Metodologicamente, recorre-se à análise da prática educativa "varal expositivo", a partir das imagens e narrativas mobilizadas. Os resultados apontam que a prática avaliativa realizada se insere no chamado contexto de "Construção Ativa" do Ensino de História, contando com a participação ativa do aluno em interação com o professor, com estímulo à criatividade e com a articulação entre os saberes ensinados e o meio social no qual os sujeitos se inserem.
PALAVRAS-CHAVE: ensino de História; História da Arte; turismo.

ABSTRACT
This article aims to present and analyze the results of the educational practice called "Exhibition clothesline: constructing narratives about Heritage, History and Art", carried out in the History of Art discipline, of the higher education course in Tourism. Theoretical references relate the Teaching of History with the theories of Education, History and Curriculum. The methodology uses the analysis of educational practice "exhibition clothesline" based on the images and narratives mobilized. The results indicate that the evaluation practice carried out falls within the so-called "Active Construction" context of History Teaching, counting on the active participation of the student in interaction with the teacher, stimulating creativity and, with the articulation between the knowledge taught and the social environment in which the subjects are inserted.
KEYWORDS: History teaching; Art History; tourism.

RESUMEN
Este artículo tiene como objetivo presentar y analizar los resultados de una práctica educativa titulada "Tendedero expositivo: construyendo narrativas sobre Patrimonio, Historia y Arte", realizada en la disciplina Historia del Arte, componente curricular de la carrera de Turismo. Los referentes teóricos movilizados articulan la Enseñanza de la Historia con las teorías de la Educación, la Historia y el Currículo. Metodológicamente analizamos la práctica educativa "tendedero de exposiciós" a partir de las imágenes y narrativas movilizadas. Los resultados indican que la práctica de evaluación realizada se enmarca dentro del contexto denominado "Construcción Activa" de la Enseñanza de la Historia, contando con la participación activa del estudiante en interacción con el docente, estimulando la creatividad y, con la articulación entre los conocimientos enseñados y el entorno social en el que se insertan los sujetos.
PALABRAS CLAVE: enseñanza de la Historia; Historia del Arte; turismo.

INTRODUÇÃO

O estudo tem o objetivo de apresentar e analisar os resultados da prática educativa "Varal expositivo: construindo narrativas sobre Patrimônio, História e Arte", realizada na

[1] Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-3906-5448

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

disciplina de História da Arte, componente curricular de caráter optativo do curso de Turismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), campus Faculdade de Engenharia, Letras e Ciências Sociais do Seridó (FELCS) (UFRN, 2021). De forma geral, a prática educativa se insere nas atividades que vêm sendo desenvolvidas a partir dos projetos de ensino "Turismo Pedagógico como ferramenta para a melhoria da qualidade de ensino do curso de Graduação em Turismo da FELCS: diálogos com a *gamificação*", de pesquisa "Lugares de memória do Seridó: o patrimônio histórico-cultural urbano e sua apropriação pelo turismo cultural" e de extensão "Inventário cultural dos lugares de memória do Seridó Potiguar: diálogos entre museus, pontos de memória e casas de cultura – Fase II".

Para analisar a prática educativa, recorreu-se aos pressupostos teóricos do Ensino de História, a partir das teorias da Educação, da História e do Currículo. Metodologicamente, a investigação recorre à análise da prática educativa, que contou com a elaboração de varal expositivo sobre História da Arte.

Além da introdução, o texto conta com mais quatro seções. Em "Pressupostos teóricos: Ensino de História em diálogo com as teorias da Educação, da História e do Currículo", apresentam-se os referenciais que dão subsídio ao estudo realizado. O campo do Ensino de História é mobilizado e analisado a partir das discussões das teorias da Educação, da História e do Currículo.

Na sequência, o capítulo "Aproximações metodológicas: relações entre o curso de Turismo, História da Arte e varal expositivo", situa a disciplina e o curso no qual a atividade em questão foi desenvolvida, bem como a metodologia do varal expositivo e do texto ora apresentado. A partir da ementa e dos objetivos da disciplina de História da Arte, propõe-se uma avaliação participativa, contextualizada e colaborativa, que busca superar os pressupostos da memorização de datas, artistas, obras, períodos da História da Arte, etc. Além disso, são apresentados alguns pressupostos básicos da *gamificação*, a qual serviu de inspiração para o varal expositivo.

"Discussão e resultados: análise do processo de construção dos varais expositivos" apresenta e analisa, de forma detalhada, a atividade intitulada varal expositivo. São apresentadas as regras e as fases da atividade, a distribuição em grupos, as metas, as imagens de cada grupo, bem como a proposta de aproximação entre História da Arte e Turismo. Ao longo de cada etapa, são propostas análises a partir da experiência vivenciada, visando apresentar uma proposição avaliativa contextualizada, com participação dos discentes e com

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

uma proposta que extrapole a proposição de memorização de datas, nomes, estilos, linguagens, etc. Por fim, nas considerações finais, são apresentadas algumas reflexões possíveis a partir da análise da proposta, articulando a proposição prática com os referenciais teóricos mobilizados.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS: ENSINO DE HISTÓRIA EM DIÁLOGO COM AS TEORIAS DA EDUCAÇÃO, DA HISTÓRIA E DO CURRÍCULO

Ensino de História e Formação dos Estados Nacionais

De forma geral, diferentes pesquisadores e pesquisadoras da temática do Ensino de História tendem a concordar que o tema se configura como um campo multifacetado, pensado tanto pelas teorias educacionais quanto pelas teorias da História (Bittencourt, 2019; Azevedo, Stamatto, 2010). Sendo assim, para apresentar o tema, proponho uma narrativa possível, subdividida em dois momentos.

Inicialmente, destaco a História do Ensino de História em uma perspectiva ampla, a partir de sua relação com a Europa e com a formação dos Estados Nacionais (Boto, 2014, Thiesse, 2001; 2002; Hobsbawm, 1997; Anderson, 2004). Na sequência, apresento e discuto o Ensino de História no Brasil, pensado como resultado da articulação entre as teorias da Educação, da História (Bittencourt, 2019; Azevedo, Stamatto, 2010; Libâneo, 1992) e do currículo (Silva, 1999).

Apesar de tantas discussões a respeito da necessidade de se pensar e atuar a partir de um Ensino de História Decolonial (Quijano, 2014), as discussões sobre o tema ainda tendem a situá-lo de forma organizada na Europa. Ao discutir o que chama de "A Liturgia da Escola Moderna", Carlota Boto (2014) atribui um papel central à Revolução Francesa no que se refere à organização da escola. Embora a abordagem da autora ainda traga um olhar centrado na Europa e exclusivamente voltado para o Ensino de História escolarizado, entende-se que ela oferece indícios importantes para a História do Ensino de História.

De acordo com a autora, dentre as discussões da Revolução, emerge a necessidade de formação do cidadão, processo no qual a educação escolar desenvolveu papel central. Os relatórios de Charles-Maurice de Talleyrand (Relatório e Projeto de Decreto) e do Marquês de Condorcet (Relatório e Projeto de Decreto) (Figueiredo; Silva; Silva, 2023) oferecem indícios

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

para se pensar que, dentre os elementos da Nação, o cidadão tem importância central, podendo e/ou devendo ser formado a partir da escola.

Cidadãos, língua, território e cultura estão dentre os elementos do checklist identitário dos Estados Nacionais (Thiesse, 2001), possibilitando a invenção de tradições (Hobsbawm, 1997) e de comunidades imaginadas (Anderson, 2004). Nesse contexto, o Ensino de História foi mobilizado para formar cidadãos e inculcar valores (Viñao, 2002).

A análise de elementos da cultura escolar (Viñao, 2002), tanto da cultura material (objetos impressos, cadernos) quanto dos aspectos políticos (decretos, normativas), aponta para um Ensino de História voltado para a construção de uma grande narrativa a respeito da Nação, ministrada a partir da centralidade do professor, responsável por "transmitir" aos alunos as datas (majoritariamente políticas), os grandes feitos, os nomes heroicos, etc.

Os estudos de Bittencourt (2019) e de Azevedo e Stamatto (2010) apontam que esse ensino, voltado para o Estado-nação, pautou-se em técnicas de memorização, nas quais os alunos não eram levados à construção de um pensamento crítico, tendo a História um papel homogeneizante. Nesse modelo, destacam-se atividades avaliativas que testam a memorização, de forma acumulativa, com avaliações pautadas em questionários, majoritariamente descontextualizados da realidade social dos estudantes. É em um movimento de resistência a esse formato que o presente estudo se fundamenta, uma vez que propõe uma prática avaliativa não voltada para a memorização, mas para a construção crítica e contextualizada do conhecimento. Além disso, os estudos tendem a se centrar no Ensino de História na Educação Básica e/ou em cursos de licenciatura em História. O presente estudo propõe a análise de uma prática em um curso superior de Turismo, contribuindo para novos olhares possíveis sobre o Ensino de História.

Muitos desses elementos, majoritariamente emergentes no século XIX, atravessam o século XX e até parte do XXI. Sem a intenção de negar a necessidade de pensar um Ensino de História decolonial, mais voltado para o Brasil e a América Latina, entende-se que esse processo é importante para a compreensão do Ensino de História. Questionar a lógica de transmissão de conteúdos, de memorização e de avaliações descontextualizadas é também compreender o momento de sua emergência. Na sequência, propõe-se uma narrativa a respeito do Ensino de História no Brasil, entendendo-se que os elementos até agora apresentados são base para sua compreensão.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

Ensino de História no Brasil: apontamentos em três contextos

De forma geral, a narrativa até agora apresentada oferece elementos para a reflexão a respeito do Ensino de História no Brasil. Mobilizando autoras e autores da Teoria Educacional (Libâneo, 1992; Candau, 1983), da Teoria do Currículo (Silva, 1999) e da História (Bittencourt, 2019; Azevedo, Stamatto, 2010), apresenta-se uma reflexão sobre o que se entende por contextos. Os três momentos são tomados a partir da articulação das teorias educacionais e das teorias da História no Brasil, não como momentos lineares e sucessivos, mas articulados entre si.

Autoras e autores tendem a situar a emergência do Ensino de História curricularizado no Brasil em 1838, seguindo as diferentes leis e reformas educativas. De acordo com Azevedo e Stamatto (2010), essa primeira experiência de Ensino de História recebeu influência direta dos modelos europeus, pautada em uma narrativa generalizante, descontextualizada e centrada em perspectivas políticas e administrativas.

Durante a Primeira República, parte da Era Vargas e, posteriormente, com a Ditadura Civil-Militar, é possível observar um contexto de "Transmissão de Conteúdos" (Azevedo; Stamatto, 2010), o qual emerge da articulação entre as teorias da Pedagogia Tradicional, da Pedagogia Tecnicista e da Pedagogia por Competências (Libâneo, 1992), do Positivismo (Azevedo, Stamatto, 2010) e das Teorias Tradicionais do Currículo (Silva, 1999).

Em relação às teorias pedagógicas, no contexto de "Transmissão de conteúdos", é possível afirmar que estas se centram na figura do professor, entendendo ensino e aprendizagem como processos distintos, sendo que o primeiro estaria centrado no docente, detentor do saber, que o transmite ao aluno, entendido como vazio. Como se pode observar, são desconsiderados os saberes prévios dos discentes, com atividades descontextualizadas de sua realidade social.

Esse contexto apresenta marcas das teorias pedagógicas já citadas que, apesar de suas particularidades, articulam-se a partir de elementos comuns: separação entre ensino e aprendizagem, centralidade na imagem do professor, aprendizagem atendida a partir da recuperação e memorização de informações; atividades escolares segmentadas e simplificadas; avaliação descontextualizada, também voltada para a memorização. O Ensino de História é empreendido a partir do texto-base do livro e do discurso do professor,

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

desconsiderando diferentes variáveis, como condições de infraestrutura, políticas salariais, formação de professores, etc. (Libâneo, 1992; Azevedo, Stamatto, 2010).

Em relação às teorias da História, Azevedo e Stamatto (2010) consideram que o contexto conta com forte presença de pressupostos do Positivismo. Dessa forma, existe uma proposição de Ensino de História linear, com seleção dos chamados fatos memoráveis, centrados nas figuras políticas da nação. Concebe-se o conhecimento em uma perspectiva total, organizando todo o passado da humanidade em um contínuo e harmonioso tempo linear, elaborado em sequências preestabelecidas de conteúdos, com os heróis construtores da nação. Existe relação com o contexto europeu dos séculos XIX e XX, sobretudo com a problemática da emergência das identidades nacionais, nesse caso, a brasileira.

Embora alguns estudos tendam a identificar o uso de fontes históricas como elementos relativamente recentes e inovadores no Ensino de História, Verena Alberti (2019) aponta que estas já eram utilizadas nesse contexto; no entanto, de forma mais restrita. Utilizavam-se fontes tidas como oficiais, escritas, as quais poderiam passar pela crítica externa e interna do professor e dos alunos, responsáveis por "extrair as informações nelas presentes".

O contexto analisado não tensionava as concepções de currículo, embora já existissem discussões importantes sobre a temática. A partir dos estudos de Silva (1999), entende-se que esse contexto é marcado pela presença das chamadas teorias tradicionais do currículo, que o entendem como um espaço neutro, composto por uma seleção de conteúdos ditos importantes, sem a necessidade de relação com a vida dos alunos.

O segundo contexto apresentado não excluiu o primeiro, mas apresentou sobreposições e até mesmo permanências. A partir de Azevedo e Stamatto (2010), o segundo momento é chamado de "Formação Reflexiva", sendo marcado pela articulação entre as teorias da Pedagogia Libertadora e da Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, pelo marxismo e, no âmbito do currículo, pelas teorias críticas do currículo. Nesse contexto, propõe-se não mais transmitir conteúdos, mas promover a reflexão crítica e a conscientização política como elementos centrais para a aprendizagem, mobilizando conteúdos tradicionalmente ensinados por meio de propostas desafiadoras e questionadoras. A educação passa a ser vista como voltada para uma sociedade multicultural, com um ensino-aprendizagem baseado em ações coletivas.

Em relação às teorias da Educação, muitas discussões que atravessaram os anos 1950 a 1970 foram atacadas pela Ditadura Civil-Militar, colocando em xeque o desenvolvimento dos

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

debates. Embora com suas particularidades, tanto a teoria libertadora quanto a libertária tensionavam muitas concepções vigentes. Em relação aos pressupostos de ensino e aprendizagem, passam a concebê-los como um espaço de relações entre alunos e professores. Quanto às avaliações, destacam a necessidade de sua contextualização. Defendiam uma formação pautada no pensamento crítico e na formação política, em oposição ao acúmulo de conteúdos e conhecimentos sistematizados. Essa formação não seria apenas escolar ou educativa, mas também cidadã. Para além de formar cidadãos, essas teorias permitem pensar na formação de cidadãos críticos e politicamente engajados.

No que se refere à Teoria Libertadora, cabe destacar a importância e a atuação do filósofo e educador Paulo Freire, que, para além da educação escolar, promoveu reflexões a respeito de outros lugares nos quais os sujeitos aprendem, sendo necessário considerar suas experiências prévias. Em relação ao Ensino Superior, algumas ideias do autor se fazem cada vez mais presentes para/nas universidades. Em "Extensão ou comunicação?" (Freire, 1983), o autor aponta a necessidade de uma formação universitária para além dos muros da universidade, dialogando diretamente com a sociedade. Embora o presente estudo não se configure como uma atividade extensionista, apresenta a preocupação com a formação de turismólogos e turismólogas mais voltada às demandas reais do mundo do trabalho e da sociedade em que estão inseridos.

Sobre a influência do marxismo nesse contexto, Azevedo e Stamatto (2010) apontam para novas discussões no Ensino de História. Propõe-se não mais a formação do cidadão nacional homogêneo, mas sim de sujeitos cientes dos lugares sociais que ocupam dentro das discussões de classe (modelo interrompido pela Ditadura Civil-Militar). O Ensino de História passa por um processo de ampliação, contando com conceitos como modo de produção, força de trabalho, mais-valia, entre outros. Observa-se ainda uma flexibilização da linearidade, com análises que compreendem a realidade local como totalidade histórica complexa. A História permite identificar diferenças sociais, com os alunos entendidos como agentes do processo histórico.

É importante destacar que essas discussões dialogam com problemáticas das teorias críticas do currículo (Silva, 1999), as quais trouxeram para a arena de debates o conceito de ideologia, permitindo tensionar a suposta neutralidade, tanto do currículo quanto da didática. Para além "do que ensinar?", as perguntas "por que?" e "como ensinar?" passam a ocupar espaço de centralidade nas discussões. O ensino de História passa a ser pautado não mais pela

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

memorização, mas pela crítica e pela problematização. Os trabalhadores passam a ocupar o rol de sujeitos a serem considerados. Não mais apenas as elites, os donos dos meios de produção, mas também os que vendem sua força de trabalho são considerados dignos de ocupar os currículos.

O terceiro contexto pode ser chamado de "Construção Ativa" (Azevedo; Stamatto, 2010), marcado principalmente pelas teorias educacionais do Escolanovismo, do Construtivismo cognitivista, do Construtivismo sócio-histórico e do Construtivismo baseado no processamento da informação, pela corrente historiográfica dos Annales e pelas teorias pós-críticas do currículo. Mais uma vez, é possível observar a ampliação de temas e sujeitos da História e do Ensino de História, bem como de conteúdos voltados para a compreensão da diversidade. Temas e sujeitos até então invisibilizados e/ou estereotipados passam a reivindicar novas narrativas e lugares no Ensino de História.

Mesmo com as particularidades das teorias educacionais, elas possuem elementos comuns, como a valorização da participação ativa do aluno e da autonomia do professor, além de apostarem na criatividade, com variedade de procedimentos didáticos que se voltam para o conhecimento articulado ao meio social. Ensino e aprendizagem não são mais vistos como separados, mas como partes de um mesmo e complexo processo, no qual alunos e professores se encontram.

Sem negar a importância dos conteúdos historicamente acumulados, essas teorias alertam para a necessidade de pensá-los de forma contextualizada à vida escolar, sendo o conhecimento não mais entendido como possível de transmitir ou apenas um espaço de reflexão, mas como uma construção colaborativa entre os sujeitos. As avaliações tomam um novo formato, ultrapassando a memorização e trazendo propostas reflexivas, críticas e colaborativas. É nesse modelo avaliativo que a atividade analisada neste estudo foi pensada e realizada, possibilitando a articulação dos sujeitos envolvidos no processo avaliativo, nesse caso, no Ensino Superior.

A História dos Annales influencia diretamente esse contexto. A ampliação de temas, fontes e sujeitos não é uma característica apenas da História pesquisada, mas também da História ensinada (Azevedo; Stamatto, 2010). No caso brasileiro, uma ampliação de temas e sujeitos é associada a diferentes políticas e reformas, como a Constituição Cidadã (1988), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs – 1997), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 1996) e as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

Além disso, as teorias pós-críticas contribuíram para a ampliação dos temas e sujeitos do currículo, que passou a ser compreendido como espaço de luta, arena e seleção de conteúdos. O conceito de ideologia não é mais suficiente, sendo necessário pensar e discutir questões relacionadas à identidade e à diferença, ao gênero, à sexualidade, ao multiculturalismo, à decolonialidade, entre outras.

Os livros didáticos, a partir de diferentes políticas, passam a apresentar narrativas menos generalizantes, contemplando as lutas das mulheres, das populações negras e indígenas, dos operários, entre outros grupos que passam a ganhar espaço. Dessa forma, não é mais possível pensar um ensino de História que não esteja atrelado ao presente e que não seja problematizador.

APROXIMAÇÕES METODOLÓGICAS: RELAÇÕES ENTRE CURSO DE TURISMO, HISTÓRIA DA ARTE E VARAL EXPOSITIVO

Conforme destacado anteriormente, a atividade educativa analisada neste estudo foi realizada na disciplina de História da Arte, do curso de Turismo da UFRN/FELCS. Ao analisar o Projeto Pedagógico do curso, observa-se que este tem como objetivo viabilizar o desenvolvimento regional a partir de diferentes áreas, dentre as quais se destacam os aspectos culturais, históricos, antropológicos e o Inventário do Patrimônio Histórico e Cultural. Dessa forma, entende-se que a temática relacionada à arte perpassa, em especial, os estudos culturais, históricos e os processos de inventariação do Patrimônio Histórico e Cultural.

De acordo com o PPC (UFRN, 2021), o curso tem carga horária total de 2.890 horas, divididas entre componentes curriculares obrigatórios e optativos e atividades acadêmicas. A História, em geral, e, a História da Arte, em específico, aparecem em 5 componentes curriculares, sendo um exclusivamente dedicado a esta última, conforme se observa no Quadro 1:

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

QUADRO 1 – presença da temática da História e História da Arte nos componentes curriculares do curso de Turismo da UFRN/FELCS

Componente Curricular	Carga horária	Caráter
Patrimônio Histórico e Cultural do Turismo	60 h	Obrigatório
História e Cultura Regional	60 h	Obrigatório
Interpretação Patrimonial	60 h	Optativo
História da Arte	60 h	Optativo
História da Cultura	60 h	Optativo

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Conforme se observa no Quadro 1, o curso de Turismo conta com pelo menos dois componentes curriculares obrigatórios que apresentam discussões relacionadas à História em geral e com aproximações com a temática da História da Arte, sendo eles Patrimônio Histórico e Cultural do Turismo e História e Cultura Regional, ambos com 60 horas. Além disso, as discussões aparecem ainda em outros três componentes optativos, a saber, Interpretação Patrimonial, História da Arte e História da Cultura, todos com 60 horas. Observa-se que, embora não seja um componente obrigatório, História da Arte é entendida como componente específico.

O texto apresentado analisa os resultados de uma atividade pedagógica desenvolvida na disciplina de História da Arte, ministrada no segundo semestre de 2023. A ementa da disciplina é caracterizada como:

> A pré-história: pintura parietal. Manifestações artísticas da Mesopotâmia. Arte egípcia: arquitetura, escultura e pintura afresco. Arte cretense e os tempos homéricos da Grécia antiga. A Grécia arcaica e a influência cultural egípcia. O período clássico da arte grega. Cultura helenística: a crise da cidade estado grega. Os etruscos: escultura e pintura tumular. Arte romana: o realismo dos retratos e influência grega. Roma imperial: arte a serviço do Império. A crise romana e as novas concepções cristãs. O método iconográfico e seus críticos. História da Arte e História Cultural na segunda metade do século XX (UFRN, 2021, p. 254).

Pode-se observar que a disciplina se centra em uma narrativa generalizante da História da Arte, sem se preocupar em estabelecer relações com o Brasil ou com a realidade local na qual os discentes se encontram. Além disso, a ementa apresenta uma proposta linear, com um salto temporal que vai da "crise romana e das novas concepções cristãs" ao "método iconográfico e seus críticos" e, deste, à "História da Arte e à História Cultural na segunda metade do século XX". Ademais, observa-se que a ementa da disciplina não apresenta preocupações diretas com a área de atuação do curso de Turismo, deixando o Turismo Cultural e os museus, por exemplo, fora da proposição.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

Dessa forma, apesar de todas as ampliações e discussões no Ensino de História, observamos que, em um primeiro momento, a disciplina está próxima de uma proposta característica do contexto da "Transmissão de conteúdos". Visando tensionar essa narrativa e levar os alunos a promoverem relações com a realidade local e com o seu campo de atuação, no semestre em questão foi estabelecido como objetivo geral da disciplina: "compreender as principais linguagens artísticas ao longo da História da Arte e sua apropriação pelos museus e roteiros turísticos-culturais" (Silva, 2023, p. 1).

Conforme se pode observar, embora a proposta não altere as temáticas propostas pela ementa do componente, já estabelece relações com a área de atuação dos alunos, pensando na apropriação da História da Arte pelos museus e roteiros turísticos-culturais, espaços de atuação desses profissionais. Para atender ao objetivo proposto, foram tomados como objetivos específicos do semestre:

> Caracterizar as principais linguagens artísticas nos seus contextos de produção e apropriação contemporânea;
> Discutir as relações entre História da Arte e Patrimônio Cultural;
> Identificar possibilidades de apropriação da História da Arte pelo Turismo;
> Refletir sobre as questões museológicas e sua relação com a História da Arte;
> Realizar estudos, pesquisas e visitas virtuais ou presenciais em diferentes Museus de Arte (Silva, 2023, p. 1).

A partir da ementa e dos objetivos da disciplina, o professor sugeriu uma avaliação[2] que propõe uma reflexão a respeito da História da Arte em sua relação com o Turismo, com a produção de narrativas expositivas e com os museus. A atividade configurou-se como avaliação final da disciplina, tentando atrelar todos os conteúdos e objetivos do componente.

A atividade consistia na elaboração de uma exposição de História da Arte, a partir de imagens selecionadas, formatadas e impressas pelo professor. Essa exposição seria realizada a partir da construção de um "varal pedagógico". A metodologia dos varais, sejam eles pedagógicos, educativos ou criativos, já tem sido utilizada pelo autor em outras propostas e estudos.

De acordo com Silva e Grimaldi (2021), o varal pode ser físico ou online. No caso de um varal físico, recorre-se ao uso de cordões e prendedores, nos quais se pode pendurar textos, imagens e/ou objetos, de acordo com a proposta didática. No caso de um "varal online", os registros podem ser feitos em diversos programas, como *Word*, *PowerPoint*,

[2] Para saber mais sobre avaliação, avaliação no/do ensino superior, ver Cária; Paiva (2019).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

Canva, bem como a partir de fotografias e vídeos. Acredita-se que essa proposta avaliativa dialogue com as proposições avaliativas do contexto da "Construção Ativa", tornando os discentes sujeitos ativos dos processos de ensino-aprendizagem, com uma avaliação que extrapola a memorização, trazendo preocupações mais complexas e em diálogo com a realidade (nesse caso, profissional) dos alunos.

Nessa atividade, foi proposta a construção de um varal físico, com corda e prendedores. A linguagem empregada nas instruções da atividade, bem como no seu desenvolvimento, foi inspirada em uma proposta gamificada, que pode ser entendida, de forma genérica, como uma linguagem aproximada à de jogos e, de acordo com Teixeira *et al.* (2023), já vem sendo empregada no Turismo.

De acordo com os autores, a gamificação permite o uso de mecânicas, estéticas, pensamentos, estratégias e linguagem de jogos (games) diversos, articulando os sujeitos na proposta de resolução de algum problema e/ou desafio, contribuindo para os processos de ensino-aprendizagem. Os autores fazem uma revisão da literatura e, a partir dela, apresentam os principais elementos da gamificação, que são: "feedback, transparência, objetivos e tarefas, narração de histórias, pontos, níveis, distintivos, integração, competição, colaboração, tempo, repetição, personalização e o inesperado" (Teixeira *et al*., 2023, p. 5).

Conforme mencionou-se anteriormente, a proposta educativa analisada apresenta uma inspiração na gamificação. Dessa forma, nem todos os principais elementos foram aprofundados, uma vez que a centralidade estava na produção do varal. Além disso, não foi estabelecido um caráter competitivo na atividade, mas sim, colaborativo.

A atividade foi realizada durante um turno inteiro de aula (das 19h às 22h30min), na última semana avaliativa do semestre, com o objetivo de retomar e sistematizar os conteúdos discutidos, organizando-os a partir das narrativas expositivas produzidas. Os alunos e alunas receberam duas folhas, uma com as instruções da atividade (divididas em cinco etapas) e a outra, com espaço para a escrita do texto de abertura da exposição elaborada. Na sequência, passa-se à análise da atividade, a partir de cada uma das etapas propostas.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

DISCUSSÃO E RESULTADOS: ANÁLISE DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DOS VARAIS EXPOSITIVOS

Antes da atividade, foi solicitado que, em casa, os discentes lessem o texto "A Exposição como Dispositivo para a História da Arte", de Igor Moraes Simões (2015). Em sala, os alunos e alunas foram divididos em grupos e informados que, a partir desse momento, não seriam mais discentes do curso de Turismo, mas sim, curadoras e curadores de arte, com o objetivo de atender a um grupo de turistas/visitantes, tendo que fazer a curadoria de uma exposição, a partir das imagens entregues pelo professor, em envelopes coloridos, que impossibilitavam a escolha das imagens por conhecê-las mais ou menos. Conforme se destacou anteriormente, dentre as folhas recebidas pelos alunos, estava uma que continha as instruções da atividade, dividida em cinco etapas. A linguagem adotada foi menos formal, buscando aproximar a proposição de um jogo. Cada etapa recebeu um nome, sendo a primeira, conhecendo as obras:

> Cada grupo de curadores deverá escolher um dos envelopes. Cada envelope possui 10 obras significativas para a História da Arte. As obras devem ser combinadas para a construção de uma narrativa expositiva. No entanto, tenham cuidado! Duas obras foram trocadas pelos profissionais responsáveis em entregá-las e/ou fotografá-las (Silva, 2023, p. 1).

A instrução apresenta um caráter narrativo, no qual os discentes se tornam curadoras e curadores (personagens), com a função de combinar imagens para a elaboração de uma exposição (objetivo e tarefa). No entanto, deveriam tomar cuidado, pois duas imagens foram trocadas (inesperado). Foram preparados 4 envelopes coloridos, nas cores preta, laranja, rosa e verde, conforme se pode observar na Figura 1:

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

FIGURA 1[3] – cores e imagem inicial de cada envelope:



Fonte: Acervo do autor (2023).

A partir da Figura 1, é possível observar que o envelope preto iniciou com a imagem da Vênus de Willendorf (Gombrich, 2018), o envelope laranja com o Bisão, encontrado na caverna de Altamira, Espanha (Gombrich, 2018), o envelope rosa com "Uma cena da *Commedia dell'Arte* com Arlequim e Punchinello", pintura de Nicolas Lancret (1690-1743) – (*Artsdot.com*, *online*) e o envelope verde com "A Santíssima Trindade, a Virgem, São João e os doadores. Mural em Santa Maria Novella", de Masaccio, 1427 (Gombrich, 2018).

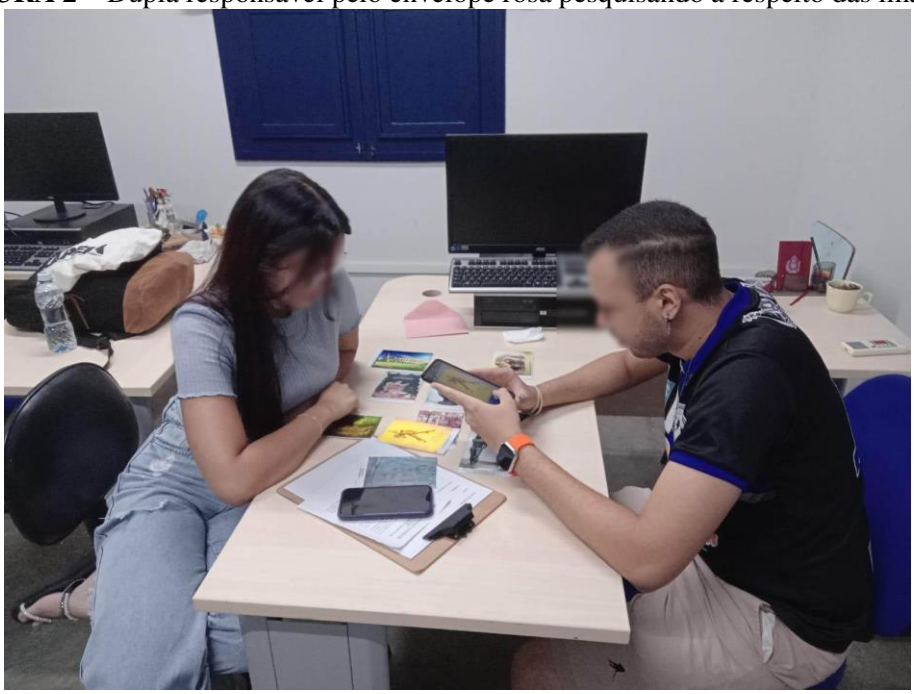
Depois de receberem os envelopes, os discentes foram divididos em salas diferentes, com a função de analisarem as 10 imagens recebidas e, a partir das discussões da disciplina,

[3] Cabe ressaltar, enquanto nota explicativa, mas também metodológica e política, que a compra da corda do varal, prendedores, do papel *couchê* para impressão, a própria impressão das imagens, a compra dos envelopes e a compra do papel *contact* transparente para encapar as imagens foram todas feitas pelo docente, sem auxílio de recurso institucional e/ou de dinheiro de algum projeto. Entendo que essa nota se faz relevante, uma vez que infelizmente ainda existe uma concepção de que professores e servidores possuem acesso a verbas e materiais de forma muito simplificada. Essa nota explicita a burocracia existente para a compra de qualquer material, inclusive didático.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

dos textos lidos e aulas expositivas, tentar identificar quais duas imagens poderiam ser trocadas para a construção da narrativa. Considerando o número de alunas e alunos, optou-se por utilizar apenas três envelopes, ficando o envelope laranja sob responsabilidade do docente. A seguir, as imagens 1 e 2 mostram dois grupos no processo de pesquisa, tentando relacionar as imagens e, a partir da temática, selecionar as duas que não se encaixariam na narrativa expositiva.

FIGURA 2 – Dupla responsável pelo envelope rosa pesquisando a respeito das imagens



Fonte: Acervo do autor (2023)

Conforme podemos observar na Figura 2, a dupla está investigando a respeito das imagens recebidas. No primeiro plano, junto à prancheta, encontra-se uma das imagens selecionadas para negociação, enquanto as outras ainda são analisadas. A imagem separada trata-se de um conjunto de pinturas rupestres de um sítio arqueológico de um município vizinho à cidade em que o curso de Turismo está localizado. O discente vestido de preto, com o celular na mão, recorre ao uso de sites e aplicativos para tentar identificar mais informações sobre as imagens. Um processo parecido de investigação pode ser observado na Figura 3:

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

FIGURA 3 – Trio responsável pelo envelope verde pesquisando a respeito das imagens



Fonte: Acervo do autor (2023)

Assim como na Figura 2, a Figura 3 também apresenta um dos grupos analisando as imagens que estavam no envelope. Ao se observar a mesa, é possível observar que as imagens estão sendo divididas, na tentativa de construção da narrativa expositiva e de identificação das imagens a serem negociadas. Na sequência, a segunda etapa da atividade, "Identificando e negociando", propunha que:

> Após identificar as obras erradas, vocês devem negociar com os outros grupos, para tentar encontrar as duas obras perdidas. No entanto, o Marchand [nome do professor] vai mediar essa troca e, ele pode tentar confundi-los. Vocês precisam estar certos do que vão negociar (Silva, 2023, p. 1).

Conforme se pode observar, a segunda etapa também apresenta elementos da gamificação, com objetivos e tarefas, integração (negociação entre os grupos) e inesperado (com a participação do docente enquanto Marchand, visando confundir). Além disso, todas as etapas foram cronometradas pelo professor, sendo que os alunos deveriam realizar as tarefas no tempo estipulado.

Para a realização da etapa, as alunas e os alunos foram convidadas e convidados para formar um círculo em torno de uma mesa e apresentar as duas imagens que gostariam de negociar com os demais "curadores e curadoras" e com o "Marchand" (professor, que ficou

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

com o envelope laranja). Considerando o exposto anteriormente, nos pressupostos teóricos, observa-se que a avaliação permitiu a participação ativa dos discentes, indo além da memorização de fatos e/ou momentos da História, nesse caso, da História da Arte. Além disso, a avaliação não desconsidera os conteúdos da ementa da disciplina, mas os retoma de forma ativa.

Nesse período de negociação, o Marchand tentou e conseguiu confundir os curadores e as curadoras. Foi preciso que os grupos retornassem à discussão em separado e revissem as imagens selecionadas. Após mais uma rodada de negociações, os grupos chegaram nas seguintes combinações de imagens:

FIGURA 4 – Imagens do envelope preto[4]



Fonte: Acervo do autor (2023), elaborado a partir de Gombrich (2018) e Revista de Arqueologia (sn)

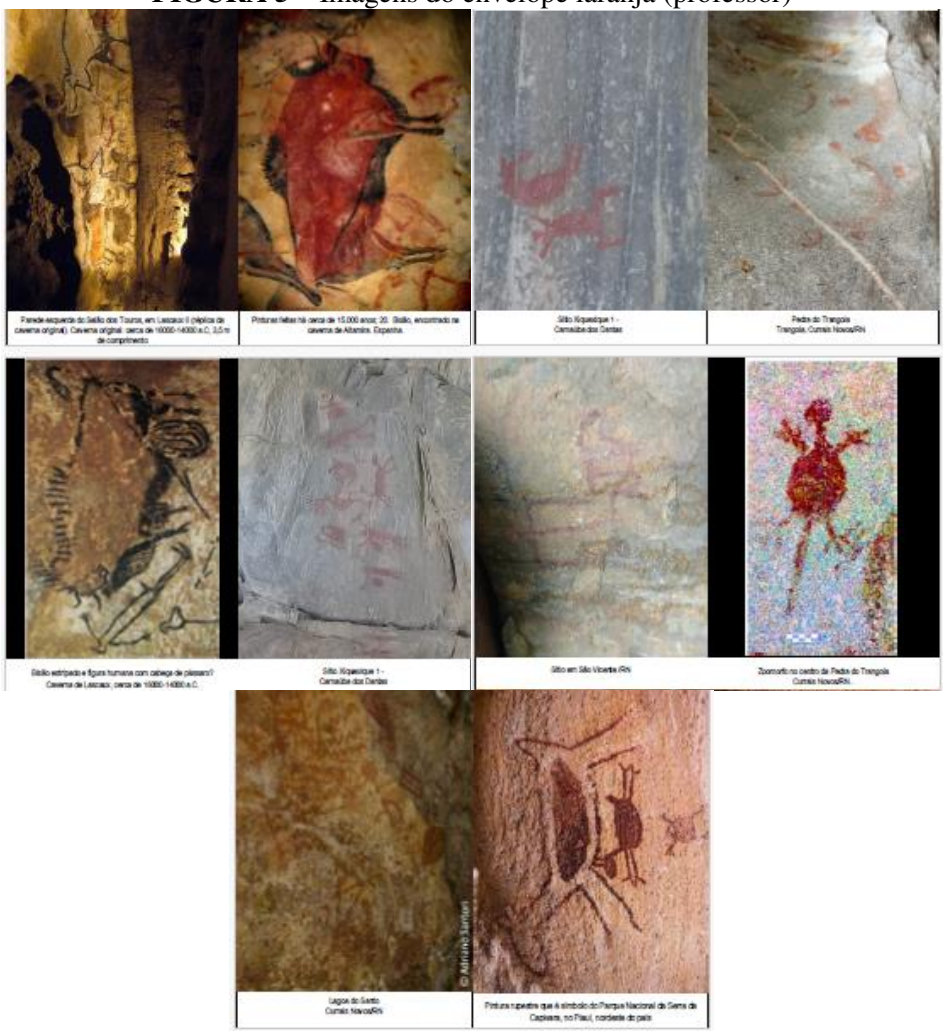
[4] As imagens foram todas impressas em papel couchê, coloridas, com 4 imagens por folha A4. Na sequência, foram todas separadas e encapadas com papel *contact*, de forma manual. Foram necessárias aproximadamente 12 horas para elaborar o material didático.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

As imagens do envelope preto apresentam um conjunto de esculturas que marcam a História da Arte, conforme a ementa da disciplina. Atravessam diferentes períodos da História em geral e da História da Arte em específico. No entanto, a proposta não se pautou na memorização de datas e nomes, mas sim na capacidade de construção de uma narrativa que articule as imagens elencadas. A ordem e disposição das imagens couberam ao grupo, direcionadas pelas pesquisas realizadas.

As imagens do envelope preto apresentam um conjunto de esculturas que marcam a História da Arte, conforme a ementa da disciplina. Atravessam diferentes períodos da História em geral e da História da Arte em específico. No entanto, a proposta não se pautou na memorização de datas e nomes, mas sim na capacidade de construção de uma narrativa que articule as imagens elencadas. A ordem e disposição das imagens couberam ao grupo, direcionadas pelas pesquisas realizadas.

FIGURA 5 – Imagens do envelope laranja (professor)



Fonte: Acervo do autor (2023), elaborado a partir de Gombrich (2018) e acervo pessoal de sítios arqueológicos da região.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

O envelope laranja, que ficou com o professor, trouxe um conjunto de imagens rupestres. No entanto, na tentativa de romper com o olhar eurocentrado da disciplina, para além das conhecidas imagens do continente europeu, foram apresentadas imagens de sítios arqueológicos brasileiros e, em especial, do estado em que o curso de Turismo é sediado. Destaca-se que alguns alunos residem nas cidades onde alguns dos sítios estão localizados, mas não os entendiam, necessariamente, como arte.

FIGURA 6 – Imagens do envelope verde

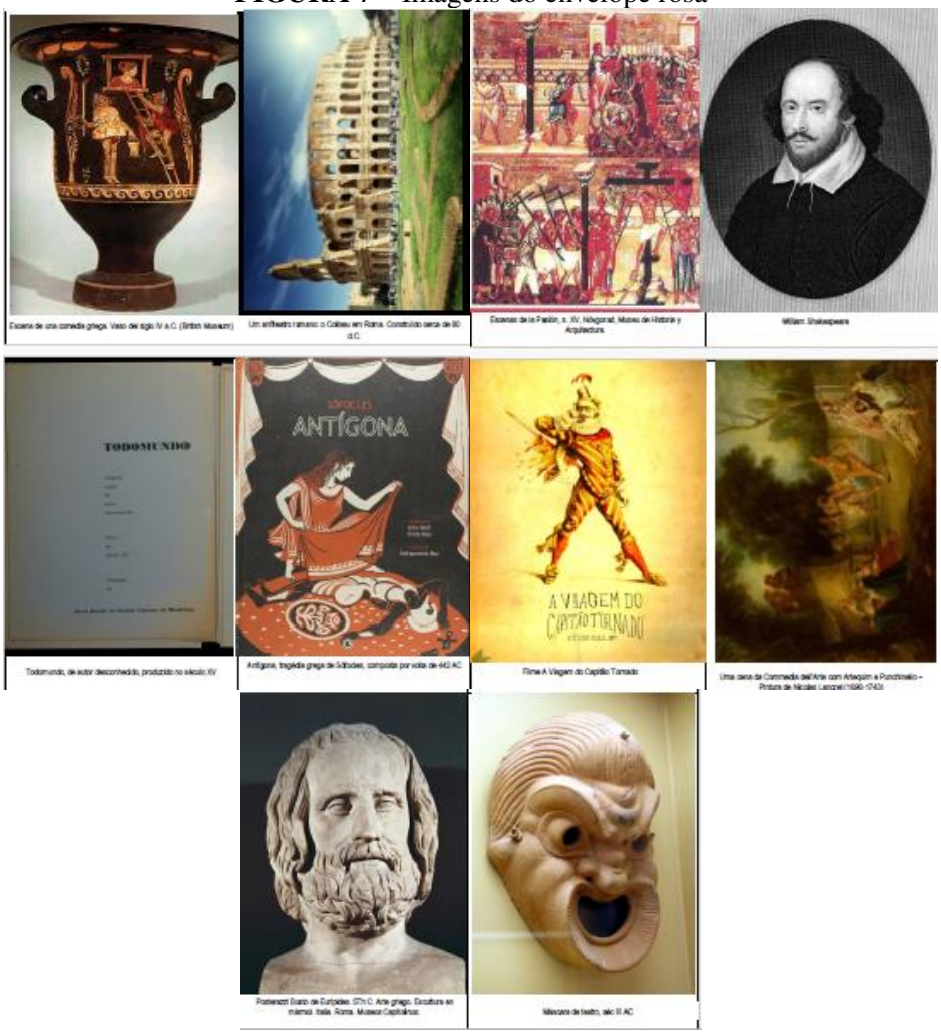


Fonte: Acervo do autor (2023), elaborado a partir de Gombrich (2018) e Cremasco (2019)

O envelope preto misturou linguagens, tendo como recorte o período da Idade Moderna em geral e o Renascimento em especial. Foi um envelope pensado a partir da curiosidade dos alunos, sobretudo a respeito dos artistas renascentistas e da presença da mulher na arte renascentista.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

FIGURA 7 – Imagens do envelope rosa



Fonte: Acervo do autor (2023), elaborado a partir de Gombrich (2018) Sófocles (2011), Todomundo (s.n.)

Por fim, o envelope rosa conta com um conjunto de imagens que se relacionam com o teatro, misturando escultura, arquitetura, pintura, literatura e cinema. Também foi um envelope pensado a partir da curiosidade dos alunos, em especial mediante a leitura de Todomundo (s.n.).

Na sequência, teve início a etapa 3, intitulada “Pensando uma exposição – pesquisa”:

> Depois de negociarem e de fugirem das armadilhas do Marchand, vocês devem montar uma exposição, com as 10 obras. Vocês irão identificar que as informações sobre as obras estão incompletas, não seguindo um padrão. Pesquisem sobre essas obras e tentem identificar o tema da exposição (Silva, 2023, p. 1).

Nessa etapa, os curadores e curadoras retomaram a pesquisa sobre as imagens, agora de forma mais aprofundada. Como se ressalta nas instruções, as informações da obra

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

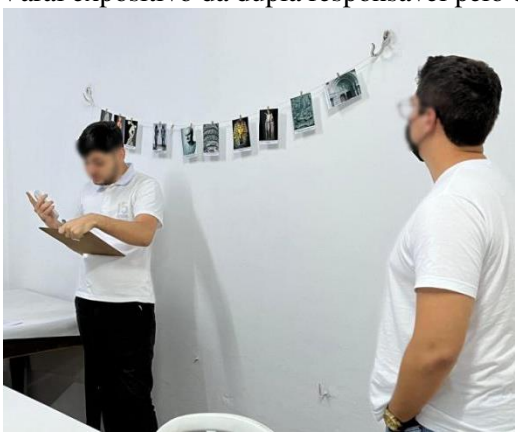
(presentes na parte inferior) não estavam completas. Dessa forma, deviam buscar, em sites, nos textos discutidos em aula e nas suas anotações, informações que permitissem a construção da narrativa expositiva, quarta fase da proposta avaliativa, intitulada "Montando uma exposição": "depois de negociar as obras e de pesquisar sobre elas, é chegada a hora de montar sua exposição! Ela deverá ter obrigatoriamente: Nome da exposição; Curadores; Tema; Narrativa; Texto de abertura" (Silva, 2023, p. 1).

As instruções apresentam os elementos que constavam na segunda folha entregue aos discentes, na qual deveriam elaborar a sua exposição e entregá-la, de forma escrita, contendo na ficha o nome dado à exposição elaborada, o nome dos curadores e o texto de abertura. A narrativa consistiu na apresentação oral, no formato de mediação, da exposição. Por fim, a quinta e última etapa, "Mediando", teve início:

> Os curadores terão que receber um grupo de turistas, de perfil cultural, muito interessados em História da Arte. Entre eles, estará o Marchand [nome do professor], que pode tentar enganá-los durante a exposição. Estejam confiantes e tenham certeza do que pesquisaram! (Silva, 2023, p. 1).

A quinta etapa encerra a atividade com a construção do varal expositivo, com a apresentação do texto de abertura da exposição e com a mediação para o grupo de "turistas culturais" (os colegas) e para o marchand (professor).

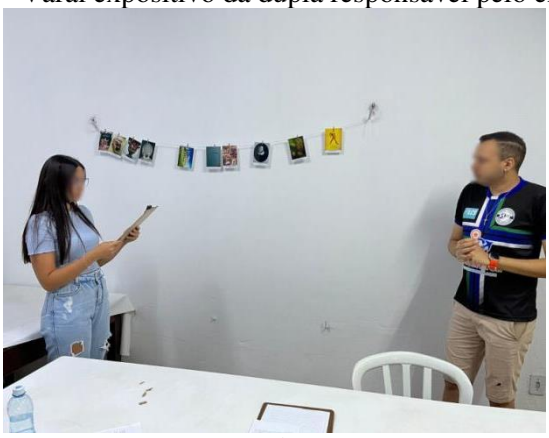
FIGURA 8 – Varal expositivo da dupla responsável pelo envelope preto



Fonte: Acervo do autor (2023)

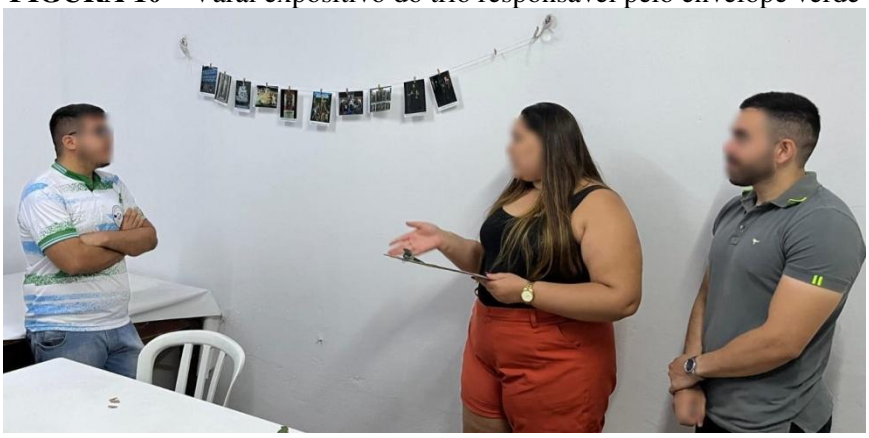
Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

FIGURA 9 – Varal expositivo da dupla responsável pelo envelope rosa



Fonte: Acervo do autor (2023)

FIGURA 10 – Varal expositivo do trio responsável pelo envelope verde



Fonte: Acervo do autor (2023)

As Figuras 8, 9 e 10 apresentam a finalização da atividade. Em todas elas, podemos observar o varal expositivo criado por cada grupo, a leitura dos textos de abertura a partir das pranchetas nas mãos dos discentes e a mediação para os demais colegas e o professor, que assumiram o papel de turistas culturais e de marchand.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o percurso trilhado ao longo do estudo, entende-se ser possível realizar algumas reflexões. Conforme apresentado no início da narrativa construída, o objetivo da proposta consiste em apresentar e analisar os resultados da prática educativa "Varal expositivo: construindo narrativas sobre Patrimônio, História e Arte", realizada na disciplina de História da Arte de um curso de bacharelado em Turismo.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

A partir dos pressupostos teóricos adotados, acredita-se que a prática avaliativa realizada se insere no chamado contexto de "Construção Ativa" do Ensino de História, contando com a participação ativa do aluno em interação com o professor, com o estímulo à criatividade e com a articulação entre os saberes ensinados e o meio social no qual os sujeitos se inserem. Nessa proposição, ensino e aprendizagem foram tomados como partes de um mesmo e complexo processo.

A partir dos pressupostos teóricos adotados, acredita-se que a prática avaliativa realizada se insere no chamado contexto de "Construção Ativa" do Ensino de História, contando com a participação ativa do aluno em interação com o professor, com o estímulo à criatividade e com a articulação entre os saberes ensinados e o meio social no qual os sujeitos se inserem. Nessa proposição, ensino e aprendizagem foram tomados como partes de um mesmo e complexo processo.

Entende-se que a aproximação entre História da Arte e a construção de narrativas expositivas, pensando na relação entre Turismo e Museus, contribuiu para uma avaliação contextualizada aos profissionais do Turismo em formação. Além disso, observa-se a possibilidade de construção de uma avaliação que ultrapassa a memorização e apresenta possibilidades mais reflexivas, críticas e colaborativas.

Destaca-se ainda que, ao longo das cinco etapas da avaliação, foi possível colocar em prática alguns dos pressupostos da gamificação, em especial feedback, objetivos e tarefas, narração de histórias, integração, colaboração, gestão do tempo, repetição, personalização e o elemento do inesperado.

Em relação às narrativas construídas por cada grupo, foi possível identificar a capacidade de selecionar imagens/obras, identificar combinações possíveis e propor um fio condutor. Enquanto a análise das obras e/ou artistas em separado possibilita um conhecimento mais pontual e segmentado, a construção de uma narrativa expositiva permitiu tecer relações, aproximações e distanciamentos entre as obras analisadas.

É importante reforçar que a análise apresentada se refere a um caso específico, de uma única disciplina de um curso de Turismo, o que não permite generalizações que contemplem o Ensino de História ou de História da Arte como um todo. No entanto, a proposta oferece possibilidades de desenvolvimento de atividades avaliativas para professores que atuem em diferentes áreas, podendo recorrer ao uso dos varais expositivos.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

Por fim, foi possível identificar a possibilidade de construção de narrativas temáticas, com cada grupo sendo capaz de mediar/apresentar a exposição construída. Sendo assim, entende-se que a metodologia do uso dos varais pedagógicos se mostra importante e necessária para a proposição de avaliações contextualizadas, críticas e reflexivas.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. Fontes. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**. Lisboa: Edições 70, 2004.

ARTSDOT.COM. Uma cena da Commedia dell'Arte com Arlequim e Punchinello", Pintura de Nicolas Lancret (1690-1743), online. Disponível em: https://pt.artsdot.com/@@/AQSHK4-Nicolas-Lancret-Uma-cena-do-Commedia-dell%27Arte-com-Harlequin-e-Punchinello. Acesso em: 15 maio 2024.

AZEVEDO, Crislane Barbosa; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Teoria historiográfica e prática pedagógica: as correntes de pensamento que influenciaram o ensino de história no Brasil. **Antíteses**, vol. 3, n. 6, jul.-dez. de 2010, pp. 703-728. DOI: 10.5433/1984-3356.2010v3n6p703. Disponível: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/4571. Acesso em: 15 maio 2024.

BITTENCOURT, Circe. Método de Ensino. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (orgs.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

BOTO, Carlota. A Liturgia da Escola Moderna: Saberes, Valores, Atitudes e Exemplos. **História da Educação**. Porto Alegre, v. 18. n. 44. set./dez. 2014. p.99-127.

CANDAU, Vera Maria. A didática e a formação de educadores – da exaltação à negociação: a busca da relevância. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 1983.

CÁRIA, Neide Pena; PAIVA, Elieser Castro. Avaliação da aprendizagem na educação superior versus avaliação do desempenho. **Revista De Ciências Humanas**, v. 19, n. 03, 2019. DOI: 10.31512/19819250.2018.19.03.4-26.

CREMASCO, Renata Lima. As mulheres (in)visíveis na Arte Renascentista. **Encontro de História da Arte**, Campinas, SP, n. 14, p. 361–368, 2019.

FIGUEIREDO, Milene Moraes de, SILVA, Eduardo Cristiano Hass da; SILVA, Bárbara Virgínia Groff da. A educação na Monarquia Constitucional Francesa (1789-1792): uma narrativa a partir dos Relatórios de Talleyrand e Condorcet. **Horizontes Históricos**, n.7, v. 2, 2023.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.	
Recebido em: 23/06/2025	Aceito em: 01/04/2026

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

GOMBRICH, Ernet Hans. **A história da arte**. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

HOBSBAWM, Eric. Introdução. *In:* HOBSBAWM, Eric. RANGER, T. (Org.). **A Invenção das Tradições.** Tradução de Celina Cardim Cavalcante. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992.

QUIJANO, Aníbal. **Des/colonialidad y bien vivir.** Un nuevo debate em América Latina. Universidad Ricardo Palma – Cátedra América Latina y la Colonialidad del Poder. Editora Universitaria, 2014.

REVISTA ARQUEOLOGIA Especial. Ano 1, Ed 1, sn.

SILVA, Eduardo Cristiano Hass da. **Ementa de História da Arte**, curso de Turismo da UFRN/FELCS, 2023.

SILVA, Eduardo Cristiano Hass da; GRIMALDI, Lucas Costa. Imersão em Patrimônio Cultural. *In*: Laboratório Escola de Arte Popular. **Protocolo Babel:** quando todes falam a mesma língua. Laboratório Escola de Arte Popular. Canoas, 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de Identidade:** uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

SIMÕES, Igor Moraes. A Exposição como Dispositivo para a História da Arte. *In***: 24 Encontro da ANPAP.** Compartilhamentos na Arte: redes e conexões, 2015.

SÓFOCLES. **Antigona**: Tradução de Donaldo Schüler. Porto Alegre: L&PM, 2011.

TEIXEIRA, Thalita Stephanie; SILVA, Jaine de Fátima; BURKOWSKI, Rodrigo, BRAGA, Solano de Souza; GOMES, Lorena Trindade. Aplicação da gamificação no turismo para estimular vivências com o patrimônio natural e cultural de Ouro Preto, Minas Gerais. **Rev.ReBOT**, Natal/RN, v. 2, n. 2, p.55-69, Jul./Dez., 2023.

THIESSE, Anne-Marie. Ficções criadoras: as identidades nacionais. **Anos 90**. Porto Alegre, n. 15, p. 7-23, 2001/2002.

TODOMUNDO (Autor desconhecido). Obra medieval século XV.

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). **PPC - Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Turismo**. Faculdade de Engenharia, Letras e Ciências Sociais do Seridó, 2021.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026

VIÑAO, Antonio. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas**: Madrid: Morata, 2002.

SOBRE O AUTOR

Eduardo Cristiano Hass da Silva
Professor Adjunto do Curso de Turismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), campus Faculdade de Engenharia, Letras e Ciências Sociais do Seridó (FELCS). Docente do Programa de Pós-graduação em Gestão, Inovação e Sustentabilidade (PROPGIS-FELCS-UFRN). Coordenador do Grupo de Estudos em Patrimônio Cultural e Turismo (GEPCTur) da FELCS/UFRN. Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e graduado em História (Licenciatura e Bacharelado) na mesma instituição. Especialista em Práticas Integrativas e Complementares em Saúde pela Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera.
E-mail: eduardohass.he@gmail.com

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5178, 2026.
Recebido em: 23/06/2025 | Aceito em: 01/04/2026