

# O LEVANTAMENTO DE CONCEPÇÕES PRÉVIAS EM UMA AULA-OFICINA: A PERSPECTIVA DE HISTÓRIA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA E DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

*THE SURVEY OF PREVIOUS CONCEPTIONS IN A WORKSHOP: THE PERSPECTIVE OF HISTORY FROM HISTORICAL EXPERIENCE AND CONSCIOUSNESS*

**Krisley Aparecida de Oliveira<sup>1</sup>**  
PPGH-UFG

**Resumo:** É de suma importância investigarmos e elaborarmos reflexões didático-pedagógicas no que diz respeito ao ensino e aprendizagem da disciplina de história, nos preocupando com o conteúdo que é realmente transmitido, com o que poderia e com o que deveria ser transmitido. Sendo assim, lançar mão da investigação da consciência histórica e tentar fazer a regulamentação didática da mesma, é um fator essencial da autoidentidade humana. A utilização de métodos educacionais diferentes em sala de aula é um recurso que o professor tem para captar o interesse dos alunos. No caso do modelo da aula-oficina, com maior abertura para diálogo entre professor e aluno, é importante a utilização de recursos e estratégias, como, por exemplo, o levantamento das concepções prévias, que ultrapassa o quesito de chamar a atenção do aluno, mas confere a ele o lugar de agente crítico e debatedor de ideias.

**Palavras-chave:** Consciência histórica; Aula-oficina; Didática da história

**Abstract:** It is extremely important to investigate and elaborate didactic-pedagogical reflections regarding the teaching and learning of the history discipline, worrying about the content that is actually transmitted, with what could and what should be transmitted. Thus, to use the investigation of historical consciousness and try to make the didactic regulation of it, is an essential factor of human self-identity. The use of different educational methods in the classroom is a resource that the teacher has to capture the interest of students. In the case of the classroom-workshop model, with greater openness for dialogue between teacher and student, it is important to use of resources and strategies, as for example, the survey of previous conceptions, that goes beyond the question of drawing the attention of the student, but gives him the place of critical agent and debater of ideas.

**Keywords:** Historical consciousness; Classroom-workshop; Didactics of history

---

<sup>1</sup> Doutoranda em História na Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestre em História pela Universidade Federal de Goiás (UFG); Especialista em História e Narrativas Audiovisuais pela Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: krisley6@hotmail.com

*Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.  
(Cora Coralina)*

O presente trabalho em exposição terá como objetivo lançar mão da análise de como o levantamento das concepções prévias, no modelo de um aula-oficina, pode, para além de aferir o conhecimento dos alunos sob determinado tema, estabelecer também maior contato entre professor e aluno, rompendo, assim, com a noção do professor como ator de um espetáculo, que oferece todo o conhecimento, e o aluno enquanto uma tábula rasa, estando somente pronto para receber o conteúdo a ser ministrado.

Nossa análise aqui, partindo do que foi exposto acima, conta ainda com nossa experiência em um minicurso ministrado em forma de aula-oficina para alunos do curso de graduação em História da PUC-GO, intitulado *Memória, estética e ditadura: a construção da consciência histórica*, minicurso esse que foi elaborado e ministrado por mim e Loudinéia dos Santos Silva, outra aluna do Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal de Goiás, sendo parte integrante da programação da Semana Científica de História da referida universidade.

### **A questão da Didática da História**

Antes de adentrar de forma mais profunda em nosso tema é necessário que façamos uma análise do papel da didática ao longo dos últimos anos, sendo importante para fomentar essa discussão acerca da aula-oficina.

Segundo Klaus Bergmann (1989), determinada reflexão será histórico-didática na medida em que investigar seu objeto sob o ponto de vista da prática da vida real, ou seja, na medida em que, no que tange o aspecto do ensino e da aprendizagem, se preocupe com o conteúdo que é realmente transmitido, e com o que poderia e deveria ser transmitido.

Pensar acerca da História a partir da preocupação da didática da história expressa investigar o que é apreendido no Ensino da História (que diz respeito a tarefa empírica da Didática da História), o que pode ser apreendido (diz respeito a tarefa reflexiva da Didática da História) e o que deveria ser apreendido (diz

respeito a tarefa normativa da Didática da História). Assim, abordaremos esses três aspectos de forma mais ampla um pouco mais à frente.

Entendemos a Didática da História, portanto, como uma disciplina científica que, orientada por interesses práticos, pergunta sobre o caráter efetivo, possível e necessário de processos de ensino e aprendizagem e de processos formativos da história. Sendo assim, segundo Jeismann (1977, apud Bergmann, 1989, p. 30), a didática deve se preocupar com a elaboração, com o conteúdo e com os resultados da consciência histórica em determinado contexto social e histórico. Ela tem como tarefa investigar, de forma descritiva e empírica, a consciência histórica e regulá-la de forma didática e normativa, porque essa consciência é um fator de fundamental importância na autoidentidade humana.

Vamos agora explicitar da melhor forma os três aspectos da didática da história mencionados anteriormente. Em primeira instância nos ocuparemos da tarefa empírica da didática da história; sob essa perspectiva, ela é a disciplina científica que investiga de forma sistemática os processos de aprendizagem e ensino na História, que são àqueles processos de formação de indivíduos, grupos e sociedades. De forma geral, é uma disciplina que irá abranger a constituição da História, bem como sua recepção, que é exatamente onde constroem-se as consciências, que se dão em um contexto social e histórico e são conduzidas por terceiros, de forma intencional ou não.

De acordo com Bergmann (1989) informações históricas são compreendidas a partir da: 1) história experimentada e vivida ao longo dos dias; 2) história que não é vivida e nem experimentada de forma imediata, logo, a história transmitida, cientificamente ou não; 3) história que é apresentada pela Ciência Histórica enquanto disciplina com suas temáticas específicas, intenções, hipóteses e pressupostos, categorias, métodos, teorias e resultados. Portanto, a tarefa empírica da Didática da História é investigar esses processos de recepção ou transmissão.

Passando agora para a tarefa reflexiva da Didática da História, temos como ponto de partida a análise do ponto anterior, tendo em vista esse viés que investiga e analisa sistematicamente os processos de aprendizagem e ensino da história. A tarefa da reflexão vem para pensar os interesses, problemas,

pressupostos e a forma de exposição desses resultados. Nesse sentido, esse aspecto tem por definição estudar a própria ciência histórica.

Em último aspecto, para fazer a junção dos dois outros aspectos, vejamos a tarefa normativa da Didática da História, que tem como base, sobretudo, se ocupar com a fundamentação da disciplina da História no ensino e na educação. Trata também da exposição da história, ou seja, como a mesma é representada em diversos meios, como a televisão, a imprensa, o rádio etc., analisando, assim, as técnicas e materiais de ensino, bem como a relação que se pode estabelecer entre a História e demais ramos do saber, como a Psicologia, Pedagogia e Ciências Sociais sistemáticas, formando, com isso, o que entendemos por interdisciplinaridade.

Sabemos que todas as especificidades do ramo da Didática da História rendem uma discussão muito maior, no entanto, entendemos que para dar continuidade ao nosso tema geral é necessário avançarmos em nossa reflexão, até porque seria tema para uma exposição muito maior todos os aspectos e a importância da análise deles no interior da Didática.

Portanto, compreendemos que, em meio de algumas das funções da Didática da História, destaca-se a sua especialidade metódica, que é voltada para a investigação das maneiras como o passado é interpretado por cada indivíduo ou grupo e como cada sociedade lhe confere sentido. A Didática da História pode constituir um recurso para aproximar a teoria da história, do ensino de história, logo, para falarmos acerca do método de aula empregado em demais modelos de aula, para além da aula tradicional, em nosso caso, adentraremos de forma mais específica no modelo da aula-oficina, sendo de suma importância localizar a questão da didática.

### **A perspectiva do rompimento**

O que nos levou a esse tema aqui proposto foi pensar de maneira metódica no modelo de aula que é ministrado em diversas disciplinas e cursos, não apenas por nossa atuação como educadores, mas também por nossa experiência como estudantes. No que se refere ao Ensino de História, pode-se perceber que muitos professores têm uma preocupação em romper com as aulas

centralizadas em sua capacidade principal de discorrer sobre a história, mas ainda há de forma maciça o tradicionalismo. Nessa proposta de aula, que chamamos de tradicional, a aptidão de interpretar o passado e o presente torna-se em uma tarefa própria ao professor e estranha à figura do estudante.

Nesse sentido, fugimos ao preceito básico da educação ser libertadora e não opressora.<sup>2</sup> De acordo com Libâneo (2002), as noções pragmáticas concebem a educação enquanto um processo imanente ao desenvolvimento humano, cujo resultado é a adaptação do indivíduo ao seu meio natural, sendo assim, educar-se é desenvolver-se, ou seja, é uma atividade provocada pelos interesses e necessidades dos organismos, suscitados pelo ambiente ao qual estão inseridos.

Atualmente, em muitas instituições de ensino, notamos que os professores são bastante prestigiados se possuem o domínio de fala de quarenta ou cinquenta minutos de sua aula, e com a aptidão de discorrer sobre o passado. São, na maioria das vezes, considerados grandes possuidores de sabedoria e, sendo assim, preparados e capazes de transmitir de maneira fácil o conteúdo fundamental que se deve saber sobre o passado.

No entanto, apesar de não negar a importância da capacidade e aptidão para narrar, que está ligada ao arcabouço teórico do professor, que é de extrema importância. Devemos nos atentar, pelos motivos mencionados ao início do texto, que esta forma de exposição impede o contato de alguns alunos com os elementos que estimulam a construção das narrativas históricas. De um ponto de vista mais problemático, principalmente no que diz respeito ao cenário político brasileiro atual, percebemos que esse modelo de aula, diversas vezes, faz com que o estudante veja a História como uma forma de saber livre em que não há reflexões acerca de como os processos históricos se constituem e a importância de compreendê-los.

Recentemente, como é o caso dos estudos da didática aqui no Brasil, podemos perceber que as normas e regras curriculares e os especialistas nas

---

<sup>2</sup> Não temos aqui nenhuma intenção de colocar a figura do professor que ministra aulas de maneira tradicional como um opressor, pois acreditamos, como Paulo Freire (1986), em uma educação que sirva à liberdade em que as pessoas sejam sujeitos de si, operando e transformando o mundo.

áreas de ensino se preocupam em reavaliar esse modelo de História que está sendo ensinada. Nesse mesmo período, vimos no seio da própria historiografia que este modelo tradicional de aula vem abrindo espaço, pouco a pouco, para outras propostas e modelos.

De acordo com MacLuhan (1967, apud Nakou, 2007, p. 141), as ferramentas eletrônicas oferecem representações visuais da realidade, o que dá uma configuração visual relevante às nossas produções e formas de conhecimento. Por meio dessas tecnologias, há uma forte formação de consciência que se dá por meio da experiência, inteiramente ligada ao modo como a consciência histórica individual é formada de maneira pessoal e particular, para que, com o auxílio de um professor, possa ganhar o sentido histórico que é necessário para uma formação crítica frente a sociedade e a vida de maneira geral.

Nakou (2007), utilizando-se de Wertsch, aponta a defesa de que a utilização de ferramentas novas nas ações mediadoras reformula a organização e a estrutura existente. Nakou destaca ainda que essa discussão travada acerca desses métodos é crucial, devido a diversidade e quantidade de ferramentas culturais. Não de forma rara, esse impulso por renovação e pesquisa de novas formas de apreensão e difusão do conhecimento histórico tem como base tentar colocar o aluno como protagonista do processo de construção do conhecimento histórico.

Entre essas propostas, analisaremos a questão central de nosso trabalho que é destacar o modelo conhecido como aula-oficina, visto que esta procura romper com alguns aspectos problemáticos, substituindo os moldes desanimados e tradicionais por formas mais ricas e significativas de ensino e aprendizagem. Esse modelo é pesquisado pela historiadora Isabel Barca (1989), um de nossos principais referenciais teóricos. Nele, é possível identificar a perspectiva de privilegiar a construção de uma aula inicialmente elaborada por um eixo temático uma gama de objetivos que devem ser atingidos com o debate entre os alunos em sala de aula.

## **A experiência das aulas**

Feitas as definições iniciais, a aula-oficina irá prosseguir com o método de questões em que o educador, por meio das respostas oferecidas, que são os conceitos prévios<sup>3</sup> aferidos, detectam as ideias e perspectivas que seus alunos têm sobre o tema proposto. Diante do diagnóstico das informações que foram coletadas, o professor irá detectar quais as fontes e recursos mais eficientes para entrar em um diálogo com as ideias apresentadas inicialmente pelos alunos.

Segundo Barca (2004), sob essa perspectiva, o aluno será então o agente de sua formação, com ideias prévias e diversas experiências, enquanto o professor será um investigador social que organiza atividades problematizadoras.

Por meio dessa ação, cabe ao professor moldar a investigação do passado por meio das solicitações apresentadas por seus alunos. Nesse aspecto, sem dúvida, baseado em nossa experiência em sala, que descreveremos um pouco à frente, podemos perceber a capacidade que a aula-oficina tem para romper com as situações nas quais o ensino da história tende a ser distante da realidade do aluno ou centrada na imagem do professor.

Quanto aos materiais utilizados ao longo da aula, Barca destaca a importância de:

Ler fontes históricas diversas – com suportes diversos, com mensagens diversas; cruzar as fontes nas suas mensagens, nas suas intenções, na sua validade; selecionar as fontes com critérios de objetividade metodológica, para a confirmação ou a refutação de hipóteses descritivas e explicativas. (2004, p. 133)

Depois que a investigação do tema é feita, por meio dos documentos utilizados, o professor pode terminar a experiência de construção da compreensão do passado fazendo um novo levantamento de questões. Nessa parte, o docente pode questionar os estudantes acerca de como a aula ministrada em forma de oficina (re)orientou suas ideias e percepções anteriores sobre o tema que foi tratado. Dessa maneira, acreditamos que tanto os alunos quanto os

---

<sup>3</sup> Trabalhamos aqui com a noção de conceitos prévios, não necessariamente com a perspectiva de que o aluno deva apontar conceitos teóricos sobre o tema da aula. É justamente o contrário, pois trata-se do aferimento inicial sobre o que o aluno compreende por determinado tema, o que ele sabe, o que ele conhece, o que já ouviu falar, como constituiu-se sua consciência sobre isso.

professores poderão perceber os ganhos históricos e críticos oferecidos pela oficina.

Como forma de melhor explicitar nossa perspectiva acerca da importância e relevância do levantamento das concepções prévias, utilizaremos agora o exemplo de um minicurso em que colocamos em prática esse modelo de aula-oficina, bem como explicitaremos quais foram os resultados obtidos.

Foi ministrado um minicurso intitulado *Memória, estética e ditadura: a construção da consciência histórica*, por mim e outra aluna (Loudinéia) do Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal de Goiás. O minicurso em questão fez parte da programação da Semana Científica de História da PUC-GO.<sup>4</sup>

O minicurso foi elaborado com intuito de estabelecer comunicação acerca do tema entre as proponentes e os ouvintes, que eram alunos de graduação do curso de História da PUC. Com isso, foi elaborado desde o início contando com uma grande quantidade de recursos didáticos, passando por imagens, depoimentos, vídeos, trechos de filmes, reportagens e músicas. E, evidentemente não foram desprezados os grandes e respeitados intelectuais que trataram os temas, e, quando apresentarmos os resultados obtidos, apresentaremos também quais foram nossas referências bibliográficas para a elaboração da aula.

Ao início do minicurso, em uma sala com cerca de 15 alunos, fizemos uma divisão do quadro em três partes; nessas três partes escrevemos as palavras: "Memória, estética e ditadura", e então foi questionado aos alunos ali presentes quais eram as suas concepções acerca de cada uma dessas palavras.

Em ordem, a primeira foi Memória. No início, os alunos demonstraram um comportamento um tanto quanto tímidos, mas, com nossa fala, chamando-os para a discussão e para que pudéssemos pensar juntos, para assim construir um diálogo sobre o assunto, o andamento da aula foi normal e muito instigante. Uma aluna começou dizendo "imaginação"; após isso, os outros alunos também interviam, e com isso o diálogo coletivo já havia sido estabelecido. As

---

<sup>4</sup> A programação do evento em questão pode ser acessada através do seguinte link: <https://onedrive.live.com/?authkey=%21AGtsxOWLhIEVRIs&cid=62088F2DA950A0B1&id=62088F2DA950A0B1%21471&parId=62088F2DA950A0B1%21457&o=OneUp>

concepções e palavra que usaram ainda nesse item foram: “construção”, “lembança” e “identidade”.

Indo para o segundo quesito do levantamento das questões prévias, perguntamos acerca da Estética, e as palavras sugeridas para lidar com esse conceito foram “imagem”, “arte” e “identidade”. Nesse momento, um aluno pontuou que achava que a noção de “identidade” e a formação dela era um aspecto tão importante na construção do indivíduo e de grupos, que achava que esse item entrava em todos os eixos que propomos e expomos no quadro. Todos os alunos concordaram, por conseguinte, iniciamos um pequeno debate sobre o porquê a identidade compunha esses três eixos.

Por último, fizemos o levantamento acerca de suas opiniões sobre a Ditadura, e eles levantaram as seguintes palavras: “repressão”, “identidade”, “propaganda”, “publicidade” e “tortura”.

Ao longo da elaboração do minicurso, quando foi decidido que utilizaríamos esse modelo de aula, nos recursos que buscamos para amparar nossas falas, estavam a prerrogativa, de nossa parte, do que supúnhamos que os alunos, de certa forma, fossem falar. E baseado nisso preparamos nossos slides, que conseguiram totalmente abarcar todas as concepções prévias levantadas pelos alunos. Para além do conteúdo dos slides, dispúnhamos de outros materiais separados em imagens e vídeos, que, talvez, pudessem entrar na discussão. Acreditamos que, apesar de ser muito instigante preparar uma aula-oficina, em que o professor deve imaginar de antemão quais os conceitos prováveis que os alunos vão pensar, é também um árduo trabalho para o educador. Temos que ter em mente que a consciência dos alunos não passou por um processo de significação metódica como o nosso, como algo resultante da experiência acadêmica do Ensino Superior; logo, é necessário que pensemos para além do que foi planejado para a aula e ter um material de apoio auxiliar é crucial.

No que diz respeito à importância da comunicação estabelecida entre o professor e o aluno, bem como ao planejamento dessa aula, tomamos como referência novamente a professora Isabel Barca:

Expressar a sua interpretação e compreensão das experiências humanas ao longo do tempo com inteligência e sensibilidade,

utilizando a diversidade dos meios de comunicação atualmente disponíveis. Para acompanhar a mudança conceitual dos alunos tendo como alvo o desenvolvimento destas instrumentalizações, as tarefas a realizar nas aulas têm de ser explicitadas. Imaginar a aula em concreto, a priori, é fundamental para o sucesso em termos de perspectivação das aprendizagens a promover. (2004, p. 134)

Para melhor exemplificar o resultado desse primeiro momento, expusemos o seguinte quadro-síntese e ilustrativo na lousa:

| <b>MEMÓRIA</b> | <b>ESTÉTICA</b> | <b>DITADURA</b> |
|----------------|-----------------|-----------------|
| Imaginação     | Imagem          | Repressão       |
| Construção     | Arte            | Identidade      |
| Lembrança      | Identidade      | Propaganda      |
| Identidade     |                 | Publicidade     |
|                |                 | Tortura         |

Feito isso, percebemos que essa construção prévia deu norte para toda a nossa exposição de quatro hora. Em contrapartida a esses conceitos prévios levantados, achamos interessante dar conta de quais foram nossos referencias teóricos principais. Considera-se aqui algo importante fazer isso, porque, para muitas pessoas as quais a noção de aula-oficina é nova, pode-se passar a impressão de que é o aluno quem molda a aula. Afinal, ela não possui, dessa maneira, o conteúdo crítico estabelecido de maneira prévia, que é exigido para uma aula de excelência.

Sedo assim, nossos principais norteadores do debate que se refere à memória foram: Paul Ricoeur;<sup>5</sup> Pierre Norra<sup>6</sup> e Maurice Halbwachs;<sup>7</sup> No que

<sup>5</sup> Grande filósofo francês, com uma vasta e respeitada obra que, entre muitos temas, refletiu sobre a filosofia e natureza da narrativa, do viés da linguística e da poética, bem como questões culturais e históricas de uma perspectiva fenomenológica e hermenêutica fomentando a discussão entre memória e memória cultura.

<sup>6</sup> Historiador francês, um dos mais respeitados nos estudos contemporâneos, conhecido por suas obras sobre a identidade e memória francesa, o ofício do historiador.

<sup>7</sup> Sociólogo francês que, dentre muitas coisas, teve como uma de suas principais obras o célebre estudo de memória coletiva.

refere-se à estética, Theodor Adorno e Max Horkheimer<sup>8</sup> são referenciais importantes; e, no que diz respeito à ditadura, utilizamos principalmente Carlos Fico<sup>9</sup> e Pinheiro Salles.<sup>10</sup> Para além dessas questões, levamos em conta o filósofo e historiador Jorn Rüsen.<sup>11</sup>

Após apontados nossos referenciais, voltamos agora a como estruturamos a aula-oficina, sempre trabalhando a relação entre os conceitos prévios e as perspectivas teóricas aos mencionados intelectuais acima.

Preparamos dois subitens para discussão da questão da memória. Neste caso, discutimos conceitualmente os termos memória coletiva e a memória individual; para dar arcabouço para a teoria Ricoeur (2007), onde é posto a fragilidade da memória pessoal, sujeita a vicissitudes do tempo e da história, e mostra que o esforço da memória depende da capacidade de narrar e das marcas que foram deixadas. E essas marcas deixada e acessadas via memória, podem ser vistas de maneira semântica ou linguística. Utilizamos imagens de pessoas que foram fotografadas no momento em que estavam reconhecendo os locais aos quais foram torturados na ditadura militar no Brasil, vídeos onde pessoas se emocionam e contam histórias de como sobreviveram aos traumas das torturas, e um vídeo acerca do movimento das Mães da Praça de Maio. Com esses recursos, conseguimos alcançar (de forma até emocional) os alunos, estimulando a construção de um caloroso debate sobre a construção da memória, as formas de constituição das lembranças e como isso ajuda a compreender a maneira como os sujeitos se constituem historicamente.

Vejamos a seguir algumas imagens utilizadas no minicurso para expor a questão da memória.

---

<sup>8</sup> Ambos filósofos e sociólogos alemães, membros da conhecida Escola de Frankfurt, pensando principalmente na noção de Indústria Cultural criada por eles, a fim definir a situação da arte na sociedade capitalista industrial.

<sup>9</sup> Um dos mais conhecidos historiadores recentes brasileiros que trata do tema da ditadura, tendo cunhado a noção de golpe civil-militar.

<sup>10</sup> Jornalista e escritor que foi preso e torturado durante o período ditatorial.

<sup>11</sup> Um dos principais expoentes do conceito de consciência histórica.



*Figura 1 - Ex-soldado Jória Dantas olhando para o interior da cela 9, no centro de custódia da base onde ficou preso, nos anos 70, logo após reconhecê-la.*

*Fonte: Marcelo Oliveira (ASCOM – CNV)*



*Figura 2 - Ex-militar Adir Figueira reconhece uma das celas em que ficou detido na Base Aérea do Galeão, nos anos 70.*

*Fonte: Marcelo Oliveira (ASCOM – CNV)*

Por meio das palavras que eles mesmos escolheram, e que estavam explicitadas no quadro, os próprios alunos tiveram plena noção de que cada um dos aspectos estava ligado um ao outro. No final, foi possível falar sobre como os três elementos em questão comporiam a consciência histórica que era a proposta do minicurso.

No ponto subsequente, quando a discussão caminhou para o âmbito da estética, e após as primeiras considerações realizadas sobre quais eram as utilizações que arte poderia ter, um aluno voltou-se ao quadro com as

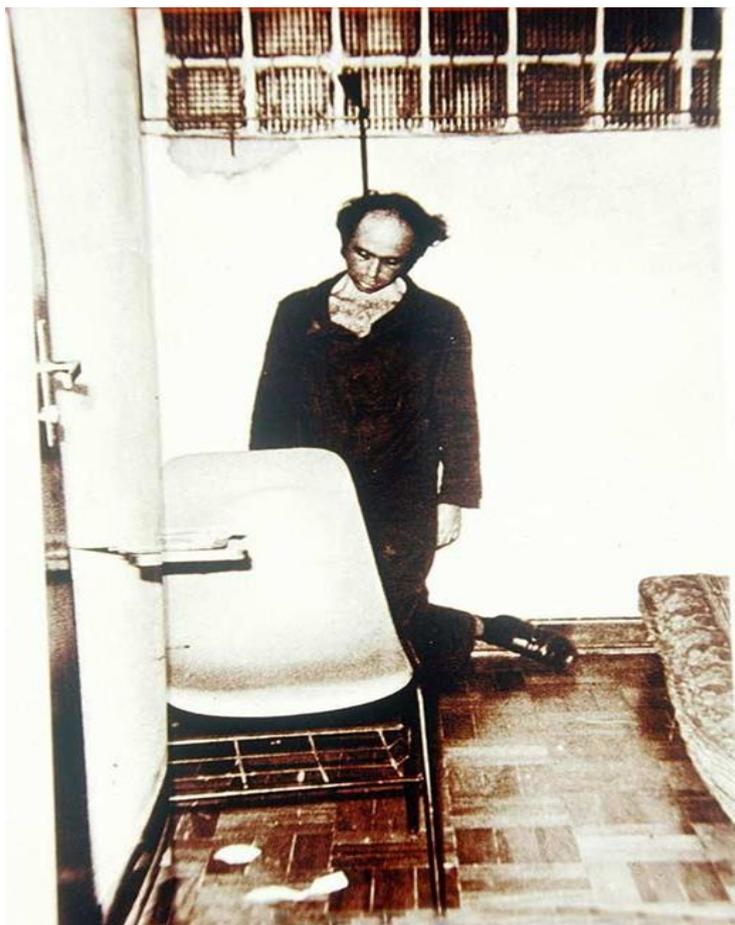
concepções elencadas e disse que duas das palavras que estavam ligadas à Ditadura poderiam ser associadas também à questão da Estética. É o caso das noções de “propaganda” e “publicidade”.

O que foi de encontro totalmente com o aspecto ao qual estruturamos essa parte do curso, ou seja, apontando o caráter da utilização da arte como propaganda nos períodos ditatoriais. Com isso, utilizamos as propagandas clássicas e discursos de grandes ditadores. Nessa parte, fizemos uma ponte com discursos atuais e como eles são utilizados pela mídia. Os alunos debateram conosco de forma muito crítica e clara.

A exemplo do que levamos para discussão, temos:



*Figura 3 - Discurso nazista com Hitler, demonstrando todo o seu triunfo.  
Fonte: Jornal GGN*



*Figura 4 - Vladimir Herzog (1975), assassinado pela ditadura militar, na fotografia houve, por parte dos militares, uma tentativa de forjar seu suicídio, e foi provado posteriormente tratar-se de assassinato.*

*Fonte: Zonacurva*

Partimos então para o último ponto, em que os recursos utilizados foram os que mais mexeram com os alunos, tendo em vista a utilização de depoimentos e imagens de pessoas que sofreram severas torturas na ditadura militar brasileira.

Um fato que nos chamou muita atenção foi o comportamento de todos os alunos ao demonstrar a importância de estudar esse período, pois, quando nos aproximamos do tema, trazendo o debate sobre como foi a Ditadura no estado de Goiás, tivemos uma surpresa por parte de uma aluna. A mesma relatou que sua família conta a história de um casal de jovens, que, na década de 1970, passou pelos arredores da fazenda de seus avós. Ela ainda nos informou que a história contada é a de que os avós ajudaram o casal, pois já era tarde da noite. Deram-lhes comida e os deixaram dormir, e logo pela manhã eles partiram. No dia seguinte, a polícia passou na fazenda perguntando pelo casal e os avós da

moça não mentiram, dizendo que eles haviam passado a noite por lá, mas que, no entanto, partiram pela manhã. A polícia teria seguido a viagem procurando o casal e os avós da aluna teriam relatado que nunca mais souberam nada sobre o assunto.

Nesse momento, nos demos conta de que o relato está inserido no livro ao qual utilizamos para fazer o minicurso, chamado *A ditadura militar em Goiás:*



Figura 5 - Lema criado em 1969/Governo de Emílio Médice

*depoimentos para a História*, organizado pelo jornalista e escritor Pinheiro Salles. Inclusive, este escritor foi torturado pela

Ditadura. Por essa razão, utilizamos um depoimento em vídeo do mesmo autor, já que seria um relato de alguém que viveu e viu o período em questão.

Com isso, foi claramente estabelecido um contato muito maior dos alunos com os conteúdos, indo além do que uma mera aula expositiva acerca da Ditadura em Goiás. O que aproximaria a atividade pedagógica ao que foi sugerido por Isabel Barca:

Quando o aluno procura explicações para uma situação do passado à luz da sua própria experiência revela já um esforço de compreensão histórica. Este nível de pensamento poderá ser mais elaborado do que aquele que assenta em frases estereotipadas, desprovidas de sentido humano. (BARCA, 2004, p. 137)

Após informarmos para a aluna e o grupo que o ocorrido com sua família estava relatado em um livro, ao final do minicurso ela nos procurou muito interessada em obter maiores informações acerca do livro e do autor, e de onde encontraria mais depoimentos como esses.

A exemplo de algumas imagens trabalhadas sobre o contexto da Ditadura, temos:



*Figura 6 - Do livro "A ditadura militar em Goiás", de Pinheiro Salles. Livro do qual nos referimos anteriormente, onde há o depoimento dos avós de uma aluna do minicurso.*

Seguindo a aula e caminhando para o final do curso, questionamos acerca de onde todos esses aspectos nos levaram em termos de aprendizagem coletiva. Perguntamos se isso poderia nos levar a uma consciência histórica. Novamente, fez-se uma discussão e os alunos se voltam ao levantamento feito ao início em relação ao conteúdo que havíamos mostrado.

Na parte final, a discussão foi trazida para os dias atuais e, muito informados, os alunos apresentaram suas experiências de vida em relação às

manifestações sociais, ao tema da política etc. Conseguiram, assim, estabelecer relações significativas entre o que havíamos apresentado e o que já vivenciaram. E isso nos ajudou a concretizar o que prendíamos com o ponto final, culminando construção de uma consciência histórica e crítica.

Rüsen (2001) faz a análise da consciência histórica como o que chama de fenômeno do mundo vital, ou seja, é uma forma de consciência humana que está inter-relacionada com os atos da vida humana na prática. É isso que se entende por consciência histórica: a síntese das operações mentais que os homens e mulheres utilizam para interpretar as experiências da dinâmica temporal do mundo que o cerca e de si mesmo, de maneira que isso possa orientá-lo de forma prática e o mais intencional possível.

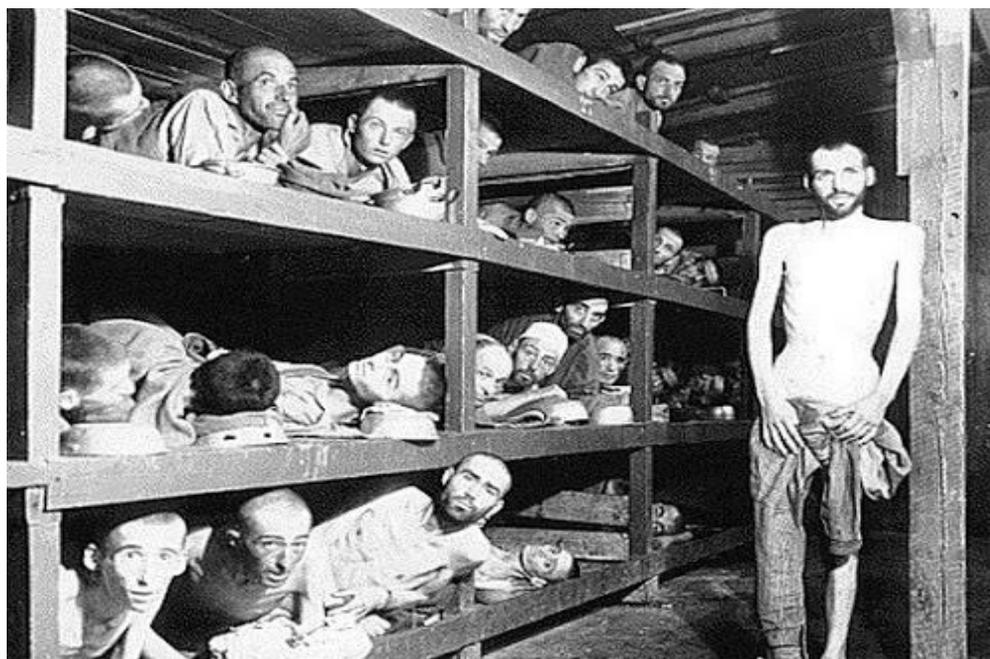
O entendimento de tudo o que discutimos veio por meio de um recurso que utilizamos de comparação entre o passado e o presente. Utilizamos a música *Pra não dizer que não falei das flores*, de Geraldo Vandré, que se caracterizou como um hino contra a ditadura militar. Ela foi cantada por muitos nas diversas manifestações contra o governo militar nas décadas de 1960 e 1970 e posterior a ela. Com isso, de forma complementar, apresentamos um vídeo, de março de 2017, onde as pessoas foram a uma manifestação, na cidade de Goiânia-GO, e vestidas de verde e amarelo. Na ocasião, elas marcharam ao som dessa mesma música, pedindo a intervenção militar. Nesse momento, os alunos reagiram entre risos e caras de aborrecimento, e alguns afirmaram que, para esses sujeitos históricos que ali marchavam, não houve a construção crítica da consciência histórica. Portanto, os alunos perceberam criticamente as dinâmicas e contradições dessa construção, apontando que pode haver uma consciência histórica de determinado fato e, todavia, essa construção não passar por um processo de transformação crítico.

O que nos leva diretamente a noção apresentada anteriormente de consciência histórica e seguindo na esteira do pensamento elaborado por Rüsen (2001), ao afirmar que, conforme o pensamento histórico vai sendo fundamentado racionalmente, abre-se a possibilidade para uma crítica racional daquilo que o homem vivencia.

Salientando a necessidade da consciência histórica crítica, foi utilizada a seguinte imagem, contrapondo-a uma frase dita pelo então Deputado Federal e pré-candidato a Presidente da República e, hoje, Presidente eleito Jair Bolsonaro: *"Ou as minorias se adequam, ou desaparecem"!*

Sendo assim, sob a perspectiva do que se propõe uma aula-oficina, e os resultados que podemos obter por meio dela, a importância de se levantar e trabalhar de forma diferente as ideias iniciais as quais os alunos fazem tacitamente são de extrema importância. Também é fundamental propor questões problematizadoras e orientadoras, que devam constituir em certo sentido os desafios cognitivos aos alunos, e não somente passar por assuntos que sejam sem significado para eles.

Portanto, conforme percebemos ao longo dessa explanação nosso esforço em demonstrar que por meio da dinamização das aulas, e a descentralização da figura do professor, podemos chegar ao resultado obtido em nossa



*Figura 7 - Imagem de um campo de concentração nazista. Foi usada em contraposição a uma frase dita no ano de 2017, por Jair Bolsonaro, político brasileiro comumente ligado à ideia da defesa da tortura e ataques às minorias, que dizia: "Ou as minorias se adequam, ou desaparecem"!*

exemplificação do minicurso, onde pôde-se verificar a importância desse levantamento de concepções prévias, possibilitando que os jovens entendam e percebam a História de uma maneira genuína, de acordo com a elaboração do

que se trata, os exemplos concretos e as tarefas tiverem ligação e significado para e com o seu mundo.

Nenhum conceito histórico está dado. Isso se aplica não só para os historiadores, como também para os alunos. Os conceitos, noções e categorias são compreendidos de forma gradual a partir da relação que sujeitos de conhecimento fazem com os conceitos de senso comum de acordo com suas experiências. Conforme ficou claro nos exemplos práticos apresentados, as mídias e o contexto cultural são fontes de conhecimento que devem ser explorados e levados em conta, sobretudo como o ponto de partida para o processo de aprendizagem histórica.

O desenvolvimento da inteligência histórica não se dá de forma invariante, mas sim por meio de oscilações, sendo assim, diferentes alunos poderão pensar de uma forma mais bem elaborada em algumas questões e de maneira mais simplista em outras. Dessa maneira, compreender e interpretar o passado não deve significar compreender apenas uma versão acabada da história, que geralmente é narrada de forma tradicional e unilateral pela figura do professor. A interpretação de outras fontes e modalidades de saber ajudam a compor a construção do conhecimento histórico de maneira mais clara aos alunos. Sendo assim, nossa intenção com essa exposição não foi o de fazer uma caça às bruxas ou desqualificar o modelo de aula tradicional, mas abrir espaço para o debate. O intuito maior foi pensarmos outros modelos dinâmicos e flexíveis, embora críticos e consistentes, uma vez que os tempos e a percepção deles mudam constantemente.

## **Referências**

BARCA, Isabel. Aula oficina: do Projeto à avaliação. **Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica**. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, p. 131-144, 2004.

BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. **Dez anos de pesquisa em ensino de História**. Londrina: AtritoArt, p. 15-25, 2005.

BERGMANN, Klaus. A história na reflexão didática. **Revista Brasileira de História**, v. 9, n. 19, p. 29-42, 1989.

DA CUNHA, Maria Isabel. **O bom professor e sua prática**. Papirus Editora, 1989.

DE CASTRO, Michele Guedes Bredel. Uma retrospectiva da formação de professores: histórias e questionamentos. **Movimento-revista de educação**, n. 4, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, 2010.

GOMES, Rita de Cássia Medeiros. A formação dos professores no contexto atual. **Revista de Educação**. V.14, n 18, p.103-125, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para que?**. 5ª. Ed. – São Paulo, Cortez, 2002.

NAKOU, Irene. O uso de ferramentas culturais relacionadas com a diversidade de experiências e atitudes dos estudantes. **Currículo sem Fronteiras**, v. 7, n. 1, p. 137-159, 2007.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Unicamp, 2007.

ROSA, Dalva E. Gonçalves; DE SOUZA, Vanilton Camilo (Ed.). **Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. DP & A, 2002.

RÜSEN, Jörn. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Práxis Educativa. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07–16, jul./dez. 2006.

\_\_\_\_\_, Jörn. **Razão Histórica: teoria da história: fundamentos da razão histórica** - Trad. Estevão de Rezende Martins. – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SADDI, Rafael. Didática da história como sub-disciplina da ciência histórica. **História & Ensino**, v. 16, n. 1, p. 61-80, 2012.

SALLES, Antônio Pinheiro. **A ditadura militar em Goiás: depoimentos para a história**. Goiânia: Poligráfica Off-set e Digital, 2008.

SCHMIDT, M. A. Concepções de Aprendizagem Histórica presentes em propostas curriculares brasileiras. **História Revista**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 203-213, jan./jun. 2009.

SCHMIDT, M. A. História com Pedagogia: a contribuição da obra de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da História no Brasil. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, ano/vol. 24, número 048. Associação Nacional de História, pp. 189-211, 2004.

**Recebido em:** 13.07.2019

**Aprovado em:** 1.08.2019