

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CAMPUS LITORAL NORTE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

VALDECI DOS SANTOS GONÇALVES

**O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E PROPOSTAS PEDAGÓGICAS**

Tramandaí

2022

VALDECI DOS SANTOS GONÇALVES

**O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E PROPOSTAS PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em em Pedagogia EaD da Faculdade de Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Diego Carlos Pereira

Tramandaí

2022

CIP – Catalogação na Publicação

dos Santos Gonçalves, Valdeci
O Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino
Fundamental: Revisão Bibliográfica e Propostas
Pedagógicas / Valdeci dos Santos Gonçalves. -- 2022.
36 f.
Orientador: Diego Carlos Pereira.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus
Litoral Norte, Licenciatura em Pedagogia, Tramandaí,
BR-RS, 2022.

1. Didática no Ensino de História. 2. Ensino de
História nos Anos Iniciais. 3. História Local. 4.
Sequência Didática. I. Carlos Pereira, Diego, orient.
II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados
fornecidos pelo(a) autor(a).

VALDECI DOS SANTOS GONÇALVES

**O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E PROPOSTAS PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em em Pedagogia EaD da Faculdade de Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Diego Carlos Pereira

Aprovada em: 10 de outubro de 2022

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Diego Carlos Pereira - Orientador

Universidade Federal Fluminense / Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr^a. Andressa Silva da Costa Mutz

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Profa. Dr^a. Leonice Aparecida De Fátima Alves Pereira Mourad

Universidade Federal de Santa Maria

DEDICATÓRIA

Dedico a Deus por proporcionar todas as dádivas que possuo. Aos meus pais, Pedro e Nerci, pelo apoio sempre recebido desde os longos caminhos trilhados na cidade interiorana de Barão do Triunfo, pela jamais esquecida Linha Dona Amália.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à força divina a qual eu acredito, Deus, pois assim fui instruído no núcleo familiar e esta fé acompanha-me em todos os meus passos.

Gostaria de agradecer este trabalho de conclusão de curso em Licenciatura Plena em Pedagogia aos meus pais, Pedro Vilmar Corrêa Gonçalves e Nerci dos Santos Gonçalves, os quais sempre acreditaram no meu potencial e fizeram todo o esforço possível para que eu realizasse minha primeira graduação em História, a qual impulsionou e fez com que os caminhos levassem à Pedagogia. Lembro, desde a tenra idade, da dedicação e da importância que davam sobre a questão de estudar, e, também, de todas as vezes que me acompanharam em concursos públicos, provendo apoio emocional para que as aprovações e nomeações ocorressem.

Agradeço àqueles que se fizeram presentes ao longo do processo, apoiando e auxiliando. Cito aqui minha prima, Jéssica Collovini, a qual ouvia minhas angústias e me confortava, apoiando-me para que não desistisse. A minha amiga, Vivian Chistiane, conselheira e acompanhante de todos os processos.

Agradeço também às professoras Alessandra Tejada e a Cássia Tassinari, as quais apoiaram em orientações e modelos de trabalhos, planos de aula e entre tantas outras funções, inclusive em entrevistas necessárias durante a formação.

Agradeço às escolas a qual leciono no momento em que estava em formação, pela flexibilidade oferecida para que fosse possível chegar ao final do curso: Miguel Couto, David Riegel Neto e, especialmente, à escola James Johnson, onde cumpri meu estágio, e, a partir desta, agradeço às professoras Maria Rejane Block; Claudete da Rocha, Franciele Vieira; Clair Menezes; Rosana Neves do Carmo, atual diretora, que sempre propuseram e formularam o melhor para contemplar os meus momentos de estágio e vivências enriquecedoras no ambiente escolar.

Às demais pessoas que não posso deixar de citar, as quais surgiram e angariaram apoio ao longo da formação por meio de outras vias: professora Solange Moura e Leonice Mourad.

Agradeço à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) por proporcionar, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB), essa formação de tão grande valia. À tutora externa Sabrina Pflingstag, a minha orientadora de estágio, Rejane Ramos Klein e ao meu orientador desse trabalho de conclusão, Diego Carlos Pereira.

Agradeço também a todos que de uma forma ou outra fizeram parte desta história, diretamente ou indiretamente, ao longo do trajeto.

EPIGRAFE

Há um passo essencial: lembrar sempre que reconhecer as Diferenças não implica exaltar as Desigualdades. Homens e mulheres são diferentes, não são desiguais. Nordestinos e sudestinos são diferentes, não são desiguais. Negros e brancos são diferentes, não são desiguais. A igualdade é um constitutivo ético, enquanto a Diferença resulta do biológico ou de uma história que também pode ser mudada para melhor.

CORTELLA

RESUMO

O tema deste trabalho é “O Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Revisões Bibliográficas e Propostas Pedagógicas”. A necessidade de se considerar a área das ciências humanas no contexto educacional, especialmente a disciplina de história, a qual forma sujeitos críticos, aponta que esta aproximação precisa ser feita desde o início da formação e não somente nos anos finais de ensino. Dessa forma, questionaremos a evolução do ensino de história ao longo dos anos e sobre como ela é caracterizada em determinados tempos históricos. A questão da didática de ensino que exige do educador formas que propiciem um ensino construtivo e significativo na formação. Como resultados, apontamos o contexto de história local como meio de materialização do ensino de história, visto que o estudante absorve as informações à medida que lhe é ofertado vivências com o que lhe é demonstrado na teoria. Finalizaremos com uma proposta pedagógica de ensino, a qual remete ao patrimônio material local, e essa pode ser adaptada em outros planos futuros de acordo com a realidade a ser aproximada.

Palavras-chave: Didática no Ensino de História; Ensino de História nos Anos Iniciais. História Local. Sequência Didática

ABSTRACT

This work purpose is "The History teaching in the Elementary School: Bibliographic Reviews and Pedagogical Proposals". The need to consider the area of human sciences in the educational context, especially the History as a school subject, which is responsible to have critical subjects, and points out that this approach needs to be made from the Elementary School and not only in the Secondary School. In this way, we will question the evolution of History teaching over the years and how it is characterized in certain historical times. The issue of teaching didactics that requires from the educator forms that provide a constructive teaching and meaningful formation. As a result, we point out the context of history place as a mean of materializing the History teaching, since the student absorbs the information in the way it is offered experiences and with it is demonstrated in theory. We will end with a pedagogical proposal for teaching, which refers to the material heritage location, and it can be adapted in other future plans according to the reality to be approximate.

Keywords: Didactics in History Teaching; Teaching History in the Elementary School. History Place. Teaching sequence.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Objetivos	14
1.2 Justificativas	15
1.3 Metodologia	16
2 O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS	17
2.1 O Ensino de História nos Anos Iniciais Perspectivas da BNCC	19
2.2 O Ensino de História e a Perspectiva do Local	22
3 A HISTÓRIA E SEU PAPEL SOCIAL	25
3.1 O Ensino de História e o Professor na Didática	26
4 RECURSOS DIDÁTICOS POSSÍVEIS DE SEREM UTILIZADOS EM AULA	28
4.1 Proposta De Ensino De História	30
5 CONCLUSÃO	33
REFERÊNCIAS	35

1 INTRODUÇÃO

O ensino de história para crianças tem se demonstrado de importante aprendizado, ao mesmo tempo que se pode observar uma dificuldade de se entender e promover o contexto na educação de crianças. Tendo em vista esses entraves, o tema a ser abordado neste trabalho de conclusão de curso é: “O Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Revisões Bibliográficas e Propostas Pedagógicas”.

Observo, na minha experiência docente, que a História Geral, por exemplo, aborda contextos longínquos da realidade do discente, tornando-se muitas vezes incompreendida. Ao mesmo tempo, há na escola uma valorização das disciplinas de linguagens e disciplinas de exatas, sendo essas colocadas como principais vias educacionais; as humanidades, tão necessárias para a construção do ser pensante, são tidas no cotidiano escolar como componentes curriculares obrigatórios, mas de segundo plano.

Cabe aqui também ressaltar que o termo “História Geral” está interinamente ligado ao etnocentrismo, causando o contexto linear de ensino que ainda se encontra pautado na BNCC, mostrando a questão de conteúdos a serem cumpridos, os quais nem sempre abordam os fatos essenciais.

Ao trabalharmos História, consideramos que o mais plausível seja iniciar pela localidade. Desse modo, a proposta desse trabalho alavancará métodos que valorizem a construção da história presente. Acreditamos que para ensinar a História precisamos valorizar a realidade do estudante, quebrando o método tradicional somativo e incorporando o educando como protagonista, o que de fato ele é. Obviamente, sem perder a essência do ser professor e, ainda, utilizando a didática de forma responsável e contribuindo com o papel docente na educação, o qual se trata de promover o pensar e disponibilizar a criticidade e troca de saberes.

Em um primeiro momento, abordaremos sobre o Ensino de História e, posteriormente nos demais tópicos, aprofundaremos sobre o ensino de História nos anos iniciais de ensino. Em um primeiro desenvolvimento, as ideias de construção e emersão no ensino da história serão construídas a partir do conhecimento do historiador Marco Bloch (2002).

1.1 Objetivos

Abordar “O Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Revisões Bibliográficas e Propostas Pedagógicas”.

Este trabalho tem por objetivos específico, além de possibilitar a conclusão do grau de formação em pedagogia, servir como ferramenta auxiliar para o professor de anos iniciais de ensino, através do trabalhar com História, para:

- Promover o Ensino de História nos anos iniciais;
- Proporcionar ferramentas didáticas que facilitem o trabalho com o tema;
- Mostrar métodos práticos de ensino sobre determinados temas;

1.2 Justificativa

A formação do discente está em constante processo. Sabemos que os anos iniciais de ensino agem como alicerces para uma boa educação continuada, que reverbera nos anos finais e demais etapas da educação básica e, posteriormente, acadêmica.

Quando falamos em experiência no campo da educação, indago aqui atividades anteriormente realizadas em outras formações. Ao realizar a pesquisa qualitativa para concluir a graduação em Licenciatura em História no ano de 2017, o tema trabalhado abordou os Imigrantes do Brasil, afinando a pesquisa em um município da região metropolitana, o que possibilitou comparações e descobertas, que, juntamente da História Geral, puderam complementar e levantar situações possíveis. Ademais, foi possível traçar outros caminhos dos imigrantes e também concluir que o conhecimento histórico não era tão preciso quanto os registros já possuídos, possibilitando novas visões acompanhadas por meios de pesquisas, entre elas a participativa.

Sabemos que as disciplinas que compõe o currículo de ensino são amplas, mas percebe-se que nos anos iniciais de ensino a matemática e o português tornam-se o principal foco da educação. Demais disciplinas referentes às ciências da natureza e ciências humanas, como a História, ocupam um local secundário de importância, sendo essa tão importante quanto às áreas da linguagem e das ciências exatas.

O trabalho proposto abordará sobre meios didáticos que facilitem e interajam com o estudante, de modo que o mesmo busque motivação para aprender. A pesquisa apresentará como temática principal as metodologias para atuar na disciplina de história com os anos iniciais, a busca por teóricos que abordem sobre a mesma e possam ofertar e dialogar sobre a prática de ensino interativa, possibilitando ideias que podem ser aplicadas em determinados temas históricos.

As motivações que proveem a escolha do tema estão interligadas com a área de trabalho exercida nos anos finais, como professor de história, onde os fatores de desconhecimento do tema ficam claros, assim como as dificuldades do estudante em aceitar e realizar

atividades de História, priorizando a matemática e o português, por mais que se dialogue e explique a importância, a relevância de estudo e a atenção, as quais devem ser de igual proporção em todas as disciplinas. Muitas vezes, percebe-se também a superficialidade dos assuntos, ou desconhecimento de fatos históricos explícitos nos contextos comemorativos.

Buscaremos, neste estudo, pesquisar métodos que possibilitem melhor interação com o ensino de história, assim como os mesmos possam servir de guia para o professor dos anos iniciais, o qual poderá utilizar as ideias nas práticas. Além disso, a pesquisa sobre a importância da abordagem de História local é relevante para este ensino, demonstrando ao estudante que ele é sujeito histórico e possibilitando interações de fatos locais com contextos de acontecimentos a nível de estado, país e mundo.

1.3 Metodologia

Segundo os autores Ludcke e André (1986, p. 26), esses afirmam *que* “analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis”.

A pesquisa é necessária e indispensável para realização de trabalhos e ampliação do conhecimento. A partir das leituras e buscas feitas ao longo da formação, não há como produzir sem pesquisar e, sendo assim, o interesse pela ação pesquisadora trata-se de é um ato inquestionável, sendo obrigatória.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas (GIL, 2002, p. 44).

Levando-se em consideração a área de abrangência, juntamente dos temas estudados e disciplina de Pedagogia, o tema de interesse de pesquisa a ser tratado para realização do trabalho de conclusão de curso em questão demanda pesquisar formas do ensino de ciências humanas na educação infantil, buscando assim o desenvolvimento do interesse do discente e aprofundando o conhecimento não somente teórico, mas prático do docente, de agir perante o corpo discente.

2 O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS

Ao longo do tempo, quando falamos em aprendizagem no contexto histórico, nos deparamos com uma maneira tradicionalista de transmitir conteúdo para os educandos. O ensino de história por muitos anos não pontuou os fundamentos reflexivos e sociais necessários para o desenvolvimento crítico no contexto educacional, sendo visto como uma ferramenta somativa onde o principal interesse era de refletir sobre datas importantes, onde as mesmas se vinculavam ao processo de lembrar os grandes feitos geralmente interligados a fatores nacionalistas e a grandes nomes em destaque.

A visão crítica no ensino de História começou a ser desenvolvida ainda nos anos trinta com a questão da escola nova. Os pensamentos obtidos naquele período obrigam uma dialogicidade precisa, onde os fatores sociais são discutidos e trabalhados de maneira a indagar os acontecimentos e seus sentidos. Já com o passar do tempo, deparando-nos com os processos de governo ditatoriais, o ensino de história perde sua pretensão, sendo utilizado como ferramenta de governo para se autopromover e construir idealizações positivas dos feitos encontrados na história. De acordo com Fonseca (2003, p.18), a autora compreende que “ (...) inicialmente, podemos afirmar que a resposta está nos propósitos do poder, no ideal do Conselho de Segurança Nacional, que agia no sentido de controlar e reprimir as opiniões e o pensamento dos cidadãos, de forma a eliminar toda e qualquer resistência ao regime autoritário.”

Como percebemos, a autora comenta sobre o regime de opressão e da não aplicação do ensino de história no auge da ditadura, confirmando com a posição de que um povo desinformado é bem-vindo no contexto social, pois, desta forma, a opressão para com eles é realizada de maneira objetiva, sem deixar transparecer que há erros nos processos.

O ensino de História no quesito contemporâneo tem por objetivo promover a reflexão da sociedade em que se encontra. Trata-se de um ato relevante a ser trabalhado, tanto no princípio da educação infantil, quanto ao longo dos anos iniciais e finais. Além disso possibilitar a orientação no tempo e espaço, oferecendo a possibilidade de se trabalhar as diacronias¹ e sincronias² históricas, os educandos refletem as temporalidades e acontecimentos a nível geral e englobam comparações de fatores dos grupos em que estão inseridos.

¹ 1 Diacronia: Caráter de Fenômenos linguísticos estudados do ponto de vista de sua evolução no tempo. Dicionário enciclopédico, Rio de Janeiro: Larousse, 1978

² Sincronia: Conjunto de fenômenos linguísticos considerados em determinado momento da história da língua. Dicionário enciclopédico, Rio de Janeiro: Larousse, 1978

No início do século XX, os estudiosos propuseram um rompimento com a ideia de tempo linear, descaracterizando o ensino de história apenas como a memorização de acontecimentos contínuos e sucessivos. A descontinuidade para a ideia de tempo pode ser fundamental para que os estudantes em geral percebam as transformações da sociedade ao longo do tempo. Assim, é possível perceber a diversidade do tempo vivido, das sociedades que vivem no tempo e das construções culturais, desde o cotidiano elementar da vida do estudante até as composições mais complexas e distantes de sua realidade.” (BEZERRA; SILVA; LAURENTINO, 2022, p. 4-5).

Um dos objetivos do ensino de história é não levar respostas prontas, mas permitir ao estudante que se reconheça como sujeito pessoal, de modo que possa explorar a possibilidade comparativa dos fatos ocorridos, buscando sentido no seu meio.

Sabemos, diante de nossas experiências profissionais, que o ensino tradicional ainda abarca grande parte do método, e mesmo com as novas tecnologias, as questões burocráticas impossibilitam a liberdade criativa do docente, ou faz com que o mesmo construa projetos adequados às exigências e não os siga, pois a realidade da sala de aula é diferente e exige do professor criatividade e necessidade de se angariar recursos práticos. Outro fator que impossibilita a criação de novas metodologias na questão de ensino é a insegurança quanto ao controle da turma, sendo que os mesmos ficam extasiados quando oferecido outras possibilidades de aprendizagem que vão além dos textos e dos questionários e, neste caso, é comum que os estudantes manifestem uma inquietude, embora isso não seja considerado uma barreira para não desenvolver novas formas de aprendizagem.

O conhecimento histórico ainda é considerado como o menos relevante na sociedade, algumas características da concepção tradicional no ensino de história são predominantes e se encontram cada vez mais presentes nas práticas pedagógicas. É compromisso do professor estimular a construção da identidade histórica, e que a disciplina de História, enquanto recurso de aquisição de identidade e de memória nunca seja tida como um instrumento para decorar e desestimular os educandos. Assim, o caráter conservador ainda presente no ensino histórico, diante de uma aparente desmotivação dos educandos precisa ser desconstruído, por ser a mesma uma das ferramentas de transformação de identidade social (SILVA; SERRANO, 2019, p. 158).

A organização do ensino da disciplina de História se mostra de forma linear, ou seja, ainda se organizam respeitando determinado prosseguimento cronológico estabelecido no contexto de eurocentrismo. Esse fator, apesar de não ser algo desnecessário, pois estamos habituados a dar sentidos a determinados fatos com o uso da linha do tempo, buscando dar sentido ao ocorrido, não deveria ser a única maneira de se estudar a história, e nesse sentido entra a importância da criticidade, onde se entende que em determinada época uma civilização se formava na Europa, mas que existia vida além daquele continente. Nesta questão também

surge a importância de trabalhar com o estudante a sua consciência de sujeito histórico, como protagonista do evento.

Desse modo, é preciso compreender a importância do aprendizado da disciplina de história para a vida do estudante, considerando fundamentais os campos sociais, políticos e culturais que este está inserido. O professor precisa introduzir a disciplina de História de maneira sistêmica, a fim de estabelecer recursos que facilitem a compreensão do conhecimento histórico, amparando-se em projetos de vida real dos estudantes. Isso realça que a história local é um método de ensino e uma ferramenta pedagógica eficaz que tem como objetivo maior realçar temas locais vividos pelos educandos de acordo com a sua realidade, levando em consideração os vários pontos que envolvem as suas memórias históricas (SILVA; SERRANO, 2019, p. 160).

Os estudantes são sujeitos ativos do processo histórico, a disciplina não é engessada, e o professor não é um transmissor de conteúdos, mas um estudante em constante formação com os seus estudantes, independente se os mesmos são dos anos iniciais. Pode-se pensar que a disciplina de História é insuficiente e não agrega para o aprendizado do estudante do ensino fundamental anos iniciais, por se mostrar complexo e de difícil compreensão, mas é necessário este contato para ir construindo o contexto de organização cronológica que será trabalhado com mais ênfase nas séries finais de ensino.

A História constitui-se de diferentes fontes e a partir de várias interpretações com caráter científico. Em relação ao ensino, não é diferente. As várias informações, sejam elas coletadas pelos próprios estudantes por meio da memória de sua localidade e vivência, sejam as pesquisas realizadas em história ou as demais fontes, enriquecem e contribuem para a construção da aprendizagem histórica para as crianças. A História Local é um dos conteúdos do ensino da História. Trata-se de um conteúdo necessário em práticas pedagógicas com crianças, pois possibilita relacionar os conteúdos exigidos pelos currículos com atividades em que as crianças possam ser sujeitos no contato com as fontes históricas. A História Local permite às crianças resgatar, por intermédio da memória histórica, dados sobre suas realidades, criar uma identidade de pertencimento, além de muitas vezes desvelar a História até então enviesada a partir dos interesses de grupos vinculados a uma elite, cuja hegemonia seleciona e fragmenta a História Local de acordo com suas ambições (ASSIS; RUCKSTADTER; NODA, 2022, p. 11).

A História também forma estudantes com desenvolvimento social, onde se trabalham as questões de respeito e convívio em sociedade, ensinando a tolerância, a amizade e a importância de aceitar as diferenças que estão presentes e que socializam cotidianamente.

2.1 O Ensino de História nos Anos Iniciais nas Perspectivas da BNCC

Levando-se em consideração os eixos temáticos com relação ao Eu, o Outro e o Nós, o ensino de história está inserido como marco provedor de conhecimento e consciência do sujeito como atuante em sociedade.

A BNCC de História no Ensino Fundamental – Anos Iniciais contempla, antes de mais nada, a construção do sujeito. O processo tem início quando a criança toma

consciência da existência de um “Eu” e de um “Outro”. O exercício de separação dos sujeitos é um método de conhecimento, uma maneira pela qual o indivíduo toma consciência de si, desenvolvendo a capacidade de administrar a sua vontade de maneira autônoma, como parte de uma família, uma comunidade e um corpo social (BRASIL, 2018, p.405).

O alcance da pluralidade cultural existente com esse estudo visa trabalhar a questão humanitária, tornando a disciplina não apenas transmissora de informações, mas atuante no processo de desenvolvimento cognitivo do educando.

Nesse contexto, um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania (BRASIL, 2018, p.400).

Ao longo da formação e da aprendizagem em História, contextos como a percepção de época não podem ser ignorados. Dessa forma, visa-se que o estudante desenvolva a capacidade de percepção do acontecimento, sabendo reconhecer e organizar os fatos correntes. Para que isso aconteça, pode-se utilizar diversas ferramentas, desde o próprio texto até as demais possibilidades de ensino prático, problematizando as questões possíveis.

Como a mesma BNCC traz como exemplo, ao se estudar uma pintura corporal, é possível viajar por diversos campos de conhecimentos, buscando informações de como determinado povo utilizava a tinta em sua época, com que finalidade, trabalhando a questão do presente e, assim, compreendendo a função múltipla do produto e dos significados atribuídos a cada utilização proposta. Dessa forma, Brasil (2018, p. 401) afirma que “retornando ao ambiente escolar, a BNCC pretende estimular ações nas quais professores e estudantes sejam sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, eles próprios devem assumir uma atitude historiadora diante dos conteúdos propostos no âmbito do Ensino Fundamental”.

O Ensino de História inicia-se pelo processo do indivíduo se identificar, sabendo que ele existe e é sujeito histórico, sendo o responsável e o que trabalha ativamente para a criação e escrita da história. O segundo momento é a percepção do outro, pensando amplamente e reconhecendo diferentes tipos de vivências, hábitos e costumes e comparando que não há anormalidades nos hábitos adotados em outras culturas, mas sim que esses fatores fazem parte de um contexto social e histórico específico daquele grupo.

Já em uma terceira etapa, o estudante compara as ideias de campo e da cidade, o lugar que se vive e o grupo humano que existe. Em uma quarta etapa, o estudante cria noções de cidadania e de respeito mútuo, tarefas estas que são aprofundadas nos anos finais de ensino.

Ainda no contexto de BNCC, há algumas críticas referentes ao ensino da disciplina com o que é proposto, pois, de certa forma, o documento é aprovado em um momento delicado do contexto político, visto que foi iniciado com uma determinada construção filosófica e terminado com outros olhares. Levando-se em consideração a diversidade cultural existente no ambiente escolar, embora o mesmo traga o contexto, não aprofunda e nem aperfeiçoa os temas, trabalhando alguns deles com superficialidade, não promovendo a linguagem crítica desejada.

A implantação das licenciaturas curtas expressa a dimensão econômica da educação, encarada como investimento, geradora de mercadoria (conhecimentos) e mão de obra para o mercado. O papel dos cursos de licenciatura curta atendia a lógica do mercado: habilitar um grande número de professores da forma mais viável economicamente – cursos rápidos e baratos, cuja manutenção exigisse poucos investimentos. Esses fatos fez com que tais cursos proliferassem em grande número em instituições de ensino privado, uma vez que se tornaram grande fontes de lucro para as empresas educacionais (FONSECA, 2003, p. 19-20).

Essa passagem histórica nos remete a refletir sobre a questão técnica de ensino ainda implantada em meados dos anos 20 e anos 30, a qual foi adotada como marco no regime ditatorial. Se observarmos os fatores, a questão do desmonte da educação se fez presente, através da desvalorização do profissional de ensino, fazendo com que pessoas buscassem as licenciaturas devido ao fácil acesso e ao barateamento da formação, visto que não era necessário o aprofundamento do saber, mas seguir uma cartilha de modo mecanizado, sendo que qualquer indivíduo que possuísse a formação poderia aplicá-la.

O “ser professor” reconhece que a educação não se constrói por este meio e ainda pode-se afirmar que o Professor é o ser incompleto de conhecimento, pois ele nunca cessa seu aprendizado, pelo contrário, está sempre em formação, pois a aquisição do saber é construída em seu cotidiano em sala de aula. Quando está em curso de formação, na licenciatura, o professor aprende muitas teorias, mas a verdadeira aquisição se dará na prática, onde o mesmo irá se deparar com situações não sondadas por conteúdos específicos da disciplina, mas de vivências individuais de cada estudante.

Isso também pode ser encontrado no uso do livro didático, que encaminha os procedimentos de modo mecânico. Embora não se descarte seu uso, aqueles que utilizarem somente esta fonte estão fadados a reproduzir pensamentos promovidos pelo modo automático de aquisição dos saberes. Além disso, essa mesma reprodução pretende desenvolver habilidades determinadas e que, indubitavelmente, implicam em valores capitalistas, sem promover o pensamento humano necessário, aqui pautando novamente no ensino de história. As autoras Santos, Ribeiro e Onório (2020, p. 975) afirmam que “ao restabelecermos a primazia das dimensões pedagógica e educativa, cada vez mais ocultadas e subordinadas nos documentos

curriculares, preconizamos que a formação integral e emancipadora dos sujeitos esteja pautada em uma perspectiva de interculturalidade crítica.”.

Diversificar as fontes utilizadas em sala de aula tem sido o maior desafio dos professores de história na atualidade. Superar a relação de submissão e não ceder a sedução exclusivista do livro didático requer uma postura de criticidade diante do conteúdo veiculado. Analisando os livros didáticos de história utilizados atualmente percebe-se que a simplificação de temas amplos em fatos isolados, principalmente característica, permanece. (FONSECA, 2003, p. 56).

O livro didático é um auxiliar de ensino. Precisamos considerar que ele é governamental e geralmente as editoras farão suas publicações almejando atender a sistematização desejada pelo poder. Ele é elitista, mas nem por isso deixará de ser utilizado. Precisamos lembrar que ele é ferramenta de apoio e traz uma história pontual e especificada naquilo que se quer informar somente, não tendo o aprofundamento dos fatos, caso não seja relevante para o sistema de ensino.

Um dos exemplos que podemos acompanhar em livros didáticos são os boxes explicativos: sempre que abordam um tema de cunho revolucionário a informação repassada é superficial, de modo a informar que existiram os fatos. Isso ocorre principalmente em temas das classes oprimidas, como quando se quer contextualizar sobre o movimento de mulheres, guerras indígenas, fatores africanos, entre outros.

2.2 O Ensino de História e a perspectiva do local

A realidade encontrada hoje nos anos iniciais do ensino fundamental nos convida a refletir sobre a prática no ensino de história. O profissional habilitado em pedagogia necessita um aparato dinâmico onde contemple todas as disciplinas de modo que atenda as exigências e trabalhe de acordo com a Base Nacional Comum Curricular.

Devido à grande demanda e necessidade de organização múltipla, podemos observar que o ensino de história muitas vezes não é contemplado com a importância que necessita e, além do mais, a disciplina é contestada e tida como obrigatória, mas não exclusiva do aprendizado, muitas vezes sendo utilizada apenas por questões burocráticas.

A contestação sobre o que ensinar e a maneira de ser ensinado ocorre em todos os períodos de ensino. A educação e a profissão do historiador sofrem com opressões e com a questão da desvalorização, mas os profissionais responsáveis pela formação do indivíduo estudante precisam ter consciência do papel importante que exercem perante a sociedade, e que são especialistas, sendo assim, responsáveis e sabedores de como se deve proceder a favor da educação e, por isso, não devendo permitir intervenção de amadores e comentaristas desprovidos de fontes de pesquisa, e apenas reprodutores daquilo que gostariam de ouvir. Esses

especialistas devem também utilizar de fontes próximas que possibilitem a valorização histórica, neste contexto podemos elencar as perspectivas locais históricas.

Quando mencionamos a presença de conteúdos mais significativos aos nossos estudantes, nos remetemos à proximidade com suas vivências e elementos da história local, de modo que apresentem uma relação com os mesmos, promovendo o desenvolvimento de uma consciência histórica além de outro olhar e uma nova postura frente às diversidades do nosso tempo, motivando-os no processo de busca e construção do conhecimento histórico (CANDOTI, 2013, p. 289).

A História é a ciência do presente, e os professores que se dedicam a sua transmissão e aplicabilidade são os especialistas do passado. Isso é necessário estar esclarecido quando falamos sobre o ensino de História, independente da modalidade.

O contexto de história local abrange diversas possibilidades e passamos a possuir outro olhar sobre o conceito de ensino. Seguir as demandas e exigências do plano orientador se faz necessário, mas para se ensinar história geral precisamos conhecer o contexto em que o estudante convive: o bairro, a rua, a cidade, a escola onde o estudante passa grande parte do seu tempo.

Quando estudamos a história local, o modo de enxergarmos o que nos rodeia é modificado. Tornamo-nos indivíduos críticos e questionadores. Há muita história por de trás dos paralelepípedos que preenchem as ruas, dos prédios antigos que embelezam a avenida, da praça onde acontece a socialização do público habitante, dos monumentos e bustos que compõe determinados pontos da cidade. Isso tudo possibilita o desenvolvimento crítico e a consciência histórica do estudante.

Além de agregar significado ao ensino de História, esta prática permite o desenvolvimento de competências de análise e interpretação de fontes diversas, promovendo um conhecimento mais amplo do passado e suas relações com questões presentes e cotidianas, não permanecendo apenas na aquisição de fatos passados, o que também contribui para a formação da consciência histórica e do senso de identidade, bem como a valorização da mesma, estabelecendo relações mais humanizadas entre os seus grupos de convívio e as mais diversas representações socioculturais, ensinando a História, mas principalmente o pensar historicamente (CANDOTI, 2013, p. 290).

O tempo cotidiano é, sem dúvida alguma, um meio para se atingir o interesse das crianças para pensar o seu contexto histórico e suas diferentes temporalidades. Há diversos modos de se trazer a análise de fatos passados e compará-los com o presente. A utilização de fontes históricas é uma delas.

As fontes orais são aquelas nas quais os indivíduos podem angariar relatos de pessoas próximas que estão apropriadas de suas vivências e memórias passadas, compartilhando suas experiências e relatando com fidelidade o tempo vivido. Ainda, as fontes materiais nas quais podem convidar o corpo discente a eleger determinado material que considere de uso

importante para ele, ou seu familiar e, através deste, fazer um estudo aprofundado para descobrir a que tempo pertence, a quem pertenceu, como veio parar em determinado local e qual a finalidade se o mesmo existisse, ou ainda existe em nossos dias.

Como aliadas de uma didática da história local, temos também as fontes escritas, sendo, como o próprio nome nos explica, o ensino de história através de documentos que comprovem relatos, negócios e demais casos que foram documentados. Geralmente, as fontes orais se tornam mais ricas quando se pode considera-las escritas, mas o meio de se ensinar história através da oralidade e teoria se torna mais atrativo e confiante.

As fontes visuais permitem comparações do tempo passado com o presente, possibilitando observar fatos pretéritos, recordar e comparar com o presente, observando e registrando as modificações ocorridas ao longo do tempo.

Desse modo, a análise e a discussão acerca dos objetos mediadores e temáticas relacionadas possibilita o levantamento de hipóteses sobre os mesmos e seus contextos, principalmente se estes se referem à história local, o que incorre no desenvolvimento do pensamento histórico. Por sua vez, este pensamento histórico articulado com o conhecimento prévio de cada criança por meio do que lhe é significativo, permite que a mesma realize suas inferências. Assim, temos a construção do conhecimento histórico enquanto aprendizagem significativa e não apenas um processo de assimilação (CANDOTI, 2013, p. 292).

O professor é o mediador da aprendizagem e, para que o ensino de história seja significativo, o mesmo deve se fazer presente no cotidiano do estudante desde sua infância, pois é neste período que acontece a aprendizagem ativa e se desenvolve o que é considerado genuíno com relação à busca de interesses do saber.

O conhecimento histórico não se dá apenas através da materialidade, mas também da história fictícia, onde o lúdico pode ser uma ferramenta somativa de aprendizagem, despertando o interesse do estudante para determinados temas. Desta maneira, contamos com auxílio da criatividade para desenvolvermos determinados conteúdos elencados a métodos que envolvam brincadeiras, colagens, criações, mídias, entre outras.

Quando abordamos a produção do pensamento histórico nas séries/anos iniciais a partir de elementos concretos, possibilitando aos estudantes revisitar, repensar e rediscutir a História passada e presente proporcionamos situações de aprendizagem que viabilizam a realização de inferências por parte dos mesmos e assim chegamos às construções coletivas e individuais do conhecimento histórico, além de instiga-los à prática da pesquisa (CANDOTI, 2013, p. 294).

O ensino de história tem seu marco norteador nos anos iniciais. Isso não exclui os métodos didáticos dos demais anos de ensino, mas entendemos que, para significar o aprendizado nos anos iniciais, é inviável trabalharmos somente com textos e questionários,

visto que os educandos seriam apenas reprodutores de conteúdo. Tendo por base esta afirmação, devemos utilizar meios considerados legais e eficazes para a qualidade do ensino.

Esse primeiro contato com a história leva o estudante a refletir sobre o que já sabe e a elencar objetividades que já estiveram presentes em algum momento de suas vidas. Quando chegarem nas séries finais de ensino, iremos perceber que o educando consegue se identificar no espaço e firmar sua originalidade humana. Os fatores de História são ampliados, fazendo-se inadmissível não aprofundá-la para o contexto regional, embora a BNCC tenha desarticulado algumas situações durante os assuntos de História Geral. Segundo Costa (2021, p. 192), “[...] o pedagogo precisa conhecer e compreender o seu papel como agente de transformação social e contribuir para uma educação com uma perspectiva mais dialógica, dinâmica, progressista e problematizadora em que o estudante possa participar ativamente no processo educacional.”

3 A HISTÓRIA E SEU PAPEL SOCIAL

O ensino de história não pode meramente trabalhar com a reprodução de conteúdo. Mesmo com este conhecimento de base afirmativa e na contextualização do significado da história, isso são fatores ainda observáveis nas salas de aula do nosso país. Um relato feito por um estagiário da especialidade disse o seguinte:

Os temas históricos que auxiliariam a compreensão da situação das comunidades indígenas, como a localização dos grupos mais afastados na sociedade contemporânea não foram abordados, a expansão da população europeia no período colonial e a consequente ocupação das terras indígenas, a escravização, o movimento bandeirista, a conversão religiosa imposta pela colonização portuguesa são deslocados da problemática indígena. Esta é tratada num momento específico do planejamento e depois posta de lado no processo histórico brasileiro. Enfim, os índios são vistos como parte de um grave conflito da sociedade contemporânea, para cuja análise se dispensam os conteúdos históricos e as possibilidades de explicação que possam os mesmos conter. Contudo, em nenhum momento são apontados como sujeitos de sua própria história, mas como seres passivos, manipulados pelas condições históricas. A dignidade de sujeito histórico não é concedida aos índios (ABUD, 2012, p. 562).

Podemos observar que o mesmo trabalha dentro de uma questão eurocêntrica, ou seja, aquele conhecimento construído com base nos acontecimentos dos opressores, e nunca dos oprimidos. A desaculturação decorrente nos vieses de ensino é evidente, e na educação infantil isso é fato declarado. O sentido da disciplina de história é deixado de lado, enquanto que as áreas da linguagem e do raciocínio lógico ganham prioridade, deixando a cultura de lado e se acomodando em datas comemorativas que simbolizam determinado fato histórico na maioria das vezes contados pela elite.

A inocência indígena retratada nos dezenove de abril e a aculturação declarada do homem branco desvalorizam as raízes da Pátria Mãe. O não pensar crítico e o resumo em construção de imagens reprodutoras do índio selvagem os desmoralizam, como se os mesmos fossem papéis em branco a serem escritos e que o bom europeu chegou aqui para salvá-los das suas intempéries humanas. A pintura corporal, o cocar de penas, as músicas infantis que relatam brincadeiras de mocinhos nada mais são do que misticismos construídos aos longos dos anos e que se massificaram no ambiente de ensino, desvalorizando os indígenas ancestrais e os contemporâneos, passando a ideia de que os mesmos eram preguiçosos e necessitavam de um auxílio para conseguir atingir os objetivos desejáveis.

A memória, entendida como um registro conservado e recuperado pelo homem, é tida como sacralizadora, ou seja, não admite questionamentos, pois é vista como verdade, dado que faz parte da construção memorialística do sujeito. Contudo, a memória pertence à construção da História e é tida como fonte: por meio dela é possível que o historiador, ao recolher dados, tenha diversos pontos de vista sobre um fato/acontecimento, possibilitando novas interpretações sobre o assunto (ASSIS; RUCKSTADTER; NODA et al, 2022, p.9).

Quando encontramos determinadas afirmações errôneas, cabe a nós, professores, contestarmos e buscarmos desmembramentos do viés eurocêntrico, pois aquilo que é posto como correto e é reproduzido dessa forma constrói-se como memória e se difunde. Observa-se que em um contexto escolar essa difusão é ampla, não admitindo que se semeie inverdades. Dessa forma, precisamos construir consciência histórica que faça sentido para as gerações futuras, aos poucos desmistificando contrastes preconceituosos.

Fato estes de exclusão também abrangem quando falamos em escravidão africana. Novamente observamos os europeus se sobrepondo e se destacando como heróis da história. A sociedade criou estereótipos qualitativos, onde o branco é visto como um ser humano importante e o negro é vigiado como fugitivo, devido ao contexto de racismo e originalidade das indiferenças sociais existentes.

O que mais nos preocupa é que esses fatores não são difundidos somente em ambientes informais, ou nos ambientes de ensino por parte de estudantes, mas pelos próprios professores, que, muitas vezes, possuem uma crença bárbara e não aceitam o multiculturalismo existente em nossa originalidade como acadêmicos. O currículo linear e que valoriza somente os feitos da História, assim como os grandes nomes, só se desenvolve em prol da marginalização de uma sociedade, desvalorizando as características dignas de um indivíduo humilde.

3.1 O Ensino de História e o Professor na Didática

Um fator que temos observado ao longo da construção dos anos de ensino é o meio com que o professor deve interagir para com os métodos de aprendizagem. Acompanhamos que a própria BNCC atribui ideias de autonomia aos estudantes, buscando promover a possibilidade de criação e não intervendo diretamente no conceito de guiar a um ideal de desenvolvimento esperado.

Se observarmos as áreas de ensino, há tempos existe uma espécie de classificação hierárquica de formação, temos em nossos dias as ciências naturais e exatas versos as ciências humanas e sociais. Devido a um contexto positivista, formado ainda em estilo burguês, a ideia de indagar o correto por meio da comprovação torna-se modelo de aplicação na sociedade, ou seja, os fatores sem fundamento documentado podem ser considerados mitos.

[...] durante as três últimas décadas do século XX, predominou o modelo de formação que combinou licenciaturas curtas e plenas de um lado e bacharelado de outro, estruturados com base na dicotomia conhecimentos específicos da disciplina/conhecimentos pedagógicos, preparação para o ensino/preparação para a pesquisa, conhecimentos teóricos/prática. Os resultados desse modelo tornaram-se visíveis no campo profissional. Os egressos dos programas das universidades, em geral, orientavam suas carreiras para a pesquisa, ingressando em programas de pós-graduação. Os egressos em cursos de licenciatura curta em estudos sociais e/ou licenciatura plena em história e geografia ocupavam o mercado educacional, acentuando o distanciamento entre a formação universitária e a realidade da educação escolar básica.” (FONSECA, 2003, p.61).

No século vinte, a partir da década de setenta, vê-se um afunilamento das disciplinas. Se perguntarmos a uma criança ou a um educando dos ensinos finais do fundamental I o que ele entende por cientista, certamente ele associará a questões voltadas ao laboratório, ou seja, um cientista em si, sem levar em consideração que a área das ciências humanas, inclusive a História, também é uma ciência. Isso se dá por causa de uma espécie de tradição transmitida entre as pessoas, onde se pensa que disciplinas que precisam de ensaio previamente ganham métodos, ou a questão do bacharelado que é melhor definido como ciência. Adota-se uma questão hierárquica, imaginando o que poderá o ocorrer e não podendo, assim, as ciências humanas serem consideradas ciências.

Ainda tratando deste patamar, podemos acompanhar as ciências puras e as aplicadas. Neste contexto, quando falamos em licenciaturas, o ensinar em si, apesar do campo de pesquisa, essa não é considerada uma ciência, mas uma troca de saberes, sendo deste modo desqualificado.

Pontuando os fatores elencados e a forma da sociedade trabalhar com a escola, a partir de suas visões amplas, consideramos que há uma desqualificação de ensino, o qual valoriza a prática, mas os métodos de saberes e como se aprende ficam em segundo plano. Observamos que o mercado é voltado basicamente para a questão capitalista, visando lucrar e obter bons negócios. Nesse sentido, aprender, inclusive as ciências humanas, torna-se um ato de bravura,

coragem, pois a criticidade causa pensamentos que podem ser considerados de cunho agressivo ou subversivo. Sendo assim, há um meio de controlar o que se quer trabalhar nos campos de ensino. Segundo Fonseca (2003, p.100), essa cita o seguinte sobre a tarefa do professor de história, dizendo que “[...] suas funções tornaram-se cada vez mais complexas. Vive e exercita, ao mesmo tempo, a luta pela profissionalização e a permanente ameaça de proletarização e desvalorização social.”

É, sim, de grande valia e importante considerar os saberes do estudante, mas a ideia de professor mediador ou auxiliar da aprendizagem, somente, não é necessariamente o melhor caminho para uma qualificação de ensino. Neste sentido, o professor precisa valorizar sua didática para trabalhar e buscar fazer o estudante a interpretar e problematizar determinadas fontes, sempre buscando, quando possível, entender a ideia dos oprimidos. O professor precisa de sua autonomia didática para melhor trabalhar com seus educandos. As demais ferramentas podem servir de apoio, mas o meio mais viável de interagir e buscar construção do estudante é através da sala de aula, a orientadora, o diretor.

Trabalhando e contextualizando a importância da disciplina para o desenvolvimento crítico da criança, colocando-a como sujeito ativo na construção da História, fazemos crítica a homogeneidade do desenvolvimento do ensino da disciplina, sendo características, principalmente nos anos iniciais, trabalhar essas questões em segundo plano, voltando o teor para datas comemorativas desconexas, que não levam à reflexão e à contextualização necessária para assimilação.

Há despreparo para a aplicação da disciplina por parte dos pedagogos, mas reiteramos que o conhecimento e as formas didática de aplicação da História não são suficientes para o bom desenvolvimento de ensino, caso contrário, a área do Fundamental II estaria sem críticas na construção do conhecimento histórico, casos que não ocorrem, pois os meios utilizados nem sempre atendem os objetivos que necessitam. De acordo com Assis, Ruckstadter, Noda (2022, p. 8), “[...] a História não é neutra. Mais do que aprender sobre acontecimentos do passado, devemos nos preocupar em nos deslocar temporalmente e entender como esses acontecimentos foram construídos as quais relações de casualidades.”

4 RECURSOS DIDÁTICO POSSÍVEIS DE SEREM UTILIZADOS EM AULA

Sem perder a objetividade de ensino, sabemos que a disciplina de História possui um caráter teórico relevante e denso.

É comum observarmos no ambiente de ensino algumas reclamações, principalmente dos discentes, sobre este acontecimento, no entanto entendemos que aplicar a técnica

conteudista não é algo desnecessário, mas preciso. Entretanto, nos questionamos um modo de conciliar os escritos, as leituras, de modo que se torne próximo e que desperte o interesse dos estudantes.

O contexto de materialização da teoria se mostra de maneira eficiente, onde o estudante o associa com a prática. Obviamente, nem todo conteúdo possibilita essa associação, mas quando possível, podemos utilizá-la como ferramenta didática de ensino.

O professor de história não opera no vazio. Os saberes históricos, os valores culturais e políticos são transmitidos na escola a sujeitos que trazem consigo um conjunto de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos nos outros espaços educativos. Isso implica a necessidade de nós, professores, incorporarmos no processo de ensino e aprendizagem outras fontes de saber histórico, tais como o cinema, a TV, os quadrinhos, a literatura, a imprensa, as múltiplas vozes dos cidadãos e os acontecimentos cotidianos. O professor, ao diversificar as fontes e dinamizar as práticas de ensino, democratiza o acesso ao saber, possibilita o confronto e o debate de diferentes visões, estimula a incorporação e o estudo da complexidade da cultura e da experiência histórica. (FONSECA, 2003, p.37).

Devido à alta demanda de trabalho e carga horária extensa, muitas vezes o professor não atende as exigências coerentes sobre a questão de ensino, adotando métodos tradicionais não por descaso, mas para conseguir suprir com as obrigações de cunho trabalhista e burocrático que lhe é imposto.

Fica claro que o ensino de história não deve ser pautado somente em experiências teóricas, pois os fatores estão em movimento, as comparações necessitam ser praticadas. Um jornal contemporâneo pode trazer um assunto a ser associado com um fato de outro contexto histórico, promovendo assim o entendimento e clareza do que se está trabalhando.

[...] Quais os elementos da cultura que devem ser transmitidos? Como realizar uma seleção de conhecimentos “representativa” dos diversos setores e visões sociais que respeite e valorize as diferenças culturais dos estudantes? O que vale a pena ser transmitido da cultura comum? Quais conteúdos e práticas as escolas devem desenvolver para que as minorias culturais se sintam acolhidas? (FONSECA, 2003, p. 31).

Essas perguntas reflexivas nos levam a indagar qual o objetivo do conhecimento para o estudante. As ciências humanas, especialmente o Ensino de História, é amplamente crítico e nos convida a pensar nesses fatores. Levando em consideração nossa formação eurocêntrica, como promover a igualdade em busca de uma equidade de ensino em sala de aula? Nos nossos dias é comum, assim como sempre esteve presente, mas de modo ofuscado, pois não debatíamos essas questões com tanto afinco, encontrar a diversidade em sala de aula, e esta não se limita apenas em fatores de etnia - branca, preta e indígena - mas aqui falamos culturais no contexto mundial, onde encontramos estudantes de outros países devido às imigrações de haitianos, venezuelanos, dentre outros. Um pequeno número,

dependendo da região, mas acreditamos que o professor já tenha se deparado pelo menos com um destes em seu período de docência.

Também observamos as questões de gênero, cada vez mais difundidas. Há o público que não se encaixa nos padrões heterogêneos de sexualidade e, infelizmente, encontramos barreiras que não abordam o tema de forma naturalizada, ou seja, o sistema de ensino sabe que existe, mas não busca compreender para buscar um meio que atenda a essas particularidades, ainda criando-se um tabu entre as famílias.

No espaço de sala de aula, é possível o professor de história fazer emergir o plural, a memória daqueles que tradicionalmente não tem direito a história, unindo os fios do presente e do passado, num processo ativo de desalienação. Mas também pode, inconscientemente ou deliberadamente, operar o contrário, apenas perpetuando mitos ou estereótipos da memória dominante (FONSECA, 2013, p. 35).

A dinâmica possibilitada por uma escrita criativa, não massiva em texto, mas onde o estudante pode criar seus próprios meios de divulgação, também torna o ensino de história mais interessante. A confecção de jornais de cunho próprio, a associações de determinadas figuras históricas aos meios digitais e redes sociais, como, por exemplo, a montagem de uma página virtual, ou um blog que contemple assuntos específicos, podem auxiliar quando vamos tratar de abordagens mais concisas e, assim, fazemos com que o conteúdo e a habilidade a ser atingida seja feita por meio da reprodução em uma linguagem que o estudante está incluído.

4.1 Proposta de Ensino de História

Tema: Conhecendo o Museu do Carvão;

Turma: 5º ano;

Objetivos: Propiciar o conhecimento da história local; estimular a curiosidade, observação e pesquisa histórica; Reconhecer-se como sujeito histórico;

Habilidades: (EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado; (EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais; (EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.

Recursos:

- Quadro Branco;
- Caneta;
- Caderno;

- Lápis;
- Borracha;
- Fontes Históricas (materiais, visuais, orais, escritas);
- Local de Estudo, saída de campo (no caso da proposição presente, visita ao Museu Estadual do Carvão).

Introdução

Ao produzir conhecimento histórico em sala de aula, especialmente com estudantes da educação básica, muitas vezes acabamos por fazer cópias de trabalhos prontos, pois os mesmos tem facilidade de acesso aos meios virtuais de aprendizagem, os quais trazem muitos conteúdos. Apesar de não se tratar de um trabalho acadêmico, a técnica de plágio é praticada com constância. Ao mesmo tempo, o professor que necessita cumprir sua demanda de ensino e acaba por avaliar superficialmente o estudante e, muitas vezes, não lê suas produções de forma plena, atribuindo nota a estética, ou por afinidade. Tendo esta afirmativa, acreditamos que, inovar em propostas didático-pedagógicas, possibilita a criatividade do estudante e, por isso, a saída de campo e o estudo da história local deseja proporcionar experiências ímpares que podem ser adotadas e adaptadas para outros contextos.

Propõe-se aqui, antes de desenvolver a proposição, que previamente o estudante tenha tido acesso a informações e uma aula de revisão sobre as fontes históricas, patrimônios imateriais e materiais, sabendo, assim, o procedimento e o objetivo que se pretende alcançar ao final do trabalho.

Desenvolvimento

A sequência didática apresentada visa angariar experiência de saída de campo especificamente realizada no município de Arroio dos Ratos em contato com o Museu Estadual do Carvão. A proposta apresentada pode ser adaptada e utilizada em outro contexto, pois o principal objetivo é desenvolver uma aula relacionada com os conteúdos da BNCC relativo ao 5º ano, onde se trabalha o conceito de Patrimônio Material.

História, memória, documentos, monumentos, vestígios, evidências- palavras carregadas de significados, categorias utilizadas nas aulas de história pelos professores para lembrar aos estudantes a importância e o lugar das fontes, dos vestígios do passado para a história das sociedades. Os museus são, frequentemente, lembrados como “locais”, “espaços culturais” que cuidam da preservação da memória dos povos. Os museus possuem importantes espaços de aprendizagem, contribuindo significativamente para o conhecimento, o respeito e a valorização do patrimônio sócio-histórico e cultural dos povos (FONSECA, 2003, p. 224).

Em um primeiro momento, na aula, trabalharemos com os estudantes a questão das fontes históricas, acompanhando o conceito de fontes orais, visuais, escritas e materiais. Os

estudantes serão convidados a representarem as fontes e motivados a contextualizarem em família, tendo por tarefa escolher determinado objeto para levar em sala e mostrá-lo em aula. O mesmo deve registrar os seguintes princípios indagadores:

- 1- A que fonte pertence?
- 2- Como chegou a sua família?
- 3- A quem Pertenceu?
- 4- A quem pertence?
- 5- Qual a importância do estudo escolhido para a construção do seu conhecimento?

Após estas análises, os mesmos deverão escrever uma pequena história fictícia interagindo a escolha e usando a criatividade de forma a associar a teoria estudada. Neste momento, espera-se que o estudante entenda que as fontes formam a história e são conceitos necessários e determinantes para a compreensão de determinados fatores.

Agora que os mesmos já se inteiraram de determinados fatos, o procedimento é apresentar-lhes o conceito de Patrimônio Cultural, elencando os imateriais e dando ênfase ao patrimônio material que será o foco para a tarefa prática de saída de campo.

Em sala de aula, iremos trabalhar com a representação de outros temas patrimoniais materiais, como, por exemplo, as Ruínas de São Miguel das Missões. Iremos pontuar os aspectos históricos, os fatos ocorridos, a questão da construção cultural da humanidade encontrada naquela região e, por fim, caracterizaremos a história local que, nesse caso, se trata do território de Arroio dos Ratos. A formação das famílias, o contexto social e pontuaremos os monumentos presentes na cidade e seus significados, as entrelinhas até caminharmos ao foco local de estudo, o Museu Estadual do Carvão, que conta com uma riqueza de detalhes sobre a época da mineração, assim como também traz a veracidade de fatores vistos como desenvolvimentistas, mas também de exploração, do racismo e da ocultação de personagens.

Dos estudos locais, não está afastado, como é óbvio, o recurso à história oral, veículo por excelência das memórias não escritas, ou a exploração do patrimônio construído ou natural, bem como a toponímia designativa dos locais de memória que marcam o imaginário de cada um de nós. O estudo da história local apresenta uma dupla faceta pedagógica e científica. Do ponto de vista pedagógico, se pretendemos uma pedagogia de memória que faça frente aos problemas de desenraizamento, falta de identidade e pluralidade cultural e rática que caracterizam as nossas escolas, a história local pode ter um papel decisivo na construção de memórias que se poderão inscrever no tempo longo, médio ou curto, favorecendo uma melhor relação dos estudantes com a multiplicidade da duração. Por outro lado, é mais fácil a identificação, que ajuda a construir uma identidade, num espaço ou em grupos mais limitados, do que em situações espaciais ou sociais mais latas que adquirem um caráter cada vez mais abstrato (FONSECA, 2003, p.157).

O Museu Estadual do Carvão oferece espaço amplo para pesquisa e valorização histórica. Observa-se ruínas e prédios ainda em conservação, nos quais estão presentes

documentos de cunho importante para a história da mineração. Ele é o único museu que trata deste aspecto histórico dentro do Brasil. O chamado “ouro negro” que daqui foi extraído, alimentou a Europa ainda no contexto de Revolução Industrial, além de ter movimentado empresas e caracterizado a região com uma multiculturalidade, sendo que diversos trabalhadores migraram em busca de uma condição de vida digna.

O processo de pesquisa e desenvolvimento da proposição didática exigirá que o professor conheça, mesmo que superficialmente, algumas particularidades da história e do Museu. Nele, os estudantes em visita previamente agendada com a equipe responsável, terão a possibilidade de conhecer as fontes escritas ali presentes, como os arquivos, documentos de trabalhos, registros e movimentos sindicalistas, atestados médicos, entre tantas outras.

Fontes visuais, como as fotografias e a apreciação do Patrimônio Material amplo. Na parte das ruínas uma curiosidade que pode ser encontrada é a que trata dos resquícios dos trilhos de trem, assim como as vagonetas submersas em água no espaço do museu.

A proposta final a ser documentada e avaliada são os registros dos estudantes por meio de esboço do local, registrando detalhes das paisagens. Nesse trabalho a ser entregue para o professor espera-se, previamente orientado, que o mesmo aponte as fontes encontradas e o modo como cada uma delas contribuiu para o estímulo e registro do seu conhecimento, assim como relate sua experiência pessoal sobre a atividade promovida. Os fatores ficarão registrados em portfólio.

5 CONCLUSÃO

Nesse trabalho, acompanhamos que os desafios presentes na educação estão em constantes deslocamentos. O profissional precisa inovar e buscar meios que propiciem uma eficácia de seu trabalho em um ambiente multicultural.

Buscamos apresentar o ensino de história nos anos iniciais como uma ferramenta essencial de ensino, assim como sua aplicabilidade exige do professor determinado domínio do tema a ser conduzido, visto que se busca adaptar com a realidade do estudante, assim evitando-se a ideia do ensino tradicional em história.

Acompanhamos que o ensino de história sofreu modificações ao longo dos processos históricos, de acordo com os ideais de época e também em contextos governamentais, o qual levou a história ser considerada neutra, e o ensino construído em torno da ideia de caráter subversivo, valorizando-se uma estruturação do aprendizado voltado a especificidade capitalista.

Abordamos que o ensino de história local é um meio de possibilitar a interatividade do estudante, materializando o que é proposto em termo de teoria, tornando significativo para compreensão e auxiliando no desenvolvimento crítico do discente com relação ao que foi exposto e de acordo com sua faixa etária e percepção de absorção.

A busca por meios eficazes que possibilitem o ensino de história de maneira interativa e que faça o estudante se reconhecer como sujeito histórico é constante. O ensino de história tradicional, os meios de avaliação engessados, a secundarização do aprendizado das ciências humanas precisam ser combatidos visando a construção de sujeitos críticos que aprofundaram estes fundamentos no decorrer dos demais anos escolares.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia Maria. **O ensino de História nos anos iniciais: como se pensa, como se faz.** São Paulo: Antíteses, 2012.
- ANDRIONI, Fabio Sapragnas. **Produção de Recursos Didáticos em História.** Curitiba: Intersaberes, 2019.
- ASSIS, Gabriela Aparecida de; RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano; NODA, Marisa. Ensino de história na formação das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental: DESAFIOS E POSSIBILIDADES. São Paulo: **Revista Histedbr**, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8666523/28480>. Acesso em 17 de jul. 2022
- BEZERRA, Nielson Rosa; SILVA, Marta Ferreira da; LAURENTINO, Eliana da Silva. Temporalidades, territórios e currículo: contribuições para o ensino de história dos anos iniciais do ensino fundamental. São Paulo: 2021, **Revista HisteDBR**. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8660278/27591>. Acesso em 17 de jul. de 2022.
- BITENCOURT, Circe Fernandes. **Reflexões sobre o Ensino de História.** Estudos Avançados, 2018.
- BLOCH, Marco. **Apologia da História: ou ofício de Historiador.** São Paulo: Zahar, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018.
- CANDOTI, Eliane Aparecida. **O ensino de história nos anos iniciais: apontamentos no processo de construção do conhecimento histórico.** Londrina: História e Ensino, 2013.
- CARVALHO, Alexandre Donato. **Infância, formação de professores e ensino de história.** Fortaleza: ANPUH, 2009.
- COSTA, Luane Michelle Carvalho. O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental: entre teorias, práticas e metodologias. **Amazonas: Anuário do Instituto de Natureza e Cultura**, v.04, n.01 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/ANINC/article/view/9170/7258>. Acesso em 17 de jul. 2022.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História.** Campinas: Papyrus, 2003.
- FRANÇA, Cyntia Simioni; SOUZA, Evandro André de; ZAMARIAM, Julho; KLANOVICZ, Jó; SANTOS, Paula César dos. **Introdução aos estudos históricos.** Londrina: Distribuidora Educacional, 2014.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação.** Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MELO, Maria Lúcia; RODRIGUÊS, Denise Simões. **Granmsci e a educação.**

QUAIATTO, Denise Belitz. **Ensino de História Local: Uma História Didática de Santa Maria e Região.** Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 2016.

SANTOS, Maria Aparecida Lima dos; RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado; ONÓRIO, Wanessa Odorico. Ensino de história na base nacional comum curricular (BNCC): sentidos de diversidade nos anos iniciais. São Paulo: **Revista On-Line de Gestão Educacional**, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6377/637766276003/637766276003.pdf>. Acesso em 17 de jul. 2022.

SILVA, Nilcéia Aparecida da; SERRANO Wellington Schmild. O ensino-aprendizagem de história nas séries iniciais do ensino fundamental. Espírito Santo: **Revista Linguagem, Educação e memória**, 2019.