



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE
CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA**

PATRICK LOPES SILVA DE ANDRADE

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NO 5º ANO DOS
ANOS INICIAIS – ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA MUNICIPAL ARNALDO
MOURA GUERRIERI**

Eunápolis/Bahia
2025



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE
CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA**

PATRICK LOPES SILVA DE ANDRADE

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NO 5º ANO DOS
ANOS INICIAIS – ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA MUNICIPAL ARNALDO
MOURA GUERRIERI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial avaliativo para a
conclusão do curso de licenciatura em História
na Universidade do estado da Bahia – *Campus
XVIII*.

Orientador(a): Lorena Michelle S. dos Santos

Eunápolis/Bahia
2025



RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar o processo de ensino e aprendizagem de História entre os estudantes do 5º ano dos Anos Iniciais - Ensino Fundamental na Escola Municipal Arnaldo Moura Guerrieri (EMAMG) na cidade de Eunápolis-Ba. Destacando a importância do ensino de História nos primeiros anos de escolarização, em diálogo com a análise de documentos institucionais como o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), o Projeto Político-Pedagógico (PPP), o livro didático utilizado pela turma e as respectivas atividades desenvolvidas em sala de aula. Esses materiais foram utilizados como base para compreender as diretrizes que orientam o ensino do componente curricular de História na referida turma. A pesquisa também contempla uma análise da prática docente, buscando compreender como os saberes históricos e pedagógicos, aliados as estratégias metodológicas desenvolvidas pela docente, tem contribuído no processo educativo. A partir da triangulação das informações coletadas, pretende-se compreender em que medida o ensino de História tem contribuído para despertar o interesse e conseqüentemente, desenvolver nesses estudantes um aprendizado histórico capaz de atender às demandas escolares e da sua vida cotidiana.

Palavras-chave: ensino de História; 5ºano; conhecimento histórico

ABSTRACT

This Final Course Project investigates how History teaching is constructed in the 5th grade (A) of the Early Years of Elementary Education at Arnaldo Moura Guerrieri School (EMAMG). The analysis draws on classroom observations and the examination of institutional documents, including the Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), the Projeto Político-Pedagógico (PPP), the class textbook, and the learning activities implemented throughout the school year. These sources provide the framework for understanding the curricular and pedagogical guidelines that shape History teaching in this context. The research also examines the teacher's professional praxis, considering the influence of disciplinary training and the pedagogical strategies employed in the teaching-learning process. By triangulating the collected data, the study seeks to assess the extent to which History teaching has fostered student engagement and contributed to the development of historical consciousness, aligned with the historical and cultural needs of the school community.

Keywords: History teaching; 5th grade; historical knowledge



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1. A Escola Municipal Arnaldo Moura Guerrieri: lócus da pesquisa.....	10
1.1 Ensino de História nos Anos Iniciais: reflexões a partir dos documentos curriculares.....	11
1.1.1 O lugar do conhecimento histórico no 5º ano - Anos Iniciais.....	15
2 Experiências e estratégias metodológicas para ensinar História no 5º ano.....	17
3. O processo de aprendizado histórico dos discentes da turma do 5º ano (A).....	25
3.1 Cidadania e tempo histórico na compreensão dos estudantes do 5º ano(A).....	27
3.2 Patrimônio histórico na compreensão dos estudantes do 5º ano(A).....	33
4. Considerações finais.....	36
REFERÊNCIAS.....	38

Introdução

O ensino de História tem se consolidado como um importante objeto de análise no campo do conhecimento escolar, possibilitando o desenvolvimento de abordagens críticas que abrem novas perspectivas metodológicas para a prática docente, contribuindo, assim, para o fortalecimento de uma consciência histórica dos sujeitos que participam desse processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, levanta-se a problemática de que o ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental apresenta desafios singulares, sobretudo no que diz respeito à construção de um conhecimento histórico que dialogue com as vivências das crianças e esteja em consonância com as práticas pedagógicas, a fim de possibilitar que esses estudantes se reconheçam como sujeitos históricos.

Nesse entendimento, tem-se levantado questões como: qual a importância de pesquisar o ensino e a aprendizagem de História? Qual a necessidade de respeitar as especificidades do público dos Anos Iniciais na construção do conhecimento histórico, considerando uma História contextualizada e problematizadora que possibilite a esses estudantes se reconhecerem no tempo?

Torna-se relevante, nesse contexto, destacar os avanços metodológicos que o ensino de História vem alcançando ao longo do tempo, superando paulatinamente antigas práticas educacionais restritas à simples transmissão de datas e eventos isolados, características de um modelo tradicional e fragmentado.

Diante da análise do passado recente, nota-se que as mudanças na concepção de currículo vêm ocorrendo de maneira gradual e positiva, com o objetivo de responder às novas demandas sociais e atender às especificidades do processo de ensino e aprendizagem. Esse movimento tem contribuído para a construção de um saber histórico mais crítico e significativo.

Conforme aponta Monteiro (2019),

Na década de 90 do Século XX, com as transformações epistemológicas e metodológicas do ensino de História, a área pedagógica demonstrava a necessidade de uma revisão do programa desta disciplina. Várias eram as discussões, norteadas pela busca de um novo caminho para o ensino de História, no qual este não fosse apenas transmissor dos fatos e reproduzidor de uma historiografia factual e pouco reflexiva. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, propostos em 1997, trouxeram a ideia de um ensino de História mais crítico, descaracterizando o império de uma História política recheada, exclusivamente, de fatos, datas e nomes que desde a Ditadura Militar reinava na Educação Básica (Monteiro, 2019, p. 68-69).

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA

A esse debate, soma-se as reflexões de Assis, Ruckstadter e Noda (2022), que apresentam uma análise do ensino de História no Brasil entre as décadas de 1960 e 1980, cujo levantamento contribui de forma relevante para estabelecer um parâmetro na identificação das transformações ocorridas até a atualidade, já que segundo as autoras,

O processo histórico que marcou essa crise de identidade do ensino de História, assim como o de Geografia, aconteceu entre as décadas de 1960 e 1970. As Ciências Humanas foram deixadas em segundo plano e foram alvos de ataques em um contexto de ditadura civil-militar-empresarial no Brasil pós-golpe de 1964. Esses ataques às Ciências Humanas transcorreram por diversas formas, tais como: a introdução da disciplina de Estudos Sociais para a substituição do ensino de História e Geografia no então Ensino de Primeiro Grau, a diminuição da carga horária dessas duas disciplinas no Segundo Grau e a criação de Licenciaturas Curtas para a formação de professores para o Primeiro Grau. (GLEZER, 1982 *apud* Assis; Ruckstadter; Noda, 2022, p.05).

Os períodos analisados pelas autoras representam um marco importante para compreender o processo de ensino de História no Brasil, tal contexto é fundamental para analisar as transformações recentes que têm contribuído para a constituição desse componente curricular.

Faz-se necessário, inclusive, demarcar o papel dos historiadores no processo de reformulação historiográfica e curricular, evidenciando a relevante contribuição da luta sindical desses profissionais para a consolidação do componente curricular de História. A essa perspectiva, soma-se a contribuição de Monteiro (2003), no qual é possível observar como se deram essas reformulações didáticas. Sobre essa questão, já afirma a autora.

A seleção dos saberes a ensinar pela noosfera resulta, por sua vez, de lutas e negociações políticas envolvendo legitimações ou contestações de poderes na sociedade em geral, no campo acadêmico e/ou socio-profissional, ou no contexto educacional mais específico” (Monteiro, 2003, p.16).

Esse movimento tem contribuído para uma melhor concepção de uma didática que atenda as singularidades e que oportunize estímulos e significados no processo de ensino e aprendizagem, oferecendo aos estudantes novas formas de compreensão histórica fundamentadas em sua realidade, considerando os aspectos familiares, da sua comunidade e espaços de convivência, favorecendo, assim, uma visão mais ampla da sociedade em que vivem.

Sob esse entendimento, torna-se fundamental reconhecer a importância das abordagens pedagógicas que demandam atenção docente, especialmente no que diz respeito à forma como o currículo escolar e o ensino de História são reproduzidos na prática cotidiana, contemplando as singularidades próprias do ensino de História nos Anos Iniciais.

Nesse sentido, este artigo tem como objetivo geral, compreender o processo de ensino e aprendizagem de História entre os estudantes do 5º ano dos Anos Iniciais – Ensino

Fundamental na Escola Municipal Arnaldo Moura Guerrieri (EMAMG) na cidade de Eunápolis-Ba. Entre os objetivos específicos; analisar as atividades propostas em sala de aula, identificando os conhecimentos históricos trabalhados; refletir como os saberes históricos e metodológicos, mobilizados pela docente no processo de ensino, tem contribuído para o desenvolvimento do aprendizado histórico dos discentes.

Para tanto, foi necessário atender a critérios de seleção previamente definidos, motivada pela relevância de observar o ensino de História no contexto escolar. Optou-se, portanto, por acompanhar uma docente licenciada em História,¹ atuando diretamente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental — um aspecto considerado relevante, sobretudo, porque na maioria das escolas, essas turmas são conduzidas por professores formados em Pedagogia. Essa escolha permitiu observar como uma formação voltada especificamente para o ensino de História se articula com as demandas pedagógicas próprias dessa etapa escolar. Atender a esse critério possibilitou compreender como o componente curricular de História vem sendo trabalhado nessa etapa da educação básica.

Além disso, considerou-se a localização da escola, cuja dimensão socioeconômica dos estudantes e do entorno pode revelar importantes referências para analisar as práticas pedagógicas a partir das experiências concretas dessa comunidade escolar. Por fim, levou-se em conta a viabilidade logística, fator que possibilitou o acompanhamento próximo e contínuo das atividades pedagógicas desenvolvidas.

O estudo foi desenvolvido com base em uma abordagem empírica, buscando observar o cotidiano escolar e compreender as relações estabelecidas entre a práxis docente, os documentos institucionais e as experiências de aprendizagem dos estudantes.

Para alcançar os objetivos propostos, foram utilizadas fontes documentais e orais, além de observações diretas em sala de aula. Entre as fontes documentais analisadas, destacam-se o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), o Referencial Curricular de Eunápolis (RCE), o livro didático adotado e as atividades produzidas pelos estudantes. Tais materiais foram examinados a partir das contribuições de Karnal e Tatsch (2009), que enfatizam a importância do olhar interpretativo do pesquisador diante das fontes, compreendendo o documento não como algo neutro, mas como produto de uma construção social e pedagógica.

¹ A escolha da professora para participação nesta pesquisa deve-se ao fato de o pesquisador já ter estabelecido contato prévio com a docente durante o Estágio Supervisionado I, realizado na mesma instituição. Essa aproximação inicial facilitou o segundo contato e a autorização para acompanhar suas aulas, possibilitando a realização das observações necessárias para a concretização deste estudo.

As entrevistas² com a docente responsável pelo ensino de História no 5º ano (A) – Anos Iniciais, constituíram um recurso fundamental para compreender as estratégias metodológicas adotadas, as percepções sobre as diretrizes curriculares, sua interpretação acerca do PPP e as dificuldades enfrentadas no processo de ensino e aprendizagem.

Para tanto, elaborou-se um roteiro de entrevistas composto por dez perguntas, aplicadas à docente em cinco encontros distintos, nos quais foram realizadas duas perguntas em cada sessão. Essa estrutura buscou favorecer um diálogo contínuo, permitindo à professora refletir sobre suas práticas e compartilhar suas experiências de uma forma que fosse o mais próximo do seu dia a dia de aula com a turma do 5º ano (A).

A utilização da história oral como método foi orientada pelos pressupostos de Ferreira e Amado (2006), que defendem a importância da preparação rigorosa do roteiro e da inserção da entrevista em um projeto de pesquisa que valorize a experiência e a memória como fontes de conhecimento histórico.

Complementarmente, foram realizadas observações sistemáticas em sala de aula, registradas em diário de campo, com o objetivo de analisar as interações entre a docente e os estudantes, o desenvolvimento das atividades didáticas e a relação dos alunos com os objetos de conhecimentos históricos. Essa etapa possibilitou identificar desafios nas práticas de ensino, especialmente quanto a compreensão do conhecimento histórico e a formação crítica dos discentes.

A triangulação dos dados obtidos por meio das entrevistas, observações e análise documental permitiu construir uma leitura crítica sobre o ensino de História na escola supracitada, buscando compreender em que medida esse processo tem contribuído para identificar elementos que constituem o conhecimento histórico e conceitual dos discentes.

O estudo desenvolvido nesse artigo, justifica-se por contribuir para o debate acadêmico sobre o ensino de História dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, oferecendo subsídios para ampliar o diálogo sobre a temática e futuras reflexões.

A segunda dimensão da justificativa refere-se ao âmbito pessoal. Ao longo do processo formativo como futuro professor, emergiram inúmeras inquietações decorrentes das experiências vivenciadas durante a licenciatura em História — especialmente nos componentes

² As entrevistas realizadas com a professora H.W. ocorreram em momentos distintos das aulas de História, previamente agendados, de modo a não interferirem no andamento das atividades pedagógicas nem no processo regular de ensino e aprendizagem da turma.

curriculares voltados ao ensino e nos estágios de observação e regência. Tais inquietações despertaram a necessidade de refletir sobre o ensino desse componente curricular.

Portanto, este trabalho está estruturado em duas seções, a primeira dedica-se a compreender o lugar da História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especificamente o 5º ano, apresentando o espaço escolar que foi desenvolvida a pesquisa. A segunda concentra-se em dialogar com as experiências da professora que ministra aulas de História no 5º ano, refletindo sobre seus desafios e estratégias metodológicas para o desenvolvimento das suas aulas, além de compreender o processo de aprendizado histórico vivenciado pelos discentes, a partir da análise das suas produções.

1. A Escola Municipal Arnaldo Moura Guerrieri: lócus da pesquisa

A EMAMG integra o conjunto de trinta e seis instituições de educação básica do município de Eunápolis – BA. Entre elas, figura no grupo das vinte e quatro escolas destinadas ao atendimento do Ensino Infantil. Conforme apresentado no documento oficial do município (EUNÁPOLIS, 2022), a instituição atende às “Etapas e Modalidades de Ensino da Educação Básica: Ensino Fundamental, localizando-se na extensão, as turmas dos anos iniciais, compreendidas do 1º ao 5º ano, estão alocadas na extensão, localizada na av. Ásia, nº 335, e no prédio da sede as turmas do 6º ao 9º ano”. A imagem abaixo representa como esses espaços escolares são divididos, em seus respectivos endereços.



Fonte: (Eunápolis, 2022, p. 6). Imagem superior esquerda, sede - EMAMG / Imagem inferior Direita extensão – EMAMG.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA

Tornou-se fundamental analisar também as singularidades da comunidade local e, conseqüentemente, a dimensão socioeconômica dos estudantes, com base nas informações presentes no PPP da instituição. Esse documento foi considerado, como uma importante fonte para essa pesquisa, pois oferece elementos que permitem compreender a constituição pedagógica e histórica da escola em questão.

Mas afinal, quem são esses estudantes que estão no 5º ano (A) – Anos Iniciais da EMAMG?

A turma observada do 5º ano (A), as aulas iniciam às 07:00h, intervalo as 09:30h até as 09:50h e o término das aulas às 11:00h. Deve-se ter em mente, que a aula de História da turma mencionada, ocorre logo após o intervalo, ou seja, das 09:50 às 10:30. Outro aspecto muito relevante, é que, entre as duas turmas do 5º ano que fazem parte do turno matutino, apenas os alunos do 5º ano (A) tem os livros didáticos de História.

A turma do 5º ano (A) é composta por vinte e seis estudantes, com idades entre dez e onze anos, sendo quatorze meninas e treze meninos. Entre os alunos, havia um estudante com deficiência intelectual que, antes do término da pesquisa, foi transferido devido à mudança de cidade por sua família. Esses estudantes estão inseridos em um contexto social heterogêneo, pertencentes a uma escola localizada em um bairro não periférico (Dinah Borges), mas que também acolhe crianças oriundas de bairros vizinhos com características periféricas e condições estruturais mais precárias, conforme ressalta o documento Eunápolis (2022).

A escola está localizada no bairro Dinah Borges, bairro amplo do município de Eunápolis, que estabelece ligação com os bairros Ivan Moura, Alto da Boa Vista, Santa Rita de Cássia, além de emparelhar-se com o bairro do motor e o bairro Encanto das águas. Cercado de praças, igrejas evangélicas, católica, além de alguns estabelecimentos comerciais (Eunápolis, 2022, p.12).

Essa diversidade territorial reflete-se no ambiente escolar, onde diferentes realidades sociais e econômicas se encontram, evidenciando desigualdades que, conseqüentemente, fazem parte da educação pública. Nesse cenário, é possível perceber que, assim como em muitos outros espaços, existem sujeitos marginalizados, cujas experiências de vida e trajetórias formativas revelam os desafios e as potências de uma escola que busca oferecer oportunidades iguais de aprendizagem e desenvolvimento.

Dessa forma, o ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pode contribuir de maneira significativa para o processo de ensino e aprendizagem, atuando ativamente na formação cidadã desses discentes.

1.1 Ensino de História nos Anos Iniciais: reflexões a partir dos documentos curriculares

O ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, constitui uma etapa importante para o processo de formação do pensamento histórico dos estudantes. É nesse plano formativo dos Anos Iniciais, que são iniciadas as primeiras construções de sentido sobre o tempo, o espaço e a sociedade, possibilitando aos discentes reconhecerem-se como sujeitos históricos inseridos em realidades diversas. Abud (2012), corrobora com esse sentido ao afirmar que;

Desde o início da escolarização as crianças já aplicam modelos interpretativos elementares e já dispõem plenamente de uma consciência histórica, pois se orientam em seu tempo. Essa consciência histórica é muito variada e muito subjetiva, de acordo com a idade, determinada por vivências e sentimentos, situa da imageticamente (Abud, 2012, p.561).

Essa reflexão formada por Abud (2012), consiste como uma importante análise, ao destacar que o ensino de História nos Anos Iniciais é fundamental, pois constitui a base sobre a qual as crianças começam a compreender o mundo social. É nesse estágio da escolarização que se estruturam os primeiros conceitos históricos, os quais possibilitarão, em etapas posteriores, um aprendizado mais aprofundado e crítico ao longo do Ensino Fundamental.

É a partir desse contexto educacional, no qual o ensino de História nos Anos Iniciais se configura como etapa fundamental para a formação do aprendizado histórico das crianças, que emerge a necessidade de compreender, com maior atenção, as diretrizes que orientam esse processo de ensino. Interpretar essas diretrizes é essencial para avaliar se o trabalho realizado no 5º ano está, de fato, alinhado às expectativas formativas dessa etapa.

No documento Eunápolis (2021), também trata sobre essa importância dos anos iniciais, ao identificar que estes,

são os mais importantes na vida de uma criança na escola, pois é quando ela constituirá sua base de conhecimento, possibilitando assim seu progresso no percurso de sua vida estudantil. O ensino de História nessa fase deve ter como ponto de partida a compreensão da vida cotidiana dos estudantes, suas vivências e sua localidade, a partir de questões que são colocadas no presente, contribuindo para a construção de um aluno crítico e reflexivo acerca dos fatos e acontecimentos da realidade onde esses façam sentido (Eunápolis, 2021, p. 296).

Para tornar esse entendimento mais específico, é necessário apresentar o recorte da unidade temática prevista para o 5º ano dos Anos Iniciais, de modo a explicitar quais conceitos históricos são orientados pelas diretrizes curriculares e compõem o plano de ensino destinado a esses estudantes. Conforme indicado no documento Bahia (2019), e ao se referir à unidade

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA

temática “*Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social*”, contida no Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), compreende-se que, nessa etapa da escolarização, o ensino de História deve favorecer a construção de identidades e o reconhecimento dos vínculos sociais e culturais que situam o estudante no mundo. A esse entendimento soma-se a ideia de Meinerz (2010), a qual define que, o ensino de História não se limita à sala de aula, pois é uma prática social ampla, assim reforça a ideia encontrada na referida proposta da unidade temática.

O documento DCRB dialoga diretamente com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao estruturar o ensino de História nos Anos Iniciais por meio de unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades previstas para essa etapa da Educação Básica. Essa organização evidencia a articulação entre os documentos normativos e contribui para orientar a prática docente de maneira mais coerente, estruturada e alinhada às expectativas formativas do componente curricular.

A esse contexto de emparelhamento entre as diretrizes e materiais didáticos, faz-se pertinente trazer as observações realizadas acerca do livro didático utilizado pela instituição de ensino EMAMG. A análise desse material revelou que a obra está alinhada às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sobretudo no que se refere à seleção dos objetos de conhecimento e habilidades previstas para o 5º ano dos Anos Iniciais. Esse alinhamento demonstra que, ao menos em termos de prescrição curricular, o livro atende às especificidades formativas esperadas para o ensino de História nessa etapa.

Abaixo, há a explicitação do quadro contido na BNCC para o Ensino de História no 5º Ano.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados	(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.
	As formas de organização social e política: a noção de Estado	(EF05HI02) Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e /ou de outras formas de ordenação social.
	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos	(EF05HI03) Identificar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.
	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas	(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.

		(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.
Registros da história: linguagens e culturas	As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturais e histórias	(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas. (EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória. (EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos. (EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.
	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade	(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.

Fonte: BNCC – 2014.

Conforme orienta a diretriz curricular Brasil (2017), o ensino de História nos Anos Iniciais deve partir do reconhecimento do “eu” e do “outro”, estabelecendo as bases para a construção do pensamento histórico desde as primeiras etapas da escolarização.

Retomando as grandes temáticas do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, pode-se dizer que, do 1º ao 5º ano, as habilidades trabalham com diferentes graus de complexidade, mas o objetivo primordial é o reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”. Há uma ampliação de escala e de percepção, mas o que se busca, de início, é o conhecimento de si, das referências imediatas do círculo pessoal, da noção de comunidade e da vida em sociedade. Em seguida, por meio da relação diferenciada entre sujeitos e objetos, é possível separar o “Eu” do “Outro”. Esse é o ponto de partida (Brasil, 2017, p. 404).

Contudo, nesse contexto, se faz pertinente refletir a partir das discursões que circundam as diretrizes curriculares, como observado no questionamento levantado pelos autores Urban e Sanches (2024), a Base Nacional Comum Curricular de História (2017) revela um distanciamento em relação à ciência de referência da disciplina, ao priorizar uma organização dos conteúdos pautada em princípios psicológicos e não historiográficos. Essa abordagem propõe que a criança compreenda primeiro sua própria experiência - suas fases da vida, o ambiente familiar e escolar - para depois alcançar noções mais amplas da sociedade. Essa forma de organizar o ensino acaba sendo um retrocesso em relação aos Parâmetros Curriculares

Nacionais de 1997, porque ignora que “criança”, “família” e “escola” também têm uma História e mudam com o tempo. Quando esses conceitos são tratados como algo fixo e igual para todos, o ensino de História perde a oportunidade de discutir as mudanças e transformações da sociedade, ficando preso apenas à vivência imediata dos alunos.

Compreender como esse processo tem ocorrido nas escolas públicas exige um olhar atento às práticas pedagógicas e às condições institucionais que estruturam o ensino desse componente curricular, além de considerar que essa etapa escolar é acompanhada posteriormente por uma transição significativa na trajetória desses estudantes dos Anos Iniciais.

Essa etapa da Educação Básica requer do docente uma atenção especial à complexidade que envolve o trabalho com conceitos como tempo, sujeito histórico e fatos históricos. Para isso é preciso considerar que o ensino de História exige mais do que o domínio teórico, necessita identificar e problematizar os saberes que surgem do cotidiano escolar, pois refletem as experiências e representações sociais dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

O autor, Paulo Mello (2019) ressalta que o currículo deve ser compreendido como um processo social e epistemológico em constante construção, influenciado tanto por fatores formais, de natureza lógica e intelectual, quanto por elementos informais, como: interesses, disputas simbólicas, questões culturais e relações de poder associadas à raça, classe e gênero. Nesse sentido, que implica observar como são articulados e orientados o exercício docente no cotidiano escolar, refletindo sobre qual lugar da História nas diretrizes curriculares.

1.1.1 O lugar do conhecimento histórico no 5º ano - Anos Iniciais

O ensino de História no 5º ano dos Anos Iniciais, desempenha um papel essencial na consolidação das aprendizagens desenvolvidas no 4º ano, sobretudo por marcar a continuidade e o fechamento dessa fase escolar. Trata-se de um momento decisivo, em que os conhecimentos previamente trabalhados são retomados, ampliados e ressignificados, garantindo uma base sólida para a formação histórica dos estudantes e preparando-os para os desafios conceituais e interpretativos que enfrentarão no Ensino Fundamental – Anos Finais. Portanto, o ensino de História para esses estudantes do 5º ano, está muito além de uma integração com outros componentes curriculares para contribuir meramente com o processo de alfabetização.

Segundo Otto (2013, p. 172), “A história nos Anos Iniciais é compreendida como um processo de alfabetização, entendida aqui não apenas como aquela que se ocupa com a linguagem escrita”. Otto sugere que esse ensino de História leve esses estudantes a uma

“alfabetização sob a perspectiva histórico social”, e que possibilite ampliar os conceitos de memória e História de tal forma que, eles próprios se reconheçam nesse processo de ensino e aprendizagem.

Nessa direção, torna-se indispensável romper com a lógica curricular que historicamente coloca o ensino de História em posição secundária, privilegiando sobretudo as áreas de Português e Matemática. Assim, reconhecer o valor do ensino de História na formação dos sujeitos históricos dessa etapa escolar, implica compreender sua natureza interdisciplinar e seu papel na formação na identidade dessas crianças, garantindo que esse componente curricular tenha a mesma importância pedagógica e institucional no processo de ensino escolar.

Ao dialogar com a perspectiva apresentada por Otto (2013), as autoras Fermiano e Santos (2014) ampliam essa reflexão ao afirmarem que:

Conceber o aluno como sujeito histórico também implica sensibilizá-lo em relação às suas responsabilidades sociais, que tendem a crescer com o tempo. Para isso, é preciso que ele aprenda a respeitar o “outro”, com suas especificidades culturais e experiências de vida. A História é capaz de levar a criança a se colocar na pele das outras pessoas e perceber pontos de vista alternativos, e não só de seus contemporâneos, mas também de gente que viveu em outras épocas e lugares (Fermiano; Santos, 2014, p. 10).

Sendo assim, o ensino de História possibilita às crianças compreenderem suas próprias realidades e desenvolverem um senso de pertencimento, ao mesmo tempo em que revela narrativas históricas ocultadas por visões hegemônicas.

A autora Clarícia Otto (2013, p. 173) reforça que o ensino de História nos Anos Iniciais “precisa trabalhar com as histórias, isto é, com a História e com a memória, compreendendo o caráter polissêmico de ambas”. Considerar esse caráter polissêmico implica reconhecer que o ensino de História deve se configurar como um espaço de múltiplos significados, no qual o conhecimento é construído a partir da diversidade de interpretações, memórias e experiências que os estudantes mobilizam ao refletirem sobre sua própria trajetória e sobre o mundo que os cerca.

Compreender como esse processo ocorre permite não apenas identificar os avanços e desafios das práticas pedagógicas, mas também reconhecer o papel do ensino de História e os efeitos produzidos no aprendizado dos estudantes do 5º ano. As autoras Adriana Senna e Fabíola Guerreiro (2018), afirmam que:

O estudo da disciplina de História desencadeia uma série de saberes históricos que ao serem compreendidos pelos alunos a partir de suas próprias representações e vivências, podem ser fonte de favorecimento à formação de cidadãos com formas de participação social e política que possibilite o discernimento entre os limites e

possibilidades na atuação da transformação da realidade histórica vivida (Senna; Guerreiro, 2018, p. 675).

Tal compreensão é fundamental, pois evidencia como a consciência histórica dos estudantes começa a se formar a partir do reconhecimento de suas próprias vivências, articulando-as com diferentes temporalidades e contextos. Assim, compreender como esses sujeitos interpretam o passado para dar sentido ao presente torna-se parte do próprio compromisso pedagógico do ensino de História. Nesse contexto, destaca-se o papel formativo e emancipador esperado desse componente curricular, sobretudo quando direcionado à faixa etária investigada, que demanda um ensino capaz de estimular a reflexão crítica, o diálogo e a construção ativa do conhecimento histórico.

2. Experiências e estratégias metodológicas para ensinar História no 5º ano.

O desenvolvimento da aprendizagem histórica dos estudantes nos Anos Iniciais, necessita em certa medida, que o docente na sala de aula, mobilize os conhecimentos históricos e pedagógicos, aliados ao saber da experiência. É por meio deles que o(a) docente pode criar condições para que os alunos ampliem sua capacidade de interpretar a realidade social, compreendendo noções básicas de conceitos históricos, a exemplo do tempo, espaço, cultura, poder, a compreensão das mudanças e permanências. Isso porque conhecer História não se resume ao contato com informações prontas, mas envolve o desenvolvimento de ferramentas cognitivas que são construídas a partir das experiências, observações e interações dos próprios estudantes.

A autora Maria A. Schmidt (1999), ao afirmar tal relevância acerca dos conceitos históricos, também se posiciona ao limitar demasiados exageros ao alertar que:

Se o trabalho com a construção de conceitos históricos deve fazer parte do processo ensino-aprendizagem de História, é preciso ter cuidado para não transformar este objetivo no uso abusivo de termos técnicos ou na imposição de definições abstratas e memorizações formais de palavras e do seu significado. Aprender conceitos não significa acumular definições ou conhecimentos formais, mas construir uma grade que auxilie o aluno na sua interpretação e explicação da realidade social. No ensino de História, a elaboração de grades conceituais pelo aluno pode facilitar a leitura do mundo em que vive (Schmidt, 1999, p. 149).

É nessa busca por compreensão, e ao tentar considerar, muitas das especificidades que atravessam o ensino de História para a turma do 5º ano (A), que esta pesquisa se dedicou a observar o processo de ensino e aprendizagem, e de que maneira as estratégias metodológicas

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA

vêm sendo mobilizadas pela professora H.W. A intensão sempre foi de compreender de que maneira sua prática tem contribuído, ou não, para romper com métodos de ensino de caráter bancário, conforme problematizado por Freire (2013).

Nesse sentido, torna-se relevante apresentar as informações obtidas por meio das entrevistas realizadas com a docente de História, cujos encontros foram previamente agendados e autorizados, ocorrendo durante os momentos em que as aulas de História estavam sendo ministradas. Essa interação possibilitou uma aproximação mais direta com a realidade da sala de aula, gerando reflexões significativas para esta pesquisa ao permitir observar de perto a mediação pedagógica da professora junto aos estudantes do 5º ano (A).

Para compreender a trajetória formativa da docente H.W, recorro às suas lembranças desse período. Graduou-se em Licenciatura em História pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no *Campus XVIII*, localizado na cidade de Eunápolis – Ba. Seu ingresso ocorreu no ano de 2007, com conclusão em 2011.

A professora H.W narra, que:

Após minha formação em magistério, a qual oportunizou uma experiência inicial, ao lecionar para turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Arnaldo Moura Guerrieri, tive a oportunidade de refletir sobre minha trajetória profissional e sobre qual caminho desejava seguir na docência. Essa vivência, me permitiu observar, de forma mais ampla, as diferentes demandas e dinâmicas existentes no processo pedagógico, especialmente ao comparar as especificidades do Ensino Fundamental – Anos Iniciais com as do Ensino Fundamental II. Foi nesse momento que percebi meu maior interesse e afinidade em trabalhar com alunos a partir do Ensino Fundamental II, faixa etária com a qual me identifiquei de forma significativa. Assim, optei pelo curso em licenciatura em História na UNEB – Campus XVIII, enxergando nele a oportunidade de unir minha vocação docente ao desejo de aprofundar meus conhecimentos nessa área. Ao longo da graduação, as experiências acadêmicas e práticas reafirmaram minha escolha, fortalecendo minha identificação com o ensino de História e com o trabalho junto a adolescentes³.

Essas informações mostraram-se de grande relevância, pois possibilita refletir sobre a História ensinada no 5º ano a partir da especificidade docente, a qual dispõe da formação específica na área⁴. Como mencionado anteriormente, optou-se, portanto, por acompanhar uma

³ Entrevista concedida no dia 05/08/2025, pela professora H.W

⁴ A professora identificada como H.W, é licenciada em História, formação que a habilita legalmente para a docência no Ensino Fundamental – Anos Finais e no Ensino Médio, conforme as diretrizes estabelecidas para os cursos de Licenciatura em História no âmbito da Educação Básica.

docente licenciada em História, presumindo que essa formação representaria um diferencial para a compreensão do ensino desse componente curricular.

A fala da docente demonstra maior afinidade com o ensino de História voltado aos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Essas informações são essenciais para compreender e delimitar certos pressupostos sobre sua práxis docente, e, se atendo a um aspecto muito relevante, de não desumanizar esse processo docente, o qual também, pode conter inúmeras singularidades. Tardif (2014) interpreta da seguinte forma: “A prática educativa é uma ação situada, que envolve julgamentos, valores e decisões que jamais podem ser reduzidos a uma aplicação mecânica de técnicas” (Tardif, 2014, p. 150).

O principal objetivo ao compreender o percurso formativo e profissional da docente de História do 5º ano (A) foi identificar de que maneira suas experiências influenciam as metodologias adotadas em sala de aula para o ensino e a construção dos conhecimentos históricos junto aos estudantes.

Ainda de acordo com Tardif (2017), o autor afirma que; os saberes docentes não se restringem à formação universitária, mas são constituídos de forma plural e contínua, a partir das experiências vividas, da prática cotidiana e da própria trajetória de vida do professor. Esses saberes, construídos no fazer diário da docência, tornam-se conhecimentos incorporados e mobilizados nas situações concretas da sala de aula (Tardif, 2017, p. 269).

Portanto, coube a essa pesquisa, observar de que forma esses conhecimentos tem sido mobilizados, ao considerar que, a etapa do 5º ano – Anos Iniciais, transita em um nível de exigência que necessita de abordagens metodológicas diferenciadas e igualmente fundamentais para o desenvolvimento do ensino de História. Assim, o desafio não reside na formação da docente H.W enquanto historiadora, mas na necessidade de articular o conhecimento historiográfico aos fundamentos pedagógicos essenciais para trabalhar com crianças dessa faixa etária.

Poliana Lima (2016), contribui com o seguinte pensamento:

Os cursos de História, em geral, preparam seus graduandos para atuar no Ensino Médio e nos Anos Finais do Ensino Fundamental, desconsiderando o ensino dos Anos Iniciais. Não há um diálogo entre os alunos de Pedagogia e os de História, o que faz com que esta disciplina seja compreendida de forma díspar, por pedagogos e graduados em História. Rememoro meu curso de Licenciatura em História, em que estudos, debates e reflexões sobre os Anos Iniciais não aconteceram (Lima, 2016, p.24).

Sobre essa construção do caminhar docente, buscou-se investigar se a professora H.W havia realizado algum curso de formação continuada.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA

Sim, inclusive parou no meio, lá no Fernando Alban (Escola Municipal Professor Fernando Alban), estava tão bem que - e eu queria ganhar minhas 80 (oitenta) horas, pra ganhar mais - aí parou. Nós tivemos três encontros. Eu já tive sim, eu tenho até um de 80 (oitenta) horas (Curso completo), e comecei esse outro, que seria 80 (oitenta) também e parou no meio. Tenho, eu tenho várias horas, eu tenho até meu último contracheque aqui ó... eu tenho várias horas, olha bem na cara (achando o documento - Holerite), eu tenho 119 horas. Ganho [...] por isso. Tenho⁵. História, História. Olha esse aqui ó - 360 horas é minha pós, até que vale a pena, que eu fiz em metodologia do Ensino de História.

A professora demonstrou interesse em participar de cursos de formação continuada, evidenciando seu compromisso em aprimorar-se enquanto profissional e educadora. Tal movimento também revela a busca por melhores condições salariais, aspecto que não pode ser dissociado da realidade docente e da conjuntura profissional vivenciada pela entrevistada.

Para esta pesquisa, destaca-se a relevância da resposta da docente ao afirmar: “[...] eu fiz em Metodologia do Ensino de História”, referindo-se a um curso de pós-graduação, tal formação integra o conjunto de saberes que compõem seu arcabouço profissional, podemos inferir que, os conhecimentos adquiridos pela a professora H.W vem contribuindo de diferentes maneiras no processo de ensino e aprendizagem histórica em sua práxis docente no 5º ano (A).

Meinerz (2010), destaca que o ensino de História deve estar atento as práticas pedagógicas atuais. Pois segundo a autora,

O ensino de História deve ser compreendido no contexto dos desafios que as práticas pedagógicas contemporâneas revelam. Além de experimentar e propor problemas próprios da sua área de conhecimento, o professor necessita investir na reflexão que contempla a relação entre educação e cultura. A educação é uma experiência antropológica presente em qualquer cultura, independente da existência de instituições escolares. A escola de hoje é uma resposta às necessidades de complexificação das sociedades contemporâneas, resultantes das demandas da industrialização e da urbanização, podendo ser reinventada na medida em que esses processos aceleram-se cada vez mais, ao passo que os sujeitos sociais agem sobre eles (Meinerz, 2010, p.210).

Diante disso, esta pesquisa buscou observar de que forma essa trajetória formativa influencia a relação de ensino e aprendizagem, considerando que a prática docente nos Anos Iniciais requer alinhamento a critérios e metodologias próprias dessa etapa escolar, e se essas metodologias para o ensino de História tem permitido aos estudantes do 5º ano (A) situarem-se em seu próprio tempo como sujeitos portadores de saberes e experiências, capazes de contribuir para a construção de diálogos e problematizações históricas fundamentadas em suas próprias vivências.

⁵ Entrevista concedida no dia 18/08/2025, pela professora H.W

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA

Com relação as estratégias metodológicas desenvolvidas para o ensino de História, a professora entrevistada, informou que:

Utilizo apenas o livro didático, por acreditar que o conteúdo proposto por ele atenda as demandas para o ensino de História para o 5º ano. Utilizamos esporadicamente o auxílio do data show para apresentação de trabalhos ou contextualização do objeto de conhecimento por meio de imagens⁶.

Abaixo parte da capa do referido livro didático.



Fonte: Produção Própria

Nesse contexto, é importante perceber a permanência de práticas didáticas relacionadas ao uso do livro didático, além da preocupação em concluir integralmente a leitura do conteúdo com os estudantes. Como observado na fala da docente H.W, na sala de aula, ao dizer, “*turma já estamos terminando o nosso livro de História*”, mesmo que não tenha sido o sentido da palavra em acelerar ainda mais o processo de ensino desse componente curricular, mas o que chamou atenção foi que o último conteúdo do livro, estava sendo trabalhado no mês de setembro, faltando três meses para conclusão do ano letivo.

Essa postura evidencia uma lógica de ensino orientada pela urgência no cumprimento do cronograma curricular, e uma ausência na construção efetiva e significativa do ensino de História — sobretudo quando se considera o ritmo acelerado imposto pela carga reduzida de aulas desse componente ao longo da semana. Com relação ao livro didático, sabemos da sua importância, no entanto, é importante ressaltar que a utilização de outros recursos didáticos/ fontes históricas podem contribuir para o processo de aprendizagem dos discentes do 5º ano.

Nesse contexto, é possível renovar o olhar sobre o ensino de História a partir da reflexão criativa e inspiradora de Lima (2019), que enfatiza:

Para isto, a História não pode se tornar prazer de alguns poucos iluminados. Ela precisa ser prazerosa para todos. E, neste movimento, não somente a disciplina História precisa ser prazerosa, mas toda a escola precisa sê-lo. Precisamos sair da Academia, mostrar aos discentes da Educação Básica que a disciplina pode ser e é prazerosa quando se entende o ofício do historiador, quando se trabalha com a diversidade de fontes (Lima, 2019, p.108-109).

Compreender essa dimensão implica reconhecer o papel do docente como mediador na construção do conhecimento histórico, mesmo que, no cotidiano observado, a docente tenha

⁶ Entrevista concedida no dia 15/09/2025, pela professora H.W

recorrido majoritariamente à leitura e explicação do livro didático, tal escolha não elimina a complexidade de sua práxis docente, marcada por mediações, problematizações e interpretações próprias do seu saber experiencial docente. Conforme afirma Tardif (2017),

Ora, um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (Tardif, 2017, p. 230).

Nesse sentido a docente nos informa os desafios de ensinar História no 5º ano (A).

Com apenas uma aula por semana, tudo se torna um desafio, após o intervalo por exemplo fica difícil até para modificar o formato das cadeiras, porém em alguns momentos conseguimos realizar. Dessa forma a própria didática torna-se um problema, pois temos que recorrer a exposição do livro didático na grande parte do tempo⁷.

Ao longo dos cinco encontros observados na turma do 5º ano (A), constatou-se que, em três deles, o livro didático assumiu de forma quase exclusiva o papel central na condução das aulas, configurando-se como o principal — e, por vezes, único — recurso metodológico utilizado no ensino de História. Como apontado anteriormente na fala da docente, a prática pedagógica se estruturava fortemente no texto do livro, que orientava tanto a organização da aula quanto as explicações apresentadas aos estudantes.

Portanto, faz-se necessário reconhecer as dificuldades que atravessam as narrativas e os ideais educacionais, atingindo o currículo e toda a dinâmica institucional de ensino. Tais fatores interferem diretamente nos aspectos qualitativos do ensino de História ofertado. Ao longo da pesquisa, foram identificadas limitações que influenciam de maneira significativa a práxis docente. Entre elas, destaca-se a carga horária reduzida destinada a esse componente curricular, restrita a apenas uma aula semanal, o que impacta de forma direta o Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Essa fragmentação temporal compromete a continuidade e a articulação das atividades pedagógicas, dificultando a construção de um processo reflexivo consistente em torno do aprendizado.

Abud (2012) corrobora com essa ideia ao confirmar que:

A primeira observação a ser mencionada, é que sem exceção, os relatórios comentam o pequeno (ou mesmo nenhum) número de aulas semanais destinado às aulas de História, nessa fase do ensino. A restrição ao tempo para se ensinar a disciplina e a valorização da Língua Portuguesa e da Matemática constituem-se em fatores primordiais para a exclusão das outras matérias. Fato este que implica na dificuldade de aprendizagem das disciplinas privilegiadas, pois as excluídas significam portas abertas para desenvolver importantes capacidades intelectuais de relatar, raciocinar,

⁷ Entrevista concedida no dia 22/09/2025, pela professora H.W

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA

compreender, narrar, etc, fundamentais para desenvolvimento da escrita e domínio da língua e do pensamento científico (Abud, 2012, p. 556).

Tal cenário configura-se como um obstáculo à consolidação de uma aprendizagem histórica mais aprofundada e problematizadora, uma vez que essa condição gera um ensino acelerado e, como observado, excessivamente dependente de uma abordagem didática e metodológica carentes, e por vezes, centrada no livro didático.

Dentro das discussões sobre as abordagens metodológicas, Fermiano e Santos (2014) também oferecem uma contribuição relevante nesse sentido, ao destacar que:

Hoje, os professores têm a sua disposição uma gama variada de bibliografia com sugestões de como usar o cinema, a música, as novas linguagens, o teatro, o jornal, a literatura infantil em sala de aula. Mas, também, os próprios professores acostumados a essa nova postura têm condições de identificar e produzir materiais de ensino. É importante compreendermos que a utilização de “novas linguagens” não só motiva os alunos, mas auxilia no trabalho do professor (Fermiano; Santos, 2014, p. 138).

Dessa forma, torna-se essencial promover uma reflexão contínua que resista à pressa imposta pelo próprio currículo, uma vez que essa aceleração compromete a construção de vínculos significativos com os conteúdos trabalhados. Tal dinâmica impacta diretamente o desenvolvimento de uma consciência histórica mais consistente em seu aprofundamento crítico, ao considerar, as discussões que se fazem tão necessárias para o ensino de História em sala de aula.

Essa limitação evidencia, portanto, a necessidade do docente ressignificar estratégias que possibilitem, mesmo diante da escassez de aulas, um ensino de História significativo, crítico e formador. Assim, o desafio do docente que ensina História, é mediar o conhecimento, proporcionando aos alunos a compreensão e utilização de conceitos históricos tanto no processo de aprendizagem escolar quanto na sua vida cotidiana.

A partir da realidade vivida no chão da sala de aula, a professora H.W informa que:

No início do ano letivo, iniciamos o trabalho com a discussão do conceito de “Sujeito Histórico”, analisando-o tanto em sua dimensão individual quanto coletiva. Também abordamos a questão da temporalidade histórica, destacando a importância de compreender o passado como caminho para interpretar o presente e projetar transformações para o futuro. Outro ponto relevante foi a reflexão sobre o conceito de verdade histórica. Para exemplificar, utilizamos o episódio do “Grito do Ipiranga”, tradicionalmente reconhecido como marco da proclamação da Independência. A partir dele, mostramos aos alunos como determinados interesses políticos e sociais influenciam a construção de narrativas históricas e, conseqüentemente, a formação de uma “verdade” aceita e difundida ao longo do tempo⁸.

Destaca-se, neste ponto, a relevância do trabalho desenvolvido pela docente ao abordar conceitos históricos significativos para o desenvolvimento da criticidade dos estudantes do 5º

⁸ Entrevista concedida no dia 18/08/2025, pela professora H.W

ano (A). A observação realizada possibilitou um olhar mais próximo sobre sua prática, permitindo reconhecer de que forma essa práxis tem se apropriado, especialmente no que diz respeito aos aspectos interpretativos, às potencialidades e às dificuldades que emergem no processo de ensino de História.

Considerando esse cenário, ao observar que a docente H.W. busca articular sua prática a partir das novas demandas educacionais, percebe-se um movimento que busca romper com concepções tradicionais, as quais sustentam a ideia de heróis ou história única, ampliando as discussões e conduzir diálogos críticos em sala de aula. Assim, a professora se aproxima das perspectivas metodológicas contemporâneas do ensino de História, ao trabalhar com interpretações mais plurais e complexas sobre o passado.

Portanto, é imprescindível considerar que o ensino de História seja mediado a partir de uma perspectiva que promova uma educação que conduza à reflexão crítica e a transformação da realidade. A respeito da compreensão dos estudantes, e como a docente tem percebido esse retorno nas discussões com seus alunos, a professora H.W, informa que; “eles têm conseguido compreender e tenho observado por meio das perguntas e as relações do dia a dia que eles trazem para a aula, como histórias orais contadas por seus avós”⁹.

Assim, torna-se possível perceber que os estudantes do 5º ano (A) têm apresentado uma compreensão e de desenvolvimento progressivo da consciência histórica, expressando, em suas produções e falas, formas próprias de apreender e interpretar os conhecimentos adquiridos.

Compreender esses desafios do processo de ensino e aprendizagem é essencial para criar condições em que métodos e saberes se entrelacem, reafirmando que o ato de ensinar é também um ato contínuo de aprender. Como defende Freire (2013, p. 25), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, evidenciando a dimensão dialógica e transformadora da prática educativa.

Assim, buscou-se compreender como a docente atribui significado a esse ensino, e de que forma reconhece seu papel na mediação do conhecimento histórico dos estudantes do 5º ano (A) - Anos Iniciais.

Nossa, o significado? Eu acho que é o objetivo geral de História. (momento de interrupção...) é difícil... Tá vendo que as vezes a gente quer fazer alguma coisa diferente, mas falta... (referindo-se ao tempo e a demasiada correria). A importância gente... (tempo pensando), nossa muita importância, uai! O menino estuda o passado para compreender o presente, É. Seria essa a importância geral... Temos que criar (sugerindo formar), cidadãos críticos... É isso, extrema importância¹⁰.

⁹ Entrevista concedida no dia 22/09/2025, pela professora H.W

¹⁰ Entrevista concedida no dia 29/09/2025, pela professora H.W

É possível perceber o esforço pessoal da professora no que diz respeito a sua atuação em sala de aula, ao mediar atenção dos estudantes e promover discussões, contribuindo para um espaço da sala de aula que proporcione reflexão e construção de significado dos conteúdos trabalhado. Destaca-se a necessidade de processos formativos docentes, que unam teoria, prática e sensibilidade pedagógica, de modo que o ensino de História cumpra sua função social e formativa: a de formar sujeitos críticos, conscientes de seu papel na transformação da realidade histórica em que vivem.

Nesse sentido a autora Clarícia Otto (2013) corrobora com essa ideia, ao identificar que; “o professor é visto como sujeito ativo no processo e tem autonomia para escolher, com base nos conceitos fundamentais, quais conteúdos contribuirão para o gradual desenvolvimento do pensamento histórico das crianças” (Otto, 2013, p. 182).

Outro aspecto relevante, foi entender como a docente H.W tem incorporado as orientações das diretrizes curriculares em seu dia a dia, no chão da sala de aula. Dessa maneira foram levantadas indagações acerca do uso e da frequência com que a docente tem refletido sobre sua própria práxis à luz dos documentos oficiais que orientam o ensino de História do 5º ano – Anos Iniciais. “Não tenho recorrido as diretrizes DCRB, RCE e PPP, mesmo porquê o próprio encontra-se desatualizado, (referindo-se ao PPP)”¹¹.

No entanto, é pertinente destacar a proposta sugerida pelo PPP, que ressalta a importância de o (a) docente manter-se em constante diálogo com as normativas contidas no referido documento norteador, afim de contribuir de forma ativa nas transformações inerentes ao exercício docente. É importante ressaltar que o próprio documento orienta o docente no que se espera no contexto escolar, no qual o documento supracitado define que; “O professor tem necessidade de refletir sobre o sentido de cada aula, seus objetivos imediatos, rever seu conteúdo, conferir o material a ser utilizado” (Eunápolis, 2022, p. 4), o que destaca a necessidade de uma prática crítica e reflexiva, capaz de adaptar e propor projetos que atendam às diferentes singularidades pertencentes ao cotidiano pedagógico.

Sendo assim, embora a ausência de uso sistemático das diretrizes curriculares por parte da professora H.W não impeça que o ensino de História aconteça, ela implica reconhecer que discussões fundamentais — que atravessam o contexto curricular e o cotidiano escolar —

¹¹ Entrevista concedida no dia 29/09/2022,5 pela professora H.W. O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Arnaldo Moura Guerrieri encontra-se em conformidade com o período de vigência estabelecido pela instituição, uma vez que sua última atualização ocorreu no ano de 2022, prevendo-se um ciclo de revisão e atualização a cada quatro anos.

podem deixar de ser criticamente abordadas e ressignificadas. Dessa forma, corre-se o risco de reforçar permanências e reproduzir práticas que pouco contribuem para o avanço pedagógico esperado nessa etapa de ensino.

3. O processo de aprendizado histórico dos discentes da turma do 5º ano (A)

As observações realizadas durante a pesquisa se revelaram fundamentais para a compreensão da ação didática cotidiana do ensino de História na turma do 5º ano (A). Portanto, a coleta de dados desenvolvida ao longo de diferentes momentos, permitiu analisar qualitativamente as atividades realizadas em sala de aula, evidenciando de que maneira essas práticas têm contribuído - ou limitado -, a compreensão e aprendizado dos estudantes.

Para Monteiro (2019), é importante perceber que:

Quando se trata de crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental, a linguagem acessível e a adequação das atividades devem ser muito cuidadosas para que os conceitos de História possam ser elaborados pelos alunos. As intenções didático-metodológicas ficam claras nos instrumentos escritos, traduzidos nos planos de curso, de unidade e de aula, bem como nas atividades avaliativas. Estas intenções buscam a autonomia, a criatividade, a criticidade e a aprendizagem dos estudantes (Monteiro, 2019, p. 78-79).

A partir dessa análise, tornou-se possível identificar como tais conhecimentos históricos têm sido alcançados no processo de ensino e aprendizagem desses estudantes do 5º ano (A), bem como verificar em que medida tem se trabalhado determinados conceitos históricos com essa turma, por meio das atividades e avaliações promovidas pela professora H.W. Em paralelo a essa perspectiva, soma-se o entendimento da autora Meinerz (2010), ao refletir sobre:

A escola não existe como espaço inerte da atividade, mas como espaço praticado. Professores e alunos, apesar de conviverem com o padrão dominante institucional, elaboram certas práticas, criam, reinterpretam significados de acordo com sua experiência existencial (Meinerz, 2010, p. 211).

As atividades vinculadas à essa pesquisa, foram um total de duas atividades avaliativas. Considerando que o estudo não envolveu contato direto com os referidos estudantes, optou-se por preservar integralmente a identidade dos participantes. Assim, em respeito às normas éticas de pesquisa, os vinte e seis estudantes que fazem parte do 5º ano (A), não serão identificados nominalmente; para fins de organização e análise, serão mencionados por meio de siglas, conforme legenda¹² apresentada a seguir.

¹² Para preservar a identidade dos estudantes, esta pesquisa utiliza um sistema de siglas na apresentação das respostas. As estudantes do sexo feminino foram identificadas pela sigla **MA** (Menina A), numeradas de **MA01 a MA14**, e os estudantes do sexo masculino pela sigla **MO** (Menino O), numerados de **MO01 a MO12**. Essa

Legenda dos Estudantes: (**MO01–MO12**).

As atividades avaliativas serão apresentadas conforme a organização trimestral adotada pela EMAMG, que estrutura o ano letivo em três unidades, de acordo com o que estabelece o documento Eunápolis (2022). A divisão em trimestres possibilita um acompanhamento mais contínuo e sistemático do desenvolvimento das habilidades previstas na BNCC, permitindo que o processo de ensino e aprendizagem seja analisado em etapas formativas bem delimitadas.

Segundo o referido documento,

Ao encerrar cada unidade, a coordenação pedagógica juntamente com os professores, realizam revisão dos conteúdos propostos para a unidade avaliando o currículo programado para o trimestre, caso não tenha sido cumprido, faz-se um ajuste, a fim de garantir o cumprimento das aprendizagens essenciais aos estudantes (EUNÁPOLIS, 2022, p. 47).

Portanto a legenda¹³ das respectivas atividades serão:

- **AAF2** (atividade – avaliativa do final do segundo trimestre)
- **AAF3** (atividade – avaliativa do final do terceiro trimestre)

Considerando essa organização por trimestres, a atividade avaliativa **AAF2** teve como objetivo trabalhar com os estudantes os conceitos de cidadania e tempo histórico, ambos previstos no documento BNCC, e que contemplam as habilidades e objetos de conhecimento dessa etapa de ensino. Portanto, diante do volume total das atividades foram selecionadas cinquenta por cento do total das atividades - composta por oito questões -, tornou-se necessário selecionar apenas duas delas (uma para cada conceito) para análise desse momento da pesquisa, sem com isso comprometer a objetividade do estudo.

3.1 Cidadania e tempo histórico na compreensão dos estudantes do 5º ano (A)

Ao trabalhar conceitos como cidadania e tempo histórico, espera-se que o ensino de História, em sua dimensão reflexiva, possibilite aos estudantes do 5º ano – Anos Iniciais, a compreensão acerca desses elementos a partir de suas próprias vivências articuladas às experiências coletivas. Dessa forma, as narrativas capturadas das atividades, representam importantes registros, no sentido de identificar de que maneira o ensino de História tem

organização permite manter a confidencialidade dos participantes sem comprometer a compreensão analítica dos dados.

¹³ Para fins de identificação das atividades analisadas nesta pesquisa, adotou-se a seguinte legenda: **AAF2** – atividade avaliativa referente ao encerramento do segundo trimestre; **AAF3** – atividade avaliativa correspondente ao encerramento do terceiro trimestre.

contribuído para que, esses estudantes interajam sob a perspectiva desses conhecimentos históricos e sua relação com sua vida cotidiana.

Nesse sentido, torna-se relevante a reflexão de Rusen (2001) o qual afirma que;

A narrativa constitui a consciência histórica ao representar as mudanças temporais do passado rememoradas no presente como processos contínuos nos quais a experiência do tempo presente pode ser inserida interpretativamente e extrapolada em uma perspectiva de futuro (RUSEN, 2001, p. 64).

Rusen (2001) defende que não é possível compreender o passado de forma isolada ou fragmentada; é necessário construir narrativas que atribuam sentido aos acontecimentos e tornem sua interpretação possível. Essas narrativas, nutridas pela memória individual e coletiva, permitem articular passado, presente e futuro, constituindo a consciência histórica. Esse processo favorece que esses estudantes se reconheçam como sujeitos históricos. A formação cidadã, quando integrada ao exercício reflexivo proposto pelo ensino de História, rompe com a lógica de um ensino meramente transmissivo e convida as crianças a problematizar do tempo e do espaço que vivem.

Portanto a primeira atividade analisada corresponde à **AAF2** – Questão 01, que propunha aos estudantes refletirem sobre o conceito de cidadania a partir da pergunta: “A todo momento falamos em cidadania. Mas, afinal, o que ela significa?¹⁴”. As respostas produzidas pelos alunos foram transcritas de forma fiel, preservando integralmente o conteúdo original. Apenas termos entre parênteses foram inseridos quando necessário, com o objetivo de ajustar o vocabulário e garantir a compreensão do sentido atribuído pelos respondentes, sem qualquer alteração do significado das respostas. Participaram dessa atividade as estudantes identificadas como **MA01–MA14**.

- **MA01, MA02, MA06, MA09, MA11, MA12 e MA13:** Não participaram dessa etapa da pesquisa.
- **MA03:** “*A cidadania significa que todos tem direito e deveres igual mente*”.
- **MA04:** “*É uma cidade formada porrum (por um), povoado*”.
- **MA05:** “*Cidadania e definido como direitos e deveres da pessoa*”.
- **MA07:** “*Cidadania significa ter direitos e deveres. Recebendo nossos direitos e cumprindo (cumprindo) os nossos deveres, formamos a cidadania*”.
- **MA08:** “*Cidadania significa um conjunto de pessoas em uma cidade*”.
- **MA10:** “*A Cidadania é um com conjunto de direito e deveres para as pessoas*”.

¹⁴ Primeira pergunta da **AAF2** (atividade – avaliativa do final do segundo trimestre)

Respostas: **MO01–MO12**

- **MO01, MO04, MO08, MO10, MO11 e MO12:** Não participaram dessa etapa da pesquisa.
- **MO02:** *“Cidadania e um conjunto de deveres e direitos para todos os cidadãos (cidadãos)”*.
- **MO03:** *“e (é) alguns deveres e direitos humanos”*.
- **MO05:** *“A Cidadania é definida como o conjunto de deveres e direitos dos cidadãos (cidadãos)”*.
- **MO06:** *“Agir em prol da cidade e ser um cidadão de bem”*.
- **MO07:** *“A cidadania é um conjunto de direitos e deveres do cidadão e também e (é) ter consciência (consciência) de que injustiças como, fome, pobreza e impunidades não são aceitas e devem ser punidas”*.
- **MO09:** *“Cidadania é um conjunto de direitos e deveres do cidadão. Mais (mas) infelizmente tem cidadãos que não tem nem o básico dos direitos”*.

No processo de análise das respostas, buscou-se compreender a dimensão do entendimento histórico presente nas produções dos estudantes, reconhecendo que cada escrita revela não apenas o domínio conceitual, mas também distintas formas de interpretar e atribuir sentido aos conhecimentos trabalhados no ensino de História. A diversidade de maneiras pelas quais as noções de cidadania, direitos e tempo histórico começam a ser apropriadas pelos alunos permitiu, a essa pesquisa, observar como a consciência histórica se manifesta, ao considerar desde o senso comum do pensamento histórico, para essa faixa etária do desenvolvimento cognitivo, até a forma mais plural desse pensamento, o que pôde ser observado nas respostas da turma do 5º ano (A).

Dessa forma, torna-se pertinente ampliar a análise em torno das respostas citadas acima, uma vez que, por suas definições, ambas revelam um nível interpretativo que veio a chamar a atenção nesse momento da pesquisa. Nessas produções, é possível identificar elementos que articulam o conceito de cidadania às percepções dos próprios estudantes sobre a realidade que os cerca, demonstrando a partir do desenvolvimento cognitivo, indícios da formação de uma consciência crítica. Tais manifestações evidenciam que, mesmo nos anos iniciais, os alunos já mobilizam saberes que dialogam com suas vivências e observações do mundo social.

Em consonância com essa realidade, Pereira (2017) reforça que,

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA

As pesquisas sobre a aprendizagem histórica de crianças vêm desconstruindo a concepção que a entende como um ser incapaz de desenvolver um pensamento histórico, sobretudo em razão das abstrações próprias da ciência histórica (Pereira, 2017 p.62).

Nesse ponto, observou-se que, embora a professora H.W tenha conduzido grande parte de suas aulas apoiando-se quase exclusivamente no livro didático - o que, de certa forma, limitou a variedade metodológica - isso não a impediu de promover discussões significativas em suas aulas. Pois mesmo dentro dessas restrições anteriormente mencionadas, a docente buscou mediar o ensino de forma reflexiva posterior as leituras, mobilizando questionamentos e interpretações que dialogam com o que se espera da ação docente no ensino de História, sobretudo no que diz respeito à construção de sentidos e à formação crítica dos estudantes.

Na segunda pergunta da atividade **AAF2**, os estudantes foram convidados a refletir sobre a função do estudo do passado a partir do seguinte enunciado¹⁵: *“Por meio do estudo do passado, os historiadores tentam compreender as mudanças e permanências que ocorrem nas sociedades, em diferentes tempos. Para realizar esse trabalho, investigam os vestígios e registros deixados pelas pessoas. Observe a imagem abaixo e responda”*.



IMAGEM: AAF2

A partir desse texto introdutório, a Questão 02 solicitava que os alunos explicassem o que estava acontecendo na fotografia apresentada e de que maneira as crianças retratadas na cena poderiam aprender sobre o passado.

Respostas: **MA01–MA14**

- **MA01, MA02, MA06, MA09, MA11, MA12 e MA13:** Não participaram dessa etapa da pesquisa.

¹⁵ A atividade avaliativa identificada como AAF2 foi elaborada pela professora H.W, docente responsável pelo ensino do componente curricular de História na turma do 5º ano (A) da EMAMG.

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE
CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA**

- **MA03:** *“As crianças gravando a voz da senhora falando no gravador, elas aprende (aprendem) o passado com o gravador e o gravador e (é) antigo”.*
- **MA04:** *“As crianças estão interrogando (interrogando) a vó ou a tia etc. e (E) aprendendo sobre o passado”.*
- **MA05:** *“as (As) crianças estão entrevistando esta mulher para saber como era a época (época) dela e como as coisas mudaram com o pasar (passar) dos anos e como tudo mudou”.*
- **MA07:** *“Nessa foto está acontecendo é uma intrevista (entrevista) os netos estão intrevistando (entrevistando) a avó”. As pessoas mais velhas viveram mais tempo, portanto eles conhecem mais sobre o passado.*
- **MA08:** *“As crianças podem aprender com a historia (história) da avó como ela pode falar que que ela passou no passado”.*
- **MA10:** *“As crianças estão entrevistando avó para saber como era as coisas no passado como era as ruas e etc.”.*

Respostas: MO01–MO12

- **MO01, MO04, MO08, MO10, MO11 e MO12:** Não participaram dessa etapa da pesquisa
- **MO02:** *“As crianças estão intrevistando (entrevistando) a vó para descobrir mais coisas sobre o passado”.*
- **MO03:** *“por (Por) meio das historias (histórias) dos passados dos mais velhos”.*
- **MO05:** *“eles (Eles) investigam os familia (as famílias) é tiram (e tiram) os registros passado deixados pelas familias (famílias)”.*
- **MO06:** *“Sim eles, com um gravador de voz, as crianças fazem perguntas para pessoas mais velhas sobre como era os locais antigamente e etc. É de extrema importância, pois isso enriquece nosso passado e história”.*
- **MO07:** *“Sim, essas crianças estão interrogando uma senhora para conseguir fatos históricos”.*
- **MO09:** *“As crianças estão entrevistando uma senhora. Eles podem descobrir (descobrir) o passado fazendo perguntas a senhora que ja (já) viveu décadas passadas”.*

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA

A análise da segunda questão da **AAF2** evidencia escolhas pedagógicas particularmente significativas para o ensino de História nos Anos Iniciais. O enunciado propõe que os estudantes observem uma imagem, retirada do próprio livro didático, na qual aparece uma família negra, composta por uma senhora idosa e crianças que a entrevistam e registram sua fala com um gravador. Essa representação, longe de ser neutra, carrega um potencial formativo fundamental, pois aproxima os estudantes de realidades socioculturais vividas cotidianamente por grande parte das famílias brasileiras. Ao retratar pessoas negras em uma situação de transmissão geracional de memória, a atividade contribui para romper com as invisibilizações das populações afrodescendentes frente aos materiais didáticos que possam persistir com possíveis interpretações tradicionais e reafirma a importância da ancestralidade como fonte legítima de conhecimento histórico. Conforme descrito na - Lei nº 13.146/2015 - e preconizado pelo documento Brasil (2017), entende-se que:

Assim, é imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades (Brasil, 2017, p. 368).

As respostas dos estudantes reforçam esse movimento, uma vez que a maior parte deles reconheceu a oralidade familiar como um meio de aprender sobre o passado. Como observados a partir dos exemplos: “*As crianças estão entrevistando (entrevistando) a vó para descobrir mais coisas sobre o passado*” (**MO02**), “*É de extrema importância*” (**MO06**), “*conhecem mais sobre o passado*” (**MA07**), “*fatos históricos*” (**MO07**), e “*história da avó*” (**MA08**), apontam para a compreensão de que a memória dos mais velhos constitui um vestígio relevante para a construção do conhecimento histórico. A essa perspectiva soma-se a análise de Seffner (2010), o qual afirma que:

O objetivo de uma aula de História é a produção de saberes de natureza histórica que façam sentido aos alunos, que sirvam para que eles se indaguem acerca de sua vida social e familiar, de seus relacionamentos, de seus valores, de sua história enfim. (Seffner, 2010, p.213).

Tal percepção na atividade enfatiza a valorização das histórias de vida e das experiências comunitárias como fontes para a formação da consciência histórica nos Anos Iniciais. Conforme estruturado no documento Brasil (2017); “As tradições orais e a valorização da memória - O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias”. Além disso, ao dialogarem com uma imagem que valoriza a experiência negra como parte constitutiva do passado e do presente, as crianças têm a oportunidade de estabelecer vínculos identitários, possibilitando a partir disso, reconhecer-se como sujeitos históricos e

compreender que sua ancestralidade também é produtora de memória e cultura, aspecto fundamental para o ensino de História contemporâneo.

3.2 Patrimônio histórico na compreensão dos estudantes do 5º ano (A)

As narrativas construídas pelos alunos logo abaixo, permitiu observar reflexões próprias dos estudantes, revelando importantes indícios sobre como os estudantes do 5º ano (A) compreendem o conceito de patrimônio histórico e, sobretudo, como articulam esse entendimento com noções do tempo histórico, memória e preservação do patrimônio, pertinentes ao desenvolvimento da sua relação com a História. De modo geral, as respostas revelam que os estudantes reconhecem o valor dos patrimônios, pois correlacionam da sua maneira à identidade coletiva e à memória social.

Na AAF3¹⁶, foi selecionada apenas uma questão dentre as oito disponíveis. A escolha seguiu dois critérios principais. O primeiro refere-se à necessidade de optar por uma pergunta que exigisse, para além da resposta objetiva, uma justificativa - o “por quê?” -, permitindo identificar se os estudantes realmente mobilizaram algum nível de interpretação e raciocínio histórico diante do problema apresentado no enunciado. Esse cuidado tornou-se ainda mais relevante porque o enunciado da questão era extenso e, em grande parte, induzia uma resposta baseada apenas na reprodução do texto lido.

O segundo critério diz respeito ao escopo metodológico da pesquisa: considerando a necessidade de manter a objetividade, optou-se por não incluir todas as questões da atividade, uma vez que o percentual de cinquenta por cento, se deram a partir de perguntas de múltipla escolha, as quais não atendiam as necessidades da análise da pesquisa no momento. Desse modo, a questão selecionada para análise foi: ***“Você considera importante a preservação dos patrimônios históricos? Por quê?”***.

Respostas: MA01–MA14

- **MA01:** *“e (é) importante porque para protiger (proteger) e presevar (preservar) os bens culturais e historico (histórico)”*.
- **MA02:** *“Sim porque e (é) um lugar que é importante”*.
- **MA03:** *“Sim porque e (é) onde ... (ilegível) do estado (Estado?) que moramos e teria um estado (Estado?) melhor”*.

¹⁶ Pergunta da AAF3 (atividade – avaliativa do final do terceiro trimestre)

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE
CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA**

- **MA04:** *“Sim porque são lugares lindos e conta sobre a historia (história) de varias (várias) culturas (culturas)”*.
- **MA05:** *“Porque isso e (é) muito importante para as nossas vidas e para a natureza também, porque possamos visitar lugares históricos etc.”*.
- **MA06:** *“Sim por que (porque)ele e (é) muito bonito e e (é) importante para mim”*.
- **MA07:** *“Sim, porque eu acho que todas as gerações tem direito de conhece-los”*.
- **MA08:** *“Sim, porque se passar de geração em geração la (lá) no futuro vai ter uma história sobre esses lugares que sempre tem que ser lembrados”*.
- **MA09:** *“Sim, porque é sempre importante preservar os patrimônios históricos”*.
- **MA10:** *“Sim, porque é historico (histórico) de nosso pais (país) com o intuito de promover a permanencia (permanência) desse (desses) bens entre as gerações”*.
- **MA11:** *“Patrimonio natural não tera (terá) a beleza da natureza”*.
- **MA12:** *“Sim para que possamos ver e estudar as coisas históricas e aprender mais sobre isso”*.
- **MA13:** *“Sim, por que (porque) são lugares históricos aconteceram coisas que a gente nem imaginava”*.

Respostas: MO01–MO12

- **MO11 e MO12:** Não participaram dessa etapa da pesquisa
- **MO01:** *“Sim, com certeza acho muito importante a preservação do patrimônios históricos”*.
- **MO02:** *“Sim, porque se agente (agente) não preservar os nossos filhos os filhos dos nossos filhos não vão ter a oportunidade de ver pessoalmente”*.
- **MO03:** *“porque eles devem ser lembrados pela humanidade”*.
- **MO04:** *“Para que seja lembrado por belo lugar”*.
- **MO05:** *“Sim por quê (porque) e (é) muto (muito) lindos (lindos) dos mudo (mundo)”*.
- **MO06:** *“Sim. Esses lugares guardam fatos e acontecimentos históricos, como a muralha chinesa e o coliseu de Roma e etc.”*.
- **MO07:** *“Sim, porque é uma fonte de pesquisa para vários historiadores”*.
- **MO08:** *“Sim, por que (porque) preservação você preserva meio ambiente (ambiente) é ajuda não sujar os lagos é (e) rios e para não poluir i ambiente (ambiente) natural”*.
- **MO09:** *“Sim. Porque são patrimônios que pertence ao nosso pais (país) e devemos o preservar”*.

- **MO10:** “*Por quê (porque) os patrimônios pode se (ser) visto esse (esses) lugares sam (são) lindos e não merecem (merecem) ser desmatado (desmatados)*”.

Entre essas respostas, é possível perceber diferentes elaborações conceituais. O que para Fonseca e Couto (2008), justifica-se da seguinte maneira; “Os fundamentos do ensino são ao mesmo tempo existenciais, sociais e pragmáticos. Não se reduzem a um sistema cognitivo previamente definido” (Fonseca; Couto, 2008. *apud* Oliveira. 2018. p. 420).

Algumas manifestações apresentam justificativas mais vinculadas a aspectos estéticos e ou vistos de forma afetivo, como considerar que os patrimônios são “bonitos” ou “importantes”, algo que talvez seja próprio dessa faixa etária do ensino fundamental. No entanto, um conjunto significativo de estudantes demonstra uma capacidade de relacionar patrimônio com história, memória, gerações futuras, mudanças no tempo, identidade cultural e preservação de saberes, indicando um avanço interpretativo histórico consistente com o que se para esses estudantes do 5º ano - Anos Iniciais.

É justamente nesse ponto que algumas respostas se destacam por evidenciarem um grau mais aprofundado de reflexão. Mesmo reconhecendo as diferentes etapas de compreensão histórica que compõem o processo de ensino do referido componente curricular, tornando-se necessário considerar as singularidades intrínsecas ao ensino de História, as quais, se manifestam nas múltiplas dimensões das formações sociais - culturais, econômicas e religiosas - que atravessam a realidade dos estudantes. Essas especificidades influenciam diretamente a forma como cada aluno se relaciona com o conhecimento histórico e constrói sentidos sobre o passado.

Dito isto, as respostas relacionadas; **MA04, MA07, MA08, MA12, MA13, MO02 e MO06**, evidenciaram um entendimento significativo sobre o que são os patrimônios históricos e a importância de preservá-los, indo além de uma simples reprodução encontrada no enunciado da atividade descrita, e possibilitando construir sentidos históricos.

- **MA04:** reconhece que os patrimônios, “*contam sobre a história de várias culturas*”, demonstrando compreensão a respeito da diversidade cultural e multiplicidade histórica.
- **MA07:** afirma que, “*todas as gerações têm direito de conhecê-los*”, estabelecendo claramente a relação entre passado, presente e futuro, primordial para compreensão da consciência histórica.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA

- **MA08:** menciona que, ao serem preservados, “*lá no futuro vai ter uma história sobre esses lugares*”, articulando memória coletiva, permanência e transmissão entre gerações.
- **MA12:** destaca que preservar permite “*ver e estudar as coisas históricas*”, reconhecendo a função pedagógica e investigativa que o ensino de História proporciona a esta estudante frente aos patrimônios.
- **MA13:** aponta que “*são lugares históricos onde aconteceram coisas que a gente nem imaginava*”, revelando noção de passado como algo diferente do presente e que, portanto, reafirma indiretamente a importância da compreensão do tempo histórico também pela interpretação que faz dos patrimônios.
- **MO02:** apresenta uma reflexão crítica ao afirmar que, sem preservação, “*os filhos dos nossos filhos não vão ter a oportunidade de ver*”, evidenciando clara percepção de continuidade temporal e caracterizando, portanto, uma responsabilidade histórica.
- **MO06:** amplia ainda mais a reflexão ao citar exemplos de patrimônios mundiais e afirmar que estes “*guardam fatos e acontecimentos históricos*”, conectando patrimônio a fatos históricos, não apenas próximos dele, mas sob uma dimensão mundial. Alinhado ainda seu entendimento as fontes, como tendo um importante papel para se compreender a História.

Percebeu-se que, essas posturas aproximam-se do que Rusen (2001) define como consciência histórica, ao afirmar que, compreender o tempo, é articular narrativas que deem sentido à experiência humana; e, conforme destacam Fermiano e Santos (2014), essa construção ocorre quando os sujeitos relacionam o passado às práticas, valores e vivências que compõem sua realidade social.

As respostas apresentadas pelos estudantes do 5º ano (A) evidenciam indicativos consistentes de que a construção da consciência histórica está, de fato, em processo de desenvolvimento. Essas respostas, demonstram não apenas a compreensão dos conteúdos - ainda que, notavelmente expressos em diferentes níveis de elaboração -, mas também na capacidade de enxergar um passado mais próximo para seu entendimento, e atribuir sentido ao presente, por meio das suas experiências, possibilitando assim, projetar-se de uma forma responsável ao futuro.

4 Considerações finais

Dessa forma, foi possível a partir da realidade escolar analisada, identificar que aprendizagem histórica dos estudantes do 5º ano (A) encontra-se em processo de formação, marcada por diferentes níveis de compreensão, mas também por expressões significativas de reflexão crítica. Pois, as observações revelam que, mesmo em um cenário de práticas metodológicas limitadas, as crianças conseguem atribuir sentido ao passado e demonstram reconhecer como essas relações, fazem parte do seu presente. Tais elementos são estruturantes para formação histórica nessa etapa de escolarização.

Dessa forma, observou-se que, embora a práxis docente revele conhecimentos acumulados ao longo do tempo, bem como a experiência e a pluralidade que compõem sua atuação no processo de ensino e aprendizagem, essas capacidades não são suficientes para superar sozinhas as necessidades presentes no cotidiano do ensino de História. Ao mesmo tempo, tornou-se evidente que as condições de trabalho da professora, como o tempo reduzido destinado ao componente curricular, a dependência metodológica do livro didático e a ausência de recursos que favoreçam as práticas investigativas, podem estar impactando diretamente, em um maior aprofundamento dos conhecimentos históricos dos estudantes.

Assim, essa pesquisa pode observar a necessidade de estratégias metodológicas que ampliem a abordagem no ensino de História, tendo em mente o exercício da pesquisa em seu caráter didático para os estudantes do 5º ano – Anos Iniciais. É fundamental superar, por exemplo, o modelo de escrita baseado apenas na reprodução do livro didático, para que essa prática possa transformar-se em um exercício verdadeiramente investigativo, capaz de promover interpretações próprias desses estudantes e consolidar uma aprendizagem histórica mais significativa.

Por fim, esta pesquisa contribui para ampliar o debate sobre o ensino de História nos Anos Iniciais, reafirmando que essa etapa escolar deve ser compreendida como um pilar fundamental na construção da consciência histórica das crianças. Implica dizer que este pensamento está em concordância com Meinerz (2010), pois a autora afirma que: “o ensino de História deve promover nos estudantes a capacidade de refletir historicamente, articulando teorias e metodologias próprias da disciplina com uma reflexão pedagógica que considere a relação entre o saber e os sujeitos envolvidos no processo educativo” (Meinerz. 2010. p. 209).

Nesse sentido, torna-se indispensável o diálogo constante entre pesquisa acadêmica, ensino de História e práticas pedagógicas, de modo a reduzir a distância entre os espaços

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLÓGICAS - CAMPUS XVIII – BA

universitários e as escolas dos Anos Iniciais. Fortalecer essa aproximação possibilita a realização de novos estudos e investigações que aprofundem a compreensão sobre como as crianças pensam historicamente e constroem suas primeiras interpretações sobre o mundo em que vivem - aspecto importante no que diz respeito à aprendizagem histórica ao longo de toda a Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Katia Maria. **O Ensino de História nos anos iniciais: Como se pensa, como se faz.** Revista Antíteses, São Paulo, USP, v. 5, n. 10, p. 555–565, 2012.
- ASSIS, Gabriela Aparecida de; RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano; NODA, Marisa. **Ensino de História na formação das crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 22, p. 1–15, 2022.
- BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB: Etapa Ensino Fundamental – Anos Iniciais.** Salvador: SEC-BA, 2019.
- BERNARDO, Susana Barbosa Ribeiro. **O ensino de História nas séries iniciais do Ensino Fundamental: a apropriação do livro didático.** História & Ensino, Londrina, v. 16, n. 1. 2010. p. 84-86.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.
- EUNÁPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial Curricular de Eunápolis – RCE: Ensino Fundamental – Anos Iniciais.** Eunápolis: SME, 2021.
- EUNÁPOLIS. Escola Municipal Arnaldo Moura Guerrieri. **Projeto Político-Pedagógico 2023–2026. Eunápolis:** Prefeitura Municipal de Eunápolis: SME, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. p. 33-69.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos & abusos da história oral.** 8. ed. São Paulo: Editora FGV, 2006.
- KARNAL, Leandro; TATSCH, Flávia Galli. Documento e História: a memória evanescente. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (org.). *O historiador e suas fontes.* São Paulo: Contexto, 2009. p. 9–26.
- LIMA, Tatiana Polliana Pinto. **Entrelaçando saberes e práticas: A História ensinada no 5º ano do Ensino Fundamental na cidade do Salvador/BA.** Salvador: UFBA, 2016. p. 22-24.
- LIMA, Tatiana Polliana Pinto. **A formação do professor de história: algumas conjecturas.** In: SANTOS, Fabrício Lyrio; FILHO, Sérgio A. D. Guerra. *Ensinar História no século XXI: Dilemas e perspectivas.* Cruz das Almas. Editora UFRB. 2019. p. 108-109.
- MEINERZ, Carla Beatriz. **Ensino de história: a relação pedagógica presente em nossas práticas.** In: BARROSO, Verá Lucia Maciel; PEREIRA, Nilton Mullet; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GEDOZ, Sirlei Teresinha; PADRÓS, Enrique Serra (orgs.). *Ensino de História – Desafios Contemporâneos.* Edições EST. Porto Alegre. 2010. p. 210-211.
- MELLO, Paulo Eduardo Dias. **Dilemas do currículo dos anos iniciais de ensino.** In: *Ensinar História no século XXI: Dilemas e Perspectivas.* Editora UFRB, 2019.

MONTEIRO, Heloisa Helena Tourinho. **O ensino de História na Educação Básica.** In: FERREIRA, Carlos Augusto Lima; MARQUES, Edicarla dos Santos (orgs.). *Ensinar História no Século XXI: dilemas e perspectivas.* Cruz das Almas: Ed. UFRB, 2019. p. 68–69.

MONTEIRO, Ana Maria. **A História ensinada:** espaço de memória e campo de disputas. *História & Ensino, Londrina, v.9, 2003 p.16.*

MONTEIRO, Heloisa Helena Tourinho. **O Ensino de História na educação básica.** In: SANTOS, Fabrício Lyrio; FILHO, Sérgio A. D. Guerra. *Ensinar História no século XXI: Dilemas e perspectivas.* Cruz das Almas. Editora UFRB. 2019. p. 78-79.

PEREIRA, Nallyne Celene Neves. **A Concepção de passado de crianças no 5º ano do Ensino Fundamental em Vitória da Conquista.** UESB. Vitória da Conquista. 2017 p. 24 -108.

OLIVEIRA, Sonia Maria Soares. **O professor de história e os saberes históricos escolares:** em busca de respostas. In: GASPAROTTO, Alessandra; MEINERZ, Carla Beatriz (orgs.). *Anais do X encontro nacional perspectivas do ensino de História e XXIII: Da pequena para a grande roda: Da pequena para a grande roda: encontro de saberes e poderes no Ensino de História: Ensino Fundamental – Anos Iniciais.* Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2018. p. 420.

OTTO, Clarícia. **História(s) nos Anos Iniciais da Educação Básica:** experiência, memória e narrativa In: SILVA, Cristiani Bereta da; ZAMBONI, Ernesta (orgs.). *Ensino de História, memórias e culturas.* Curitiba: Ed. CRV. 2013. p. 168-187.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica - Teoria da História:** Os fundamentos da ciência histórica. Editora UnB, 2001. p. 54-66.

SENNA, Adriana Kivanski; GUERREIRO, Fabíola Delsale Diniz. **A apropriação da consciência histórica pelas crianças.** In: GASPAROTTO, Alessandra; MEINERZ, Carla Beatriz (orgs.). *Anais do X encontro nacional perspectivas do ensino de História e XXIII: Da pequena para a grande roda: Da pequena para a grande roda”: encontro de saberes e poderes no Ensino de História: Ensino Fundamental – Anos Iniciais.* Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2018. p. 675.

SEFFNER, Fernando. **Saberes da docência, saberes da disciplina e muitas imprevistos:** atravessamentos no território do ensino de História. In: BARROSO, Verá Lucia Maciel; PEREIRA, Nilton Mullet; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GEDOZ, Sirlei Teresinha; PADRÓS, Enrique Serra (orgs.). *Ensino de História – Desafios Contemporâneos.* Edições EST. Porto Alegre. 2010. p. 213.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Construindo conceitos no ensino de história:** "A captura lógica" da realidade social. *Hist. Ensino, Londrina, v.5 1999. p. 149.*

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Editora Vozes. Petrópolis. 2017. p. 230-269.

URBAN, Ana Claudia; SANCHES, Tiago Costa. **A Base Nacional Comum Curricular:** um olhar para o ensino de História nos anos iniciais. *Educar em Revista, Curitiba, v. 40, e91090, 2024.*