

# PIRP EM HISTÓRIA: AULA-OFCINA EM UM MOMENTO DE FORMAÇÃO DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL

## HISTORY WORKSHOP: WORKING WITH THE GENDER DEVICE IN ELEMENTARY EDUCATION

## PIRP EN HISTÓRIA: CLASE-TALLER EN UN MOMENTO DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

Elizabete Cristine Ribeiro da Silva<sup>1</sup>

Universidade Estadual do Ceará – UECE

Ivaneide Barbosa Ulisses<sup>2</sup>

Universidade Estadual do Ceará - UECE

### Resumo

O texto é uma reflexão acerca de uma das atividades realizadas, enquanto bolsistas, do Programa Institucional Residência Pedagógica (PIRP/CAPES) – subprojeto do Curso de História – Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos/ Universidade Estadual do Ceará (Fafidam/Uece), ocorrido entre outubro/2022 e janeiro/2024. O recorte em análise foi uma regência, aula-oficina em uma turma de 9ºano. A abordagem metodológica adotada foi a qualitativa, centrada na prática reflexiva e crítica no processo de construção da regência, com ênfase na observação participante, no planejamento colaborativo e na análise da prática docente. Focamos, no texto, aspectos teórico-metodológicos que articularam com as vivências da estagiária-bolsista no ambiente escolar, como ato essencialmente investigativo e determinante na formação de professores, fundamental na área de História. Cada intervenção no estágio, também, traz escolhas e suas motivações próprias daqueles que estagiaram, tais como a escolha da temática mulheres, movimento feminista como passíveis de serem conteúdos do ensino de história.

**Palavras-chave:** Ensino; História; Oficina; Formação; Docente.

### Abstract

This text reflects on one of the activities carried out as scholarship holders of the Institutional Pedagogical Residency Program (PIRP/CAPES) - a subproject of the History Course at Fafidam/UECE - between October 2022 and January 2024. The focus of this analysis was a workshop class with a 9th-grade class. The methodological approach adopted was qualitative, centered on reflective and critical practice in the process of constructing the regency, with an emphasis on

<sup>1</sup> Graduanda em História pela Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (Fafidam), Limoeiro do Norte, Ceará. Atuou como bolsista nos programas PIBID e Residência Pedagógica (RP). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5799290427243568>. E-mail: [elizabete.ribeiro@aluno.uece.br](mailto:elizabete.ribeiro@aluno.uece.br). ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2399-111X>.

<sup>2</sup> Doutora em História pela Universidade Federal de Minas Gerais, atualmente pós-doutoranda no Mestrado profissional de História na Universidade Federal do Ceará(UFC). Foi sub-coordenadora do Programa Residência Pedagógica do Curso de História/FAFIDAM (2020–2022). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6775056260234647>. E-mail: [ivaneide.ulisses@uece.br](mailto:ivaneide.ulisses@uece.br). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0584-390X>.

participant observation, collaborative planning, and analysis of teaching practice. The text focuses on theoretical and methodological aspects that articulate with the experiences of the intern-scholarship holder in the school environment, as an essentially investigative and decisive act in teacher training, fundamental in the field of History. Each internship intervention also brings choices and motivations specific to those who intern, such as the choice of the theme of women and the feminist movement as potential subjects for history teaching.

**Keywords:** Teaching; History; Workshop; Training; Teacher.

## Resumen

El texto es una reflexión sobre una de las actividades realizadas, como becarios, del Programa Institucional de Residencia Pedagógica (PIRP/CAPES) - subproyecto del Curso de Historia - Facultad de Filosofía Dom Aureliano Matos/Universidad Estatal de Ceará (Fafidam/Uece), que tuvo lugar entre octubre de 2022 y enero de 2024. El fragmento analizado fue una clase-taller en una clase de 9º grado. El enfoque metodológico adoptado fue cualitativo, centrado en la práctica reflexiva y crítica en el proceso de construcción de la clase, con énfasis en la observación participante, la planificación colaborativa y el análisis de la práctica docente. En el texto nos centramos en aspectos teórico-metodológicos que se articularon con las experiencias de la becaria en prácticas en el entorno escolar, como un acto esencialmente investigativo y determinante en la formación de profesores, fundamental en el área de Historia. Cada intervención en las prácticas también conlleva elecciones y motivaciones propias de quienes realizan las prácticas, como la elección de la temática de las mujeres y el movimiento feminista como contenidos susceptibles de ser enseñados en la asignatura de Historia.

**Palabras claves:** Enseñanza; Historia; Taller; Formación; Docente.

## INTRODUÇÃO

O texto é resultado tanto de um conjunto de atividades realizadas, enquanto bolsistas do Programa Institucional Residência Pedagógica (PIRP/CAPES) – subprojeto do Curso de História – FAFIDAM/UECE, ocorrido entre outubro de 2022 e janeiro de 2024, como de reflexões posteriores ao término do PIRP, as quais continuam a reverberar em ações nossas e do curso, no que concerne, por exemplo, a incrementar ideias e ferramentas para usos das disciplinas, em particular àquelas ligadas ao Estágio Supervisionado. Daí estarmos convencidas da importância de continuar a problematizar elaborações da Residência como a desenvolvida no presente artigo.

Necessário informar que o curso de História – FAFIDAM/UECE foi contemplado com as bolsas do PIRP desde o primeiro edital, em 2018, assim como com as do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Os discentes-bolsistas, para além do exercício próprio aos programas, são autores de produções acadêmicas diretamente ligadas ao PIRP e PIBID, como monografias e projetos de mestrado.

O recorte que nos guia é a apresentação e a problematização de uma das atividades regidas na escola de ensino fundamental Padre Joaquim de Meneses, no ano de 2023, localizada na sede de Limoeiro do Norte, Ceará (localização também do curso de história), com a turma do nono ano C. Planejamos uma regência a partir do modelo aula-oficina, cujos focos se baseiam no uso de fontes e construção temática durante a aula pelos



discentes e docentes (Barca/2004). E selecionamos o conceito de gênero como marco para discussão da temática, intitulada: “A trajetória do movimento feminista: conquistas e modificações adquiridas por meio das lutas traçadas por mulheres na busca da igualdade”.

O estudo para a execução da atividade e para reflexões posteriores sobre a mesma se fundamentou em referenciais teóricos que traçam um diálogo entre História e Educação, auxiliando na construção da reflexão acerca da atividade de prática docente desenvolvida. Exemplos como o de Freire (1996) trazem a concepção de uma educação que deve ser crítica e dialógica, quando o discente não se restringe ao papel de receptor, mas, sim, de um indivíduo crítico de plena importância para a construção do seu saber. O que coaduna com o conceito de aula-oficina, o qual nos apropriamos em Barca (2004), a qual também comprehende o estudante como sujeito ativo e protagonista na construção do conhecimento durante a aula, e rompe com o modelo tradicional de ensino baseado na transmissão de conteúdo.

Para compreender as especificidades dos discentes, principalmente aspectos em torno da criatividade, recorremos à Teoria das Inteligências Múltiplas, de Gardner (2000), que enfatiza as diversas formas de aprender. Vygotsky (1991) aborda a perspectiva histórico-cultural, evidenciando a aprendizagem como processo social, arbitrado pela linguagem e pelas interações sociais. Essa perspectiva fundamenta a proposta pedagógica do estudo, pois destaca a importância da construção coletiva do conhecimento e do protagonismo dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, traz a cultura e arte como contribuição importante para a formação docente, fazendo com que o futuro professor tenha um olhar sensível sobre o contexto social e cultural dos alunos, e promova ações embasadas em práticas reflexivas, inclusivas e contextualizadas.

No âmbito do ensino de História, evidenciamos Maria Auxiliadora Schmidt (2009), que tece críticas às perseguições sofridas pelos professores de História, principalmente ao abordar temáticas sociais. Rüsen (2001) entende que a consciência histórica é fundamentada na relação entre passado, presente e futuro.

## METODOLOGIA

A abordagem deste estudo caracteriza-se como qualitativa, por buscar compreender, interpretar e descrever as vivências pedagógicas no contexto do Programa Institucional Residência Pedagógica (PIRP). Para a escrita, destacamos a aula/oficina intitulada A trajetória do movimento feminista: conquistas e transformações alcançadas por meio das lutas empreendidas por mulheres na busca pela igualdade de gênero. Essa perspectiva



metodológica permite não apenas a narração dos acontecimentos vivenciados, mas também a construção de reflexões críticas a partir de práticas pedagógicas que buscam maior protagonismo dos estudantes, no caso, objetiva inserir tal movimento na formação dos estagiários. Com isso, contribui-se para o debate acerca da formação inicial de professores e dos desafios enfrentados no planejamento e execução de aulas que considerem a realidade concreta da escola e o ritmo específico da turma.

A escolha da temática para a aula-regência sobre movimentos sociais foi sugerida pelo professor da escola e preceptor do PIRP, Paulo Draigo Nunes de Freitas, argumentando a necessidade de abordar, no contexto escolar, temas que frequentemente são marginalizados ou tratados com superficialidade no currículo tradicional. Optamos pela temática das mulheres dentro dos movimentos sociais. Um primeiro passo para o planejamento foi pensá-lo como uma “ação” que pudéssemos engajar possibilidades de debates no cotidiano presente da turma, com a consciência de que este planejar resultaria em um plano de aula, que é uma projeção a partir da observação do grupo escolar e do estudo do assunto, método e teoria, por parte de quem realiza a intervenção: o estagiário. (Neves, 2012) Reforçamos a definição de planejamento:

Planejar é antecipar mentalmente uma ação, é traçar um caminho a ser seguido, é organizar-se para alcançar determinados objetivos. No campo educacional, o planejamento está diretamente ligado à intenção de garantir uma prática mais consciente, articulada e eficaz. Não é um instrumento burocrático, mas um momento privilegiado de reflexão sobre a prática pedagógica. Por meio do planejamento, o professor adquire clareza sobre sua atuação e pode, inclusive, transformá-la à luz das necessidades concretas dos alunos (Vasconcellos, 2000, p. 57).

A partir da escolha do tema e em busca de elaborar o plano de aula, realizou-se um levantamento bibliográfico temático, subdividido em gênero/mulheres e movimentos sociais. Sobre “gênero/mulheres”, o debate é rico e diversificado, e o resumimos na premissa guia: “... como os indivíduos se tornaram quem são e dos limites desiguais para atuarem, individual e coletivamente?”. Ou seja, um primeiro passo: “entender que é na sociedade que nos tornamos mulheres e homens, e a necessidade de problematizar essa dualidade (mulheres e homens), demarcar que ela não é natural.” (Birolli, p. 11) Como obra referência de mulheres e movimentos sociais e feministas, utilizamos, além do próprio livro didático, livros de autores como Mary Del Priore, Histórias das Mulheres no Brasil (1997), cujo conteúdo é centrado nas trajetórias de mulheres brasileiras ao longo de diferentes



períodos históricos, oferecendo suporte para compreender as lutas femininas ao longo de dada temporalidade.

A segunda etapa da construção do plano da aula-regência configurou-se em pensar a forma de execução da mesma, quando nos deparamos como problemas bem atuais, oriundos, em muito, da influência das mídias sociais, como a confusão entre o ensino crítico na disciplina de História e a questão de ser professora(or) doutrinadora(or). Segundo Maria Auxiliadora Schmidt (2009), o ensino de História passa por perseguições baseadas em crenças, e certos temas, por exemplo, relacionados a gênero, sofrem acusações de doutrinação ideológica. Partimos da ideia de que a aula de História é um momento oportuno também para aprender sobre informações e modos de debates oriundos nas e das mídias sociais. Compondo o arcabouço de informações necessárias para ministrar a regência (aquele e outras), somamos o preparo de lidar com as mídias sociais como mais um desafio, e artigos como de Felipe Arnaldo Cezarinho (2018), que se debruça sobre a relação história e fontes da internet, foi uma referência importante para problematizar os espaços digitais e seu papel na produção de narrativas da área de História.

Para a forma de execução da aula, o conhecer a turma foi fundamental, pois nos fez refletir sobre as características daqueles e daquelas que a compunham. As observações de aula foram uma das ações primárias e centrais realizadas pelos residentes, em encontros com a realidade escolar daquelas turmas. Experiência fundamental para planejar, permitiu uma aproximação com o trabalho do professor da escola, e, talvez, para nos fazer compreender aquela realidade, saberes prévios e certas vivências dos estudantes. Elementos fundamentais para aquele/aquela que deseja uma prática pedagógica dialógica, crítica e transformadora (Freire, 1996).

Durante as observações, notamos que alguns alunos demonstravam grande afinidade com o artístico. Suas anotações eram coloridas, com títulos criativos e decorados, além de esboços e desenhos feitos ao longo das aulas. Essa sensibilidade nos despertou, e veio o anseio de relacionar no processo de ensino-aprendizagem de História a arte como linguagem possível. Howard Gardner (2000), ao desenvolver a Teoria das Inteligências Múltiplas, argumenta que cada indivíduo possui diferentes formas de inteligência, as quais se manifestam de maneiras distintas no processo de aprendizagem. Nesse sentido, quando o docente reconhece essas particularidades e organiza sua prática pedagógica de forma a contemplar os diversos estilos de aprendizagem, o processo de construção do conhecimento se viabiliza de maneira mais fluida (Gardner, 2000).



Diante disso, optamos por desenvolver uma aula-oficina fundamentada na perspectiva de Isabel Barca (2004), cuja abordagem propõe o envolvimento do sujeito por inteiro (razão, emoção, sensibilidade e experiência), posicionando o estudante como protagonista do processo de aprendizagem. O conhecimento, nessa concepção, é construído a partir da prática crítica, do fazer reflexivo e do diálogo com o objeto estudado. A escolha pela aula-oficina juntava os dois elementos desejados durante o planejamento: trabalhar com o protagonismo dos estudantes e desenvolver atividades nas quais eles e elas pudessem criar no sentido artístico.

Novamente o conhecimento sobre o ambiente escolar nos ajudou, diante do fato de a escola ser da rede pública, com o alunado, em sua maioria, de baixa renda, teríamos que escolher materiais com pouco ou nenhum custo para a oficina-aula. Nasceu a ideia da produção de colagens com a utilização de recortes de imagens e textos. Realizamos, então, a seleção dos materiais, buscando recursos acessíveis e aproveitando os estojos recheados dos próprios estudantes (revistas, jornais, tesoura, cola, folhas firmes, canetinha, adesivos), que fizeram parte da produção. Como forma de avaliar o conhecimento, optamos pela observação da participação, reflexão final e apresentação das colagens.

Como ponto de partida da aula e da atividade com os estudantes, a estagiária montou um livreto digital na plataforma de design Canva, intitulado 10 Mulheres Incríveis, contendo breves biografias, selecionadas estrategicamente para atender aos objetivos daquela aula. A escolha das personagens foi pautada na diversidade de áreas de atuação como política, ciência, literatura, artes e direitos humanos, e buscou dar visibilidade a figuras femininas que, embora fundamentais em seus contextos, muitas vezes foram silenciadas ou pouco reconhecidas pela historiografia tradicional.

No processo de sistematização de pensamentos, e construção do material pedagógico, finalizou-se o plano de aula, considerando cada componente como uma peça essencial para o objetivo final. E, no sentido de valorar o plano de aula como resultado do planejamento, no PIRP, criamos o mecanismo da “qualificação das regências”. As qualificações aconteceram mediadas por uma banca examinadora constituída pela professora-coordenadora do PIRP- 2020, preceptores e/ou professores do curso, a depender das agendas. Os estagiários tinham em torno de vinte a trinta minutos para a apresentação do plano e depois ouviam comentários e sugestões da banca e dos colegas presentes.



**Figura 1** – Momento de qualificação do plano de aula

**Fonte:** Acervo da autora (2023).

A nossa qualificação ocorreu no espaço da universidade, no caso, a banca avaliadora foi composta por duas professoras do curso de História, Elisgardênia Chaves e Luciana Reges, mais a professora-coordenadora do PIRP. Ocorreu em três etapas: inicialmente, com a leitura prévia dos planos por parte das avaliadoras; em seguida, com a apresentação do plano pelos integrantes do subprojeto (ID's); e, por fim, com a intervenção das professoras, que destacaram aspectos positivos e fragilidades do documento, além de sugerirem referências teóricas capazes de enriquecer os diálogos e fundamentações do trabalho. Essa etapa foi especialmente significativa, pois nos permitiu enxergar, com olhar crítico e cuidadoso, aspectos que poderiam comprometer o desenvolvimento da aula. Mais do que corrigir, tratou-se de um exercício de escuta e ressignificação, que reafirmou a importância do planejamento consciente e da abertura ao diálogo no processo de formação docente.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para dar início à atividade, elaboramos um livreto em forma de colagem contendo minibioografias de dez mulheres selecionadas para ilustrar a proposta da colagem. A apresentação do livreto, por meio do Datashow, promoveu um diálogo inicial no qual os alunos foram convidados a compartilhar seus saberes prévios sobre as mulheres representadas no material, assim como para o debate dos papéis sociais de homens e



mulheres, desconstruí-los e reconstruí-los coletivamente, a partir das novas informações apresentadas. Como afirma Freire (1996), o conhecimento é construído no diálogo, em que o educador e o educando se tornam sujeitos do processo educativo.

**Figura 2** – Explicação da proposta de colagem aos alunos



**Fonte:** Acervo da autora (2025).

Após esse momento de diálogo, os estudantes, organizados em dez grupos, escolheram mulheres para representar por meio da técnica da colagem. A proposta consistia em reconstruir a trajetória da personagem escolhida a partir de imagens e outros elementos visuais significativos, favorecendo um olhar mais sensível e interpretativo sobre suas histórias de vida. Essa escolha metodológica se alinha à perspectiva de que a produção artística pode ser também um caminho para o conhecimento. Nesse sentido, como afirma Barca (2012, p. 123) “A produção estética é parte constitutiva da oficina porque nela o sujeito se expressa, cria, reelabora o mundo e a si mesmo. A estética, nesse sentido, é uma forma de conhecimento que mobiliza sensibilidade, intuição e imaginação”.

Com o intuito de corroborar a proposta de atividade, foi apresentada aos estudantes uma colagem inspirada na obra da pintora Tarsila do Amaral, produzida por Elizabete Cristine, uma das autoras deste artigo. Tal atividade possibilitou, além da apreciação estética, a abordagem da trajetória da artista, que é um dos principais focos da atividade, bem como a explanação pessoal acerca das técnicas e dos materiais empregados no processo de produção da arte, o que ajudou a inspirar e a orientar os grupos.



**Figura 3 – Fragmentos de Tarsila: uma Colagem Autoral**

**Fonte:** Cristine (2025).

Sites da internet foram utilizados também pelos estudantes, permitindo que eles buscassem dados e aprofundassem informações sobre as figuras femininas abordadas. Então, com a mente cheia de ideias e informações, e munidos de papel, tesoura, canetinhas, revistas, adesivos e cola, os discentes iniciaram a produção.

**Figura 4 – Oficina de colagem**

**Fonte:** Cristine (2025).



O processo de criação é compreendido por Salles (1998, p. 32-33) como “um acúmulo de ideias, planos e possibilidades que vão sendo selecionados e combinados”. Por meio desse processo, os estudantes produziam de acordo com sua criatividade e seleção e percepção. Alguns grupos escolheram a mesma personagem, mas a forma representada e narrada era particular daquele grupo; assim, o momento acabou por exceder o plano, pois, além de trabalharmos o tema da aula, a criatividade por meio das colagens, foi possível apontar aspectos relacionados à escrita da história, guiada por perguntas como: Por perguntas como: o quê, como, por quê, quando e para quê, como chaves na construção da narrativa histórica. Porém, a ordem, a seleção do que deve ou não constar na narrativa, cabe a quem a escreve.

Existiram grupos que escolheram a mesma personagem para representar na atividade, o que ajudou no reforço durante as apresentações de resultados, os aspectos das diferenças nos modos de fazer de cada grupo. As colagens apresentavam estilos, composições e leituras distintas, revelando múltiplas interpretações sobre uma mesma narrativa histórica. A estética de cada trabalho refletia aspectos da personalidade dos grupos de estudantes, cada qual demonstrando suas identificações com temas a partir das figuras femininas representadas, como é possível observar nas colagens a seguir:

**Figura 5** – Grupo 1: Maria da Penha, e Grupo 2: Dandara



**Fonte:** Cristine (2025).

Importante foi perceber que, para cada mulher escolhida, um tema sobressaía durante as respectivas apresentações. Foi perceptível a manifestação da teoria da aprendizagem significativa, proposta por David Ausubel (2003), à medida que os



estudantes partiam de conhecimentos prévios para construir novos saberes. A escolha das personagens, muitas vezes guiada por familiaridade ou interesse pessoal, ilustra esse processo, conferindo à atividade um caráter individual e experiencial. Com a colagem representando a ativista Maria da Penha, a conversa girou em torno da violência contra a mulher e a formulação de leis para preveni-la e combatê-la. Já no caso da escravizada Dandara, “O poder negro”, a apresentação focou na questão da escravidão e pela abolição, com protagonismo principal da mulher negra.

**Figura 6** – Grupo 3 – Frida Kahlo e Grupo 4 – Valentina Tereshkova



**Fonte:** Cristine (2025).

O grupo 3 produziu uma colagem que representa a pintora mexicana Frida Kahlo, destacando elementos que elucidam aspectos de sua trajetória, como as flores, que remetem à sua ligação com a natureza, e as cores vibrantes, que são características marcantes em suas obras. Um dos diferenciais dessa produção, quando observadas as anteriores, foi a inserção de um texto biográfico elaborado pelos alunos, que sintetiza brevemente por meio da escrita questões essenciais sobre a autora. Já na colagem dedicada a Valentina Tereshkova, primeira mulher a viajar ao espaço, os elementos visuais selecionados remetem diretamente à sua trajetória histórica. As representações de foguetes e astronautas simbolizam sua profissão de cosmonauta, enquanto a presença de figuras políticas soviéticas, como Stálin, remete ao contexto da Guerra Fria, período no qual se realizou sua missão espacial. Esses alunos se preocuparam em salientar o contexto histórico em que Valentina cultivou seus maiores feitos.



A última colagem traz Anne Frank como tema. Recordamos que, no momento em que a personagem foi apresentada no livreto, grande parcela dos alunos a reconheceu e participou ativamente do diálogo, mencionando já ter tido contato com sua trajetória em aulas anteriores de História ou em outras leituras. Durante a etapa de escolha das personagens para a atividade, observou-se que muitos grupos demonstraram interesse e entusiasmo em trabalhar com Anne. A colagem contém elementos como flores, e também fotos dela, que representam sua jovialidade, assim como o diário, e pedaços de folhas de livros que refletem sobre o fato que levou a personagem a ter maior notoriedade. Percebe-se também que o todo cultiva cores neutras.

**Figura 7 – Grupo 5 – Anne Frank**



**Fonte:** Cristine (2025).

A disposição das gravuras e escritos nas artes varia bastante, assim como as cores. As personalidades dos estudantes artistas refletiam bastante na escolha das colagens com tais características, até a escolha das próprias personagens tema. Além da história da personagem, cabe fazer a reflexão que a personalidade e até a história do aluno está contida nas produções. Essa prática possibilitou uma revisão do conteúdo e evidenciou que houve, de fato, aprendizagem. Para além da representação das mulheres enquanto figuras históricas, as produções também expressaram fragmentos das vivências, percepções e subjetividades dos estudantes, fortalecendo o vínculo entre o conhecimento histórico e a experiência pessoal. Como propõe Rüsen (2001), o ensino de História deve contribuir para a formação da consciência histórica, relacionando passado, presente e futuro à vida do sujeito.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acerca dos resultados em sala com os alunos do nono ano, a nosso ver, atendemos aos objetivos almejados, tanto em relação ao debate em torno dos conceitos elencados, como nas ações de elaboração conjunta e autônoma realizadas pelos grupos durante a aula. Por meio do debate, os grupos demonstraram compreender aspectos históricos, no que tange a preconceitos sobre as mulheres e suas lutas ao longo do tempo. Os estudantes confrontaram ideias e estereótipos acerca dos movimentos sociais femininos e ideias postas por meios digitais. Conseguiram trabalhar minimamente com a ideia de fontes/documentos e produção do conhecimento em História.

Práticas como a descrita no artigo oportunizam pensar aspectos teórico-metodológicos da área da disciplina História, passíveis de serem executados em salas de aulas do ensino básico. Entretanto, nos parece que o maior ganho diz respeito à formação das estagiárias e estagiários, pois desde ambientação, observação, planejamento e regência são estimuladas(os) a se perceberem como sujeitos de suas experiências, sendo investigadoras e investigadores na relação com as informações coletadas, percebidas e as práticas exercidas, e fundamentalmente, com o grupo de pessoas, escola e universidade, que estão naquele espaço e tempo das suas respectivas vivências.

Aqueles e aquelas que vivenciam percebem que “Antes de ser um processo, a vivência é um acontecimento”; “O eu-histórico acontece e se apropria do sentido que lhe advém mundanamente” (Provinciatto, 2021). Desejosos de possibilitar aos bolsistas meios de rememorar/reelaborar aspectos teórico-metodológicos, postos ao longo do curso, que devem repercutir no Ensino de História. Dentre estes, destacamos a noção de história-problema e função social do ensino de História. (Projeto do PIRP, 2022- 2024)

Salientamos, ainda, o momento pós-regência, o depois da aula, quando a avaliação se inicia, quase sempre, por adjetivações como “Boa” ou “Ruim”. Como consequência, somos levados a novas questões de partida rumo à próxima intervenção: O que é uma boa aula em História? Como ministrar uma boa aula de História? Quais instrumentos são necessários ao docente de História para uma boa aula? A ideia é a de um ensino mergulhado em uma visão de mundo que deve ser estendida como interna e externa ao educador, ao examinarmos a realidade e nos perguntar: é possível modificar a realidade? Como nós, educadores, podemos contribuir para o enfrentamento e transformação da realidade?



Na perspectiva de Paula Faria (2020), a teoria histórico-cultural de Vygotsky é essencial para compreender o papel da ação do educador na formação dos estudantes. Ao considerar que o ser humano se constitui nas interações sociais e nas práticas culturais, o espaço escolar é rico para relações dialógicas e vivências coletivas, nós, professores, contribuímos para o enfrentamento e a transformação da realidade do estudante. Ao trabalhar com os conhecimentos prévios por meio do diálogo entre discentes e docente, a prática educativa não se restringe à transmissão de conteúdos, mas envolve a formação de sujeitos críticos capazes de agir sobre sua realidade.

A aula-oficina enquanto instrumento de mediação trouxe aspectos relacionados ao uso de ferramentas, documentos, comunicação e, ainda, aspectos próprios da estagiária como a sua destreza em relação com as colagens, com a sensibilidade para o artístico e para a sua preocupação em colocar no centro da sua intervenção em sala a situação de mulher na sociedade. Desse modo, a aula regida contém muitos elementos de quem planeja a seleção de conteúdos, e a escolha das metodologias reflete tanto a formação do educador quanto sua visão de mundo e valores. De acordo com Freire (1996), o educador desempenha um papel de sujeito político, pois sua prática deve promover a consciência crítica e dialógica dos estudantes.

Terminamos mergulhadas naquilo que diz Holien Bezerra: “Desenvolvimento da capacidade investigativa, domínio de conteúdos e habilidade para produzir mediações que proporcionem a aprendizagem do aluno.” (2007, p. 41) Todas as nossas ações, desde leituras de textos, estudos em sala e extra sala, articulação dos conteúdos de diferentes disciplinas da graduação são para que no momento do planejamento com a feitura do plano de aula, possamos fazer escolhas possíveis que ajudem as turmas, das quais somos docentes, a aprenderem conteúdos e informações de uma cultura geral e necessária no dia a dia. Porém, essencialmente, gostaríamos, enquanto educadoras(es) de contribuir para a melhor formação humana e social, que ajude a mudar a sociedade de forma mais democrática e que siga a romper com todos os tipos de desigualdades no nosso país. Ou seja, a tarefa fundamental é continuarmos a estudar nossas práticas e conseguir mediações melhores e possíveis voltadas para os educandos.

## REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.



BARCA, Isabel. **Aula oficina**: do projeto à avaliação. In: Para uma educação de qualidade: atas da quarta jornada de educação histórica, 2004, Braga. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED), Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004. p. 131-144.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de história: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (org.). **Na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2007. p. 37-48.

CEZARINHO, Filipe Arnaldo. História e fontes da internet: uma reflexão metodológica. **Temporalidades**, v. 10, n. 1, p. 268-289, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/temporalidades/article/view/5878>.

DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.

FARIA, Paula Maria Ferreira de; CAMARGO, Denise de; VENÂNCIO, Ana Carolina Lopes (orgs.). **Vygotsky no ensino superior**: concepção e práticas de inclusão. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente**: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2000.

NEVES, Inajara de Salles Viana. Planejamento educacional no percurso formativo. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 2, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2012>.

PROVINCIAUITTO, Luís Gabriel. A fenomenologia da religião à luz dos conceitos de vivência e experiência. **Interações**, v. 16, n. 2, 2021. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/interacoes/article/view/22504>.

RÜSEN, Jörn. **Para que serve a história?** Teoria e prática do conhecimento histórico. Tradução de Gunter Axt. Petrópolis: Vozes, 2001.

SALLES, Cecília Almeida. **Gênese da obra de arte**: processos de criação. São Paulo: Intermeios, 1998.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensino de história**: desafios contemporâneos. Campinas: Papirus, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2000.

VYGOTSKY, Lev. Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1991.



**Artigo recebido em:** 29 de novembro de 2025

**Aceito para publicação em:** 05 de janeiro de 2026

**Manuscript received on:** November 29, 2025

**Accepted for publication on:** January 05, 2026

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

