

UM OLHAR SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PRÁTICA PEDAGÓGICA E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A LOOK AT HISTORY TEACHING IN THE EARLY YEARS OF PRIMARY SCHOOL: PEDAGOGICAL PRACTICE AND MEANINGFUL LEARNING

UNA MIRADA A LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LOS PRIMEROS AÑOS DE PRIMARIA: PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Leocádio Bibiano Barreto¹
Elisângela Lucia de Lima Costa²

RESUMO: A presente pesquisa visa explorar a atuação da prática pedagógica na promoção da aprendizagem significativa dos estudantes nas aulas de História durante os anos iniciais do Ensino Fundamental. O objetivo foi compreender como a prática pedagógica contribui para uma aprendizagem significativa, à luz dos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e do Currículo da Cidade-História (SÃO PAULO, 2019) e com a contribuição de diversos autores. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa de natureza bibliográfica, sendo estruturada em quatro etapas: a) Repensar a prática pedagógica no ensino de História; b) O ensino de História e o contexto de suas interações; c) Para uma aprendizagem significativa no ensino de História; e d) A prática pedagógica em busca de uma aprendizagem significativa. As discussões, alinhadas com os pressupostos dos documentos (BRASIL, 2018; SÃO PAULO, 2019) e, convergem para a ideia de que o ensino de História nos anos iniciais deve fomentar o pensamento crítico e reflexivo. O papel do professor é crucial, sendo responsável por criar experiências de aprendizagem envolventes e favorecer questionamentos que promovam uma compreensão profunda do conteúdo.

2106

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Ensino de História. Aprendizagem significativa.

ABSTRACT: This research aims to explore the role of pedagogical practice in promoting meaningful student learning in History classes during the initial years of primary school. The aim was to understand how pedagogical practice contributes to meaningful learning, in the light of the assumptions of the National Common Curriculum Base (BRASIL, 2018) and the City-History Curriculum (SÃO PAULO, 2019) and with the contribution of various authors. The research adopts a qualitative approach of a bibliographical nature, and is structured in four stages: a) Rethinking pedagogical practice in History teaching; b) History teaching and the context of its interactions; c) Towards meaningful learning in History teaching; and d) Pedagogical practice in search of meaningful learning. The discussions, aligned with the assumptions of the documents (BRASIL, 2018; SÃO PAULO, 2019), converge on the idea that History teaching in the early years should foster critical and reflective thinking. The role of the teacher is crucial, being responsible for creating engaging learning experiences and favoring questions that promote a deep understanding of the content.

Keywords: Pedagogical Practice. History Teaching. Meaningful Learning.

¹Mestre em Ensino de Ciências e Matemática Instituto Federal de São Paulo – IFSP.

²Licenciada em Pedagogia e História Universidade Cidade de São Paulo – UNICID.

RESUMEN: Esta investigación tiene como objetivo explorar el papel de la práctica pedagógica en la promoción del aprendizaje significativo de los estudiantes en las clases de Historia durante los primeros años de la escuela primaria. El objetivo fue comprender cómo la práctica pedagógica contribuye al aprendizaje significativo, a la luz de los supuestos de la Base Curricular Común Nacional (BRASIL, 2018) y del Currículo Ciudad-Historia (SÃO PAULO, 2019) y con la contribución de diversos autores. La investigación adopta un abordaje cualitativo de carácter bibliográfico y se estructura en cuatro etapas: a) Repensar la práctica pedagógica en la enseñanza de la Historia; b) La enseñanza de la Historia y el contexto de sus interacciones; c) Hacia el aprendizaje significativo en la enseñanza de la Historia; y d) La práctica pedagógica en busca del aprendizaje significativo. Las discusiones, alineadas con los presupuestos de los documentos (BRASIL, 2018; SÃO PAULO, 2019), convergen en la idea de que la enseñanza de la Historia en los primeros años debe fomentar el pensamiento crítico y reflexivo. El papel del profesor es crucial, siendo responsable de crear experiencias de aprendizaje atractivas y favorecer preguntas que promuevan una comprensión profunda del contenido.

Palabras clave: Práctica Pedagógica. Enseñanza de la Historia. Aprendizaje significativo.

INTRODUÇÃO

Com o intuito de contribuir com estudos relacionados ao ensino de História para os anos iniciais, a presente pesquisa visa desenvolver uma discussão sobre a influência da prática pedagógica para possibilitar a aprendizagem significativa no ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa discussão tem o propósito de compreender a questão “Como deve ser a prática pedagógica para favorecer uma aprendizagem significativa dos estudantes nas aulas de História?”.

2107

O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem se tornado um dos grandes desafios da sociedade contemporânea, principalmente, com a necessidade de discutir e (re)pensar seu contexto histórico e social numa perspectiva de aprendizagem significativa. Para isso, o ensino do componente curricular deve preservar, em seus diversos contextos, experiências significativas e situações de questionamentos, uma vez que essa prática não é interpretada adequadamente por docentes e discentes. Nesse sentido, o ensino de História pode e deve ser desenvolvido no alicerce de metodologias e recursos que busquem, tanto de docente e discente, atingir objetivos significativos em relação ao ensino e a aprendizagem.

Nessa perspectiva, tratou-se de realizar uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, no qual foi realizada uma análise da literatura a partir de referenciais teóricos, como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e o Currículo da Cidade – História (SÃO PAULO, 2019) e pesquisas científicas sobre a importância do ensino de História para os anos iniciais.

O levantamento bibliográfico seguiu o entendimento de Fonseca (2002, p.32), quando diz que a pesquisa científica dessa natureza é realizada “[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, teses, dissertações e páginas de web sites”. Para a seleção das fontes de pesquisa, utilizou-se uma leitura exploratória e seletiva para selecionar as obras relacionadas ao estudo do problema da pesquisa (LAKATOS; MARCONI, 1991). Na análise e interpretação dos referenciais, optou-se pela crítica interna, sendo “aquela que aprecia o sentido e o valor do conteúdo” (SALOMOM, 1972, p. 256).

Com isso, a estrutura de desenvolvimento do artigo está articulada em quatro partes, na interface entre a Introdução e as Considerações finais. A primeira parte corresponde ao “Repensar a prática pedagógica no ensino de História”. A segunda traz “O ensino de História e o contexto de suas interações”. Para a terceira parte são apontados os caminhos “Para uma aprendizagem significativa no ensino de História”. Na quarta e última parte, relata-se sobre “A prática pedagógica em busca de uma aprendizagem significativa”. Ao final da pesquisa, tecem-se as considerações finais sobre a atuação do professor e a importância do ensino de História para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Durante o percurso do artigo, é comum considerar que prática pedagógica e prática educativa sejam termos sinônimos e, portanto, unívocos. No entanto, quando se fala de prática educativa, refere-se a práticas que ocorrem para a concretização de processos educacionais, à medida que a prática pedagógica se refere a práticas sociais exercidas para concretizar processos pedagógicos (FRANCO, 2016).

REPENSAR A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE HISTÓRIA

Ensinar História é evidenciar que qualquer conhecimento sobre o decorrido é, também, um conhecimento da atualidade, sendo elaborados e constituídos por distintos atores, protagonistas ou não, que avistam o nosso cotidiano. Essa relação entre fator histórico e contexto atual é fundamental para repensar a construção cidadã e revelar os efeitos que ambos possuem e promovem na vida contemporânea.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 397):

O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. As perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos de memória, mas, também, as diversas formas narrativas, ambos, expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico.

Com esse olhar, o ensino de História é visto como uma correlação de forças coplanares, que une debate de ideias e enfrentamento de opiniões, na produção de sentido e significado para o contexto histórico. São práticas, constantemente, modificadas e reinterpretadas, por diferentes grupos sociais, culturais e suas demandas regionais. Por isso, repensar “[...] a contextualização é uma tarefa imprescindível para o reconhecimento do conhecimento histórico” (BRASIL, 2018, p. 399).

Segundo o Currículo da Cidade – História (SÃO PAULO, 2019, p.63-64)

[...] considera-se que os conteúdos estudados e os trabalhos produzidos em História na escola decorrem de um múltiplo diálogo entre a história da disciplina, as práticas e escolhas dos professores, da área de conhecimento de referência, das solicitações de estudantes e de suas famílias, dos materiais didáticos disponíveis e das questões históricas contemporâneas que solicitam entendimento, além do princípio de que os estudos históricos consolidam vínculos de identidade com instituições, grupos sociais, memórias e localidades. Reconhece, ainda, a importância de definir objetivos e conteúdo que favoreçam uma formação comprometida com a análise, posicionamento e participação diante da complexidade da realidade vivida.

Nessa lógica, o ensino de História deve contribuir para a formação e pertencimento a uma sociedade complexa, que se acentua numa diversidade histórica e cultural imersa em um “contexto histórico nacional e mundial, com demandas que valorizam a interatividade e equidade entre os povos, as culturas, os gêneros, as etnias e os variados grupos sociais, envolvendo abertura para debates, intercâmbios e assimetria de poder” (SÃO PAULO, 2019, p.63). Então, para repensar numa prática pedagógica contextualizada e significativa é necessário apontar caminhos com destinatários pertinentes.

2109

Assmann (1998) aponta a existência de duas trajetórias para entender a educação e o seu efeito de impacto positivo. A primeira é o aperfeiçoamento pedagógico, e a segunda, trata-se do comprometimento pessoal e social que a prática traz. Segundo o autor, as dimensões ensino e aprendizagem devem estar constantemente, sujeitas a uma análise complexa e a verificação do poder de suas variáveis, como mostra o Currículo da Cidade-História (SÃO PAULO, 2019).

Nessa perspectiva, Zabala (1998) entende que a prática pedagógica visa oferecer instrumentos que auxiliem os docentes a elucidar o que acontece em sala de aula. Principalmente, em entender o que pode ser feito com aquilo que foge de suas possibilidades. Para o autor, é essencial que o docente entenda que ações possam ser tomadas para melhorar o que está bom e, também, rever e ajustar o que não está, numa constante interpretação de significados. Nesse sentido, Bittencourt (2018, p.17) ressalta que “[...] as finalidades mudam

para atender a um público escolar diferenciado e como resposta às suas necessidades sociais e culturais”.

Para Verdum (2013), essa prática pedagógica é o encontro entre teoria e prática, um exercício contínuo de ensinar e apreender conhecimentos, sendo um processo mútuo no reconhecimento de suas ações intencionais. Tal prática de ação pedagógica envolve tomar consciência de todo processo educativo, construindo e reconstruindo o conhecimento. Consiste, também, em práticas sociais exercidas para concretizar processos pedagógicos (FRANCO, 2016).

Souza e Fazenda (2017) revelam que a prática pedagógica, principalmente nos anos iniciais, deve respeitar a necessidade da comunicação, da cooperação, da concretização de práticas interdisciplinares, identidade e respeito às diferenças. A escola, por sua vez, deve se posicionar a respeito de como compreende e coloca em prática o seu papel social no cotidiano e, se todos que ali estão, assumem seu papel de forma coerente e intencional.

Até porque, segundo Leonel, Silva e Costa (2019), o desenvolvimento da prática pedagógica está intensamente ligado ao processo histórico da educação para os anos iniciais, sobretudo, por ser pensada para estimular as capacidades cognitivas, sociais e emocionais no contexto de sua atuação. É preciso, segundo os autores, evidenciar o âmbito escolar como uma ferramenta evolutiva no processo de desenvolvimento de seus aspectos físico, emocional, intelectual e social.

2110

Por outro lado, Germinari (2011) evidencia que o ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve ser entendido como uma expressão da consciência histórica, organizada pela unidade interna das três dimensões temporais (passado, presente, futuro) por meio de um conceito de continuidade. A autora destaca que esse conceito ajusta a vivência do tempo às intenções e expectativas humanas, sendo uma experiência real do tempo passado que se torna relevante para a vida presente e influência a configuração do futuro.

Nesse contexto, a prática pedagógica do ensino de História nos anos iniciais deve ser realizada, considerando a necessidade de ações reflexivas, pois “[...] ensinar é tornar a sala de aula um lugar privilegiado de investigação, de reflexão e de produção do conhecimento” (MENEZES; SILVA, 2007, p. 226). Para tanto, não basta que o estudante tenha acesso a diferentes informações, mas também que “aprenda formas de analisá-las, confrontá-las e relacioná-las com outros dados e ideias” (SÃO PAULO, 2019). Dessa forma, o ensino deve permitir dar sentido e significado as ações do cotidiano, articulando a vivência com as

dimensões pessoal e social, tornando o caminho um encontro com o outro e com suas coletividades (BITTENCOURT, 2018).

Sendo assim, o ensino de História é, portanto, uma ação de contexto histórico, essencial e basilar, que se desenvolve no contexto de suas interações e no repensar de uma prática inclusiva que proporcione investigar, refletir e produzir conhecimento para o desenvolvimento da aprendizagem pessoal e social nos anos iniciais. Sua prática desperta o desejo de se autoconhecer, conhecer o mundo e abandonar o papel de destinatário do conhecimento construído pelo outro.

O ENSINO DE HISTÓRIA E O CONTEXTO DE SUAS INTERAÇÕES

O ensino de História foi objeto de mudanças e transformações no contexto escolar. Essas transformações apresentaram-se, por intermédio, também, de exigências de uma sociedade cada vez mais ansiosa por mudanças decorrentes do mundo atual. Mudanças essas influenciadas por diversos fatores, que inclui avanços tecnológicos, mudanças nos paradigmas educacionais e a crescente necessidade de uma formação cidadã, com criticidade e consciência do seu papel na sociedade.

Historicamente, o ensino de História esteve interligado entre a transmissão de uma narrativa linear e o processo nacionalista. Ambos os movimentos centrados em eventos e personagens considerados fundamentais para a construção da identidade nacional. No entanto, esse enfoque começou a ser questionado e enfraquecido pela realidade dos fatos e pelo contexto de suas interações. Havendo, assim, uma crescente valorização de novas abordagens que incluíssem a história social, a história das minorias, a história cultural e a história global, refletindo, desse modo, numa perspectiva inclusiva e plural.

Segundo Bittencourt (2018), o ensino de História no contexto escolar é apresentado por meio das determinações de políticas educacionais e práticas profissionais. Consoante a autora, o ensino de História se destaca por mudanças marcantes em sua trajetória escolar que a caracterizavam, até recentemente, como um estudo mnemônico sobre um passado criado para consolidar uma origem branca e cristã. Uma versão apresentada por um fluxo cronológico composto por realizações de “grandes homens” para uma “nova” disciplina (MONTEIRO, 2014). Uma constituição, segundo Boto (2017), de referenciais metodológicos que buscam incorporar a multiplicidade dos sujeitos construtores.

Dentre as mudanças citadas por Bittencourt (2018), destaca-se, primeiramente, o artigo 26-A, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2016, p. 23) quando descreve que “nos estabelecimentos de ensino fundamental [...], públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”. Em seguida, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 402), que destaca o ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental como uma “unidade temática que inclui objetos de conhecimentos, habilidades e competências específicas”. Complementarmente, o Currículo da Cidade (SÃO PAULO, 2019, p.67), quando descreve que “as relações da sociedade com a natureza passaram a ser objeto de estudo da história, constituindo o que se denomina hoje de história ambiental, que gradativamente tem fundamentado também propostas escolares”.

Para a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), o ensino de História nos anos iniciais deve contemplar, antes de qualquer coisa, a construção do sujeito e o aprender a pensar historicamente. Mostrar que o processo tem início quando a criança toma consciência da existência de um “Eu” e de um “Outro”. Uma vez que ela “[...] 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. 403), constituísse, então, num verdadeiro ensino de História.

2112

Para o Currículo da Cidade (SÃO PAULO, 2019, p.71), o ensino de História nos anos iniciais tem a seguinte redação:

No Ciclo de Alfabetização, a aprendizagem de História contribui para a formação das crianças para conhecer e aprender a questionar e a narrar características de objetos e vivências sociais, que fazem parte de seu mundo infantil e lúdico, em comparação com elementos semelhantes e diferentes de outras épocas, apresentados nas suas materialidades e por meio de relatos orais, livros, teatralizações, canções e vídeos. Conforme conhecem e constroem diferentes narrativas com variações temporais, distinguem medidas de tempo socialmente construídas e utilizadas hoje em dia e em outras épocas.

Nessa perspectiva, Moreira e Candau (2007, p. 18) apontam que as vivências que colaboram com a formação cidadã são constituídas de “[...] experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos estudantes”. Segundo os autores, trata-se de uma prática que oportuniza compreender a realidade social dos acontecimentos por meio da interação com diferentes perspectivas e experiências históricas.

A partir dessa premissa, Zabala (1998) explica que o docente faz escolhas teóricas para propor uma aprendizagem embasada por uma concepção no qual o conhecimento não é

fornecido, em nenhum momento, como algo que o identifique como terminalidade. Isto é, por conta de seus fundamentos dialéticos, não pode ser reduzido a modelos didáticos ou prescritivos. Nesse contexto, o autor externa que o processo de ensino e aprendizagem deve ser entendido como algo dinâmico e em constante construção, jamais sendo reconhecido como um fim em si.

Nessa perspectiva, a concepção de construção do conhecimento por meio de suas interações contribuiu para delinear, mais claramente, como adaptar as formas de conhecer as finalidades educativas no interior de um processo de ensino democrático, mesmo porque “tais finalidades se articulam com os objetivos da formação integral e global do estudante, para participar plenamente da vida social” (SÃO PAULO, 2019).

Então, o ensino de História e o contexto escolar se harmonizam para englobar e ajustar diversos elementos que o compõe, como instituição, docentes, estudantes, recursos disponíveis, políticas educacionais e interações sociais. Essa harmonização cria um ambiente onde o ensino de História pode ser não apenas informativo, mas também formativo, contribuindo para os estudantes compreenderem o passado, reflitam sobre seu papel no presente e favoreça as perspectivas do futuro.

PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA

2113

O processo de dar sentido e significado a uma aprendizagem é uma prática pedagógica que acontece justamente, quando uma nova ideia se relaciona aos conhecimentos antecessores, aqueles identificados como prévios. Isso reflete num princípio fundamental da aprendizagem significativa, proposto por Ausubel (2003).

Nessa direção, identifica-se a Teoria de Aprendizagem Significativa, desenvolvida por Ausubel (2003). Nela, segundo o autor, a dinâmica da aprendizagem aponta para um ensino que contempla a assimilação de novos conceitos e proposições na estrutura do ato de aprender. Novas ideias e informações são apreendidas, enquanto existem pontos de respaldo. O efeito, segundo Coelho, Cabral e Ponciano (2019), proporciona um ensino atraente que elimina a aprendizagem repetitiva e imprudente, cedendo espaço para a inovação e construção no processo de ensinar e apreender conhecimento. Em outras palavras, o ensino passa a valorizar a inovação, a criatividade e a construção ativa do conhecimento, abrindo espaço, também, para a construção colaborativa.

Com esse olhar, Karnal (2004, p.63) é enfático ao dizer que o estudante aprende mais sobre o que lhe é ensinado, incorporando uma reflexão crítica e proporcionando a aquisição de

valores. Segundo o autor, “o desenvolvimento dessa capacidade habilitará o estudante a relacionar as informações e instrumentalizar a sua leitura de mundo e, deverá ser menos preconceituosa, mais plural e ética, conforme os temas propostos na transversalidade”.

Soares (2004) esclarece que as contribuições de novas ferramentas auxiliam, positivamente, no processo de adequação dos conteúdos à realidade da sala de aula, sendo um fator importante para realizar uma aprendizagem significativa. Reitera, ainda, que a aprendizagem significativa se caracteriza, muito mais, pela interação intelectual e emocional entre o novo conhecimento e o conhecimento prévio. Isso porque, segundo a autora, o aprendizado deixa de ser uma simples memorização de informações isoladas e se torna uma construção ativa de significados.

Segundo Moreira (2006, p.4), numa aprendizagem significativa, “[...] o novo conhecimento adquire significados para o aprendiz e o conhecimento prévio fica mais rico, mais diferenciado, mais elaborado em termos de significados, e adquire mais estabilidade”. Ao atribuir significados a um conhecimento por meio da interação com seus conhecimentos prévios, estabelece-se, portanto, uma aprendizagem significativa, independentemente de os significados serem aceitos no contexto do sujeito (AUSUBEL, 2003).

Assim, o conhecimento para ser significativo deve passar por um processo de construção do saber. Esse processo envolve interação entre as ideias que já possui significado cultural para o estudante. Nesse sentido, a Teoria de Aprendizagem Significativa (AUSUBEL, 2003) dá ênfase para o processo de ancoragem seletiva entre os conhecimentos já existentes e as novas ideias no processo de desenvolvimento da capacidade inquisitória do conhecimento. Para isso, o que o estudante já sabe, chamado de conhecimento prévio (fatos, ideias, proposições, conceitos), é fundamental para essa teoria (SILVA, 2021), havendo um estreitamento da relação entre aluno e componente curricular (SÃO PAULO, 2019).

Portanto, a aprendizagem significativa não pode ser vista como uma aprendizagem adequada e ajustada ao conhecimento irrefutável. Até porque se baseia na interação ativa do sujeito com aquilo que foi proposto, e não apenas por intermédio de uma aceitação passiva de informações. Foca-se, sobretudo, na interpretação e construção de conhecimento, se desvencilhando da transmissão de fatos incontestáveis. Com isso, o aprendizado para o ensino de História torna-se parte integrante do entendimento do sujeito, algo que se possa aplicar em novos contextos e faça sentido em sua estrutura cognitiva, ao invés de apenas replicar informações consideradas verdadeiras sem reflexão crítica.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM BUSCA DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A prática do ensino de História é, por si só, uma dinâmica de aprendizagem potencialmente significativa, por atribuir sentido real e temporal aos fatos, e corroborar com a investigação de outros fatos e acontecimentos históricos. Visto que, “[...] o ensino de História é um ensino de situações históricas. Mais do que nomes, datas e acontecimentos, [...]” (SEFFNER, 2001, p. 36).

Libâneo (2001) nos ensina que a atividade docente consiste na organização temática relativa às características da sala de aula, considerando os conhecimentos prévios e sua capacidade de reagir ao conteúdo, fatos que colaboram com a aprendizagem significativa. O autor entende que essas características envolvem, além do conhecimento prévio, a capacidade de reagir ao que lhe foi proposto e ter personalidade para identificar diferenças subjetivas.

Por outro lado, Lacerda e Guerreiro (2023) apontam que os conhecimentos prévios e as atribuições de sentido dependem das interações sociais. Nesse contexto, as autoras explicam que um tema pode e deve ser relevante para o aluno e sua abordagem deve ser significativa, no sentido envolvê-los em situações de questionamento e tratamento da informação, sem esvaziar o significado social.

Goulart (2000) atenta para que as características socioculturais reais sejam mantidas em toda prática pedagógica. Deve ser contextualizada, respeitando e integrando suas realidades no processo de ensino e aprendizagem. Para o autor, esses momentos são destinados a escuta e circulação da palavra, durante a aula, sendo fundamental para identificação dos significados acerca do tema presente entre os alunos.

Moreira (2006) relata, também, que a aprendizagem significativa, além de evidenciar um conjunto de sensações e percepções, amplia e atualiza os conhecimentos antecessores, atribuindo novos significados a eles, e se desdobrando em novos conhecimentos. O autor sugere, ainda, que a ação deve implicar numa relação do que se sabe com os novos conhecimentos adquiridos, organizando e interpretando essas percepções.

Com o mesmo viés, Moreira (2006) e Goulart (2000) apontam para a necessidade de o docente revelar o conhecimento, de tal forma, que este, se torne pleno de significados para o sujeito. Enfocar a presença daquele tema que está sendo trabalhado nas situações da vida prática e no cotidiano de suas ações ou, até mesmo, atentar para algo que lhe cause um conjunto de

sensações e percepções. Essa ação faz com que a prática pedagógica se torne, enfim, uma aprendizagem significativa.

Almeida, Scheunemann e Lopes (2020) ressaltam que a aprendizagem significativa deve realizar o desdobramento de novas ideias e a análise de novos fatos. Para os autores, o processo ocorre quando uma nova ideia se relaciona aos conhecimentos prévios, principalmente, quando uma situação relevante é proposta pelo professor. Por isso, as condições para ocorrer uma aprendizagem significativa podem ser observadas, na adoção, pelo docente, de materiais diversificados e estratégias, potencialmente, criativas (GOULART, 2000; MOREIRA, 2006), consideradas respostas às configurações provenientes da prática pedagógica (FRANCO, 2016). Contudo, segundo Moreira (2006), é preciso haver predisposição para aprender por parte do estudante, já que a prática pedagógica não apenas valoriza a diversidade presente em sala de aula, mas também facilita uma aprendizagem mais significativa e o aproxima da realidade.

Com esse pensamento, um olhar sobre a avaliação na perspectiva de uma aprendizagem significativa torna-se fundamental e indispensável. A avaliação, segundo Vasconcelos (2002, p. 43) é um processo inclusivo e totalizante da dimensão humana que implica “uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos”.

2116

Nessa perspectiva, a avaliação na aprendizagem significativa implica, segundo Vasconcelos, Tagliaferre e Duarte (2022), avaliar a compreensão, a conquista de significados e a capacidade de transferência do conhecimento, momento em que se externa o significado daquilo que foi conquistado, explicando e justificando suas respostas. Visto que, a percepção de que cada pessoa pode se transformar num sujeito histórico é com certeza um aprendizado significativo na aula de História (SEFFNER, 2001).

Seffner (2001) assevera, ainda, que o desafio do educador é, portanto, criar um ambiente de aprendizagem que respeite e valorize as experiências e perspectivas dos estudantes, enquanto os envolve de maneira significativa no processo educativo. Essa perspectiva, segundo o autor, exige que os docentes sejam sensíveis às influências culturais, sociais e históricas que configuram a experiência dos estudantes, e que essas influências sejam consideradas na elaboração de atividades, na escolha de temas e na interação diária em sala de aula.

Portanto, o exercício da prática pedagógica no ensino de História nos anos iniciais numa perspectiva de aprendizagem significativa, deve ter, como ponto de partida, a consciência da ação docente. Posto que a prática em sala de aula assume desafios para o ensino adquirir um

novo olhar sobre as funções do saber, permitindo-lhes, assim, que façam conexões entre aquilo que foi aprendido e suas próprias experiências e realidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de História nos anos iniciais, ainda que se sinta fortemente pressionado pela força da cultura educacional tradicional, vem evoluindo, consideravelmente, no que tange o significado do seu aprendizado por meio de metodologias com abordagens significativas. Se não atendem, prontamente, ao propósito daquilo que foi ofertado, evolui no sentido de priorizar uma aprendizagem significativa e promover o questionamento, a reflexão crítica e a construção de significados. Que torne o sujeito capaz de produzir conhecimento, questionar os acontecimentos e conhecer a sua realidade atual, no sentido de valorizar o conhecimento histórico, problematizá-lo, e construir sua consciência histórica.

Retomo, aqui, a importância que tem o docente em criar situações de aprendizagem que envolva experiências significativas e questionamentos críticos. São ações que favorecem o reconhecimento da importância do ensino de História para “além dos muros” da instituição, no sentido de relacioná-lo com sua realidade social e com a comunidade em que está inserido, sendo um fator relevante para sua formação pessoal e social, como um sujeito pensante que é.

2117

Por isso, o ensino de História nos anos iniciais não pode assumir uma perspectiva que se resume em festejar datas num contexto linear, extemporâneo e sem significado, ou, até mesmo, lembrar-se de fatos do passado, descontextualizado, e, sob um único olhar. Nesse sentido, a escola está contribuindo para naturalizar uma narrativa, em que não cabe a multiplicidade e nem, tampouco, a vida das pessoas que a estudam.

Embora os estudos, aqui citados, sejam centrados na dimensão cognitiva. Atualmente, outras dimensões humanas, são consideradas tão relevantes para a aprendizagem quanto ela. Nesse sentido, o artigo, aqui apresentado, é frágil na importância de identificar e configurar outras abordagens significativas para o contexto do ensino de História nos anos iniciais. Essa fragilidade é um dos caminhos para novas pesquisas sobre o tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, C.M.M.; SCHEUNEMANN, C.M.B.; LOPES, P.T.C. Formação continuada para professores em serviço do Ensino Fundamental Séries Iniciais: Aprendizagem Significativa e mapas conceituais. **Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 2, n. 2, 2020.

- ASSMANN, H. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- AUSUBEL, D.P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.
- BITTENCOURT, C.F. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018.
- BOTO, C.J.M.C.R. **Instrução pública e projeto civilizador: O século XVIII como intérprete da ciência, da infância e da escola**. São Paulo: Editora UNESP, 2017.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: **Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2018.
- COELHO, I.M.W.; CABRAL, C.C.A.; PONCIANO, N.P. **Perspectivas Metodológicas para a sala de aula**. Curitiba: Appris, 2019.
- FAZENDA, I.C.A.; SOUZA, M.A. Interdisciplinaridade, Currículo e Tecnologia: um estudo sobre práticas pedagógicas no Ensino Fundamental. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 2, p. 708-721, 2017.
- FONSECA, J.J.S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FRANCO, M.A.R.S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 247, 2016.
- GERMINARI, G.D. História da cidade, consciência histórica e jovens escolarizados: o caso de Curitiba. **Revista Antíteses**, Londrina, v. 4, n. 7, p. 363-382, 2011.
- GOULART, I.B. **Psicologia da Educação: Fundamentos teóricos. Aplicações à prática pedagógica**. 7ª edição. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.
- KARNAL, L. (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 2ª ed, São Paulo: Contexto, 2004.
- LACERDA, C.R.; GURREIRO, M.G. Aprendizagem significativa: estudo acerca das concepções e práticas dos professores no Ensino Superior. **Revista Internacional de Educação Superior**. Campinas, v. 9, n. 1-25, 2023.
- LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.
- LEONEL, M.K.O.; SILVA, K.C.; COSTA, M.N.D. Práticas Educativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental: ferramentas para o reencantamento da educação. **Seminário Internacional de Educação, Tecnologia e Sociedade: ensino híbrido**. Taquara: FACCAT, 2019.
- LIBÂNIO, J.C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Revista Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR.
- MENEZES, L.M.; SILVA, M.J.A.S. Ensinando História nas séries iniciais: alfabetizando o olhar. In: MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. S. (Org.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

MONTEIRO, A.M. *et al.* (Org.) **Pesquisa em Ensino de História:** entre desafios epistemológicos e apostas políticas. Rio de Janeiro: Faperj, 2014.

MOREIRA, A.F.B.; CANDAU, V.M. **Indagações sobre currículo:** currículo, conhecimento e cultura. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, p.48, 2007.

MOREIRA, M.A. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula.** Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2006.

SÃO PAULO. Currículo da cidade: Ensino Fundamental: **componente curricular: História.** 2.ed. São Paulo: SME / COPED, 2019.

SEFFNER, F. Aprendizagens significativas em História: critérios de construção para atividades em sala de aula. **Revista História Unicruz**, Cruz Alta, v. 2, p. 18-23, 2001.

SILVA, M.L. A.T. Ensino de história: metodologias ativas e aprendizagem significativa. **Revista Informação em Cultura (RIC)**, v. 3, n. 2, p. 27-46, 2021.

SOARES, S.R. Étude des représentations de la citoyenneté chez des professeurs formateurs de futurs enseignants dans une université publique de l'État de Bahia au Brésil. **Tese de doutorado.** Université de Sherbrooke. Québec- Canada, 2004.

SALOMOM D.V. **Como fazer uma monografia:** elementos de metodologia do trabalho científico. Belo Horizonte, MG: Inter livros, 1972.

VASCONCELOS, P.F.; TAGLIAFERRE, R. C. S.; DUARTE, A. C. S. Avaliar na perspectiva da aprendizagem significativa: reflexões de um caminho possível. **Revista Conjecturas**, v. 22, n. 8, p. 646-658, 2022.

VASCONCELOS, C.S. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002.

VERDUM, P.L. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve? **Educação Por Escrito**, v.4, n.1, p.91-105, 2013.

ZABALA, A. **A Prática Educativa:** como ensinar. Poro Alegre: Artmed, 1998.