



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

YHOW NATASHE HONÓRIO DA SILVA

**O ensino de história e a compreensão do estudante dos Anos
Iniciais do Ensino Fundamental como sujeito histórico**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
AGOSTO/2025**

YHOW NATASHE HONÓRIO DA SILVA

**O ensino de história e a compreensão do estudante dos Anos
Iniciais do Ensino Fundamental como sujeito histórico**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora de Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional – núcleo Universidade Federal do Rio Grande do Norte – como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História.

Orientadora: Prof.^a Dr. Margarida Maria Dias de Oliveira

NATAL-RN

2025

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes - CCHLA

Silva, Yhow Natashe Honorio da.

O ensino de história e a compreensão do estudante dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental como sujeito histórico / Yhow Natashe Honorio da Silva. - Natal, 2025.

81 f.: il. color.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Mestrado Profissional em Ensino de História. Natal, RN, 2025.

Orientação: Profa. Dra. Margarida Maria Dias de Oliveira.

1. Ensino fundamental - Anos Iniciais. 2. Pedagogia de projetos. 3. Sujeito histórico. I. Oliveira, Margarida Maria Dias de. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 94:37

DEDICATÓRIA

Ao meu avô Damião que desde muito cedo me mostrou a magia do acesso ao conhecimento e a nunca desistir.

AGRADECIMENTOS

Acima de tudo a Deus. A Ele dedico meus dias e tudo que há em mim. Com muito carinho e amor e de uma forma muito especial, à minha orientadora Margarida Dias, que me apoiou e me guiou com sabedoria e paciência em um dos períodos mais difíceis da minha vida. Sem sua sabedoria em conduzir de maneira tão maestra, muito não seria possível. Ela é para mim fonte de inspiração.

A minha família, em especial aos meus pais, que sempre acreditaram em meu potencial e me ajudaram sendo rede de apoio em todos os momentos em que precisei. Ao meu esposo, que acompanhou todo esse processo e me apoiando em tudo, mesmo não compreendendo muita coisa da área pedagógica. Ao meu filho, que mesmo sendo muito pequeno, serviu de combustível para que eu pudesse prosseguir e não desistir. Ao meu avô, que mesmo não estando aqui fisicamente, esteve presente em toda minha trajetória escolar, me mostrando que não tem outro caminho a não ser o da educação.

RESUMO

Neste trabalho, objetivou-se elaborar um produto didático que auxiliasse a prática docente no ensino de história dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com enfoque no desenvolvimento do aluno e sua compreensão como participante do fazer histórico, tendo em vista que o ensino de História é fortemente influenciado a explicar situações apenas com personalidades históricas retratadas em livros. Busca-se estimular a participação dos alunos na produção de conhecimento, modificar as suas relações com o professor e desenvolver o ensino de história através de uma aprendizagem baseada em projetos. As propostas trazidas pelo desenvolvimento de um projeto trazem a possibilidade de uma abordagem que dá significado ao cotidiano e às vivências de cada aluno, sendo possível conquistar e envolver os discentes numa prática educativa com ações mais proativas. A pedagogia de projetos é uma abordagem fundamental no ambiente escolar por promover uma aprendizagem ativa, significativa e contextualizada, colocando o aluno como personagem ativo do próprio processo educativo. O trabalho desenvolvido propõe a criação de um projeto didático estruturado em blocos, cada um com objetivos específicos, organizados de forma a desencadear uma sequência de atividades progressivas e articuladas. Essa organização tem como finalidade favorecer a compreensão dos alunos sobre sua própria trajetória e identidade, estimulando o reconhecimento de si mesmos como sujeitos históricos. Ao vivenciarem experiências que conectam o passado ao presente, partindo de suas realidades e memórias, os estudantes são levados a refletir sobre seu papel na construção da história, compreendendo que suas vivências, culturas e origens também são partes fundamentais do tecido histórico-social. Dessa forma, o projeto contribui para uma aprendizagem mais significativa, crítica e consciente.

Palavras-chave: Ensino de História. Ensino Fundamental Anos Iniciais. Pedagogia de Projetos. Sujeito histórico. Consciência histórica.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. CONSCIÊNCIA HISTÓRICA NOS ANOS INICIAIS: É POSSÍVEL?	14
1.1 – Experiência docente.....	14
1.2 - Reflexões teóricas acerca do reconhecimento histórico em crianças do Ensino Fundamental Anos Iniciais	30
2. ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS E SEUS DOCUMENTOS HISTÓRICOS	34
2.1 - Os desafios do ensino de história no Ensino Fundamental Anos Iniciais	34
2.2 - Ensino de história e sujeito histórico no Ensino Fundamental Anos Finais	36
2.3 - Ensino de história e sujeito histórico no Ensino Médio	40
2.4 - Ensino de história e sujeito histórico no Ensino Fundamental Anos Iniciais	41
3. PROJETO: COMPREENDO A MIM PARA MELHOR COMPREENDER O OUTRO: DOCUMENTOS E VIVÊNCIAS	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por objetivo refletir e buscar soluções para a não identificação dos estudantes como elementos partícipes da história. Ou seja, os alunos, ao produzirem história, não se reconhecem como sujeitos históricos. Nesse sentido, compreendo que o produzir história corresponde a ações diárias de cada indivíduo e que essas ações interferem diretamente no desenvolvimento de suas ações futuras, como também nas ações de pessoas que fazem parte do seu convívio cotidianamente.

Durante as observações e análises realizadas, foi possível perceber que as crianças do Ensino Fundamental não se reconheciam como sujeitos participantes da história. Para elas, os conteúdos apresentados pareciam pertencer apenas a um passado distante, protagonizado por grandes personalidades históricas, cujas trajetórias pouco dialogavam com suas vivências cotidianas. Essa distância simbólica dificultava a aproximação dos estudantes com os assuntos estudados, pois eles não conseguiam estabelecer vínculos entre suas próprias experiências e o processo histórico. Assim, as discussões tornavam-se algo externo, alheio à sua realidade, o que reforçava a ideia de que apenas figuras ilustres eram dignas de compor o registro histórico.

Para discutirmos sobre a consciência histórica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, primeiro, precisamos definir consciência histórica e sua importância para crianças em seu processo de reconhecimento como sujeitos históricos protagonistas de suas narrativas. Segundo Martins (2019, p. 55), a consciência histórica pode ser definida como:

A expressão utilizada contemporaneamente para designar a consciência que todo agente racional humano adquire e constrói, ao refletir sobre sua vida concreta e sobre sua posição no processo temporal da existência. Ela inclui dois elementos constitutivos: o da identidade pessoal e o da compreensão do conjunto social a que pertence, situados no tempo. A constituição da CH é um momento lógico da operação do pensamento

histórico e está imersa no ambiente abrangente da cultura histórica. Cultura histórica é o “acervo” dos sentidos constituídos pela consciência histórica humana ao longo do tempo. A consciência histórica precisa da memória - individual e coletiva - como referência dos conteúdos.

Compreendemos que a aquisição da consciência histórica seja um fator primordial para entender o mundo real atual. Essa consciência transformará cidadãos que apenas absorvem um conhecimento em cidadãos que conseguirão agir sobre a sua realidade com base na reflexão crítica de acontecimentos passados. Para Freire (1970), a consciência crítica possibilita a inserção dos sujeitos na realidade para melhor conhecê-la e transformá-la, formando-o para enfrentar, ouvir e desvelar o mundo. Somente após conhecer a importância da sua participação na vida do mundo real, o indivíduo passa a se sentir capaz de agir para transformá-lo.

O ensino de história nas escolas está no currículo desde 1827 com o Decreto das Escolas de Primeiras Letras. Porém, o ensino de história de maneira autônoma tornou-se realidade apenas em 1838 com a criação do colégio Dom Pedro II que, embora fizesse predominar a História Universal, ainda coexistia com a História Sagrada (Fonseca, 2004). A história do ensino de história no Brasil é longa, mas é notável a distância que se colocava entre o conhecimento atual e os acontecimentos passados. Tornava-se difícil o reconhecimento do aluno nesse modelo de ensino.

Diversos teóricos da educação, em diferentes épocas, já defendiam a importância de um ensino que envolvesse ativamente os estudantes. Estudiosos como Paulo Freire destacaram que a aprendizagem se torna mais significativa quando o aluno participa do processo de forma efetiva, deixando de ser apenas receptor de informações para se tornar sujeito ativo na construção do conhecimento.

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)¹, em 1998, os professores obtiveram mais um documento para utilizar como um norte na forma de organizar e dinamizar os conteúdos e suas aulas em diversos anos da Educação Básica, mesmo que ainda não possuísse uma organização tão sistematizada. Os PCNs estava longe de ser o ideal de currículo para o ensino regular no Brasil, de

¹ Segundo Oliveira (2022, p. 15): “Na ausência de uma definição explícita sobre o papel dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como instrumento de orientação das propostas dos entes federados, cada estado produziu o seu documento, recuperando, predominantemente, a proposta integrada (as experiências nacional e extra nacional abordadas de modos conexos) inaugurada pela reforma Francisco Campos”..

modo que não atendia à diversidade brasileira e falhava na representação de um país tão miscigenado.

Por muito tempo, o ensino no Brasil não apresentou um currículo unificado. Não havia um currículo que tivesse poder de lei. Muitos professores norteavam-se pelos PCNs para organizar o currículo e ministrar suas aulas. Contudo, neste documento, explicita-se o sujeito histórico como algo que está longe do alunado, pois segundo esse documento:

O sujeito histórico pode ser entendido, por sua vez, como sendo os agentes de ação social, que se tornam significativos para estudos históricos escolhidos com fins didáticos, sendo eles indivíduos, grupos ou classes sociais. Podem ser, assim, todos aqueles que, localizados em contextos históricos, exprimem suas especificidades e características, sendo líderes de lutas para transformações (ou permanências) mais amplas ou de situações mais cotidianas, que atuam em grupo ou isoladamente, e produzem para si ou para uma coletividade. Podem ser trabalhadores, patrões, escravos, reis, camponeses, políticos, prisioneiros, crianças, mulheres, religiosos, velhos, partidos políticos, etc. (PCN..., 1997, p.29)

A partir disso e do fato de que muitos professores utilizavam esse documento para montar suas aulas: como esse profissional problematizaria com seus estudantes a definição de sujeito histórico se o documento utilizado ainda tinha uma ideia muito primária acerca desse conceito? A definição de sujeito histórico está bem explícita, mas ainda não se apresenta com flexibilidade de entendimento nem com orientação ao professor de como utilizar essa definição para aproximar-se de seus estudantes. Seriam necessárias ações que levassem o aluno a desenvolver noções de diferença e de semelhança, de continuidade e de permanência, para que, assim, favorecer a constituição de sua identidade social.

Nas entrelinhas, esse documento cita a participação ativa dos estudantes, indicado, por exemplo, nos objetivos a serem alcançados, mas não de maneira explícita a ser tratada pelos docentes em suas salas de aula. Diante escritos de Lemes e Rosa (2016), professores ainda apresentavam dificuldades de aproximar o ensino de história à realidade dos alunos, por isso, muitos historiadores já traziam a importância de os estudantes se reconhecerem como sujeito histórico.

No ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determina que, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, tenha-se uma base nacional comum somada a uma parte diversificada que explicita a história local de cada estabelecimento escolar. Com isso, em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada. A partir de então, haveria no Brasil um documento normativo que orientaria o ensino, incluindo o de história, nas regiões.

Um pouco diferente dos PCNs, a BNCC traz o ensino de história como algo muito ligado ao estudante. Valorizando suas produções, documentos e fontes familiares como material histórico. Segundo a BNCC (Brasil, 2018, p. 397):

As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual.

Neste contexto, o professor desperta o interesse de trazer para sua sala de aula outra visão dos acontecimentos e, com isso, utilizar como material didático a participação dos alunos na compreensão dos processos e dos objetos do conhecimento. É despertado, então, no professor que “[...] o exercício do ‘fazer história’, de indagar, é marcado, inicialmente, pela constituição de um sujeito. Em seguida, amplia-se para o conhecimento de um ‘Outro’, às vezes semelhante, muitas vezes diferente” (Brasil, 2018, p. 397).

Nesse propósito e com o objetivo de superar a dificuldade observada, relacionada à falta de reconhecimento dos alunos como sujeitos históricos, objetivou-se, neste trabalho, desenvolver uma sequência didática fundamentada na pedagogia de projetos. Essa proposta buscou aproximar o ensino da história da realidade dos estudantes, incentivando-os a compreender que cada indivíduo, com suas vivências, experiências e trajetórias faz parte do processo histórico. Por meio de atividades investigativas, registros pessoais e relatos familiares, os alunos são estimulados a conhecer, valorizar e narrar a própria história, reconhecendo-se como participantes ativos na construção da memória coletiva. Dessa forma, o aprendizado deixa de ser apenas a compreensão de fatos distantes e passa a ser também o reconhecimento do papel de cada um na história.

A proposta que apresentaremos e discutiremos neste trabalho não é caracterizada como uma cartilha a se seguir. Ela tem como pressuposto o entendimento de que um plano é sempre adaptável e flexível, pois cada público, com suas experiências, se apresentará de formas distintas e de maneiras diferentes necessitarão de intervenções.

Discutiremos sobre as experiências vivenciadas e os conhecimentos construídos por meio das fontes e dos documentos históricos produzidos pelos próprios discentes. Desse modo, é possível estreitar a relação dos estudantes com o ensino de história, uma vez que se possibilita a percepção de que a produção de documentos ao longo da vida ajuda a comprovar as vivências, tornando-as reais para as gerações futuras.

Para fortalecer a relação do aluno com o ensino de história, é importante discutirmos sobre as experiências vivenciadas e conhecimentos construídos através da análise dessas fontes e documentos. Por meio do relato dessas experiências, visamos oportunizar a reflexão de que cada indivíduo é uma personalidade histórica e que pode produzir material histórico para comprovar suas vivências diárias e, por fazer parte deste ambiente, pode contribuir de forma racional em suas relações interpessoais de forma saudável e cooperativa.

Visando acentuar essa reflexão de forma cada vez mais lúcida aos estudantes, apresentaremos a definição de sujeito histórico com o intuito de estimulá-los a considerar toda a sua produção e analisá-la como parte de sua própria história. Assim, acreditamos que os alunos consigam, ou, pelo menos, estão munidos de ferramentas para compreender o passado e mediar o futuro.

Desse modo, para alcançar nossos objetivos, propusemos a elaboração de um projeto pedagógico com o objetivo de promover em cada discente uma reflexão acerca de sua participação no meio em que vive e dessa maneira contribuir de forma positiva para um ambiente mais harmônico entre seus pares. Nele destacamos a importância de cada sujeito na construção histórica e como seus documentos comprovam a importância de cada um deles no processo de construção histórica de suas vivências pessoais e coletivas.

Nesse contexto, a dissertação foi dividida em três capítulos. No primeiro, intitulado “Consciência histórica nos Anos Iniciais: é possível?”, refletimos sobre as produções historiográficas acerca dessa temática e qual relação existente entre a teoria e a prática em diversos espaços escolares. Desse modo, buscamos apresentar

e discutir trabalhos que relatam sobre o sujeito histórico e fontes históricas no Ensino Fundamental Anos Iniciais.

No segundo capítulo, intitulado “Estudantes do ensino fundamental Anos Iniciais e seus documentos históricos”, buscamos discutir e argumentar sobre a produção historiográfica relacionando a aplicabilidade ao contexto do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Sendo assim, evidenciamos como esses documentos podem auxiliar o aluno a compreender os acontecimentos a sua volta e assim participar de maneira mais efetiva nas relações coletivas no ambiente em que vive.

Por fim, no terceiro capítulo, intitulado “Projeto: Compreendo a mim para melhor compreender o outro: documentos e vivências”, explanamos uma proposta de intervenção para os alunos do Ensino Fundamental Anos Iniciais, para que, por meio da análise de suas próprias fontes históricas, consigam perceber-se com produtores de história no ambiente em que vivem. Nesse contexto, apresentamos, também neste capítulo, a forma de desenvolver um projeto com base no protagonismo infantil e utilizando suas fontes históricas como meio para uma compreensão mais lúcida de sua participação e de seu fazer histórico.

CAPÍTULO 1: CONSCIÊNCIA HISTÓRICA NOS ANOS INICIAIS: É POSSÍVEL?

1.1 - EXPERIÊNCIA DOCENTE

A vida docente sempre foi a minha primeira escolha. Vinda de uma família sem nenhum graduado, desde criança encantava-me com os professores e tinha certeza de que essa era a profissão que escolheria para mim. Esse encanto de ensinar e aprender me acompanha desde muito cedo e, ao me tornar adulta, esse amor pela educação não mudou. Prestes à inscrição para meu primeiro vestibular, pairou sobre mim a dúvida: quero ser professora de quê? Que escolha devo fazer? Ser de humanas já era uma certeza, faltava apenas decidir por História ou Geografia, componentes curriculares que sempre me renderam um ótimo desempenho e um poder de argumentação ao longo de minha vida escolar básica. Decidi por história, mas, por falta de conhecimento em Química, não fui aprovada no vestibular².

A minha vida escolar básica foi quase que inteira em escola privada. Meus pais, embora tenham terminado apenas o Ensino Médio, sabiam da importância dos estudos e, dentro de suas possibilidades, optaram por me manter numa escola que, em sua visão, fosse mais adequada para o que eles acreditavam ser melhor para meu desenvolvimento. Diante desse investimento na minha educação básica, meu objetivo era estudar na federal, como falavam. Queria minimizar os custos e isso só seria possível estando na universidade federal do estado: a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Um novo ano para tentar. Ainda na certeza da licenciatura e sem ter a certeza do curso, escolhi Pedagogia por abraçar mais de um componente com o qual eu me identificava. Nesse processo, apaixonei-me mais do que imaginava ser possível pela educação e, paralelamente ao encanto por ensinar, surgiu o desejo de entender ainda mais sobre autonomia, desenvolvimento do pensamento crítico e estímulo infantil.

Embora não tivessem graduados em minha família, o incentivo nunca faltou e posso dizer que fui privilegiada por poder apenas estudar, enquanto muitos precisam trabalhar, para alcançar o que eu queria para minha vida profissional. Em nenhum

² Ao prestar o meu primeiro vestibular, o qual ainda não era unificado com ENEM, realizava-se uma prova com questões objetivas de componentes curriculares que não pertenciam à área na qual se desejava ingressar. Era necessária uma quantidade mínima de acertos para passar para a próxima fase e ter as questões discursivas corrigidas e, infelizmente, na disciplina de química, não atingi a meta de corte, mesmo tendo tido um bom desempenho nas questões discursivas, questões estas que eram da área que se pretendia ingressar na universidade.

momento fui questionada por escolher um curso que, para muitos, seria de pouca remuneração e, acredito que por esses incentivos, mesmo com todas as dificuldades, atualmente sou realizada em minha profissão.

Em 2011, iniciei o curso de Pedagogia na UFRN, Campus central, no município de Natal. No segundo semestre, surgiu uma oportunidade de estágio numa escola privada em Natal. Inicialmente, motivada a focar apenas nos estudos, fui incentivada por meus pais a enfrentar mais esse desafio, assim, saberia se iria mesmo seguir pelos caminhos da docência. Fiz a seleção. Passei. Acompanharia uma turma de 4º ano. Alunos com aproximadamente 9 (nove) anos. Tudo novo e sem nenhuma experiência. A partir de então, eu estaria “do lado de cá”, do lado que planeja, do lado que toma decisões, do lado que precisa ter “plano A”, “plano B”, “plano C”.

Com poucas semanas de adaptação, já havia decretado: é aqui que quero ficar. Na troca da sala de aula, busco experiências e conhecimento profissional. Era tudo muito organizado. Tudo chegava no dia e na hora programada. Material sempre de excelência. Uma rotina que dava gosto de ver, de planejar e de executar. Juntar a teoria com aquele ambiente escolar era tudo que eu precisava para meu desenvolvimento profissional. Aprendi a planejar, produzir atividades, criar dinâmicas, jogos de tabuleiro, a criatividade que acreditei que não existisse foi colocada à prova.

Após 2 (dois) anos de estágio surgiu a oportunidade de uma promoção para professora auxiliar. Com uma aula supervisionada, garanti essa promoção e os novos desafios que viriam.

Em um ano na função de professora auxiliar do 4º ano, surge um novo desafio: mudar de equipe e ir para o 5º ano. Mudança essa que não enxergava com bons olhos, mas para a qual precisei me adaptar. Acreditava que alunos que cursavam o 4º ano tinham sido feitos para o que idealizei como professora. Mas eu precisava conhecer os alunos do 5º ano.

Infelizmente, o ensino tradicional nos mostra uma maneira muito metódica do processo de ensino e aprendizagem. Fomos acostumados, até certo modo, com a ideia segundo a qual o professor detém o saber e os alunos têm como função apenas absorver; a participação geralmente é nula. Como Freire (1970) já criticava, a educação bancária, com a qual estávamos acostumados, reduz o estudante a um receptáculo passivo. Precisamos estimular uma educação dialógica e libertadora. Eu estava acostumada a vivenciar a educação nesse ambiente e, portanto, ele me parecia normal.

Mas a turma do 5º ano era diferente. Era desafiadora. Não havia aqueles alunos passivos com os quais eu era acostumada. De todo modo, parecia difícil de acreditar, mas encantei-me com as respostas rápidas, com a maneira que desenvolviam sua autonomia e como me ensinavam com o jeito questionador e um pouco independente.

Na verdade, identifiquei-me mesmo com os alunos do 5º ano. As trocas naquele ambiente de fato aconteciam. Os estágios e experiências com alunos menores me fizeram perceber a que faixa-etária de ensino eu me adequaria e com a qual teria maior afinidade na problematização do ensino. Com eles percebi que os alunos nessa idade conseguem estabelecer trocas mais consistentes e realizar reflexões acerca de suas práticas, mesmo que ainda pouco autônomas, por serem crianças.

Era essa participação consciente que queria e era aquele nível de discussão que almejava nas minhas aulas. Passei a amar muito um nível de ensino a ponto de não querer mais sair dele. Essa maneira de participação dos alunos em sala de aula já era descrita por Hoffmann (2005), afirmando que a participação não deve ser apenas “responder a perguntas”, mas expressar hipóteses, sentimentos e raciocínios, influenciando o planejamento das aulas. Percebi ali a teoria se entrelaçando com a prática.

No fim desse primeiro ano como professora auxiliar, todo o bom desempenho e a boa adaptação renderam-me mais uma promoção: professora titular. Dessa vez, eu seria responsável totalmente por uma turma e já me sentia preparada para isso. Foram 3 anos ajudando professoras experientes com as quais aprendi bastante, mas era o momento avançar na carreira e de adicionar a ela minhas características e meu jeito de lecionar.

No primeiro ano como professora regente, inscrevi-me para participar de um concurso público. O ano era 2015 e, sem tempo para estudar objetivamente para esse concurso, fiz a prova sem grandes expectativas.

Ao sair o resultado, fui aprovada, mas as chamadas estavam sendo mínimas. Não acreditei que poderia ser nomeada. Sem esperar, em 2021, seis anos após o concurso, em sua última chamada, isso aconteceu.

Uma professora que só sabia das delícias e alguns poucos desafios de uma escola particular estava prestes a trabalhar numa escola pública. Mesmo com toda a experiência que já havia adquirido, senti medo. Medo conhecida falta de materiais, da

condição física e mental dos alunos, da equipe docente, da gestão. Medos que precisei enfrentar e até desmistificar.

O novo desafio seria numa turma de 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Precisei retomar conceitos que não utilizava há bastante tempo. Mas aprendizagens que aprendi em termos de planejamento e autonomia me ajudou a minimizar as dificuldades na nova etapa.

O trabalho na escola pública requer autonomia e estudo. O modelo com que estava acostumada não funcionaria nesse novo ambiente. O planejamento coletivo não existia e eu precisava de me organizar na minha rotina docente. Ainda quando havia uma reunião, muitos professores possuíam dificuldade de trocar experiências e optavam por não planejar coletivamente. Muito do que aprendi da escola privada fez e faz parte do meu fazer como servidora pública. Era necessário, além de novos estudos, adaptar-se ao novo fazer pedagógico. Afinal, muito do que precisava ser feito, eu teria que fazer sozinha.

Por vezes me senti excluída e alguns comentários chegavam a mim. Professora que foi recentemente inserida no quadro daquela escola e com muita vontade de trabalhar, senti que os demais membros da equipe esperavam apenas um deslize meu para afirmar que tudo que eu fazia com todo amor não passaria do primeiro ano de ensino.

Na universidade, conheci a metodologia de ensino por meio de projetos. A pedagogia de projetos é uma metodologia de ensino que se baseia em situações e problemas concretos do cotidiano, estimulando os alunos a participarem ativamente da investigação e construção do conhecimento de forma contextualizada. John Dewey é um de seus percussores e, em sua obra, defende que se coloque o estudante como protagonista do próprio aprendizado, ao passo que o professor assume o papel de mediador e orientador, que organiza o currículo a partir dos interesses e curiosidades dos alunos.

Ao iniciar o estágio docente enquanto cursava o 2º período da graduação, pude correlacionar a teoria com a prática, tornando esse conhecimento ainda mais significativo. Na teoria, a organização curricular por meio da pedagogia de projetos instiga os alunos a explorar a realidade por meio das relações entre as áreas de conhecimentos, de modo que o aluno se torne protagonista do processo de ensino-aprendizagem.

Na prática, percebi que as crianças ficaram eufóricas e interessadas cada vez mais nos objetos de conhecimentos problematizados. Levar para a sala de aula maneiras dinâmicas de se aprender despertou nas crianças o desejo de pertencer àquele lugar. Os jogos, a confecção de cartazes, os diálogos; em suma, o aprender sem ser exclusivamente mediante cópia daquilo exposto no quadro diminuiu o excesso de faltas de alguns alunos e tornou notório o desenvolvimento de habilidades orais e de escrita.

Na escola privada, o trabalho do ano letivo se dava numa divisão curricular em 4 projetos. Em cada um estudamos uma temática e conseguimos adequar as habilidades da BNCC em cada grupo de uma forma interdisciplinar. Os alunos conseguem aprender os objetos do conhecimento de Matemática e Língua Portuguesa dentro da temática trabalhada. Nas turmas de 5º ano, o primeiro projeto a ser trabalhado retrata a história de cada um. Os alunos passam a investigar a história de sua família, de seus antepassados, dos documentos históricos de sua família e muitos outros aspectos relacionados a sua vivência e de sua família.

O trabalho nessa faixa etária ainda não é avaliado com nota. Dessa maneira, organizamos uma espécie de planilha avaliativa, na qual estão elencadas todas as habilidades desenvolvidas durante o projeto, bem como por meio das produções das crianças. Assim, identificam-se quais habilidades foram alcançadas e quais ainda necessitam de mais atenção.

Por se tratar de uma avaliação mais qualitativa, os responsáveis conseguem perceber e destacar qual a verdadeira dificuldade daquela criança que ainda não alcançou todas as habilidades estipuladas. Esse modelo de avaliação foi escolhido para que fosse possível perceber quais as facilidades e dificuldades apresentadas pelos alunos. Parafraseando Hoffmann (2005) é possível considerar que avaliar é acompanhar o percurso de aprendizagem e não apenas aplicar provas. A avaliação não é apenas medir; é intervir, apoiar e promover aprendizagens significativas.

COMPONENTE CURRICULAR: CIÊNCIAS HUMANAS (HISTÓRIA E GEOGRAFIA)			
UNIDADES TEMÁTICAS:	D	ED	ND
<ul style="list-style-type: none"> • POVOS E CULTURAS: MEU LUGAR NO MUNDO • MEU GRUPO SOCIAL E REGISTROS DA HISTÓRIA: LINGUAGENS E CULTURAS. • O SUJEITO E O SEU LUGAR NO MUNDO. • FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL. 			
1. Compreender que a História é uma ciência humana que estuda o desenvolvimento do homem em sociedade ao longo do tempo.	X		
2. Reconhecer-se como indivíduo e membro de diferentes grupos sociais (família, escola, comunidade).	X		
3. Conhecer e compartilhar sobre a origem das várias gerações de sua família.	X		
4. Comparar e avaliar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e de registro da história em diferentes épocas.	X		
5. Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória.	X		
6. Reconhecer os patrimônios materiais e imateriais da família e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.	X		
7. Reconhecer o Museu da Rampa como um marco da memória histórica-cultural local e como patrimônio material.	X		
8. Identificar diferentes formas de registro histórico no Museu da Rampa.	X		
9. Perceber que cada sujeito ocupa um lugar no mundo.	X		
10. Identificar os processos de formação das culturas de cada família, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.	X		
11. Perceber que o mapa-múndi é uma representação cartográfica que mostra o globo terrestre de maneira integral.	X		

Documento elaborado pelo corpo docente das turmas de 5º ano de uma escola privada no município de Natal/RN. As habilidades foram adaptadas a partir da BNCC e de outras habilidades elaboradas de acordo com o que se pretendia para as respostas obtidas das atividades diagnósticas.

PLANILHA AVALIATIVA

A planilha avaliativa tem a função de organizar e registrar de maneira clara o desempenho dos estudantes em diferentes tipos de atividades. Nesse caso, a avaliação não se limita a provas tradicionais. No ensino de história, ela é construída a partir de atividades orais, produções escritas e exposições, que permitem ao aluno expressar seu conhecimento de diversas formas e dialogar mais ativamente com o professor e com a turma.

Ao reunir essas informações em uma planilha, o professor consegue acompanhar o desenvolvimento de cada estudante, identificando quais conteúdos foram melhor assimilados e quais pontos ainda precisam ser retomados. Esse recurso também facilita a visualização do processo de aprendizagem: por meio de registros organizados, os responsáveis têm acesso a uma visão mais objetiva do progresso do aluno, compreendendo de forma rápida como ele se apropria dos conteúdos históricos.

Dessa maneira, a planilha avaliativa não apenas funciona como instrumento de organização docente, mas também como meio de comunicação com as famílias,

oferecendo um retrato mais completo e transparente do percurso do estudante, considerando tanto suas habilidades de argumentação oral, quanto sua produção escrita e sua capacidade de expor e relacionar ideias.

Na planilha exposta, a avaliação busca ir além do simples registro de notas: ela considera aspectos essenciais para o aprendizado em História. Entre os critérios observados, está a capacidade do estudante de compreender a História como uma ciência, ou seja, de perceber que ela não é apenas um conjunto de fatos do passado, mas uma área do conhecimento construída a partir de análises, interpretações e investigações.

Outro aspecto importante registrado é se o aluno consegue reconhecer-se como sujeito histórico, entendendo que também faz parte desse processo, uma vez que sua vida, sua comunidade e suas experiências compõem a dinâmica histórica. Dessa forma, a planilha permite acompanhar não apenas o domínio de conteúdos, mas também o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva, em que o estudante se vê como participante ativo da História.

Essa metodologia facilita e organiza o trabalho docente. Em contrapartida, por esta escola possuir seis turmas de 5º ano, a flexibilidade de planejamento é bastante remota, sendo esta a maior dificuldade no ensino privado.

Ao iniciar o vínculo público, a escola em que estive não possuía uma organização curricular definida. Desse modo, busquei adaptar a pedagogia de projetos também na escola pública. O maior desafio seria desenvolver a curiosidade das crianças e adaptar o uso do livro didático a essa nova metodologia.

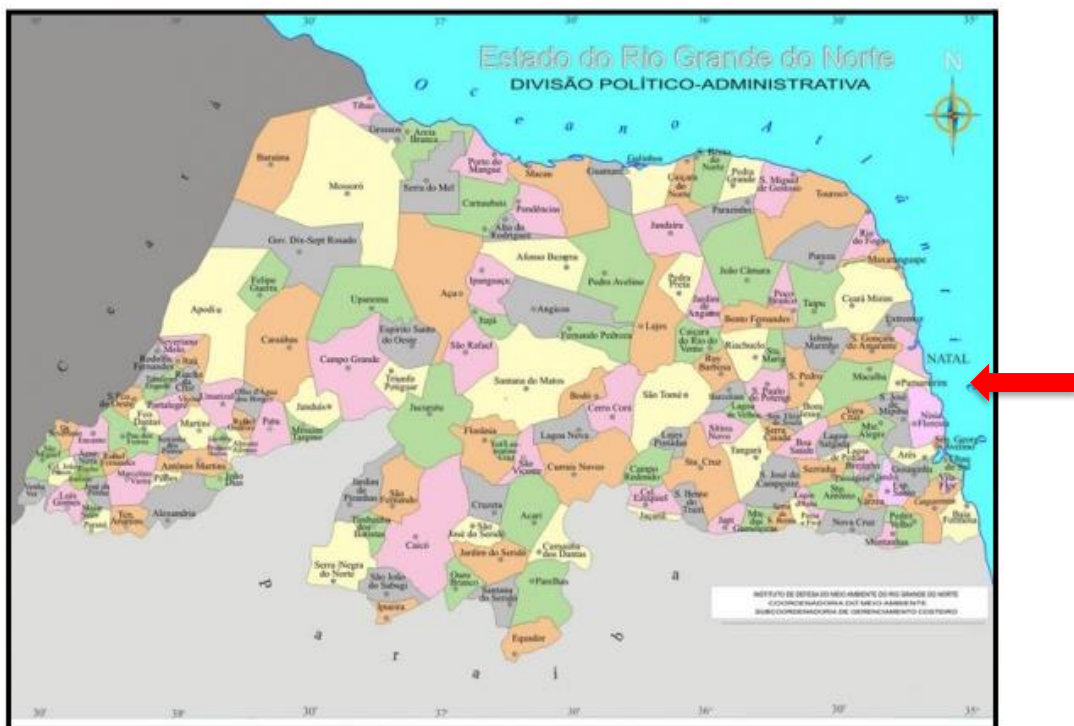
Começou, então, o trabalho de organizar as habilidades da BNCC em quatro grupos que facilitassem o trabalho ao longo do ano, tendo em vista que o trabalho no município de Parnamirim³ é bimestral. O livro didático não foi trabalhado de modo linear. As páginas iam sendo selecionadas de acordo com o agrupamento de habilidades selecionadas previamente.

³ Parnamirim é um município localizado no Estado do Rio Grande do Norte (RN), integrante da Região Metropolitana de Natal e ocupa uma área de 124 km². Situado a cerca de 12 km da capital, destaca-se por seu crescimento populacional e econômico, sendo considerado um dos principais polos urbanos do estado. Este município possui aproximadamente 269.298 habitantes e é o terceiro mais populoso do estado, ficando atrás apenas de Natal e Mossoró. O município de Parnamirim, originado a partir de terras pouco ocupadas nos séculos XVII e XVIII, ganhou destaque estratégico durante a Segunda Guerra Mundial com a instalação do *Parnamirim Field*, evoluindo posteriormente para um centro urbano moderno e polo de tecnologia espacial no Brasil.

Figura 1: BRASIL – Divisão Política – Destaque para o Rio Grande do Norte



Figura 2 : Rio Grande do Norte – Divisão Política - Destaque para município de Parnamirim



Fonte: <https://www.cidade-brasil.com.br/estado-rio-grande-do-norte.html>

Infelizmente, os livros didáticos ainda não abarcam todas as habilidades da BNCC, por isso, para continuar com a sistematização, também utilizamos atividades elaboradas em folha com objetivos específicos para o desenvolvimento de cada habilidade.

Trabalhar com dois vínculos, um privado e outro público, apresenta facilidades e comprometimentos. À medida que um possui uma organização que inspira, o outro me oferece a flexibilidade e mobilidade de objetos do conhecimento de acordo com as aprendizagens dos alunos.

Com relação ao trabalho pedagógico desenvolvido nas turmas do 5º ano na escola privada em que leciono, este inicia-se com a investigação da história de cada um. Com base nisso, a temática do primeiro projeto é cada criança se reconhecer como parte da história. Elas investigam seus familiares, seus antepassados e os possíveis países de origem a fim de se perceberem na conjuntura atual em que estão. Esse projeto é muito rico, tendo em vista que as crianças descobrem fatos possibilitados pela curiosidade despertada durante a execução dos trabalhos.

Nas primeiras aulas, conversamos com os alunos para entender melhor como eles enxergam a história, pois acreditamos que, com essa resposta, conseguimos delimitar melhor as próximas problematizações. Nesse contexto, é importante salientar que despertar o interesse dos alunos pela história e levá-los a reconhecerem-se como sujeitos históricos tem sido um grande desafio, sobretudo diante do tempo reduzido em sala de aula, da ampla quantidade de conteúdos e da necessidade de cumprir o currículo.

Outro aspecto a ser considerado é, atualmente, o mundo tecnológico despertar muito mais interesse nos alunos do que as conexões históricas construídas ao longo do tempo. Os meios de comunicação apresentam constantemente novos acontecimentos, geralmente sem contextualizá-los no passado, como se tudo ocorresse apenas no presente. Agem como se o presente não tivesse relação com o passado. Hobsbawn (1995, p. 13) reflete sobre isso ao afirmar que “[...] quase todos [os jovens] crescem em uma espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem”.

Diante disso, realizamos uma nuvem de palavras para iniciar as discussões. Com isso, percebemos, desde logo, que muitos alunos não se enxergam na história. Respostas como: “guerras e discórdia”, “relíquia” e “especiarias” traduzem um pouco da distância que eles se colocam na história.

O que é história para você?



ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

A atividade diagnóstica é um instrumento aplicado antes de iniciar um novo conteúdo a ser problematizado em sala de aula. Sua função é verificar o que os estudantes já sabem sobre o tema, quais conceitos precisam ser retomados e, também, como eles se percebem diante de determinados aspectos relacionados ao assunto. A partir dela, planejamos as próximas etapas do ensino de maneira mais direcionada, respeitando os conhecimentos prévios e as experiências que cada aluno traz consigo.

No caso da turma do 5º ano, realizou-se tal atividade com o objetivo de compreender tanto os saberes já construídos pelas crianças quanto suas formas de se reconhecerem como sujeitos dentro das discussões propostas. Nesse processo, valoriza-se a escuta, o diálogo e a participação ativa dos estudantes, garantindo que a aprendizagem se construa de maneira significativa e em conexão com suas vivências.

Através disso, começamos a perceber o quanto o aluno tem dificuldade de se posicionar em sua história. Tem a dificuldade de se reconhecer como produtor de sua história, mesmo que de forma orientada. Mas, como um indivíduo pode desenvolver ações para um bem comum de um determinado grupo se ele não consegue enxergar como produtor de narrativas deste grupo?

O desenvolvimento deste projeto visa estimular o conhecimento do aluno para que ele se sinta pertencente ao local e à família com que vive e, assim, desenvolva

ações de cidadania que o beneficiem e beneficiem o grupo. Não apenas o benefício, mas também o entendimento do convívio harmônico em todos os ambientes dos quais ele faz parte.

Além dessa investigação familiar, este projeto se torna interessante, pois não busca apenas informações dos antepassados, como também busca mostrar que os documentos históricos presentes nos livros didáticos não se resumem à vida das personalidades retratadas neles. Nesse sentido, são estimulados a entender que a certidão de nascimento, fotos, roupas de saída maternidade, entre outros, entendidos como marcos históricos, são documentos que comprovam a suas histórias, suas narrativas em vida.

Mesmo com esses estímulos, ao perguntar aos alunos se se consideram sujeitos importantes para a história nos deparamos com respostas como: “Eu acho que não, pois eu só sou uma pessoa normal para a humanidade”. Diante de respostas como essa, somos estimulados a refletir acerca do papel de cada um no ambiente em que vivem e sobre como devemos estimular a consciência histórica e o fazer cidadão de cada aluno.

Para esse mesmo questionamento, obtivemos outras respostas como: “Sim, pois eu ainda vou ter uma história igual à dos meus pais”; “Não, pois eu não fiz nada tão grande quanto essas pessoas”; e: “Parcialmente, pois me considero um sujeito importante para meus amigos”.

Essas atividades foram aplicadas no decorrer do processo de sistematização do conteúdo, tendo como principal objetivo identificar o que as crianças já haviam compreendido até aquele momento. A proposta buscou, sobretudo, perceber como os alunos reconhecem e valorizam sua participação no processo histórico de sua família e comunidade, entendendo-se como sujeitos que fazem parte dessa construção. Dessa forma, as atividades não serviram apenas para verificar a assimilação de conceitos, mas também para estimular a reflexão sobre o lugar de cada estudante na História, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

5. Marque com um X o conceito de História.

História é a ciência que estuda o homem e sua ação no tempo e no espaço, analisando eventos ocorridos no passado.

História é a ciência que estuda o homem e sua ação no tempo e no espaço, analisando eventos ocorridos no presente e no futuro.

6. De acordo com os nossos estudos, além de pessoas influentes e conhecidas na história mundial como reis, políticos, revolucionários, artistas, dentre outros, você também é considerado um sujeito importante para a história. Justifique essa afirmação.

Eu acho que não pois eu não sou uma pessoa normal para a humanidade.

X

5. Marque com um X o conceito de História.

História é a ciência que estuda o homem e sua ação no tempo e no espaço, analisando eventos ocorridos no passado.

História é a ciência que estuda o homem e sua ação no tempo e no espaço, analisando eventos ocorridos no presente e no futuro.

6. De acordo com os nossos estudos, além de pessoas influentes e conhecidas na história mundial como reis, políticos, revolucionários, artistas, dentre outros, você também é considerado um sujeito importante para a história. Justifique essa afirmação.

Sim, pois eu ainda vou ter uma história igual a dos meus pais.

X

5. Marque com um X o conceito de História.

História é a ciência que estuda o homem e sua ação no tempo e no espaço, analisando eventos ocorridos no passado.

História é a ciência que estuda o homem e sua ação no tempo e no espaço, analisando eventos ocorridos no presente e no futuro.

6. De acordo com os nossos estudos, além de pessoas influentes e conhecidas na história mundial como reis, políticos, revolucionários, artistas, dentre outros, você também é considerado um sujeito importante para a história. Justifique essa afirmação.

Não, pois eu nunca fiz nada tão grande quanto essas pessoas.

X

5. Marque com um X o conceito de História.

História é a ciência que estuda o homem e sua ação no tempo e no espaço, analisando eventos ocorridos no passado.

História é a ciência que estuda o homem e sua ação no tempo e no espaço, analisando eventos ocorridos no presente e no futuro.

6. De acordo com os nossos estudos, além de pessoas influentes e conhecidas na história mundial como reis, políticos, revolucionários, artistas, dentre outros, você também é considerado um sujeito importante para a história. Justifique essa afirmação.

Parcialmente, pois eu me considero um sujeito importante para meus amigos.

X

EXEMPLOS DE ATIVIDADE

Como complemento dessas atividades e a fim de desenvolver no aluno um reconhecimento histórico maior, demos início a mais uma prática de estímulo da autonomia. Dessa vez, mensalmente as crianças participaram de uma reunião coletiva para encontrar soluções e parabenizar acontecimentos em sala de aula. Essa prática é uma atividade transversal e perpassa todos os projetos, tendo em vista que a consciência cidadã não é obtida rapidamente e por isso necessita ser estimulada por mais tempo. Os assuntos discutidos são diversos e complementam suas aprendizagens ao longo dos projetos.

Essas atividades, inicialmente, foram planejadas para serem aplicadas nos dois ambientes: escola privada e pública. Contudo, diante da realidade diferenciada, houve necessidade de adaptações, mantendo-se a ideia principal: estimular no aluno o reconhecimento histórico de cada um no ambiente em que vive.

Para isso, previamente se escolhe, por meio do voto, um coordenador que tem a função de guiar, junto à professora, a reunião e dois secretários para redigir a ata e ler previamente os bilhetes enviados. Antes do dia da reunião, as crianças já podem escrever bilhetes com os seguintes temas: “O que tem dado certo”; “O que precisa melhorar”; e “Sugestões para mudança” em relação às suas vivências em sala de aula e toda a participação no ambiente escolar. As crianças podem sugerir desde como gostariam de aprender certos assuntos, até solicitar a reflexão de certos modelos de comportamento apresentado pelos colegas. É uma maneira de trazer a reflexão de uma participação mais consciente.

Ao escrever o bilhete, cada criança se identifica, contando o fato acontecido sem citar nomes de envolvidos. Conta-se o caso para que, juntos, reflitam e encontrem uma solução para o problema trazido. Durante a reunião, escreve-se a ata para registrar os combinados. Essa reunião tem inspiração na assembleia cooperativa de Célestin Freinet⁴, que enfatizava a educação como valorização da realidade do aluno. Ademais, também segundo Freinet (1977, p. 39), a proposta do formato dessa reunião é buscar a mudança de um modelo de ensino já criticado pelo autor:

⁴ Célestin Freinet (1896–1966) foi um pedagogo francês que desenvolveu um método de ensino voltado para a prática, a cooperação e a valorização da experiência do aluno. Sua proposta defendia que a escola deveria estar ligada à vida, dando espaço para que as crianças aprendessem de forma ativa e participativa.

É a própria existência desse meio escolar, tal como existe, que consideramos irracional, retardatária, perigosamente desfasada em relação ao meio social e vivo contemporâneo, e impotente, por este facto, para facilitar e preparar a educação bem compreendida que formará na criança o homem de amanhã, consciente dos seus direitos, mas também de seus deveres no mundo que deve construir e dominar.

Além de ensinar conteúdo, é necessário idealizar uma escola comprometida com a formação integral dos estudantes, que não se restrinja ao aspecto acadêmico, mas também promova valores éticos, princípios democráticos e uma educação conectada às experiências da vida cotidiana.



Envelopes elaborados pela equipe docente do 5º ano a fim de acolher bilhetes escritos pelos alunos para o momento da “Assembleia Cooperativa”. Este mesmo modelo foi utilizado na escola pública e privada.

ENVELOPES PARA REGISTROS DOS RECADOS PARA ASSEMBLEIA COOPERATIVA

Mesmo diante das intervenções percebemos que a maioria dos alunos ainda não finaliza esse processo segura de que podem ser considerados sujeitos históricos. Acredito que isso se dá pela maneira que a história é inicialmente apresentada para as crianças. As personalidades dos livros são sempre colocadas como pessoas importantes e que de alguma forma mudaram o cotidiano de seus conterrâneos. Em contrapartida, as crianças olham para si e não conseguem enxergar a sua importância no meio em que vivem e não acham sua existência relevante.

Muitas crianças não conseguem se perceber como sujeitos históricos, mesmo quando é enfatizado a importância de sua própria história de vida. Isso acontece porque, ao longo do processo de escolarização, elas costumam entrar em contato principalmente com narrativas históricas centradas em grandes personagens presentes nos livros didáticos. Esses personagens são geralmente retratados como figuras excepcionais, que tomaram grandes decisões ou protagonizaram acontecimentos marcantes. Diante desse padrão de representação, a criança tende a associar “fazer história” a feitos grandiosos, distantes do cotidiano, acreditando que somente pessoas notáveis ou de grande visibilidade social são capazes de transformar o mundo.

Além disso, o desenvolvimento cognitivo das crianças dos anos iniciais ainda está fortemente vinculado ao concreto e ao imediato. Elas têm dificuldades para compreender que a história não é feita apenas de grandes eventos, mas também das ações cotidianas de indivíduos comuns, das relações familiares, das tradições locais e das mudanças que ocorrem de maneira silenciosa no tempo. Como não se veem como protagonistas de acontecimentos grandiosos, acabam concluindo que não produzem história.

Outro fator que contribui para essa percepção é que, culturalmente, associa-se “história” ao passado distante, a fatos já encerrados e a personagens consagrados. As crianças, portanto, não reconhecem que vivem processos históricos no presente e que suas experiências, escolhas, modos de viver e relações com a comunidade também fazem parte da construção da sociedade.

Por isso, é papel fundamental o professor ajudar as crianças a desenvolverem uma consciência histórica ampliada, mostrando que todos os indivíduos, independentemente da idade ou da posição social, participam ativamente da história. Isso pode ser feito ao valorizar suas experiências pessoais, suas memórias familiares, suas vivências culturais e suas contribuições para o espaço em que vivem. Quando compreendem que a história também se constitui a partir do cotidiano, das pequenas

ações e das relações que tecem a vida coletiva, as crianças passam a se reconhecer como sujeitos históricos e a perceber que elas também têm um lugar na construção do mundo.

O ensino de história precisa deixar de ser apresentado como algo distante do estudante, para que os sujeitos passem a acreditar na relevância desse ensino, tendo em vista que quase sempre não conseguem se perceber como produtores e coparticipantes de uma história produzida por si e por sua família.

O ensino de história apresenta-se sempre como algo distante do estudante e por isso muitos sujeitos não acreditam na relevância desse ensino, tendo em vista que quase sempre não conseguem se perceber como produtores e coparticipantes de uma história produzida por si e por sua família.

1.2 REFLEXÕES TEÓRICAS ACERCA DO RECONHECIMENTO HISTÓRICO EM CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

O ensino de história nos Anos Iniciais, por se tratar de uma faixa etária que ainda se apresenta na infância, exige-nos uma dinâmica mais lúdica e uma definição objetiva dos conceitos a serem problematizados com os alunos. Para fazer com que a criança se enxergue como partícipe de sua própria narrativa, é essencial que saibamos a qual sentido de sujeito histórico iremos recorrer.

Reconhecer-se como um sujeito histórico implica ser caracterizado por sua capacidade de agir e influenciar o curso dos acontecimentos. Ou seja, o indivíduo não pode ser um mero espectador, mas alguém que toma decisões e age no ambiente em que vive.

Para atingir essa capacidade, cada indivíduo necessita de estímulos para atingir um certo grau de consciência, ou seja, desenvolver a capacidade de compreender a relação entre o passado, o presente e o futuro, não se tratando apenas de decorar fatos ou datas, mas de perceber que a história é uma construção humana e que sofre mudanças e permanências, atuando mediante isso. É necessário mediar reflexões a fim de entender as condições em que se vive e as possibilidades de mudanças, bem como as permanências nas relações cotidianas.

Necessitamos estimular a reflexão de que a história é feita também por pessoas comuns, cujos nomes não são registrados, mas cujas ações têm impacto coletivo. Isto é, a presença de cada um tem grande relevância em seu meio, trazendo

impactos nos grupos sociais em que estão presentes, tais como a família, a escola, a igreja, entre outros.

Partindo dessa ideia, torna-se relevante definir como a consciência histórica pode se estabelecer ao longo do aprendizado. A consciência histórica refere-se à capacidade de compreender o passado, interpretar o presente e projetar o futuro, reconhecendo-se, o sujeito que reflete, como parte de um processo histórico contínuo.

A consciência histórica, na perspectiva de Paulo Freire (1968), está profundamente ligada à ideia de libertação e emancipação. Para o autor, a consciência histórica não é apenas a capacidade de entender o passado, mas também de reconhecer-se como sujeito ativo no presente, capaz de intervir na realidade para transformá-la. Essa concepção está intimamente relacionada ao seu método de educação libertadora, que busca despertar a conscientização dos educandos.

Em uma de suas obras, Freire (1968) destaca como a educação pode ser uma ferramenta para despertar a consciência histórica dos indivíduos, permitindo que eles reconheçam as estruturas em que vivem e atuem para transformá-las. Parafraseando o autor, a conscientização implica uma imersão na realidade, uma leitura crítica do mundo, que leva à ação transformadora.

Tendo por base a consciência histórica como a capacidade de compreender a interrelação entre passado, presente e futuro e, portanto, nossas ações são influenciadas pelo que já aconteceu, ao mesmo tempo em que podem moldar o que está por vir, cabe refletir, ainda, sobre como aplicar essas percepções teóricas à realidade do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Em outras palavras, como relacionar tais abstrações ao dia a dia da sala de aula com crianças, reconhecendo-se a necessidade de abordar esses temas de maneira lúdica e significativa?

Com esse objetivo, mostrou-se essencial partir da história pessoal e familiar. Propor atividades como a linha do tempo, em que os alunos organizem temporalmente momentos marcantes de suas vidas, ajuda a mostrar que a história não é algo distante, mas começa com suas próprias vivências. Investigar a história de suas famílias, por outro lado, faz parte desse processo de reflexão, uma vez que descobrirão profissões, tradições ou objetos antigos que guardam memórias. Esse modelo de atividade não só desenvolve a noção de temporalidade, mas também fortalece vínculos afetivos e identitários.

Essa investigação do passado é, segundo Le Goff (2005, p. 525-526), baseada em vestígios que se tornam documentos quando selecionados pelo historiador, ou, no caso, o aluno.

A memória coletiva e a sua forma científica, a história, aplicam-se a dois tipos de materiais: os documentos e os monumentos [...]. Estes materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os monumentos, herança do passado, e os documentos, escolha do historiador.

O trabalho com fontes históricas simples, que faz parte do cotidiano do aluno, também é fundamental. Expor alguns objetos, como fotografias, certidão de nascimento ou brinquedos, e discutir sua função e contexto, permite aos alunos perceberem que a história é construída a partir de vestígios e evidências. Essas problematizações incentivam a observação e a interpretação, habilidades essas essenciais para o pensamento histórico.

Com uma abordagem criativa e significativa, a consciência histórica deixa de ser um conceito abstrato e se torna uma ferramenta para os alunos compreenderem sua própria trajetória e seu lugar no mundo. Para desenvolvê-las e com a finalidade de tornar os alunos ativos em seu processo de aprendizagem, a Pedagogia de Projetos foi adotada em minha prática para melhor estimular os educandos em seu pensamento crítico e reflexivo.

A Pedagogia de Projetos é uma abordagem educacional que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem, incentivando-o a ser ativo, crítico e participativo. Ao receber informações, o aluno é desafiado a resolver problemas, investigar temas e criar soluções por meio de projetos práticos e significativos.

Uma de suas principais características é o foco no aluno, entendendo-o como protagonista do processo de aprendizagem e desenvolvendo sua autonomia e responsabilidade. Nessa metodologia, os educandos são estimulados a pesquisar, questionar e buscar respostas, desenvolvendo habilidades como pensamento crítico e criatividade, incentivando-se o trabalho em grupo, ao passo que se promove a cooperação e a troca de ideias.

Ela se inicia na definição de um tema a ser investigado. A partir disso, estimula-se a reflexão sobre a participação de cada uma das crianças na história da comunidade em que vive. Por meio desse questionamento inicial, os estudantes

realizam coleta de informações, experimentos, entrevistas, ou outras atividades relacionadas ao tema. O objetivo é expor os resultados, compartilhados com a turma e/ou comunidade.

Pensar a prática a partir dessa pedagogia é entender que, conforme Piaget (1972), o conhecimento se constrói por meio da interação entre o sujeito e o meio no qual age visando resolver problemas. Assim, espera-se que as crianças compreendam os conteúdos com maior facilidade, vivenciando-os como possibilidades de se reconhecerem como participantes da história, bem como meios para transformar a realidade de suas comunidades, ou seja, engajando-se.

Apesar de ser um conceito um pouco complexo para essa faixa etária, é importante trabalhar o sentimento de pertencimento histórico, pois, muitas vezes, as crianças associam a história apenas a fatos distantes, como reinados, guerras ou descobertas científicas de séculos atrás. No entanto, é fundamental que elas percebam que suas experiências, objetos e memórias familiares são parte dessa narrativa; que suas famílias e comunidades também têm histórias; que os costumes, profissões, migrações e tradições transformaram-se ao longo do tempo. Além disso, é preciso, para que elas se sintam pertencentes à história, que elas entendam que podem influenciar o futuro, de modo que suas ações no presente contribuem para a construção de novas histórias.

Sendo assim, esperamos que as crianças passem a se ver como parte de uma história maior, fortalecendo sua autoestima e conexão com as raízes. Também esperamos que elas valorizem mais as experiências dos avós e pais, entendendo que o mundo nem sempre foi como é hoje, bem como adquiriram a noção de responsabilidade histórica, posto que compreendam que suas escolhas (positivas ou não) impactam o futuro.

CAPÍTULO 2 - ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS E SEUS DOCUMENTOS HISTÓRICOS

2.1 - Os desafios do ensino de história no ensino fundamental anos iniciais

O ensino de história nos Anos Iniciais é desafiador, tendo em vista que poucos alunos atingem uma identificação com os acontecimentos passados e, assim, se desestimulam quanto ao aprendizado histórico. Como ensinar crianças que ainda estão em processo de desenvolvimento de suas percepções sobre tempo e espaço? Em momentos simultâneos acontecem diversas histórias e a compreensão dessas histórias nos faz compreender melhor a sociedade em que vivemos. No caso dos estudantes, tal entendimento ajuda-os a perceber que o passado é complexo e cheio de interações.

Na História, os acontecimentos não ocorrem de forma isolada nem em fila. Pelo contrário, em um mesmo período, diferentes fatos podem estar acontecendo ao mesmo tempo em lugares distintos ou até dentro de uma mesma sociedade. Por exemplo: enquanto no Brasil do século XIX se discutia a independência e a formação de um novo país, na Europa já aconteciam as Revoluções Industriais, que mudavam a forma de produzir e viver. Esses processos, embora diferentes, também se relacionavam, pois o que acontecia em uma região podia influenciar outra.

Mediante o aprendizado histórico, cada indivíduo consegue enxergar personalidades e ações que foram essenciais para mudar contextos de um determinado lugar. Contextos estes que podem sofrer constantes modificações devido à ação desse indivíduo. Entender que essas modificações podem existir a todo momento e só depende das relações interpessoais possibilita uma compreensão ampla acerca do papel de cada um na produção histórica de sua família e localidade.

No ensino de história, aprendemos que os contextos em que vivemos, como nossa família, comunidade e cidade, não são imutáveis. Eles podem sofrer mudanças constantes por causa das ações de cada indivíduo. Cada pessoa, ao interagir com os outros, influencia e transforma o ambiente à sua volta, seja em pequenas atitudes do dia a dia ou em decisões mais significativas.

Quando o aluno entende isso, ele permite-se perceber que todos têm um papel ativo na construção da História. Não apenas grandes acontecimentos ou figuras famosas marcam o passado; também nossas ações, escolhas e relações contribuem

para a história da família, da comunidade e do lugar onde vivemos. Assim, a história será vista como um processo vivo, em que mudanças e permanências acontecem simultaneamente e no qual cada indivíduo é e será protagonista de sua própria trajetória histórica.

Problematizar um objeto de conhecimento ao qual o aluno não se sinta pertencente muitas vezes impossibilita-o de compreender por que estudá-lo. Como estudar sobre a história do Brasil se eu ainda não compreendo a minha história? Meu sobrenome? Quais documentos validam a minha história? Quando um aluno não se reconhece como sujeito, seu entendimento sobre história é dificultado e, por diversas vezes, ele passa a acreditar que as situações ao longo do tempo aconteceram de forma isolada.

Há estudos que têm colocado o aluno como protagonista da sua aprendizagem e inserido-o na função de reconhecimento de sua própria história. A busca por esses documentos se deu no repositório de teses e dissertações da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e no ProfHistória. Inicialmente, colocamos como palavras-chave a expressão “sujeito histórico”. O resultado dessa busca totalizou 7251 dissertações. Como o resultado ainda era bastante abrangente e era necessário um foco maior acerca do ensino e reconhecimento do indivíduo como sujeito histórico, foi necessária a inserção de uma nova palavra-chave. Dessa vez, optamos por “ensino de história” e obtivemos 427 trabalhos, mas ainda era necessário afunilar e, por isso, testamos uma nova palavra-chave: “aprendizagem baseada em projetos”.

Após essa nova filtragem, era necessário analisar os trabalhos e observar quais se assemelhavam ao trabalho que visamos propor. Buscamos por títulos que abordassem o ensino de história como meio para desenvolver a consciência histórica de indivíduos. Diante disso, encontramos 14 trabalhos que se cruzaram com as palavras-chaves utilizadas, principalmente no desenvolvimento de uma identidade histórica nos alunos, e que buscam desenvolver neles sua identidade histórica utilizando diferentes estratégias e propostas em distintas faixas etárias. Dessa vez, optamos por palavras-chaves como “ensino de história”, “ensino fundamental anos iniciais”, “sujeito histórico”, “fonte histórica” e “aprendizagem baseada em projetos”.

2.2 - Ensino de história e sujeito histórico no Ensino Fundamental Anos Finais

Dentre os trabalhos analisados nesta etapa, quatro deles abordaram o desenvolvimento da consciência histórica de forma sistematizada, porém, no Ensino Fundamental Anos Finais.

O trabalho desenvolvido por Mayara Alves Leite (2020)⁵ assemelha-se ao proposto nesta pesquisa por tentar desconstruir a visão tradicional do ensino de história e por apresentar tentativas de problematizar a identificação dos alunos como sujeitos históricos. Além disso, a crítica quanto ao ensino focado apenas em "grandes personagens" também é um ponto convergente. Contudo, utiliza a história local de Parauapebas-PA, em turmas do 8º ano, como ferramenta para que os estudantes se reconheçam como participantes ativos da história de sua cidade. Ela mostra que, ao estudar a própria realidade e entrevistar moradores antigos, os alunos começam a perceber que também fazem parte da história, mesmo que não sejam nomes em livros.

Embora Leite (2020) tente dar sentido à participação dos alunos na produção histórica, ela utiliza a história local e não a histórica de cada um dos alunos. Mesmo que trabalhe muitos aspectos históricos de forma interdisciplinar, ainda necessitaria de uma melhor sistematização para considerarmos o que a autora executou como uma aprendizagem baseada em projetos.

Já Neles Maia Da Silva (2018)⁶ propõe uma reflexão crítica por meio da leitura e produção de charges históricas. Os alunos, ao interpretarem e criarem suas próprias imagens, refletem sobre temas atuais como racismo, corrupção, homofobia, entre outros. Nesse processo, eles são tratados como criadores de discurso histórico, interpretando e narrando o passado a partir de seu próprio repertório social. O objetivo da autoria é investigar como alunos do Ensino Fundamental Anos Finais leem, interpretam e produzem charges e de que forma essa prática contribui para o desenvolvimento da consciência histórica.

Nesse trabalho, é perceptível a voz que é dada aos alunos, embora a autora utilize apenas um objeto de conhecimento e um único gênero textual para desenvolver

⁵ Mayara Alves Leite é autora da dissertação de mestrado "Aprendizagem histórica e história local: uma experiência com alunos do 8º ano sobre o ensino da história de Parauapebas-PA" defendida em 2020.

⁶ Neles Maia Da Silva é autora da dissertação de mestrado "Para além do riso: charges, consciência histórica e Ensino de História" defendida em 2018.

a consciência histórica. Mesmo que seja um trabalho no qual os alunos sejam protagonistas e que aborde temas relevantes e sociais, a parte que difere do trabalho desenvolvido nesta pesquisa é a ausência da relação com a vida dos alunos em tal problematização. Além disso, não se assemelha a um trabalho voltado para uma aprendizagem baseada em projetos, ainda que em alguns momentos essa sistematização tenha sido estruturada ouvindo-se os alunos.

Por fim, na dissertação de Leandro Rosetti de Almeida (2016)⁷ percebe-se a construção de uma experiência ainda mais participativa, pois os alunos são os curadores do próprio museu virtual, no qual publicam suas memórias, entrevistas, reflexões e imagens. São eles quem decidem o que lembrar, o que narrar e como contar, exercendo o protagonismo na construção pública da história escolar. Em sua proposta, Almeida (2016) une narrativa pessoal, memória social e engajamento digital.

Esse trabalho se assemelha à presente pesquisa ao abordar a narrativa pessoal dos alunos e a memória individual e familiar. Contudo, encontramos esse modelo de atividade sempre em alunos do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, o que atrasa ainda mais a chegada dessa consciência e dessa participação ativas nas ações cotidianas em alunos mais novos.

No ensino de História, o uso de narrativas pessoais, ou seja, histórias sobre a própria vida, família e comunidade, é mais comum em turmas do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, mas ocorre muito pouco nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Isso acontece porque, tradicionalmente, acredita-se que crianças pequenas ainda não conseguem relacionar suas experiências pessoais com conceitos históricos mais amplos.

No entanto, iniciar o estudo da História a partir da narrativa pessoal pode trazer grandes benefícios, especialmente para os alunos mais jovens. Ao contar sobre sua própria vida, suas experiências e as histórias de sua família, a criança passa a se perceber como sujeito histórico, entendendo que sua existência está ligada a processos mais amplos da comunidade e do mundo. Esse método torna o aprendizado mais significativo e participativo, pois permite que os estudantes se expressem, reflitam sobre suas vivências e compreendam a importância de suas

⁷Leandro Rosetti de Almeida é autor da dissertação de mestrado “Museu da Lembrança: história ensinada, narratividade e memória” defendida em 2016.

ações no contexto histórico. Trabalhar a História a partir de narrativas pessoais ajuda a conectar o conteúdo escolar à realidade dos alunos, promovendo uma compreensão mais profunda sobre seu papel na sociedade e incentivando sua participação ativa no processo de aprendizagem.

Em aspectos teóricos, o autor mais recorrente nos três trabalhos é o do historiador e teórico alemão Jörn Rüsen. O conceito de consciência histórica é o pilar comum das dissertações, sendo entendido como a capacidade de constituir sentido ao tempo por meio da experiência e da narrativa, aspecto este também bastante relevante nesta dissertação.

Outro eixo teórico compartilhado está na contribuição de autoras brasileiras como Maria Auxiliadora Schmidt e Circe Bittencourt, cujas obras fornecem embasamento para repensar o papel do ensino de História na escola, de modo que é necessário levar aos alunos reflexões de seu papel na sociedade e é importante trazê-los como atores principais de seu processo de aprendizagem.

Outro trabalho analisado, ainda desenvolvido com alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, foi o de Thiago Saldanha Lacerda (2019)⁸, que analisa a importância da leitura, da escrita e do letramento como fundamentos para o ensino de História no Ensino Fundamental. Esse autor propôs um projeto pedagógico centrado na produção de um *Caderno de História*⁹, reunindo textos autorais dos alunos sobre temas históricos estudados em sala. A dissertação discute conceitos como memória, identidade e história local e defende uma prática docente que valorize o protagonismo estudantil, a construção do pensamento crítico e a articulação entre teoria e prática.

Esse trabalho me chamou atenção, tendo em vista que ele conseguiu organizar um projeto com os alunos, embora não tão bem-estruturado, mas atua validando falas dos alunos na produção do trabalho final. De todo modo, percebemos que o autor ainda não consegue distinguir a palavra projeto em seu trabalho. É perceptível a

⁸ Thiago Saldanha Lacerda é autor da dissertação de mestrado “Leitura, Escrita e Letramento no ensino de História - A formação de alunos autores, escritores e contadores de História” defendida em 2019.

⁹ Um caderno de história é um material utilizado para o registro e organização de informações, conceitos e análises relacionadas à disciplina de História. Ele pode conter anotações de aulas, resumos de livros, fichamentos de documentos históricos, reflexões sobre eventos e personagens, além de desenhos, mapas e outros recursos visuais que auxiliem na compreensão e estudo do passado.

dificuldade na diferenciação entre o seu projeto, o projeto desenvolvido na escola e o projeto de mestrado.

A fim de fundamentar essa crítica, destacam-se os três argumentos. Primeiro, um projeto pedagógico é uma ferramenta de planejamento que organiza de forma estruturada as ações e atividades educacionais. Em segundo lugar, seu objetivo é promover a aprendizagem de maneira significativa e conectada à realidade dos estudantes. Terceiro, para que isso seja possível, é necessária uma estrutura que contemple alguns elementos essenciais.

A partir disso, pode-se afirmar que a pesquisa de Lacerda (2019) não adequa corretamente o que se espera de um projeto pedagógico, haja vista: primeiro, não definir o tema ou problema central que orientará todo o desenvolvimento do projeto, tornando-o relevante e adequado à faixa etária dos alunos; em seguida, o autor não estabelece os objetivos que indicam o que se espera alcançar, tanto no aspecto da aprendizagem quanto no desenvolvimento social e emocional dos estudantes.

A justificativa do projeto é outro aspecto importante, pois explica sua relevância e contextualiza sua aplicação na realidade da turma e da comunidade escolar. A metodologia detalha as estratégias e recursos que serão utilizados, como atividades práticas, pesquisas, trabalhos em grupo, entrevistas ou visitas, garantindo que os alunos participem ativamente do processo. O cronograma organiza as etapas e sequências das atividades ao longo do tempo, à medida que a avaliação define como será acompanhado e registrado o progresso dos estudantes, considerando produções, apresentações, debates ou autoavaliações.

Dessa forma, um projeto pedagógico bem-elaborado orienta o trabalho do professor, estimula a participação ativa dos alunos e torna o ensino mais integrado e significativo, conectando o conhecimento escolar às experiências e à realidade de cada estudante.

Em sua dissertação, dissertação Thiago Saldanha Lacerda utiliza o termo projeto para designar um plano de ação pedagógica desenvolvido com seus alunos, cujo objetivo foi a produção do Caderno de História. Esse projeto teve etapas definidas e um produto final que articulou leitura, escrita e pesquisa histórica. Embora apresente elementos que dialogam com a pedagogia de projetos, não se trata, propriamente, da metodologia pedagogia de projetos da forma que abordo nesta pesquisa. Essa abordagem, pressupõe que todo o ensino seja organizado em torno

de projetos elaborados em conjunto com os alunos, envolvendo problemas reais, planejamento coletivo e avaliação processual permanente.

Assim, o trabalho de Lacerda pode ser compreendido como um projeto pedagógico específico. É uma proposta pontual de intervenção no ensino de História, inspirada em algumas dessas ideias, mas sem assumir a estrutura completa dessa metodologia.

2.3 - Ensino de História e sujeito histórico no Ensino Médio

Na busca por trabalhos que se assemelham ao que está proposto nesta dissertação, também encontramos pesquisas que favorecem a participação ativa dos estudantes e como essa participação pode dar a eles o poder de modificar a comunidade em que vivem.

Nessa perspectiva, os trabalhos Elyneide Campos de Souza Ribeiro (2016)¹⁰ e Juliana Silva da Conceição (2018)¹¹ apresentam semelhanças, tanto em seus objetivos pedagógicos, quanto em seus fundamentos teóricos, mesmo que adotem estratégias distintas. Uma convergência entre os trabalhos está na concepção de educação como um espaço de formação crítica, de produção de identidade e de transformação social.

As autoras compartilham da ideia de que o currículo escolar não é neutro e que sua estrutura tradicional privilegiou historicamente uma narrativa eurocêntrica e excludente, silenciando o protagonismo negro na formação da sociedade brasileira. A proposta de ambas é romper com esse modelo e construir, por meio da educação histórica, novas possibilidades de representação e reconhecimento da população afrodescendente. O desenvolvimento da identidade negra positiva é central nos dois trabalhos, seja pelas práticas afirmativas do *Projeto Batuque*, no caso da primeira autora, seja pela valorização da memória e do protagonismo negro no período pós-abolição, como propõe a segunda autora.

¹⁰ Elyneide Campos de Souza Ribeiro é autora da dissertação de mestrado “O Currículo de História e a Lei Nº 10.639/2003: As ações afirmativas do “Projeto Batuque” do Colégio Estadual De Cristalândia/To”, defendida em 2016.

¹¹ Juliana Silva da Conceição é autora da dissertação de mestrado “Em busca de conexões com as Juventudes no Ensino de História: Por uma prática didática protagonizada pelos alunos”, defendida em 2018.

Mesmo que esses trabalhos explorem muito o protagonismo dos estudantes e a problematização de cada um possui uma identidade, o foco é o ensino de história e a formação antirracista dos alunos, fugindo, então, da ideia de cada um se aproximar de si mesmo e assim aprender a se reconhecer como sujeito histórico independentemente de qualquer circunstância.

Apesar de ser uma discussão importante, além de acontecer no Ensino Médio, as pesquisas citadas não possuem muitos pontos em comum com o trabalho desenvolvido nesta dissertação.

2.4 - Ensino de História e sujeito histórico no Ensino Fundamental Anos Iniciais

Na análise realizada sobre dissertações do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), após a aplicação dos critérios de filtragem estabelecidos – que incluíram o recorte por nível de ensino, abordagem metodológica, temas relacionados à educação histórica e foco no trabalho com sujeitos escolares –, foi possível identificar um total de oito dissertações direcionadas especificamente ao público do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Essa delimitação buscou selecionar trabalhos que não apenas mencionassem esse segmento escolar, mas que efetivamente desenvolvessem propostas pedagógicas, sequências didáticas, experiências de sala de aula ou análises teóricas voltadas ao ensino de História para crianças entre o 1º e o 5º ano, considerando suas especificidades cognitivas, afetivas e sociais.

Esses oito trabalhos constituem um conjunto relevante dentro da amostra analisada, especialmente se considerarmos que, tradicionalmente, o ensino de História nos Anos Iniciais tem recebido menor atenção nas produções acadêmicas da área, sendo frequentemente ofuscado por abordagens voltadas ao Ensino Fundamental Anos Finais ou ao Ensino Médio.

Dividimos esses oito trabalhos por características semelhantes para discuti-los com clareza acerca de suas propostas.

Os trabalhos desenvolvidos por Flavia Izabel Keske Cassemiro (2020)¹² e por Francisco Adoniran Braga Ramos (2020)¹³ inserem o contexto do Ensino Fundamental Anos Iniciais e exploram um diálogo com a formação docente acerca do ensino de História. Nesse sentido, apresentam propostas que dialogam diretamente com os desafios do ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Eles convergem na valorização da formação docente, no rompimento com práticas tradicionais e na busca por estratégias mais significativas para o ensino de História voltado à infância, aspectos estes que coincidem com o que está sendo descrito neste trabalho.

Cassemiro (2020) parte de uma inquietação recorrente em sua prática docente: a constatação de que a História, nos Anos Iniciais, é frequentemente negligenciada ou tratada de forma superficial. Para enfrentar essa realidade, ela desenvolve um *Guia Didático de Atividades*, pensado como um instrumento de apoio aos professores que atuam nessa etapa da escolarização.

A autora propõe atividades fundamentadas em conceitos estruturantes da ciência histórica, alinhadas aos documentos oficiais, especialmente à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e aos currículos da cidade de Curitiba. O produto elaborado é um material que visa a facilitar o planejamento docente e estimular práticas mais reflexivas e críticas. De todo modo, ainda não encontramos neste trabalho uma sistematização em forma de projeto nem uma abordagem da vida de cada um dos alunos como eixo norteador para problematizar os conceitos históricos.

Ramos (2020), por sua vez, adota uma abordagem centrada na formação dialógica e colaborativa entre professores, com ênfase na articulação entre o ensino de História e o processo de letramento. Ele defende que o ensino de História deve dialogar com as experiências dos alunos e ser compreendido como evento de letramento, sendo parte fundamental da alfabetização para a cidadania e para a leitura crítica do mundo. Esse trabalho, embora identifique a necessidade de uma orientação mais específica para professores acerca do ensino de História no Ensino Fundamental Anos Iniciais, a história de vida de cada discente não é valorizada, dificultando, nessa faixa etária, a sua identificação com a produção histórica.

¹² Flavia Izabel Keske Cassemiro é autora da dissertação de mestrado “Ensino de História nos anos iniciais: contribuições teórico-práticas para professores e professoras no município de Curitiba”, defendida em 2020.

¹³ Francisco Adoniran Braga Ramos é autor da dissertação de mestrado “Um diálogo entre professores: o saber histórico e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental”, defendida em 2020.

Outros dois trabalhos que podemos destacar são os de Luciana Borba Fernandes Tavares (2020)¹⁴ e Raquel Cristina Coelho (2020)¹⁵. Essas dissertações oferecem contribuições relevantes para o ensino de História nos Anos Iniciais, especialmente ao abordarem temáticas relacionadas às relações étnico-raciais e à valorização de sujeitos históricos silenciados na historiografia tradicional.

Coelho (2020) desenvolve sua pesquisa com foco no uso do cinema de animação como ferramenta didática para o ensino de História da África. Já Tavares (2020) centra sua investigação no protagonismo Guarani na apropriação da escrita alfabética durante o período das reduções jesuíticas, no século XVIII, com foco na construção de uma caixa pedagógica como produto. Seu trabalho é direcionado a estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental e busca promover uma educação antirracista.

Nesses trabalhos, destacam-se o importante compromisso com a educação para as relações étnico-raciais, a valorização do protagonismo de sujeitos historicamente marginalizados e a crença no potencial dos alunos dos Anos Iniciais para construir saberes históricos. Contudo, ainda é sentida a falta de relacionar as vivências individuais na construção da valorização racial.

As próximas quatro pesquisas a serem discutidas enveredaram por um mesmo eixo temático: trabalhar o sujeito histórico por meio da história local. Cada um deles, a seu modo, parte do princípio de que o conhecimento histórico ganha mais significado quando relacionado à realidade próxima do aluno, permitindo que ele se reconheça como parte de processos históricos maiores. No entanto, observa-se que, embora ambos valorizem a história local como estratégia pedagógica, pouco exploram a história de cada sujeito em sua individualidade, o que seria fundamental para potencializar a construção da consciência histórica. Assim, esses estudos revelam a importância de articular o coletivo e em alguns momentos acabam esquecendo o individual, deixando, por vezes, de incentivar o discente a perceber-se como sujeito histórico ativo e participante das transformações em sua comunidade.

¹⁴ Luciana Borba Fernandes Tavares é autora da dissertação de mestrado “Ensino de história para os anos iniciais do ensino fundamental: Construção de caixa pedagógica a partir do protagonismo guarani na apropriação da escrita alfabética”, defendida em 2020.

¹⁵ Raquel Cristina Coelho é autora da dissertação de mestrado “UM OLHAR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA ATRAVÉS DO CINEMA: Práticas do Ensino Fundamental – Anos Iniciais”, defendida em 2020.

O trabalho de Juliana Ramos de Arruda (2018)¹⁶ investiga como estudantes dos Anos Iniciais constroem conhecimento histórico de sua cidade, usando os lugares de memória de Rondonópolis como recurso pedagógico. Seu trabalho articula conceitos de memória social, memória coletiva e educação patrimonial para estimular o desenvolvimento da identidade e da criticidade dos alunos. Para isso, propõe oficinas com professores e atividades educativas em campo, com registros das percepções das crianças por meio de textos e desenhos.

Já o trabalho de Maíra Wencel Ferreira dos Santos (2022)¹⁷ parte da proposta de produzir conhecimentos histórico-educacionais em diálogo com os espaços da cidade de Campo Mourão (PR). A pesquisa estimula as crianças a narrarem suas experiências, memórias e vivências nos espaços coletivos, expandindo suas noções de espaço-tempo.

No sentido de protagonismo dos estudantes, o trabalho desenvolvido por Santos (2022) traz uma boa reflexão, pois os alunos participam do processo de ensino a todo momento. Contudo, essa participação limita-se aos conhecimentos que os alunos têm da cidade, isto é, eles não relatam suas experiências como sujeitos históricos.

Além desses aspectos de ênfase da história local, os trabalhos citados não possuem uma abordagem que valorize a aprendizagem por projetos, deixando as orientações para futuras sequências didáticas com algumas lacunas. Isso, pois não apresentam de maneira sistematizada as etapas a ser desenvolvida no projeto.

Os trabalhos de Sayonara da Luz da Silva (2022)¹⁸ e Cristiane Maria Barbiero (2018)¹⁹ também compartilham da preocupação de aproximar o ensino de História da realidade local vivida pelas crianças nos Anos Iniciais.

Silva (2022), em sua pesquisa sobre os saberes comunitários e a história local em Biguaçu (SC), estrutura atividades educativas baseadas na escuta de depoimentos de antigos moradores, resgate de memórias de infância e uso de

¹⁶ Juliana Ramos de Arruda é autora da dissertação de mestrado “Os lugares de memória da cidade de Rondonópolis-MT: ensino de história nos anos iniciais, cultura e patrimônio”, defendida em 2018.

¹⁷ Maíra Wencel Ferreira dos Santos é autora da dissertação de mestrado “As crianças na relação com os espaços da cidade: possibilidades de produção de conhecimentos histórico-educacionais”, defendida em 2022.

¹⁸ Sayonara da Luz da Silva é autora da dissertação de mestrado “Saberes comunitários, História Local e Formação Integral nos anos iniciais”, defendida em 2022.

¹⁹ Cristiane Maria Barbiero é autora da dissertação de mestrado “Ensino de história local para crianças: (re)construindo histórias de Paranhos”, defendida em 2018.

patrimônios. Sua proposta valoriza a articulação entre a escola e a comunidade, incentivando as crianças a reconhecerem o modo de viver de outras gerações e a refletirem sobre as permanências e transformações no cotidiano.

Barbiero (2018) ao trabalhar a história local de Paranhos (MS), também faz uso de narrativas orais, registros documentais e elementos culturais da comunidade. Seu objetivo é sistematizar essas histórias em um material didático acessível para as crianças, possibilitando que elas reconstruam a história de seu município a partir de pontos pouco explorados, mas muito presentes no imaginário local.

Ambos os trabalhos exemplificam como o patrimônio cultural, as memórias comunitárias e o cotidiano local podem se tornar ponto de partida para práticas pedagógicas mais significativas. Ao mesmo tempo, nota-se que ambos se concentram mais no aspecto coletivo da memória local e deixam entreaberta a oportunidade de aprofundar a história de cada sujeito-aluno como protagonista da sua própria trajetória histórica, o que poderia ampliar ainda mais a construção da consciência histórica individual.

Embora os trabalhos analisados sejam relevantes ao valorizarem a história local como caminho para o ensino nos Anos Iniciais, é possível perceber que eles não avançam para uma abordagem que contemple de forma mais sistemática a história de vida de cada estudante. Ainda que mobilizem memórias coletivas, saberes comunitários e aspectos do cotidiano local, deixam em segundo plano a oportunidade de explorar as trajetórias individuais, o que poderia contribuir de modo significativo para o desenvolvimento da consciência histórica e para que cada aluno se reconheça como sujeito ativo na construção da história.

Além disso, observa-se que esses trabalhos não estruturam suas propostas metodológicas com base em uma aprendizagem centrada em projetos. Embora realizem oficinas, atividades de campo e produções coletivas, faltam elementos característicos da pedagogia de projetos, como a problematização inicial construída em conjunto com os alunos, o planejamento participativo, a definição de produtos articulados com os interesses do grupo e a socialização dos resultados. Assim, os trabalhos acabam priorizando atividades pontuais ou sequências de ações, mas não exploram o potencial transformador que a aprendizagem baseada em projetos oferece para integrar conhecimentos, habilidades e a vivência individual de cada estudante.

Contudo, todos os trabalhos analisados visam propor essa consciência através de narrativas desenvolvidas por terceiros que, embora sejam muito importantes, para a maioria do alunado não tem um real significado e por isso ouvimos cada vez a seguinte frase: por que temos que estudar as histórias do passado? Apesar de esses trabalhos não se basearem num entendimento de ensino de História como meio para que os alunos decorem informações sobre o passado, devemos considerar que, como docentes, entrar em sala de aula e somente despejar diversas narrativas históricas apenas para cumprir o currículo não é a melhor maneira de desenvolver esse aspecto.

A ausência de uma formação continuada para professores de história é um dos grandes desafios enfrentamos na educação. Muitos docentes, por não terem acesso a atualizações, acabam recorrendo a práticas tradicionais, baseadas apenas na transmissão de conteúdos prontos. Essa concepção equivocada de que “depositar conhecimento” é suficiente para garantir a aprendizagem desconsidera que o aluno precisa ser agente ativo do processo educativo. O ensino de História deve ir além da memorização de fatos e datas; é necessário promover reflexão crítica, análise de fontes, compreensão de contextos e construção de significados. Sem essa formação, perpetua-se um modelo de ensino engessado.

O aluno precisa ser chamado para estar mais perto da história. Antes de estudar a história dos outros e entender certas transformações de tempo e espaço, é necessário compreender as transformações causadas em sua história. Antes de se debruçar sobre fontes históricas de grandes personalidades, será que ele já teve acesso às suas fontes históricas?

Apresentar os fatos históricos de grandes personalidades não deve ser considerado o motivo da baixa qualidade do ensino de História nos Anos Iniciais, e sim um momento que auxilia a prática docente. Com isso, devemos nos questionar como devemos fazer essa apresentação, para ter o objetivo de desenvolver nos alunos as habilidades e competências desejadas.

Por fim, a busca pelo desenvolvimento de cada indivíduo e que ele se reconheça como sujeito histórico através de sua própria história trará grandes contribuições significativas na compreensão dos alunos em diversas temáticas mais densas nos anos seguintes, minimizando-se a necessidade de desenvolver atividades que visem a desenvolver essas habilidades em séries superiores, facilitando o entendimento dessas narrativas mais densas.

Trabalhar com narrativas pessoais no Ensino Fundamental Anos Iniciais é importante para o desenvolvimento da competência narrativa e da compreensão histórica dos estudantes. Quando as crianças são estimuladas a relatar suas próprias experiências, elas aprendem a organizar fatos em sequência temporal, estabelecer relações de mudanças e permanência e dar sentido aos acontecimentos. Essa prática contribui para a construção da noção de tempo histórico, elemento essencial para o aprendizado histórico. O contato com narrativas pessoais aproxima o que está sendo discutido da realidade do aluno, tornando o processo mais significativo.

Ao consolidar essa habilidade desde cedo, diminui-se a necessidade de uma retomada nos Anos Finais, quando os conteúdos se tornam mais densos e complexos. Estudantes que já dominam a estrutura básica de uma narrativa conseguem compreender melhor relatos históricos, analisar documentos, interpretar diferentes pontos de vista e produzir textos com maior coerência. Dessa forma, o trabalho com narrativas pessoais não é apenas uma atividade lúdica, mas um investimento para que o aluno, no futuro, possa lidar com narrativas mais elaboradas, compreendendo contextos históricos amplos e desenvolvendo pensamento crítico.

Nos livros didáticos, a abordagem inicial geralmente se concentra na coleta de informações sobre o aluno, buscando reconhecer sua identidade e contexto de vida. No entanto, essa proposta ainda apresenta uma limitação: não consegue estabelecer uma relação entre a história do aluno, ou seja, a trajetória de uma pessoa comum, e a história das grandes personalidades que marcaram o passado. Dessa forma, perde-se a oportunidade de construir a ponte que demonstra que cada experiência, seja individual ou coletiva, possui relevância no processo histórico.

No produto apresentado nesta pesquisa, superamos essa lacuna ao organizar um percurso no qual o aluno é convidado a coletar informações sobre suas próprias vivências, de sua família e refletir sobre como suas decisões podem impactar sua comunidade. A partir dessa base, o trabalho avança para relacionar experiências de pessoas comuns com as de grandes personagens históricos. Assim, os estudantes não apenas reconhecem o valor de sua própria trajetória, mas também conseguem comparar e compreender a importância de diferentes agentes, tanto anônimos, quanto célebres, na construção da história.

CAPÍTULO 3 - PROJETO: COMPREENDO A MIM PARA MELHOR COMPREENDER O OUTRO: DOCUMENTOS E VIVÊNCIAS

Este capítulo apresenta a proposta de um projeto a partir das experiências docentes e do processo de aprendizagem dos discentes a ser aplicada no Ensino Fundamental Anos Iniciais em uma escola pública de Parnamirim/RN. Estas atividades foram fundamentadas na metodologia da pedagogia de projetos e no estímulo à investigação da própria história dos alunos, com vistas ao reconhecimento de cada um como sujeito histórico e à valorização dos documentos e dos patrimônios materiais e imateriais de cada família.

As atividades propostas a seguir foram desenvolvidas a partir de algumas necessidades evidenciadas pela prática docente da pesquisadora, tais como: o não reconhecimento de cada aluno como produtor de história; a pouca importância dada por eles aos documentos produzidos por si e por membros de sua família; a não identificação de cada um deles como sujeitos importantes para a história; e o não relacionamento das vivências pessoais do discentes com grandes personalidades históricas.

Dessa forma, as ações propositivas tiveram, além do seu objetivo principal, isto é, fazer com que cada discente se reconheça como sujeito que pode modificar sua realidade e, por isso, produz também a sua história e se torna responsável por ela, o de gerar reflexões nos discentes a fim de que estes incluam, em suas narrativas históricas, seus documentos e materiais e, assim, compará-las com as de outros fatos históricos, refletindo sobre sua participação.

O principal objetivo da educação responsável deve se basear no esforço em auxiliar os estudantes na laboração do conhecimento histórico, na investigação da realidade, refletindo a respeito de sua ligação com um passado mais distante. O que possibilita compreender a historicidade das representações culturais, ou seja, um ensino de História voltado para sujeitos históricos deve propiciar um conhecimento mais amplo da realidade em que vivem (Schmidt, 2012, p. 57)

O projeto “Compreendo a mim para melhor compreender o outro: documentos e vivências” tem como justificativa estimular os alunos a se reconhecerem como sujeitos oferecendo a eles a oportunidade de explorar diversas fontes históricas,

conectando-as com suas próprias experiências. Ao longo das atividades, eles compreenderão como suas vivências individuais fazem parte da história e como cada pessoa desempenha um papel ativo na construção da realidade social e histórica que a cerca. Dessa maneira, os alunos se identificarão não apenas como espectadores, mas como protagonistas da história e promotores de mudanças na sociedade.

Por meio da análise de documentos históricos – tanto os presentes nos registros oficiais quanto nos seus cotidianos –, os educandos investigarão memórias e arquivos, refletindo sobre a importância de preservar o patrimônio cultural de sua família e a dos demais alunos. Além disso, tomarão consciência de seu papel como participantes ativos na valorização e na perpetuação dessas memórias. Dessa forma, os estudantes perceberão que existem múltiplas formas de registrar e transmitir as ações humanas, cada uma com seu valor único para a conservação e o reconhecimento da nossa trajetória coletiva.

A sequência didática apresentada foi elaborada no formato de projeto, estruturada de maneira a garantir uma abordagem integrada e coerente dos conteúdos propostos. Para isso, a sequência foi dividida em blocos organizados a partir do agrupamento de habilidades com base na proximidade temática e conceitual dos conteúdos a serem problematizados.

Essa organização tem como objetivo favorecer uma aprendizagem significativa, permitindo que os alunos compreendam as relações entre os diferentes saberes e desenvolvam competências de forma contextualizada. Cada bloco propõe atividades que articulam teoria e prática, promovendo a reflexão, a investigação e o protagonismo dos estudantes no processo de construção do conhecimento.

Além disso, ao agrupar habilidades relacionadas, a sequência didática respeita os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, possibilitando uma abordagem mais flexível e eficiente dos objetivos de ensino. Dessa forma, o projeto se torna um instrumento pedagógico que potencializa o desenvolvimento integral dos alunos por meio de experiências de aprendizagem conectadas e desafiadoras.

Embora as atividades propostas já sejam conhecidas e utilizadas em diferentes contextos escolares, sua organização nesta sequência didática assume um novo propósito: garantir que os estudantes desenvolvam a habilidade de se reconhecer como participantes da história. Estruturadas de forma intencional e articulada, as ações deixam de ser apenas práticas isoladas e passam a integrar um processo que aproxima o conteúdo da vivência dos alunos, favorecendo a compreensão de que

cada indivíduo contribui para a construção do processo histórico. Dessa maneira, cada etapa é pensada para potencializar a aprendizagem e consolidar o reconhecimento de si como sujeito histórico.

Mesmo que muitas das atividades apresentadas sejam comuns ao que já é encontrado em materiais didáticos, nossa proposta vai além da simples coleta de informações sobre as vivências de cada aluno. Buscamos relacionar a vida deles, entendendo-os como sujeitos históricos, com a trajetória de personalidades marcantes da história. Essa aproximação possibilita que os estudantes percebam que, assim como grandes figuras históricas, também são capazes de promover mudanças significativas em sua própria comunidade e em suas vidas.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA BLOCO I - "Minha História, Nossa História"
ANO DE ENSINO: 3º ao 5º ano do EFAI
ÁREA DO CONHECIMENTO: Linguagens e Ciências Humanas.
TEMÁTICA: Investigando a nossa história.
COMPETÊNCIAS: Comunicação, Repertório Cultural, Argumentação e Empatia e Cooperação.
OBJETO DE CONHECIMENTO: <ul style="list-style-type: none">● Noção de tempo - passado, presente e futuro;● Memória;● Patrimônio material e imaterial.
HABILIDADES: <ul style="list-style-type: none">● Reconhecer que cada pessoa tem uma história única e importante;● Identificar formas de registrar memórias (fotos, objetos, desenhos, palavras);● Desenvolver noção de tempo (passado/presente) e valorizar histórias familiares;

- Promover escuta e partilha afetiva em sala.

DURAÇÃO: 5 aulas de 60 minutos

RECURSOS DIDÁTICOS: projetor, caixa de som, livros, quadro branco, papel ofício, piloto para quadro.

ESTRATÉGIA:

Aula 1 - O que é história?

Neste momento, iniciaremos a aula realizando uma tempestade de ideias. A tempestade de ideias é uma técnica de geração de ideias utilizada em grupo e tem o objetivo de promover um ambiente onde todos os participantes se sintam à vontade para expressar suas ideias em conjunto, explore alguma temática. Para isso, será utilizada uma caixa surpresa, organizada previamente pelo professor, com um objeto antigo, como foto em preto e branco, brinquedos antigos como pião, carrinho de rolimã, boneca de pano e até documentos e livros antigos.

Após organizar esse material, o professor organizará a sala em roda e, à medida que for retirando os objetos da caixa, fará os seguintes questionamentos:

- O que é isso?
- Quem já viu algo parecido?
- Sabem para que serve?
- Será que conta uma história? Que história?

Nesta ação, as crianças ficarão livres para expor suas percepções e, à medida que as discussões forem se organizando, o professor pode realizar novos questionamentos desafiadores para que os alunos reflitam ainda mais na utilidade desses objetos.

Após a roda de conversa, será realizada a contação de história utilizando o livro “O guarda-chuva do vovô”. Esse livro relata uma herança deixada por um avô a sua neta e que tem uma memória bastante afetiva. A partir dessa contação, serão apresentadas as seguintes perguntas com a finalidade de desenvolver a problemática:

- Que objeto foi guardado que ajuda a contar a história do personagem?

- Que objetos ajudam a contar a nossa história?

Neste diálogo, estimularemos as crianças a refletirem que nossos objetos e documentos ajudam a contar a nossa história e dão a ela uma maior credibilidade aos fatos narrados.



EXEMPLO DE CAIXA SURPRESA



LIVRO “O GUARDA-CHUVA DO

VOVÔ”

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 1, será proposta uma atividade prática à turma, na qual cada aluno deverá desenhar ou trazer de casa um objeto especial importante para ele ou para sua família (pode ser um brinquedo, foto, roupa) e contará sua história para a turma.

Aula 2 - Linha do tempo da minha vida

Iniciaremos este momento com uma roda em que as crianças compartilharão os objetos/desenhos trazidos de casa juntamente com a história significativa de cada um. Paralelamente às apresentações, é possível também questionar se as crianças acreditam ser mais fácil contar uma história com um objeto, ou seja, se a presença daquele objeto auxilia no resgate de memória dos fatos narrados.

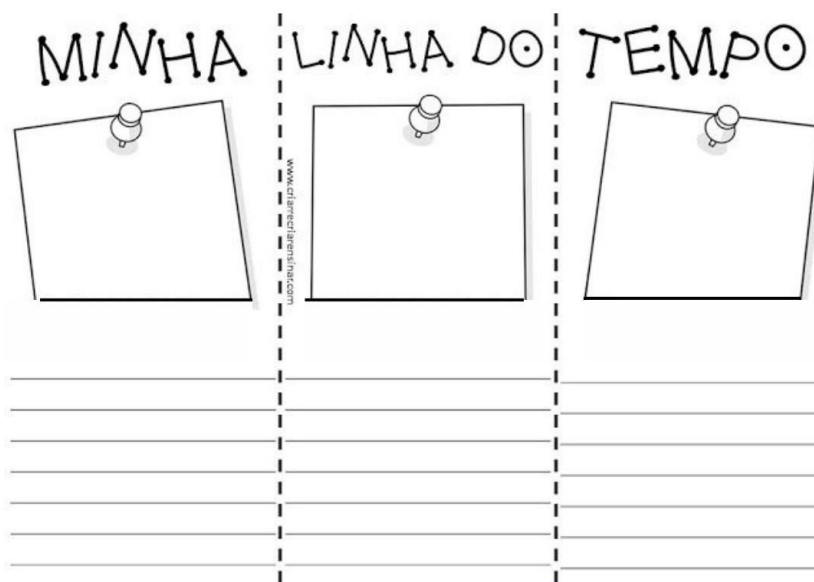
Em seguida, deve-se promover o jogo “Antes ou Agora”. Esse jogo consiste na identificação de objetos, isto é, se eles são objetos atuais ou antigos. Com isso, deseja-se fazer as crianças chegarem à conclusão de que somente é possível conhecer algo, atualmente, que aconteceu no passado, porque há indícios disso

presentes nos documentos e nos objetos históricos. Nessa brincadeira, deve-se separar previamente o nome de alguns objetos, colocar na caixa surpresa e tirar um por um ouvindo a resposta dos alunos. Podem ser usadas duplas de objetos, exemplificando o uso antigamente e atual como telefone de disco e celular, carta e e-mail.

A partir disso, as crianças devem elaborar uma linha do tempo contendo:

- Nascimento;
- Momento feliz com a família;
- Um dia marcante;
- Momento bom na escola.

O professor deve disponibilizar uma folha A3 para essa produção. Os alunos poderão usar desenhos, fotos coladas ou escrita, dependendo da habilidade da turma.



EXEMPLO DE LINHA DO TEMPO

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 2, será

produzido um mural como uma galeria de memórias com as linhas do tempo e será gerado uma reflexão acerca das diferenças e semelhanças dos fatos narrados.

Aula 3 - Ouvindo histórias dos outros

Nesta aula, será proposta a escuta de uma entrevista. Nessa entrevista, a criança realizará questionamentos sobre a vida de seu avô. Após ouvir essa entrevista, deve-se questionar as crianças acerca do que ouviram:

- Como podemos definir a infância desse avô?
- Você pensa que ela se parece com a sua?
- Que aspectos você acredita que são diferentes das suas vivências?
- Você considera a vida de seus familiares importante para a história?

Depois, coletivamente, deve-se elaborar um questionário para que a turma possa aplicar em casa com um de seu familiar.

SUGESTÃO DE ENTREVISTA: <https://museudapessoa.org/historia-de-vida/historia-do-meu-av-/>

SUGESTÃO DE QUESTIONÁRIO PARA A ENTREVISTA:

- Qual sua brincadeira favorita quando era pequeno?
- Como era sua escola?
- O que você gostaria que eu soubesse sobre você?
- Que objetos você acredita que ajudam a contar sua história?
- Existe algum patrimônio da sua família que tenha alguma relação sentimental?

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 3, será solicitado que cada criança aplique uma entrevista com um familiar mais velho, com os questionamentos produzidos em sala previamente. Além da entrevista, sugira

que os alunos tragam alguns objetos que os ajudem a contar a história de seu familiar.

Aula 4 - Nossas histórias ganham vida (2 aulas)

Para este momento, a turma será organizada em um único círculo e cada aluno socializará as descobertas adquiridas através da entrevista com um familiar. Para validar ainda mais a fala das crianças, o professor poderá ir registrando as principais descobertas dos alunos na lousa.

Por fim, criaremos uma exposição denominada "O museu da nossa turma". Nessa exposição estarão os objetos trazidos pelas crianças, como também fotos. Cada objeto será nomeado e datado, tornando-se possível ver uma linha do tempo dos materiais trazidos.

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 4, será produzido um "livro de memórias" em que cada aluno contribui com uma página por meio do desenho e uma frase.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

BLOCO II - "O eu em nós"

ANO DE ENSINO: 3º ao 5º ano do EFAI

ÁREA DO CONHECIMENTO: Linguagens e Ciências Humanas.

TEMÁTICA: O Eu em nós: Descobrimo o Sujeito Histórico

COMPETÊNCIAS: Comunicação, Repertório Cultural, Argumentação e Empatia e Cooperação.

OBJETO DO CONHECIMENTO:

- História pessoal;
- Mudanças e permanências;
- Documentos históricos/fontes históricas;
- Modo de vida (passado/presente).

HABILIDADES:

- Compreender o conceito de "sujeito histórico" a partir da história pessoal e coletiva;
- Identificar mudanças e permanências na vida dos alunos e de suas comunidades;
 - > Essa habilidade significa aprender a perceber o que mudou e o que continua igual na vida e no lugar onde se vive. É como comparar o “antes” e o “agora” da história de cada um e da história da sua comunidade. Podemos pensar nas casas, nas ruas, nas festas, nas brincadeiras e até nos costumes das pessoas. Algumas coisas mudaram bastante com o tempo, ao passo que outras continuam como eram antes. Quando se consegue observar essas mudanças e permanências, entende-se melhor como a nossa vida faz parte da história.
- Valorizar documentos e memórias como fontes históricas;
- **(EFHI01)** Identificar aspectos sociais, culturais e históricos da própria vida e de sua comunidade, reconhecendo-se como sujeito histórico;
 - > Essa habilidade diz respeito a entender que a sua vida e a vida da sua comunidade fazem parte da história. Isso quer dizer olhar para as coisas que você viveu, para as tradições, festas, costumes, histórias que sua família conta e até para acontecimentos importantes do lugar onde mora. Ao perceber tudo isso, você entende que também participa da história, assim como sua família, seus amigos e vizinhos. Cada pessoa ajuda a construir o que aconteceu e o que ainda vai acontecer no seu bairro, na sua cidade e no mundo.
- **(EFHI02)** Diferenciar mudanças e permanências ao longo do tempo, com base em documentos e registros (fotos, objetos, relatos);
- **(EFHI03)** Utilizar fontes históricas (orais, escritas, materiais) para investigar

o passado;

- **(EF02GE05)** Identificar transformações no espaço vivido (escola, bairro) ao longo do tempo;
- **(EF04GE11)** Comparar diferentes modos de vida no passado e no presente.

DURAÇÃO: 3 aulas de 60 minutos.

RECURSOS DIDÁTICOS: projetor, caixa de som, livros, quadro branco, papel ofício, piloto para quadro.

ESTRATÉGIA:

Aula 1 - Quem sou eu no tempo?

Para esta aula, será solicitado previamente ao aluno que traga um objeto que ajude a contar a sua história. A ideia inicial não é indicar quais seriam esses objetos. O objetivo é fazer com que os alunos reflitam qual objeto e/ou material seria capaz de ajudá-los a contar a sua história. Para este momento, espera-se que os alunos pensem em trazer fotografias, cópia da certidão de nascimento, cópia do registro geral (RG), peças de roupas marcantes, *e-mails*, mensagens no *WhatsApp*, cartas, bilhetes, entre outros.

Em roda, cada aluno deve contar a sua história e apresentar o objeto trazido. Nesta ocasião, serão realizados os seguintes estímulos:

- Você se lembra de fatos de quando você nasceu?
- Quem te ajudou a se lembrar desses fatos? (Deve-se valorizar a importância da memória no repasse de fatos narrados);
- A presença desse objeto te ajuda a entender a sua história?
- Se alguém não te conhecesse, esse objeto ajudaria ou atrapalharia a credibilidade da sua história?
- Que outros objetos você acredita que também te auxiliará a contar a sua história?

Nesta reflexão, os alunos começarão a pensar no seu papel como sujeitos produtores de história e na importância da suas participações nas comunidades em que vivem.

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 1, realizaremos um registro coletivo por meio da criação de um mural com as fotos e os objetos trazidos. Esse mural terá como título “Todo mundo tem uma história”.

ESTRATÉGIA:

AULA 2 - Árvore das Memórias

Nesta aula, continuaremos a refletir sobre a produção de história diária. Nesse sentido, iniciaremos a aula com um diálogo investigativo. Começaremos perguntando:

- Quem são as pessoas importantes da sua vida? (É esperado que os alunos respondam sobre sua família, amigos, professores...);
- Você escreve sua história sozinho?
- Como essas pessoas ajudam a escrever sua história?
- Sua história tem muitos participantes?

Após esse diálogo, iremos propor aos educandos a produção de uma árvore que intitulamos “Árvore de Memórias”. Cada aluno desenhará em uma folha A3 árvore com raízes, tronco e galhos. Nas raízes, eles colocarão o nome das pessoas mais antigas da família, como avós, bisavós ou até tataravós, se souberem. Em seguida, colocarão no tronco o nome de seus pais e irmãos. Por fim, nos galhos, o nome de amigos, colegas e pessoas que marcaram sua vida. Nessa árvore, cada aluno pode acrescentar desenhos ou imagens, se quiserem.

Ao fim, deve-se expor as árvores no mural e realizar a reflexão junto aos alunos de que nossa história não é somente nossa e que ela é feita com muitas pessoas; que somos os principais de nossa história, mas existem participações especiais nessa trajetória.

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas

atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 2, será a realização da “Árvore de Memórias”.

ESTRATÉGIA:

AULA 3 - Todos fazemos história!

Iniciaremos a aula conversando com as crianças sobre o que elas esperam fazer no futuro. Continuaremos o questionamento sobre que mensagem elas gostariam de deixar para elas mesmas do futuro. Após essa conversa, explicaremos para as crianças o que seria a cápsula do tempo, descrevendo-a como um recipiente no qual armazenaremos suas cartas que serão abertas no fim do Ensino Fundamental (ou do Ensino Médio, a depender das peculiaridades da turma e da escola).

Para a escrita da carta, estimularemos as crianças a pensarem:

- O que queremos que as pessoas do futuro saibam sobre nós?
- O que eu espero fazer no futuro?
- Como eu me vejo hoje e como eu espero me ver no futuro?

Além da mensagem, cada aluno também pode incrementar com desenhos, fotos, ou até algum objeto simbólico. Ao fim da escrita das cartas, nós as colocaremos em um cano, uma caixa ou algo que armazene esse material para ser aberto no futuro. Por fim, refletiremos com as crianças que, assim como os historiadores estudam o passado, nós também deixaremos nossa marca na história.



SUGESTÃO DE CÁPSULA DO TEMPO

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas

atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 3, será a realização da cápsula do tempo.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

BLOCO III - Todo mundo faz história!

ANO DE ENSINO: 3º ao 5º ano do EFAI

ÁREA DO CONHECIMENTO: Linguagens e Ciências Humanas.

TEMÁTICA: Todo mundo faz história! Como pessoas comuns e famosas se conectam ao passado?

COMPETÊNCIAS: Comunicação, Repertório Cultural, Argumentação e Empatia e Cooperação.

OBJETO DO CONHECIMENTO:

- História coletiva;
- Relação personalidade histórica e pessoas comuns.

HABILIDADES:

- Reconhecer que a história é feita por todas as pessoas, não só por heróis ou reis;
- Identificar, em documentos simples (fotos, cartas, objetos), histórias de pessoas comuns e como elas se relacionam com eventos conhecidos;
- Desenvolver noção de tempo histórico e empatia por meio de narrativas próximas (família, comunidade);
> Essa habilidade diz respeito a aprender a perceber que o tempo na história não se resume a “ontem” e “hoje”. Ele envolve acontecimentos muito antigos, um pouco anteriores ao presente ou bastante recentes. Trata-se de entender que as coisas mudam com o passar dos anos e que o que vivemos hoje foi influenciado pelo que aconteceu antes. Para isso, usamos histórias próximas, como as que nossos pais, avós ou pessoas da comunidade contam. Quando ouvimos e imaginamos como era a vida delas, desenvolvemos empatia — isto é, colocar-se no lugar do outro para tentar

entender como ele vivia, pensava e sentia. Assim, aprendemos a valorizar as experiências e memórias de quem veio antes de nós e a conectar o passado ao presente.

- Mostrar como grandes eventos históricos impactaram a vida de pessoas comuns, criando conexões entre a "grande história" e as experiências individuais.
 - Essa habilidade busca aproximar alunos e História, mostrando que os grandes acontecimentos não estão distantes da vida das pessoas comuns, mas que influenciam diretamente seu cotidiano. Ao trabalhar a Segunda Guerra Mundial, por exemplo, pode-se mostrar como a guerra afetou famílias brasileiras. Durante o conflito, por exemplo, muitos produtos ficaram escassos no Brasil e as pessoas precisaram substituir alimentos que antes eram de comum o acesso.

DURAÇÃO: 8 aulas de 50 minutos

RECURSOS DIDÁTICOS: Objetos antigos reais ou imagens impressas (por exemplo: chapéu de soldado, jornal antigo, carta, pente antigo, fotografia sépia, caderneta de trabalho, bacia de alumínio, óculos antigos), cartões com pistas, fichas de resposta, caixa surpresa.

ESTRATÉGIA:

Aula 1 - Quem conta a história?

Nesta aula, retomaremos oralmente o que discutimos nas aulas anteriores sobre a participação de cada um na história. Após essa conversa, tiraremos de uma caixa surpresa (ver modelo na Aula 1, do Bloco I) imagens de figuras famosas (Pedro Álvares Cabral, Princesa Isabel, Presidente Lula) e de figuras comuns (uma vendedora de rua, um menino em uma fazenda, uma criança na escola). À medida que retirarmos essas imagens, iremos questionar aos alunos quem são e qual eles acreditam que seja a função de cada um na época vivida. Deve-se fomentar ainda mais a discussão com os seguintes questionamentos:

- O que essas pessoas faziam no passado?
- Será que elas se encontraram algum dia?

- O que essas pessoas têm em comum?
- Será que apenas elas fizeram a história?

Em seguida, solicitaremos às crianças que exercitem a imaginação e listem pessoas comuns que possivelmente possam ter convivido com essas personalidades. Espera-se que eles pensem em costureiras, soldados, cozinheiros e outras pessoas que estavam presente no dia a dia desses personagens históricos. A ideia principal é fazê-los refletir que a história acontece simultaneamente para todos e todos contribuem de alguma forma para os acontecimentos passados.

Ao finalizar a socialização das listas e da conversa com a turma, realizaremos o fechamento dessa aula expondo um relato de um imigrante que viveu o contexto da Segunda Guerra Mundial e precisou vir para o Brasil em busca de melhores condições de vida.

Com a leitura dessa carta, iremos relacionar e aproximar o documento de uma possível personalidade a uma pessoa comum, que seria o aluno. Nesse contexto, os discentes serão indagados se já fizeram um relato para registrar um momento de sua vida. A reflexão se baseará na ideia de que todos possuem registro, materiais e documentos que ajudam a contar a sua história e a registrar seu período de vida na história.

HISTÓRIA DE VIDA

Meu nome é Carlo Leonardo Schneider. Sou carioca, nasci em 8 de julho de 1937. A origem Schneider é porque na Alemanha as pessoas botavam de sobrenome a profissão, e Schneider em alemão é alfaiate. Nos idos de 1500 e pouco, um dos nossos antepassados foi alfaiate, e ficou o nome por essas gerações futuras. Nós temos o nosso brasão, que eu consegui resgatar há muitos anos na Alemanha. É difícil de descrever, ele é um brasão muito rabiscado, com muitas cores. Nós o temos em exposição na diretoria da empresa. O nome do meu pai era Carlos Henrique Schneider, e o da minha mãe era Áurea Pereira Schneider. Nós somos seis irmãos: eu sou o mais velho, depois vem a minha irmã, Dóris Schneider, depois meu irmão, Ronald Henrique Schneider, minha irmã, Grace Vivian Schneider. Do segundo casamento são mais dois irmãos, que são o Márcio Roberto Schneider e Carlos Henrique Schneider Júnior. Meu avô foi diretor de uma usina de gás na Alemanha e morreu muito jovem. Minha avó perdeu muitas coisas durante a guerra, ficou numa situação difícil, então os dois filhos emigraram. Como todos nós sabemos, a Alemanha foi um país que sofreu muito com a Primeira Guerra Mundial, e meu pai, que nasceu em 1906, passou na sua juventude por problemas sérios com os alemães. Naquela época, na guerra de 1914, eles tinham muitas dificuldades, muitas **privações**, e quando a Alemanha perdeu a guerra, o povo alemão ficou numa situação difícil: a Alemanha teve uma hiperinflação que não existia em lugar nenhum mais do mundo, o país ficou muito pobre. A emigração alemã foi muito grande para países da América do Sul e para outros países também. Como se dizia, a América do Sul era um continente que dava muitas oportunidades a pessoas de fora, precisava-se de mão de obra muito mais especializada. Meu pai veio da Alemanha em 1927 e depois meu tio imigrou em 31 para o Rio de Janeiro. Não havia exigências por parte do Brasil para a imigração. A única dificuldade é que tinha que ficar de quarentena, para não trazer doenças para o Brasil. Trinta dias na Ilha das Flores, que é uma ilha que existe ainda e hoje está abandonada em frente ao cais do Porto. Era uma coisa muito engraçada, porque as doenças tropicais eram aqui, não na Europa, mas as pessoas ficavam de quarentena. Isso era uma exigência na época e logicamente tinha que ter um visto para entrar no Brasil, mas não tinha grandes exigências. O Brasil queria justamente imigrantes, pessoas que tinham conhecimento, alguma profissão, então veio muita gente de fora.



Relato de Carlo Leonardo Schneider. Disponível em:
<<http://www.museudapessoa.net/pt/conteudo/historia/historia-de-vida-45029>>.

MODELO DE RELATO DE PERSONALIDADE HISTÓRICA

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática. No desenvolvimento da Aula 1, será proposto aos alunos que produzam uma lista de pessoas comuns que possivelmente possam ter convivido com personalidades históricas.

ESTRATÉGIA:

Aula 2 - Memória e fontes históricas - caça ao tesouro

Iniciaremos a aula com a seguinte pergunta: “Como podemos saber como as pessoas viviam no passado?” Esse questionamento apresenta a ideia de que objetos guardam histórias, tanto de pessoas famosas quanto de gente comum. Em seguida, iniciar a explicação de que realizaremos uma “caça ao tesouro histórico”, procurando pistas do passado.

Os alunos são divididos em grupos e pela sala estarão distribuídos “postos” com objetos ou fotos, juntamente com as pistas. Cada grupo precisa visitar os postos e tentar adivinhar:

- O que é o objeto?
- A quem poderia ter pertencido?
- Essa pessoa era famosa ou comum?
- Somente pessoas famosas possuem histórias para contar?
- O que podemos aprender com esse objeto?

É importante que os grupos sejam orientados a anotar suas hipóteses e justificativas em uma ficha. Depois desse momento, os grupos apresentarão suas descobertas e o professor deve orientar a troca de ideias e corrigir possíveis interpretações inadequadas. Neste momento, é importante que o docente destaque que a história é feita tanto por grandes personagens quanto por pessoas comuns.

Para finalizar, serão retomados os aprendizados do dia e finalizaremos com a reflexão:

- Qual objeto vocês acham que contará a sua história no futuro?

EXEMPLOS DE OBJETOS E PERSONAGENS		
OBJETO	PERSONAGEM HISTÓRICA	PESSOA COMUM RELACIONADA
Chapéu de soldado	Soldado da Segunda Guerra	Alfaiate que costurou uniformes
Carta escrita à mão	Princesa Isabel	Mãe que escreveu ao filho na roça
Bacia de alumínio	Cozinheira de família	Donas de casa em 1940
Caderneta de trabalho antiga	Operário de fábrica	Trabalhador rural

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 2, será avaliada a participação dos estudantes na atividade, registro das hipóteses nas fichas e a participação na discussão final.

ESTRATÉGIA:

Aula 3 - Conhecendo documentos do passado

Inicia-se a aula com uma breve conversa sobre o que são documentos e por que guardamos certas coisas. Faremos as seguintes perguntas às crianças:

- Você já viu um álbum de fotos antigo na sua casa?
- Alguém da sua família guarda cartas, brinquedos ou jornais antigos?

Depois de discutir as respostas das crianças, o professor mostrará imagens de alguns itens que caracterizam documentos pessoais e oficiais, tais como: uma foto (preto e branco) de família antiga; um bilhete infantil escrito com letra tremida e colorida; um brinquedo antigo (como uma boneca de pano ou um carrinho de madeira), associado, hipoteticamente, à avó de alguém; capa de um jornal antigo com a manchete “Abolição da Escravidão!”; um selo postal do tempo do Império com a imagem de Dom Pedro II.

À medida que a projeção acontecer, o professor deve contextualizar cada item brevemente em seu tempo histórico. Logo após esse diálogo, distribuiremos entre os alunos uma imagem de um documento (cada aluno receberá um documento). Nessa imagem, eles devem observar e analisar a quem poderia pertencer o objeto recebido, se foi de famoso ou pessoa comum.

Para fomentar essa discussão, deve-se também indagar aos alunos o que está presente na imagem que o faz pensar nessa possibilidade. Espera-se que os alunos pensem nos desenhos presentes nas imagens e associem-nos às crianças ou que o jornal fala de uma coisa muito importante, por isso acreditam que é oficial. Neste momento, é essencial que o professor estimule os alunos a justificarem suas hipóteses com base nos detalhes da imagem.

Ao fim desta atividade, deve-se gerar a seguinte reflexão com a turma: todos fazem parte da história e os objetos e documentos nos ajudam a lembrar e a aprender

sobre o passado. Para finalizar, como atividade de casa, será sugerido aos alunos que perguntem a seus familiares se guardam alguma lembrança antiga e, se possível, trazê-la na aula seguinte.

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 3, será avaliada a participação dos alunos na atividade e a partir daquilo que porventura trouxeram de casa.

ESTRATÉGIA:

Aula 4 - História Cruzada – Ligando Pessoas a Eventos

Nesta aula, iniciaremos com um diálogo e questionando as crianças o que elas sabem sobre a escravidão, realizando perguntas como:

- Você já ouviu falar da escravidão?
- E da Princesa Isabel?

Após ouvir as respostas dos alunos, deve-se explicar de forma simples, ou seja, contar o que aconteceu de forma clara e objetiva, sem usar palavras difíceis ou detalhes muito complicados, o que foi a escravidão no Brasil e o que aconteceu em 1888, explicitando o que foi, no papel, a Lei Áurea assinada por princesa Isabel.

Depois disso, será contada a história de um menino negro e sua família, que viviam em 1888. A família esperava pela liberdade e, após a assinatura da lei, enfrentou novos desafios, como a busca por trabalho, moradia e educação. Para essa história, é importante utilizar imagens e uma linha do tempo visual com ícones, em cartaz ou projetadas, com foto ilustrativa do menino, imagem da princesa Isabel e desenho de pessoas comemorando nas ruas.

Deve-se gerar nos alunos a reflexão de que a história do João representa a de muitas crianças e famílias reais que viveram naquela época. A liberdade foi uma grande conquista, mas ela também trouxe novos desafios. O mais importante é que, mesmo nas dificuldades, as pessoas seguiram lutando por um futuro melhor. Ali eram pessoas reais e comuns fazendo a história acontecer.

O Dia em Que Tudo Mudou

Era uma vez um menino chamado **João**, que vivia com sua mãe, **Dona Rosa**, e seu avô **Zezé** em uma fazenda no interior do Brasil. João tinha 10 anos e gostava de correr descalço entre as árvores e ouvir as histórias que o avô contava à noite, olhando as estrelas.

Mas a vida de João e sua família não era fácil. Eles não eram livres. Trabalhavam muito na fazenda do senhor Antônio, colhendo café, plantando, carregando peso. Tudo isso sem receber dinheiro. Eles eram escravizados.

Dona Rosa sempre dizia:

— Um dia, João, a liberdade vai chegar. E a gente vai poder escolher onde morar, onde trabalhar, e você vai poder ir para a escola.

João sonhava com esse dia. Ele queria aprender a ler e escrever. Queria ser professor.

Então, em **13 de maio de 1888**, algo incrível aconteceu: a **Princesa Isabel assinou uma lei chamada Lei Áurea**. Essa lei acabava com a escravidão no Brasil. Todos comemoraram! Houve festa, choro, música. João nunca tinha visto o avô sorrir tanto.

— Estamos livres, João! — disse vovô Zezé, com os olhos cheios de lágrimas.

Mas depois da festa, vieram os desafios.

A família teve que **sair da fazenda**, pois o senhor Antônio não queria mais saber deles agora que não eram obrigados a trabalhar. Foram para a cidade mais próxima, com pouca coisa nas mãos. Lá, tudo era novo e difícil.

Dona Rosa conseguiu um trabalho lavando roupas para famílias ricas. O avô fazia pequenos consertos em casa. E João, mesmo com dificuldades, conseguiu uma vaga em uma **escolinha simples da igreja**, onde aprendeu a escrever seu nome pela primeira vez.

Ele sentia orgulho cada vez que segurava o lápis.

A vida não ficou fácil de repente. Mas agora, a família podia **escolher, sonhar e lutar com dignidade**.

E João nunca esqueceu daquele dia em que tudo mudou.

Fonte: produzido para fins pedagógicos.

EXEMPLO DE HISTÓRIA A SER CONTADA

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 4, cada aluno desenhará a família do menino e escreverá um complemento para a frase: *“Depois da liberdade, a família sonhava com...”*, e a apresentará para o restante da turma.

ESTRATÉGIA:

Aula 5 - Brincando de Encontro com a História

Inicialmente, é necessário que o professor retome a história contada na aula

anterior. É preciso relembrar a história do menino e retomar as aprendizagens das discussões daquele dia.

Depois disso, deve-se promover uma dinâmica lúdica chamada “Quem encontrou quem?”. Os alunos serão organizados em duplas e receberão cartões com nomes de personagens, que podem ser históricos, mas que sejam conhecidos pelos alunos (como princesa Isabel, Dom Pedro II, Machado de Assis) ou personagens do cotidiano (como lavadeira, alfaiate, menino da roça).

Cada dupla deve criar um pequeno diálogo, com o apoio do professor, simulando um encontro entre os dois personagens sorteados. O foco está em imaginar como seria uma conversa entre essas figuras, misturando história e imaginação. Os diálogos devem ser simples, mas com conteúdo que reflita a participação de personagens conhecidos e comuns da história. Espera-se que as crianças elaborem conversas de acordo com o contexto histórico e suas funções na época relatada.

Durante a apresentação das duplas, compostas por uma personalidade histórica e uma pessoa comum, é essencial que o professor contextualize o período em que cada indivíduo viveu. Neste momento, o educador deve explicar os acontecimentos, costumes, transformações sociais e políticas da época, destacando como esses fatores influenciaram a vida de ambos. Ao fazer intervenções pontuais, o professor ajuda os estudantes a compreenderem o tempo histórico de cada personagem, estabelecendo relações entre os fatos e a realidade vivida, favorecendo assim a percepção das mudanças e permanências ao longo da história.

Os personagens podem ser selecionados de períodos históricos distintos. Entretanto, é fundamental que o professor realize mediações ao longo das apresentações, esclarecendo os contextos e conectando os acontecimentos de cada época. A intervenção docente é indispensável para que os estudantes compreendam com mais clareza as relações entre os diferentes tempos, percebendo continuidades, contrastes e influências que atravessam a história.

Em seguida, as duplas serão convidadas a apresentar seus diálogos para a turma, de forma livre, divertida e espontânea. Não haverá cobrança por perfeição, mas sim incentivo à participação e à criatividade. A finalidade é promover habilidades como a compreensão histórica e social, expressão oral e corporal, trabalho em equipe, imaginação e empatia.

A aula deve ser concluída com as respostas dos alunos às seguintes questões, que

gerarão uma discussão na turma:

- O que aprendemos sobre essas pessoas?
- Como a história delas se cruzou?

Essa conversa final servirá para a reflexão da participação de pessoas comuns na história e que também são essenciais para a história real acontecer.

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 5, observaremos a participação na dinâmica realizada em duplas para representar pessoas comuns e personalidades históricas.

ESTRATÉGIA:

Aula 6 - Minha História na História

Nesta aula, os alunos serão convidados a realizar uma tarefa investigativa em casa: entrevistar um familiar (pais, avós, tios) que tenha uma história que, para eles, seja interessante. O objetivo é fazer conexões entre o cotidiano da família e fatos históricos relevantes. No momento desta orientação, o professor pode sugerir perguntas que podem ser feitas nessa entrevista, como:

- Vovô nasceu quando Brasília foi construída? Ele lembra disso?
- Minha bisavó usava vestidos parecidos com os da princesa Isabel?
- Este objeto foi usado quando não havia energia elétrica em casa?

Cada relato deve vir acompanhado de uma breve explicação escrita ou oral, com ajuda da família.

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 6, os alunos, em duplas, irão produzir um videodocumentário curto (2–3 min) contando a história do familiar entrevistado e conectando-a ao evento histórico pesquisado.

Esse vídeo deve ser feito de modo simples, pelo celular e apresentado na aula seguinte para professores e alunos.

ESTRATÉGIA:

Aula 7 - Todo mundo é importante

A aula começa com uma roda de conversa reflexiva em que o professor realiza a seguinte pergunta:

- Se você fosse um historiador no futuro, que objeto do seu dia a dia você guardaria para contar como era viver em 2025?

As crianças devem compartilhar suas ideias e elas podem se basear em objetos que as marcam, como: uma mochila, um tênis, um celular, um brinquedo ou até uma receita da família. O professor pode anotar as ideias no quadro para valorizar as contribuições. Como essa conversa, devemos levar os alunos a perceber que o presente também é história e que objetos comuns têm valor histórico quando olhamos para eles com curiosidade e atenção.

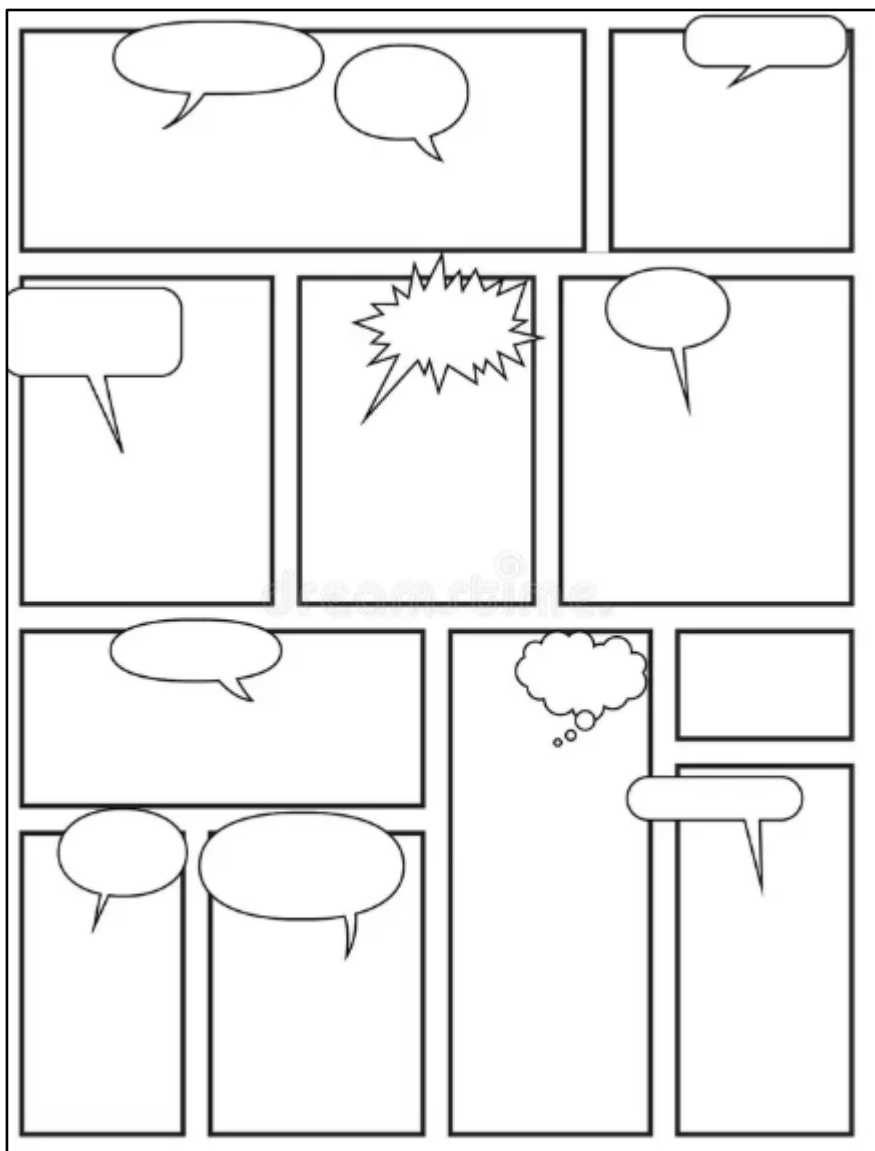
Depois da conversa, os alunos receberão uma folha com quadros de história em quadrinhos para desenhar dois momentos:

- Um dia comum na vida deles hoje (por exemplo: indo para a escola, brincando com amigos, ajudando em casa);
- Um evento grande que aconteceu no mesmo ano, que pode ser:
 - > Um evento esportivo (ex.: Copa do Mundo, Olimpíadas);
 - > Um fato político (ex.: eleição, uma nova lei);
 - > Um avanço científico ou tecnológico;
 - > Algo que impactou a escola ou a comunidade.

Exemplo:

- Quadro 1: “Eu indo para a escola com minha lancheira”;
- Quadro 2: “O Brasil jogando na Copa do Mundo e todo mundo torcendo junto”.

O professor pode trazer exemplos ou uma pequena lista com eventos recentes para inspirar os alunos.



MODELO DE HISTÓRIA EM QUADRINHOS VAZADO

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática (ver ficha em anexo). Desse modo, ao fim da Aula 7, os alunos organizarão os quadrinhos produzidos em um “Livro de Memórias” da turma, com os desenhos encadernados ou expostos em mural.

FICHA AVALIATIVA

Nome do Aluno: _____

Turma: _____ Data: ___ / ___ / ____

Aspectos Avaliados	Descrição	Conceito
Construção do conhecimento	Demonstra compreensão dos conteúdos trabalhados e consegue relacioná-los ao tema.	() Ótimo () Bom () Regular () Precisa melhorar
Discussões	Participa das discussões com interesse, respeita a opinião dos colegas e contribui com ideias.	() Ótimo () Bom () Regular () Precisa melhorar
Relatos orais	Expressa-se com clareza ao compartilhar experiências e ideias.	() Ótimo () Bom () Regular () Precisa melhorar
Coleta de informações	Realiza pesquisas, busca dados e apresenta informações relevantes ao tema.	() Ótimo () Bom () Regular () Precisa melhorar

Observações do professor:

MODELO DE FICHA AVALIATIVA

ESTRATÉGIA:

Aula 8

Nesta aula, as crianças terão a oportunidade de aplicar os conhecimentos construídos ao longo do projeto por meio de uma atividade de escrita. A proposta tem como objetivo consolidar as aprendizagens desenvolvidas nos blocos anteriores, incentivando os alunos a expressarem suas ideias, reflexões e compreensões de forma autoral.

A escrita será utilizada como ferramenta para ressignificar os conteúdos trabalhados, permitindo que os estudantes articulem conceitos, elaborem sentidos e demonstrem sua capacidade de interpretar e transformar as informações estudadas.

Com isso, a aula se configura como um momento de síntese e expressão do percurso vivido no projeto, fortalecendo o vínculo entre aprendizagem, prática e comunicação.

ESCOLA: _____

ALUNO: _____ SÉRIE: _____

1. Ao longo desse projeto você ouviu diversas histórias, e uma delas foi a de Carlo Schneider. Quais documentos e/ou materiais ajudaram a contar a história dele?

2. Podemos considerar que Carlo foi uma pessoa importante para o meio em que ele vive?

3. Para você, Carlo é considerado um sujeito histórico?

4. Quais materiais ajudam a contar a sua história?

5. E você? Você se considera um sujeito histórico? Justifique sua resposta.

6. Ao longo do projeto, que atividades te fizeram perceber a sua importância na narrativa histórica?

EXEMPLO DE ATIVIDADE AVALIATIVA

PROCESSO AVALIATIVO:

Os alunos serão avaliados por meio da participação e interação nos momentos de construção do conhecimento, discussões, relatos orais, coleta de informações, como também serão considerados os registros das aprendizagens descritas nas atividades propostas nesta sequência didática. Desse modo, ao fim da Aula 8, será proposta uma atividade escrita que avaliará o desenvolvimento do projeto e as percepções construídas ao longo do período.

Com esse olhar, a pesquisa tem como objetivo, por meio deste trabalho, responder à questão de como os alunos dos Anos Iniciais compreendem a sua participação na construção da história e como constroem saberes históricos. Para isso, percorreu-se caminhos teóricos e práticos relacionados ao sujeito histórico, a

documentos e fontes históricas, ao ensino de História e ao Patrimônio Material e Imaterial das famílias.

Esse percurso possibilitou vivenciar a prática do ensino além dos muros da escola, explorando os materiais produzidos e adquiridos por seus familiares, considerando o estudante como um sujeito histórico e autor de sua própria trajetória. Com isso, tornou-se evidente que há múltiplas formas de ensinar e aprender, ou, talvez, de aprender e ensinar, sendo essa segunda relação mais coerente com a experiência vivida, já que, ao buscar respostas, muitos aprendizados foram construídos: sobre como cada família vive, sobre as pessoas que constituíram histórias conhecidas e sobre como as crianças percebem sua história e como seus documentos podem contar a sua história.

A forma como o estudante aprende está intimamente ligada ao modo como o professor ensina e aprende. Dessa forma, pode-se afirmar que a prática docente da pesquisadora foi se transformando à medida que o processo de ensino-aprendizagem acontecia. Ensinar História para a compreensão de ser sujeito histórico exige conhecimento prévio sobre esse conteúdo específico. Levar os alunos a pensarem fora da sala de aula requer clareza sobre as ações a serem realizadas e os objetivos que se pretende problematizar.

Como esta pesquisa abarca a problematização do reconhecimento de cada um como sujeito histórico por meio de sua própria história, em alunos entre o 3º e o 5º, é necessário refletir como realizaríamos essa adaptação curricular, tendo em vista o crescimento cognitivo dos educandos nesses anos de ensino.

É necessário compreendermos que a progressão do ensino de História entre turmas de 3º e o 5º ano não se limita ao acréscimo de conteúdos, mas envolve, sobretudo, o aprofundamento das formas pelas quais os estudantes compreendem e organizam o conhecimento histórico. Essa progressão está vinculada a um objetivo formativo maior, que orienta o trabalho ao longo dos anos: formar sujeitos capazes de reconhecer mudanças e permanências, compreender relações temporais, analisar diferentes pontos de vista e interpretar a realidade a partir de referências históricas. Assim, o foco central é o desenvolvimento do pensamento histórico, que se constrói gradualmente a partir das experiências escolares.

Nos anos iniciais, especialmente no 3º ano, as aprendizagens em História estão muito ligadas ao reconhecimento de aspectos do passado em comparação com o presente. Nessa etapa, espera-se que os estudantes desenvolvam noções básicas

de tempo histórico, como antes e depois, passado e presente, e que consigam identificar mudanças simples na sociedade, no espaço onde vivem e nas relações sociais. Eles também começam a compreender causas imediatas de acontecimentos e a observar fontes históricas, como imagens, objetos e relatos, descrevendo o que veem. O trabalho é profundamente conectado à realidade próxima dos alunos, permitindo que relacionem sua própria vida com vestígios do passado. Assim, as explicações históricas produzidas no 3º ano tendem a ser mais descritivas e baseadas em observações diretas.

Em turmas de 5º ano, essas habilidades também podem ser ministradas, contudo elas se tornam mais complexas. Os estudantes já são capazes de compreender processos históricos mais amplos, estabelecendo relações de causa e consequência que envolvem diferentes grupos sociais, motivações e contextos. Passam a focar na análise de diversas fontes de forma comparativa, percebendo que a história é construída a partir de interpretações. Também começam a identificar diferentes pontos de vista presentes nos processos históricos, como os de povos indígenas, colonizadores, trabalhadores e outros grupos que participaram da construção da sociedade. As narrativas produzidas pelos alunos tornam-se mais elaboradas, com explicações que articulam início, meio e fim, incluindo justificativas e conexões entre eventos. Além disso, desenvolvem a capacidade de relacionar acontecimentos do passado com problemáticas sociais do presente, ampliando sua consciência histórica.

Essa progressão deve estar inserida em um projeto formativo contínuo voltado para a compreensão das transformações sociais e da participação dos sujeitos nesses processos. No 3º ano, o foco será reconhecer como o lugar onde vivem foi se transformando ao longo do tempo e quem contribuiu para essa construção. Já no 5º ano, o objetivo avança para a compreensão de como e por que essas transformações ocorreram, permitindo que as crianças analisem decisões históricas, conflitos, desigualdades e heranças sociais que atravessam a vida cotidiana. Dessa forma, a progressão do 3º ao 5º ano assegura que os estudantes desenvolvam, gradualmente, a capacidade de interpretar o mundo historicamente, fortalecendo sua autonomia intelectual e ampliando sua visão crítica sobre a sociedade.

Observamos aqui, a possibilidade de ensinar o mesmo assunto de História para turmas do 3º e do 5º ano, desde que o docente selecione as habilidades adequadas ao nível de desenvolvimento de cada ano escolar. O conteúdo pode ser

o mesmo, mas o modo como os alunos se relacionam com esse conteúdo deve mudar de acordo com o avanço das capacidades cognitivas e das expectativas de aprendizagem relativas a cada série.

No 3º ano, as crianças ainda estão construindo noções iniciais de tempo histórico e começando a perceber diferenças entre passado e presente. Por isso, ao trabalhar um mesmo tema, o professor precisa focar em habilidades mais básicas. Nesse nível, o essencial é ajudar os alunos a compreender que existe um passado diferente do presente e que esse passado deixou marcas no mundo em que vivem.

Já no 5º ano, mesmo diante do mesmo conteúdo, as habilidades devem ser apresentadas de forma mais complexa. Os estudantes são capazes de analisar processos históricos, estabelecer relações de causa e consequência, interpretar diferentes pontos de vista e comparar fontes variadas, percebendo que a história é construída a partir de interpretações. Assim, ao trabalhar o mesmo tema tratado no 3º ano, o professor agora aprofunda a discussão, explorando conflitos, motivações, decisões coletivas e as consequências desses processos para a sociedade atual. O foco se desloca da simples percepção do passado para a capacidade de explicá-lo e relacioná-lo a questões contemporâneas.

Desse modo, a progressão não depende de mudar completamente o conteúdo, mas sim de como esse conteúdo é abordado. O mesmo assunto pode ser retomado em diferentes séries, desde que o professor respeite o nível de complexidade cognitiva associado a cada ano e oriente sua prática para a construção gradual do pensamento histórico. A continuidade do tema, aliada ao avanço das habilidades, permite que os alunos se aprofundem progressivamente, consolidando uma compreensão mais rica, crítica e contextualizada da realidade histórica.

Dentro do processo de desenvolvimento do projeto, é fundamental reconhecer que o professor possui liberdade pedagógica para adaptar as propostas apresentadas, de modo a atender às características da turma com a qual está trabalhando. As opções sugeridas no projeto servem como um ponto de partida e como orientações gerais, mas não devem ser entendidas como prescrições rígidas. Cada grupo de estudantes apresenta ritmos, necessidades, interesses e níveis de aprendizagem distintos, e cabe ao professor interpretar essas singularidades para ajustar atividades, estratégias e aprofundamentos conforme julgar necessário.

Essa autonomia docente garante que o projeto se torne realmente significativo para os alunos, permitindo que o professor escolha os caminhos mais adequados

para desenvolver as habilidades previstas no currículo. Assim, mesmo seguindo um planejamento maior, o professor pode reorganizar etapas, selecionar fontes históricas mais apropriadas, ampliar discussões ou simplificar determinadas abordagens, sempre com o objetivo de favorecer a aprendizagem do grupo. Essa flexibilidade é essencial para que o projeto seja vivo, contextualizado e capaz de promover efetivamente a formação histórica dos estudantes.

Ensinar História é uma tarefa desafiadora. Encontrar abordagens e metodologias que atendam à diversidade dos alunos em uma mesma turma demanda sensibilidade e esforço. Nos Anos Iniciais, esse desafio se intensifica, pois é necessário adaptar a narrativa histórica à compreensão das crianças, geralmente entre 6 e 10 anos. No entanto, observar suas interpretações por meio de desenhos e produções escritas, identificando sinais claros de aprendizagem, é uma experiência única. Perceber que o ensino de história pode ultrapassar a aula expositiva e que o aluno pode construir narrativas históricas que vão além da simples memorização, é entender como se dá a aprendizagem histórica desde os primeiros anos da escolarização até a formação integral do estudante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação de mestrado teve como ponto de partida a minha formação acadêmica associada à minha prática docente. Ao longo dos anos em que atuo como professora, acompanhei muitos alunos não valorizarem a disciplina de História por não se sentirem pertencente a ela.

São inúmeros os fatores que podem contribuir para o desinteresse dos alunos nas aulas de História, como metodologias pouco dinâmicas, excesso de conteúdos descontextualizados e a ausência de recursos atrativos. No entanto, a falta de identificação das crianças com o ensino dessa disciplina representa um agravante significativo, pois, quando não se reconhecem nas narrativas apresentadas, os estudantes tendem a enxergar o conhecimento histórico como algo distante e irrelevante para sua realidade.

Essa desconexão compromete o desenvolvimento de habilidades essenciais, como a compreensão do tempo histórico, a análise crítica de acontecimentos e a capacidade de relacionar passado e presente. É fundamental que o professor dos Anos Iniciais reflita constantemente sobre sua prática pedagógica, buscando maneiras de tornar as aulas mais atrativas e significativas para os alunos.

Relacionar os assuntos estudados com o cotidiano dos estudantes é uma estratégia para despertar o interesse e favorecer a aprendizagem, pois permite que eles percebam a presença da História em situações simples, como nas tradições familiares, nas festas da comunidade, nas mudanças do bairro ou nas histórias contadas por pessoas mais velhas. Ao aproximar o conteúdo da vivência dos alunos, o professor não apenas facilita a compreensão, mas também contribui para a construção da identidade e do senso de pertencimento, fortalecendo, assim, o desenvolvimento das habilidades históricas desde os primeiros anos escolares.

Assim sendo, optei por retratar a realidade dos alunos do Ensino Fundamental Anos Iniciais, ao perceber que muitos deles não estavam se reconhecendo como sujeitos históricos. Essa ausência de identificação com o conteúdo trabalhado nas aulas de História evidenciava a necessidade de repensar as práticas pedagógicas, de modo a aproximar o conhecimento histórico da vivência dos estudantes.

Diante disso, foi traçada a estratégia de desenvolver uma sequência didática organizada em blocos, fundamentada na Pedagogia de Projetos. Essa abordagem permitiu que os conteúdos fossem trabalhados de forma integrada, dinâmica e

contextualizada, valorizando as experiências, memórias e referências culturais dos próprios alunos. O objetivo foi sanar a falta de identificação, estimulando o interesse, o engajamento e a construção de um sentido mais concreto e pessoal para a aprendizagem histórica.

As experiências e as respostas dos alunos apresentadas no capítulo 1 evidenciam de forma clara a percepção da falta de identificação deles com o ensino de História. Os relatos demonstram que, para muitos, o conteúdo parecia distante de sua realidade, o que dificultava o envolvimento e a construção de sentido para a aprendizagem.

Diante desse cenário, optei por trazer a realidade dos próprios alunos para a sala de aula de maneira mais sistematizada, estabelecendo conexões diretas entre os conteúdos históricos e suas vivências cotidianas. Nesse contexto, é necessário entender que a formação continuada de professores deve atuar no âmbito de sistematizar seus saberes, pois exige reflexão, mudança de rota e planejamento para o trabalho docente.

Elaboramos uma sequência didática desenvolvida por meio de um projeto que poderá ser utilizada por professores e professoras de todas as localidades do país como um recurso de apoio para potencializar o trabalho em sala de aula. Esse projeto foi estruturado em blocos, ou seja, organizado por grupos de habilidades que se complementam e dialogam entre si, favorecendo tanto a compreensão dos conteúdos quanto o desenvolvimento das competências previstas para a área de História. A divisão em blocos permite uma abordagem mais clara e objetiva, facilitando a aplicação das atividades e garantindo que o aluno se reconheça como sujeito histórico, capaz de relacionar sua própria trajetória e a de sua comunidade com o contexto mais amplo da sociedade.

Compreendo que a intenção de manter o ensino de História cada vez mais próximo dos alunos não se esgota nesta dissertação. Ela se abre em um caminho seguro destinado aos professores e professoras que atuam com crianças, que, assim como eu, têm a sala de aula como lugar de trabalho e de mobilização de conhecimentos amplos, verdadeiros e significativos.

Devemos lutar pela participação ativa das crianças em sala de aula, garantindo que elas tenham voz, sejam ouvidas e se sintam parte do processo de construção do conhecimento. É essencial que se reconheçam como sujeitos históricos, compreendendo que suas vivências, opiniões e ações têm importância no contexto

em que vivem. Ao estimular esse protagonismo, incentivamos não apenas o aprendizado dos conteúdos, mas também o desenvolvimento de valores como respeito, responsabilidade e senso crítico. Dessa forma, as crianças passam a compreender que podem opinar, intervir e agir de forma consciente em sua comunidade, exercendo a cidadania de maneira concreta e transformadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABUD, Kátia Maria. *O ensino de História nos anos iniciais: como se pensa, como se faz*. Antíteses, [S.l.], v. 5, n. 10, p. 555–565, jul./dez. 2012. DOI: 10.5433/1984-3356.2012v5n10p555

ANDRADE, Juliana Alves de; Pereira, Nilton Mullet (Orgs.). *Ensino de História e suas práticas de pesquisa*, 2ª edição, São Leopoldo: Editora Oikos, 2021. ISBN 978-65-86578-95-9.

ARAGÃO, Rosângela Monteiro. *O ensino da História Local como instrumento para a construção da identidade e o exercício da cidadania*. 2019. 115f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistoria) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

BITTENCOURT, Circe Maria F. *O saber histórico na sala de aula*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

BITTENCOURT, Circe Maria F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História*. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996*. BRASIL.

CAVALCANTE, Maria da Paz. *Ensinar e aprender história na relação dialética entre interpretação e consciência histórica crítica*. 2014. 332f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

Dicionário de ensino de história / Coordenação: Marieta de Moraes Ferreira, Margarida Maria Dias de Oliveira. - Rio de Janeiro : FGV Editora, 2019.

FREINET, Célestin. *O método natural I: a aprendizagem da língua*. Lisboa: Editorial Estampa, 1977.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.* 28.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003

FONSECA, Thais Nívea de Lima e. *História e ensino de história.* 2004

HIPOLIDE, Márcia Cristina. *O ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental: metodologias e conceitos.* São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2010

HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para Promover.* 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005

KARNAL, Leandro. *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.* São Paulo: Contexto, 2003

LE GOFF, Jacques. *História e Memória.* Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990

LEMES, Fernando Lobo. ROSA, Fernando Henrique Fernandes. *O desafio do ensino de História em sala de aula. II Congresso de ensino, pesquisa e extensão da UEG.* 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática.* São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério. 2º grau. Série Formação do Professor).

MEDEIROS, Maria de Fátima Gomes. *O ensino da história e o pensamento reflexivo-crítico da professora no 3º ano do Ensino Fundamental.* 2008. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

NUNES, Silma do Carmo. *O ensino de história nas séries iniciais do Ensino Fundamental.* Caderno de História, Uberlândia, v.12/13, p. 79-98. 2004-2005.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. *O ensino de História nas séries iniciais. Cruzando as fronteiras entre a História e a Pedagogia.* História & Ensino, Londrina, v.9, p. 259-272, out. 2003

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. *PROFHISTÓRIA [livro eletrônico] : o dito e o feito / Margarida Maria Dias de Oliveira, Itamar Freitas. – Ananindeua: Cabana, 2022.*

QUINZANI, Rafael Fiedoruk. *Que saberes compõem o livro didático de História atual no Brasil (2001-2015).* Orientador: Margarida Maria Dias de Oliveira. 2023. 214f.

Dissertação (Mestrado em História) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira Dos Santos, GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. 2005.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. Ensinar história. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria Braga. Pesquisas em Educação Histórica: algumas experiências. Revista Educar. Curitiba, PR: UFPR, 2006

SCHMIDT, Maria Auxiliadora & URBAN, Ana Claudia (orgs.). O que é Educação Histórica. Curitiba: W.A. Editores, Coleção Educação Histórica, vol. 1, 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt. História do Ensino de História no Brasil: Uma proposta de periodização. 2012

SILVA, M. O.. Progressão do conhecimento histórico: um olhar sobre a produção brasileira (2014-2019). TEMPORALIDADES, v. 11, p. 419-431, 2020.

TEIXEIRA, Olga Suely. A História local como um caminho para o ensino significativo de História nos anos iniciais. 2018. 87f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistória) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

URBAN, Ana Claudia; LUPORINI, Teresa Jussara. Aprender e ensinar História nos anos iniciais de Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez, 2015

ZABALA, Antoni. A Prática Educativa: Como Ensinar. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.