

A AULA-OFICINA COMO POSSIBILIDADE DE MUDANÇA METODOLÓGICA NA FORMA DE ENSINAR HISTÓRIA NO BRASIL

MARLENE CAINELLI*

Resumo: *Este texto se propõe pensar a trajetória de Isabel Barca na área de educação histórica no Brasil e como a influência de seus escritos atingiu os professores e pesquisadores nas pesquisas e na prática do ensino de História. Iremos relatar uma experiência realizada com 9 alunos do curso de História da Universidade Estadual de Londrina, Brasil, que planejaram aulas de história na perspectiva da metodologia da aula-oficina (2004). As contribuições do pensamento de Isabel Barca se efetivaram na valorização dos conhecimentos prévios, no trabalho com fontes divergentes, na reestruturação do conceito de conteúdos substantivos com a inclusão dos conteúdos de segunda ordem possibilitando uma formação histórica menos pautada na instrumentalização de objetivos. A aula-oficina considera a natureza do conhecimento histórico e as possibilidades de uma formação humanista que compreenda o mundo para além do seu tempo e de seu espaço, entendendo os homens em suas épocas e em seus esforços de viverem suas histórias.*

Palavras-chave: *Isabel Barca; Educação histórica; Aula-oficina; Ensino de História.*

Abstract: *This text discusses Isabel Barca's path in the field of History Education in Brazil and how her texts reached the teachers and researchers on their researches and on their History teaching practice. We will describe an experience carried out with 9 students from the History course at the State University of Londrina, Brazil, who planned History classes in the perspective of the classroom-workshop methodology (2004). The contributions from Isabel Barca's thoughts became effective on the valorization of the previous knowledge, in the work with divergent sources, in the restructuring of the concept of substantive content with the inclusion of the second order contents, enabling a historical formation that is less guided by the instrumentalization of objectives. The classroom-workshop considers the nature of the historical knowledge and the possibilities of a humanist formation, which would understand the world beyond its time and space, understanding men in their times and in the effort to live their stories.*

Keywords: *Isabel Barca; History education; Classroom-workshop; History teaching.*

INTRODUÇÃO

Pensar o trabalho de Isabel Barca na área da educação histórica nos remete para a ideia daquilo que a ação humana mobiliza permitindo que certas pessoas imprimam sua marca na cultura histórica do seu tempo. É inegável a contribuição da Historiadora para o ensino e aprendizagem da história e para o pensar do mundo na contemporaneidade, em suas palavras «uma das maiores potencialidades da História é a consciência da profundidade que ela proporciona a quem procura compreender o mundo»¹. Nesse aspecto acreditamos que Isabel Barca contribuiu para que os indivíduos tenham

* Universidade Estadual de Londrina (UEL); CITCEM. E-mail: cainelli@uel.br.

¹ BARCA, 2011.

condições a partir do desenvolvimento do pensamento histórico de compreender seu mundo.

A ideia de compreensão do mundo ao alcance dos indivíduos marca a trajetória de pesquisa de Isabel Barca que se insere em duas abordagens relacionadas ao ensino de História. De um lado, enquadra-se no campo das pesquisas e estudos acerca da Educação Histórica e a epistemologia da história e, de outro, as perspectivas relacionadas a metodologia do trabalho de ensinar e aprender História em sala de aula.

No Brasil a Educação Histórica ganha força a partir do Seminário *Investigar no ensino, uma prática do professor*, ministrado pela Prof.^a Dr.^a Isabel Barca, no Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPR, em 2003. O seminário permitiu o aprofundamento da fundamentação teórica e metodológica na perspectiva da Educação Histórica, tomando como referencial as pesquisas desenvolvidas, especialmente, por investigadores portugueses, mais especificamente, as que privilegiam as questões relativas às ideias históricas de alunos na perspectiva de um ou mais conceito(s) histórico(s) em concreto. Também foi possível a partir do seminário perspectivar uma nova forma de ensinar história na escola.

O diálogo estabelecido pela pesquisadora Isabel Barca com os grupos no Brasil pode ser evidenciado pelas pesquisas desenvolvidas com a temática da educação histórica. No caso da Universidade Estadual de Londrina pode ser observado na forma de escolha das metodologias e nas referências bibliográficas que se reportam ao repertório de investigações produzidas em Portugal. Também a cultura escolar brasileira teve renovada sua forma de pensar o ensino de história a partir da relação com a epistemologia da história e com o narrar historicamente como parâmetro para formação do pensamento histórico. Nesse sentido Isabel Barca afirma que:

Em História, a aprendizagem é orientada para uma leitura contextualizada do passado a partir da evidência fornecida pelas variadíssimas fontes. A História não trata de certezas sobre um passado considerado fixo até que novos factos sejam descobertos; existem construções historiográficas diferentes, por vezes a responder a perguntas muito próximas, mas com enfoques diferentes. Numa sociedade aberta, torna-se cada vez mais óbvia esta característica da História — a de que não se aceita apenas «uma grande narrativa» acerca do passado —, já que os historiadores podem produzir narrativas divergentes, fruto de perspectivas diferenciadas sobre as mesmas fontes ou situações².

² BARCA, 2006: 95.

A questão da verdade histórica sempre esteve entre as preocupações da pesquisadora. As formas complexas de entendimento do conhecimento histórico mobilizam as operações mentais da consciência histórica expressas por esse narrar: a experiência histórica, a interpretação histórica e a orientação histórica, as quais podem mobilizar estratégias estéticas, cognitivas e ético-políticas da cultura histórica de uma sociedade. Estas são avaliadas por meio dos critérios de plausibilidade ligados à pertinência empírica, normativa e narrativa estruturando os critérios de verdade histórica³. Em que pese a subjetividade da verdade histórica as formas de lidar com o passado precisam estar ancoradas em sua plausibilidade. Assim, Isabel Barca argumenta:

A educação histórica é um campo de investigação que pressupõe e não autoriza a que, em História, se legitime toda e qualquer interpretação do passado: o compromisso com as fontes disponíveis e a coerência com o contexto constituem princípios em que se baseia a validação de uma «conclusão» histórica [...]. A mobilização destes princípios ajudará também a distinguir entre níveis de discurso sobre o passado — especulativo, histórico ou de senso comum. Os jovens, tal como os adultos, precisam de exercitar estas competências de selecção e avaliação da informação com base em critérios racionais, sem esquecer o sentido humano da vida⁴.

A didática da história no Paraná e principalmente na região norte do Paraná, Brasil, foi marcadamente influenciada no século XXI pelo pensamento de Isabel Barca. A forma de ensinar história perspectivada por uma pedagogia dos objetivos caracterizados nos verbos imperativos desassociados da realidade dos alunos e de suas necessidades de orientação temporal condicionava o ensino de história a uma imagem negativa perante os alunos de uma disciplina enfadonha e sem sentido ao narrar uma história fixa de um tempo passado que não se relacionava com o presente e muito menos perspectivava um futuro.

A forma do trabalho histórico com as fontes se resumia a uma classificação de documentos que não alcançava a perspectiva da evidência histórica. Teríamos que iniciar a mudança conceitual do que se pensava ser o ensino de história pela alteração da ideia do que era o trabalho com fontes já que não havia naquele momento possibilidades de análise dos documentos como fontes indiciárias de novas hipóteses sobre o passado e diferentes interpretações. Mesmo os melhores livros didáticos de história que conseguiam superar o tratamento das fontes como meras ilustrações ou apenas informação sobre o passado tratavam as fontes como vestígios para se escrever a história.

³ FRONZA, 2012.

⁴ BARCA, 2007: 6.

Havia e ainda há em alguns casos uma forma provocativa metodológica de se usar como sinônimos de fontes documentos históricos e evidência histórica.

Outra questão importante para um ensino de história que valorizasse a relação entre os sujeitos históricos diz respeito a empatia histórica. Não há possibilidade de formação do pensamento histórico sem entender o outro e as razões de suas ações. Assim como pensar em um ensino de história que excluísse os alunos do entendimento de seu lugar no mundo.

A possibilidade de um ensino de história que servisse de orientação temporal para os indivíduos possibilitando interpretações com o diálogo entre sujeitos do presente e do passado que vivem em suas épocas e podem estabelecer relações vivas em análise entre fontes diversas só seria possível com uma mudança de entendimento do uso da fonte histórica. E esta mudança se concretizou a partir do estudo da aula-oficina.

1. MUDANDO A FORMA DE ENSINAR HISTÓRIA: METODOLOGIA DA AULA-OFICINA

Isabel Barca é referência fundamental na mudança de paradigma na forma de ensinar história nas escolas do Paraná. O percurso de constituição de uma nova forma de ensinar baseada na educação histórica e na reflexão proporcionada pela proposta apresentada no texto *Aula Oficina: do Projecto à Avaliação* publicado nas Actas das Quartas Jornadas de Educação Histórica realizadas em Portugal em 2004, teve como polo irradiador a Universidade Estadual de Londrina, em cursos de graduação em História, Programas de formação continuada de Professores e Programas de Iniciação à docência onde a perspectiva metodológica escolhida foi a aula-oficina.

Em entrevista publicada na revista «Nova Escola», Isabel Barca assim explica o que é a aula-oficina:

É um modo de trabalhar que organizei em 1999, resultado das aulas que ministrava na Universidade do Minho. A ideia é que, primeiramente, o professor selecione um conteúdo, pergunte aos alunos o que eles sabem a respeito e, então, selecione as fontes históricas pertinentes para a aula. Em seguida, ele deve orientar os estudantes a analisar os materiais, fazer inferências e comparações. Todos se envolvem no processo e produzem conclusões históricas, que podem ser mais ou menos válidas e mais ou menos próximas às dos historiadores. No entanto, elas devem sempre ser valorizadas, avaliadas e reconceitualizadas com a ajuda do educador. Assim, as crianças tomam consciência do que aprenderam, do que falta saber e do que mais gostariam de conhecer. A aula-oficina vai contra a corrente que não se preocupa com o que ensinar e prioriza em manter o grupo motivado⁵.

⁵ Entrevista concedida à revista «Nova Escola», 1 de março de 2013.

O conjunto de diretrizes que têm orientado as investigações científicas realizadas no campo da educação histórica se articula intrinsecamente com a forma de ensinar de história. O foco da investigação delimitado pelo campo da Educação Histórica, uma área de investigação centrada nas questões relacionadas à cognição e metacognição histórica, tendo como fundamento principal a própria epistemologia da História, encontram-se estudos sobre aprendizagem histórica, consciência histórica, ideias substantivas, ideias de segunda ordem em História e sobre narrativas históricas. As categorias definidas pela educação histórica elaboram instrumentos de investigação que evidenciam as ideias históricas dos alunos e como é possível perceber a progressão destas ideias no âmbito da disciplina de história. A observação e a investigação das ideias dos alunos e dos professores proporcionam no ato do exercício do professor o diálogo, as ideias, as interferências cotidianas externas e internas na produção do conhecimento histórico.

Este modelo de investigação qualitativa expôs, para o ensino de história, o pensar dos sujeitos sobre questões como: o sentido da história, o sentido do passado, as verdades históricas, a provisoriidade do conhecimento. Estes conceitos são categorias centrais para se pensar o ensino de história. Podemos afirmar que estas questões interferem na forma como os alunos aprendem, no conteúdo do livro didático e nos saberes dos professores.

As pesquisas seguiram o curso de se aproximar do pensamento dos alunos. De perspectivar através dos conhecimentos prévios as ideias apresentadas pelos indivíduos sobre a História. Também se encaminharam para se articular aos conhecimentos históricos e produção humana no tempo e no espaço com o trabalho com as fontes em sala de aula.

Neste texto iremos nos deter sobre o programa de iniciação à docência e as articulações dialogadas com o pensamento de Isabel Barca. No ano de 2012 a partir de um programa do governo federal do Brasil de integração entre a Universidade pública e as escolas de ensino fundamental desenvolvemos atividades de formação de professores com alunos formandos do curso de História da Universidade Estadual de Londrina.

Este programa que foi nomeado de Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) configura-se como um programa do Ministério da Educação do Brasil financiado por sua agência de fomento Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e tem como objetivo elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições de educação superior, promovendo a integração entre ensino superior e ensino básico por meio da inserção dos licenciandos no cotidiano de instituições públicas de educação básica. Os professores das escolas inserem-se no programa como supervisores, exercendo também a função de formadores, tornando-se assim elos de ligação entre universidade e escola.

No curso de História elaboramos um projeto para desenvolver as atividades de formação de professores de História a partir das ideias da pesquisadora portuguesa

Isabel Barca. Na proposta pensada era necessário superar o ensino dos fatos históricos, sem a problematização e que não prioriza a análise de diferentes fontes. Nosso objetivo era formar um quadro de compreensão das ideias históricas dos alunos sobre que sentidos e usos os estudantes e os professores fazem do passado na sua relação com o presente e o futuro a partir do entendimento do que é evidência história e significância história tendo como metodologia o trabalho com a aula-oficina.

A importância da metodologia da aula-oficina pode ser evidenciada na forma como Seixas⁶ citado por Parkes e Donnelly⁷ define o pensamento histórico:

Como as experiências coletivas organizadoras do passado, tais que formam um modo significativo de pensar o presente. Ele sugere que há três elementos do entendimento histórico dos estudantes. O primeiro é a habilidade de dar importância à informação histórica e estabelecer critérios pelos quais se pode julgar a significância de várias narrativas do passado, frequentemente competindo entre si. O segundo elemento é a abordagem epistemológica pela qual as interpretações são revistas através da inclusão de nova evidência ou opinião. Este elemento envolve as habilidades de análise de fonte, a integração de opinião secundária e a aplicação de molduras pelas quais se pode julgar a confiabilidade da cacofonia de vozes que falam do passado e do presente. O terceiro elemento incorpora ação, empatia e julgamento moral⁸.

A aula-oficina possibilita ao professor e ao aluno estas experiências coletivas de formação do pensamento histórico nos três fundamentos enunciados: a importância da informação, a abordagem epistemológica e a empatia pelo passado. Nesse projeto envolveram-se 9 alunos de graduação e uma professora de História da Educação Básica. As atividades foram desenvolvidas durante o segundo semestre de 2012 no Colégio Gabriel Martins com alunos da educação básica do ensino fundamental.

O resultado do projeto foi publicado em um número especial da Revista «História & Ensino» de 2012⁹. Este dossiê contou com artigos dos alunos PIBIDIANOS que participaram do projeto e relataram suas experiências com a aula-oficina. A apresentação do dossiê indicava que:

⁶ SEIXAS, 2006.

⁷ PARKES & DONNELLY, 2014.

⁸ PARKES & DONNELLY, 2014: 6.

⁹ A revista «História & Ensino» é uma publicação do Laboratório de Ensino de História do Departamento de História da Universidade Estadual de Londrina que desde 1994 publica artigos inéditos, traduções, resenhas e entrevistas relacionados ao Ensino de História. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino>>.

Elaborar um número especial da revista com estes artigos condiz com a linha editorial de História & Ensino, concomitante aos objetivos do Laboratório de Ensino de História da UEL, na medida em que pensamos o «fazer» do pesquisador diretamente ligado ao «fazer» do professor. Estes artigos não são meros relatos de experiência pedagógica, mas sim, artigos acadêmicos, escritos por futuros professores inseridos em um movimento de «engajamento» para se tornarem profissionais reflexivos. Em outras palavras, os artigos nos mostram a articulação pesquisa e ensino, no caso, tomando o campo da chamada Educação Histórica como fundamentação empírica e teórica¹⁰.

Os alunos se dividiram na tarefa de escolher as fontes e temas para o trabalho em sala de aula. Foram selecionados diversos tipos de fontes: novelas de televisão, cinema, literatura, jornais, peça de teatro, música. Os conteúdos substantivos se dividiram entre a escravidão no Brasil, a Ditadura Militar brasileira, a Sociedade Egípcia e a História Local.

Para este texto por conta das dimensões exigidas selecionamos apenas dois trabalhos dos nove desenvolvidos no projeto e apresentados na revista «História & Ensino»¹¹. São as aulas-oficinas de Henrique Bresciani e Jemina Fernandes juntamente com Marcela Cordeiro.

Henrique Bresciani assim definiu sua proposta de trabalho:

Foram realizadas aulas-oficina (BARCA, 2004) considerando uma perspectiva de ensino de História que tem como propósito o desenvolvimento do pensamento histórico em detrimento de modelos que se pautam na transmissão de conteúdo. As aulas foram estruturadas tendo em vista a necessidade de trazer documentos históricos para o contexto de sala de aula. Estabeleceu-se um diálogo com elementos que envolvem o aluno no presente, partindo do pressuposto de que o ensino de história se efetiva ao possuir uma utilidade prática para a vida (RÜSEN, 2001)¹².

¹⁰ RAMOS, 2012: 5.

¹¹ Apresento aqui os títulos e os autores dos trabalhos que não serão desenvolvidos no texto: ANUNCIACÃO, Ana Paula; SPERANDIO, Amábile (2012) — *Aula-oficina: uma proposta de utilização de documentos históricos em sala de aula*. «História & Ensino», vol. 18, número especial, p. 131-156. FORTUNATO, Aline; ARANHA, Cinthia (2012) — *Para além do lazer: a utilização do filme como recurso didático em sala de aula*. «História & Ensino», vol. 18, número especial, p. 95-109. PAVIANI, Bruno; FERREIRA Thaisa Lopes (2012) — *A música e a Ditadura Militar: como trabalhar com letras de música enquanto documento histórico*. «História & Ensino», vol. 18, número especial, p. 111-130.

¹² BRESCIANI, 2012: 31.

Em sua proposta o aluno Henrique Bresciani buscou através do trabalho com a novela *Escrava Isaura*¹³ discutir a questão da diversidade possível de fontes ao entender a novela como irradiadora de conteúdo histórico. A primeira pergunta feita pelo professor que se apresenta como investigador social foi se os alunos entendiam que filmes e novelas poderiam ser utilizados para estudar história. Por quê? «A grande maioria, com exceção de dois alunos, concordou plenamente em que ambos são úteis ao saber histórico. As justificativas para a resposta afirmativa, na maioria dos casos, tenderam para a assimilação do conteúdo histórico expresso na novela como a própria verdade sobre o passado.» Desta forma acreditavam que as novelas poderiam retratar o passado tal qual aconteceu. Os alunos que rejeitaram a ideia do uso das fontes escolhidas argumentaram que não se pode usar uma «história inventada para estudar a história». Além da discussão sobre a validade das fontes escolhidas, também foi realizada uma discussão sobre ficção e história, anacronismo. No desenvolvimento da aula-oficina foram utilizadas várias fontes para o trabalho didático.

A atividade foi composta de três fontes históricas, que forneciam indícios para o estudo da escravidão doméstica em um tempo coerente com o enredo da novela, e previamente os alunos haviam assistido a três cenas da novela que enfocavam a personagem de Isaura em suas atividades dentro da casa de seus senhores. A proposta da atividade partiu da análise das fontes, os alunos indicassem o que eles achavam ser fictício nos trechos da novela. Dessa forma, a atividade objetivou investigar o conhecimento dos alunos acerca do conceito de fonte histórica, sua capacidade em produzir uma interpretação e relacioná-la com outras fontes, na qual se incluí a própria novela, ao passo que também serviu para desenvolver essas competências: objetivo específico dessa aula-oficina¹⁴.

O trabalho com as fontes possibilitou ao professor perceber como os alunos realizam a confrontação das mensagens que estas apresentam. E que muitas vezes os alunos fazem afirmações sem necessariamente estabelecer conexões entre as fontes que estão estudando e que há alunos que estabelecem relações e demonstram um pensamento complexo sobre as fontes. O mais importante para Bresciani é a resposta dos alunos sobre o que acharam ter aula de história no modelo da aula-oficina:

¹³ Em 1875, Bernardo Guimarães escreveu um romance sobre uma escrava branca, que foi publicado no mesmo ano pela editora Casa Garnier sob o título de *A Escrava Isaura*. Guimarães teve reconhecimento pela obra, que foi um sucesso logo após ser publicada, em parte pelo apelo feminino em razão do sentimentalismo do enredo. O livro toca em pontos abolicionistas, que eram controversos na época, e é considerado um marco na literatura abolicionista brasileira. Em 1976, a telenovela *Escrava Isaura* foi produzida pela Rede Globo, sendo depois várias vezes repetida em diversos horários pela emissora.

¹⁴ BRESCIANI, 2012: 47.

O que chamou mais atenção durante a oficina foi o aprendizado mobilizado em torno dos conceitos de segunda ordem, e outras questões que se relacionam à «natureza» do conhecimento histórico: «Eu aprendi mais sobre a história, ficção, anacronismo, verdade sobre o passado, mentira.»; «Eu gostei porque ele trouxe um outro jeito da gente estudar anacronismos e ficções»; «Gostei de tudo, porque eu não sabia de muitas coisas por exemplo: anacronismo, e que a novela Escrava Isaura tinha mais ficção do que história». A forma da oficina, a maneira de abordagem realizada, o estabelecimento de um diálogo durante as aulas, também foi outro aspecto bastante evidenciado como algo incomum, considerado como fator positivo pelos alunos: «Achei muito legal o jeito que ele dá aula, é uma maneira interessante da gente aprender história, eu gostei muito»¹⁵.

Bresciani ainda argumenta que é interessante notar que a proposta de aula-oficina, elaborada por Isabel Barca, atingiu resultados significativos, tendo em vista as transformações ocorridas no nível do pensamento histórico dos alunos. Segundo o autor, também é plausível argumentar que algumas hipóteses norteadoras da aula-oficina se sustentaram. Para tanto termina seu texto com uma citação de Isabel Barca que reforça suas ideias sobre a pertinência da utilização da aula-oficina e o sucesso da sua experiência.

*Levantar e trabalhar de forma diferenciada as ideias iniciais que os alunos manifestam tacitamente, tendo em atenção que estas ideias prévias podem ser mais vagas ou mais precisas, mais alternativas à ciência ou mais consentâneas com esta. Propor questões orientadoras problematizadoras, que constituam um desafio cognitivo adequado aos alunos em presença, e não apenas um simples percorrer de conteúdos sem significado para os jovens. Desenhar tarefas adequadas ao desenvolvimento das competências em foco, que ultrapassem uma interpretação linear das fontes ou a compreensão simplista de qualquer versão histórica sobre o passado. Integrar as tarefas em situações diversificadas, não esquecendo a potencialidade de os alunos trabalharem em pares, ou individualmente, oralmente e por escrito. Avaliar qualitativamente, em termos de progressão de aprendizagem, o nível conceptual dos alunos, em vários momentos da(s) aula(s)*¹⁶.

As alunas Jemima Fernandes e Marcela Cordeiro assim apresentaram seu trabalho:

A construção da nossa proposta a partir da aula-oficina (2004) teve como objetivo que o aluno pudesse identificar a possibilidade de se estudar a ditadura

¹⁵ BRESCIANI, 2012: 51.

¹⁶ BARCA, 2004: 136-137.

militar no Brasil por meio de uma manifestação artística «as manifestações culturais de uma dada sociedade — poesias, memórias, músicas e símbolos — revelam uma totalidade complexa e contraditória de impressões e sentimentos, pois são construídas na diversidade do real e do vivido». Portanto, que ao final da aula o aluno pudesse a partir da evidência inferir ou deduzir algo sobre determinado contexto¹⁷.

Na proposta as autoras elencaram como objetivo desenvolver a compreensão da linguagem histórica a partir de documento no ensino de História. Nossa proposta foi discutir «o livre pensar, a censura, as metáforas e a questão da evidência histórica», no que diz respeito ao período de 1964-1984 que se refere à Ditadura Militar no Brasil através das músicas de Raul Seixas utilizando-as como documentos históricos.

A perspectiva elaborada pelas alunas para o desenvolvimento da aula-oficina se caracterizou pelo trabalho com a evidência histórica e com a ideia de que os conteúdos de segunda ordem são importantes para mobilizar a construção do pensamento histórico dando sentido a história e a si mesmos. As autoras começam a aula-oficina analisando o questionário de conhecimentos prévios a partir da categorização proposta por Ana Catarina Simão¹⁸ sobre evidência histórica. O interesse das professoras era perceber os níveis de progressão das ideias dos alunos. É importante mencionar a mobilização estabelecida pelas professoras para o desenvolvimento da aula-oficina porque desloca o planejamento do simples pensar em objetivos de ensino ou mesmo tipos de avaliação de conteúdo. É considerado o aluno como um sujeito de aprendizagem que pensa e tem ideias mesmo antes de se trabalhar os conteúdos substantivos.

A partir de duas fontes divergentes sobre o período materializadas nas letras de músicas¹⁹ da época da ditadura militar brasileira que ocorreu de 1964 a 1985, as professoras analisaram as respostas dos alunos e o resultado da aula-oficina com base nos níveis de progressão propostos por Simão²⁰. É interessante notar que a avaliação do trabalho em sala de aula recaiu não sobre o fato de os alunos saberem ou não o conteúdo substantivo e sim sobre como estes analisaram as fontes e se relacionaram com o conteúdo exposto pelas músicas. Esta possibilidade de o professor se afastar da tradição escolar de pensar apenas o conteúdo substantivo e a aprendizagem deste como referência para o sucesso da aprendizagem só foi possível a partir do uso da metodologia da aula-oficina.

¹⁷ FERNANDES & CORDEIRO, 2012: 74.

¹⁸ SIMÃO, 2011.

¹⁹ As músicas «Metrô Linha 743» e «Eu te amo meu Brasil».

²⁰ SIMÃO, 2011.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Passado, presente e futuro, não necessariamente nesta ordem, organizam nossos sentidos de orientação influenciando nossas ações. Descrever uma trajetória de vida profissional e acadêmica é sempre muito difícil e reducionista por parte daquele que a partir do que leu, vivenciou e ouviu seleciona atitudes e produções daquele de onde pretende definir uma trajetória, uma linha de racionalidade.

Nossa escolha recaiu sobre uma pequena parte da trajetória de Isabel Barca que se aproximou das vidas e sentidos de professores pesquisadores e alunos no Brasil. A mudança de paradigma metodológico no ensino de história que possibilita hoje aos professores planejarem suas aulas sem o dogma do conteúdo substantivo como parâmetro da aprendizagem histórica tem suas raízes nas pesquisas em educação histórica e na metodologia da aula-oficina.

É o reconhecimento da importância que a discussão sobre a aula-oficina teve para a forma de planejamento e execução das aulas de história que guiou nosso recorte e nossa recolha de dados. Dos embates entre uma tradição de aula de história marcada pela aula expositiva do conteúdo substantivo e das novas perspectivas de mudança que indicava a necessidade de se pensar o indivíduo que aprende também um ser pensante com ideias prévias e hipóteses a levantar surgiu uma metodologia que valoriza a fonte histórica, que entende o aluno como ser com autonomia de agir e direção guiada pelas suas carências de orientação.

Como afirma Isabel Barca, para se ensinar história é preciso educar historicamente preocupados com o desenvolvimento humano. É necessário intervir conscientemente a partir do que se conhece, explorar o mundo conceitual dos alunos analisando as ideias formativas. É tarefa do professor criar problemas significativos e desafiantes para quem aprende coerente com a natureza do saber histórico e com a formação de pessoas autônomas que entendam o funcionamento do mundo de forma humana e social.

BIBLIOGRAFIA

- ANUNCIACÃO, Ana Paula; SPERANDIO, Amábile (2012) — *Aula-oficina: uma proposta de utilização de documentos históricos em sala de aula*. «História & Ensino», vol. 18, número especial, p. 131-156.
- BARCA, Isabel (2004) — *Aula Oficina: do Projecto à Avaliação*. In BARCA, Isabel, org. — *Para uma Educação Histórica com Qualidade: Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Braga: CIED/Universidade do Minho; Instituto de Educação e Psicologia/Universidade do Minho, p. 131-144.
- ____ (2006) — *A construção de narrativas históricas: perspectivas de consciência histórica dos jovens portugueses*. In *Anais do VII Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História: Novos Problemas e Novas Abordagens*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.
- ____ (2007) — *A educação histórica numa sociedade aberta*. «Currículo sem Fronteiras», vol. 7, n.º 1 (jan./jun.) p. 5-9.
- ____ (2011) — *Educação histórica: vontades de mudança*. «Educar em Revista», n.º 42, p. 59-71.

- BRESCIANI, Henrique (2012) — *Novela em sala de aula: a utilização de «Escrava Isaura» em uma proposta de aula-oficina*. «História & Ensino», vol. 18, número especial, p. 31-53.
- FERNANDES, Jemima; CORDEIRO, Marcela (2012) — *Aula oficina: a música como proposta de produção de conhecimento histórico com os alunos*. «História & Ensino», vol. 18, número especial, p. 73-94.
- FORTUNATO, Aline; ARANHA, Cinthia (2012) — *Para além do lazer: a utilização do filme como recurso didático em sala de aula*. «História & Ensino», vol. 18, número especial, p. 95-109.
- FRONZA, Marcelo (2012) — *Intersubjetividade e a verdade na aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos*. Curitiba: UFPR. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação.
- PARKES, Robert J.; DONNELLY, Debra (2014) — *Concepções em mudança do pensamento histórico no ensino da história: um estudo de caso australiano*. «Tempo e Argumento», vol. 6, n.º 11 (jan./abr.), p. 137-161. Título original: *Changing conceptions of historical thinking in History education: an Australian case study*. Traduzido por Fabrício Coelho.
- PAVIANI, Bruno; FERREIRA Thaisa Lopes (2012) — *A música e a Ditadura Militar: como trabalhar com letras de música enquanto documento histórico*. «História & Ensino», vol. 18, número especial, p. 111-130.
- RAMOS, Marcia Elisa Tete (2012) — *Editorial Dossiê*. «História & Ensino», vol. 18, número especial, p. 7-30.
- RÜSEN, Jörn (2001) — *A razão histórica: Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UnB.
- SEIXAS, Peter (2006) — *Benchmarks of Historical Thinking: a framework for assessment in Canada*. Vancouver, CA: Centre for the study of historical consciousness, University of British Columbia.
- SIMÃO, Ana Catarina Gomes (2011) — *A importância da Evidência Histórica na construção do Conhecimento Histórico*. In CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora — *Educação Histórica: Teoria e Pesquisa*. Ijuí: Editora Inijuí.