



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO FACE
CURSO DE PEDAGOGIA-FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PARA AS SÉRIES INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL

ANA CRISTINA CARVALHO DOS SANTOS

**O LÚDICO COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO
ENSINO DE HISTÓRIA NAS SÉRIES INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Brasília
2006

ANA CRISTINA CARVALHO DOS SANTOS

O LÚDICO COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO
DE HISTÓRIA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia -
Formação de Professores para as Séries Iniciais do
Ensino Fundamental, da Faculdade de Ciências da
Educação – FACE - do Centro Universitário de
Brasília – UniCEUB, como parte das exigências
para conclusão do curso.

Orientadora Prof^ª Dra. Maria Eleusa Montenegro

BRASÍLIA
2006

“É desvelando o que fazemos desta ou daquela forma á luz de conhecimentos que a ciência e a filosofia oferecem hoje, que nos corrigimos e nos aperfeiçoamos. É a isso que chamo pensar a prática e é pensando a prática que aprendo a pensa e a praticar melhor”.

PAULO FREIRE

Primeiro agradeço a Deus por ter fortalecido e iluminado a minha inteligência nos momentos em que as idéias pareciam não fluir. Agradeço aos meus filhos e amigos que me incentivaram. Aos professores e a todos que me apoiaram na realização desta pesquisa. A todos o meu muito obrigado.

Dedico este trabalho a minha família, e a todos os professores de séries iniciais, que buscam uma melhor qualidade de ensino aos seus alunos.

RESUMO

O assunto lúdico na educação tem chamado a atenção de diversos estudiosos do assunto no sentido de melhor compreensão de como os professores devem atuar nesse campo e de suas implicações na formação das crianças. Este trabalho visou verificar as contribuições que a escola e os professores podem oferecer aos alunos através do lúdico como recurso pedagógico no ensino de História. O marco teórico do estudo abrangeu grandes temas como: a entrada da criança na escola; Parâmetros Curriculares Nacionais na 4ª série do ensino fundamental; o currículo do Distrito Federal; metodologias didáticas utilizadas na 4ª série do ensino fundamental; recursos didáticos utilizados na 4ª série do ensino fundamental; o lúdico e o ensino da História na 4ª série do ensino fundamental; o ensino e a aprendizagem da História com alunos em fase de desenvolvimento nas séries iniciais; e o desenvolvimento cognitivo e afetivo. Esses temas evidenciam, como base nos pensamentos de diferentes estudiosos, a importância sobre o assunto pesquisado. Aliado ao estudo teórico, foi realizado um trabalho de campo em uma escola pública do Distrito Federal, que se desenvolveu sob a perspectiva de uma pesquisa do tipo qualitativa e participaram da entrevista semi-estruturada quatro professores. De modo geral, a pesquisa evidenciou a ideia de que o lúdico desempenha um papel benéfico no processo de ensino-aprendizagem. Os resultados obtidos apontam que as educadoras utilizam o lúdico como recurso pedagógico em sala, no conteúdo reforçando a aprendizagem, demonstrando facilidade ao passar a disciplina de História e acreditando que o lúdico promove o desenvolvimento de seus alunos. Finalizando, essa pesquisa significou grandes e importantes descobertas no que se refere ao estudo de História de modo lúdico nas séries iniciais, por apresentar resultados que além de significantes podem interferir na prática pedagógica do docente.

Palavras-chave:

Lúdico, História, História e lúdico.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	07
1.1 O PROBLEMA OU CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	07
1.2 JUSTIFICATIVA.....	09
1.3 OBJETIVOS.....	10
1.3.1 Geral.....	10
1.3.2 Específicos.....	10
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1 A ENTRADA DA CRIANÇA NA ESCOLA.....	11
2.2 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS NA 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	12
2.3 O CURRÍCULO DO DISTRITO FEDERAL.....	13
2.4 METODOLOGIAS DE ENSINO DE HISTÓRIA A SEREM UTILIZADAS.....	16
2.5 RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS NA 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	20
2.6 O LÚDICO E O ENSINO DA HISTÓRIA NA 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	21
2.7 O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA COM ALUNOS EM FASE DE DESENVOLVIMENTO.....	26
2.8 AS SÉRIES INICIAIS E OS DESENVOLVIMENTO, COGNITIVOS, AFETIVOS, NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	28
3. METODOLOGIA.....	31
3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	31
3.2 ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA.....	31
3.3 CENÁRIO E PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	32
3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	33
3.5 CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	33
3.6 ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	33
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICE: ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	42

1. INTRODUÇÃO

1.1 O PROBLEMA OU CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

São muitos problemas na educação tais como uma cultura escolar elitista, despreparo do professor para a educação de diferentes disciplinas, problemas políticos, sociais e econômicos.

O ensino da História nas séries iniciais parece não fugir a essa problemática. Estudos a respeito mostram que se consolidou uma concepção de História com grandes feitos dos heróis, com as comemorações cívicas, com isto dificultando a incorporação de novos campos temáticos, de novos problemas de fontes, como postulam as novas concepções e os referenciais teórico-metodológicos.

Refletindo sobre essas questões, evidenciando que os problemas da educação são uma necessidade e que os movimentos historiográficos e educacionais, no decorrer do processo de implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, dos sistemas nacionais de avaliação da aprendizagem e da padronização dos critérios de avaliação dos livros didáticos, é que é possível apreender uma nova configuração do ensino de História.

Na busca de superação dessa problemática, hoje coexiste no Brasil uma diversidade de formas de ensinar e aprender, sendo interessante observar que num contexto de globalização e homogeneização curricular se está consolidando uma pluralidade de concepções no ensino de História. Saber o que ensinar – ou ter domínio do conteúdo – é a primeira competência que se exige do professor. Ao entender essa questão, os demais aspectos referentes ao planejamento escolar, tais como: Para quê? Como? Quando? E como avaliar? serão concebidos com maior clareza e objetividade na utilização dos recursos inclusive o lúdico no processo ensino-aprendizagem.

Ao ter respostas a essas perguntas, os professores certamente poderão relacionar a História a aspectos sociais, políticos, econômicos, religiosos, culturais, educacionais, cognitivos, afetivos, lúdicos tomando como ponto de partida a comunidade do aluno, mas avançando na direção de outras esferas – municipal, regional e nacional.

Entre as alternativas para um ensino mais contextualizado, inclusive na História, ultimamente os recursos lúdicos têm sido ressaltados nas mais diferentes disciplinas curriculares. O lúdico é como uma área intermediária de experimentação para o qual contribuem à realidade interna e externa, no sentido de que a criança possa relacionar questões internas com a realidade externa, sendo capaz de participar de seu contexto e se perceber com o um ser no mundo. (WINNICOTT, 1975, p. 59-93).

Neste sentido, o lúdico é fonte de crescimento e saúde, que conduz aos relacionamentos grupais e pessoais. Ao realizar essas experiências as crianças podem deixar fruir sua criatividade, interagindo com o contexto vivido.

No contexto escolar, o brincar é entendido como atividade lúdica e, portanto, produz ações intencionais que irão promover a construção de raciocínios cada vez mais complexos proporcionando o desenvolvimento integral do aluno. (FREIRE, 1990).

No ensino da História, conforme dizem os PCN (2000), o lúdico favorece a uma participação ativa do aluno na elaboração de conhecimento, como uma atividade construtiva que depende, ao mesmo tempo, da interpretação, da seleção e das formas de estabelecer relações entre informações.

O lúdico favorece na aprendizagem?

O ensino de História utiliza o lúdico como recurso pedagógico?

O currículo enfatiza a metodologias utilizados ensino de História?

A prática pedagógica nos primeiros anos do Ensino Fundamental é espaço fértil para germinar o ensino de História?

O estudo de História parte dos problemas do cotidiano, do meio e realidade do aluno?

Refletir sobre essas propostas parece interessante para que a História possa viabilizar caminhos que certamente contribuirão para a formação dos educadores quanto à formação da cidadania e melhoria da educação, apresentando princípios do ensino produtivo na formação de agentes sociais conscientes de sua realidade.

Esta pesquisa optou por essa temática buscando, mas especialmente, investigar o lúdico como recurso pedagógico no ensino de história nas séries iniciais do ensino fundamental.

1.2 JUSTIFICATIVA

Diante das considerações anteriores, esta pesquisa investigou um tema que é de importância para os estudantes de Pedagogia e para muitos pesquisadores da área educacional: O Lúdico como Recurso Pedagógico no Ensino de História nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

A escolha do tema se deu a partir das observações no Curso de Pedagogia – Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, e de apresentações em sala de aula. No percurso percorrido, percebeu-se a importância do ensino de História e a necessidade de unir o lúdico a esta disciplina visando a qualidade, a sensibilidade da prática pedagógica para atuar e despertar o prazer e o gosto para conhecer, compreender e ser sujeito de sua história. Percebeu-se neste caminhar que um dos objetivos da educação é a formação de cidadãos críticos e conscientes da sua realidade, que possuem valores e crenças adquiridos no meio social em que vivem.

O lúdico como recurso pedagógico no ensino de História nas séries iniciais do ensino fundamental pode contribuir para mobilizar seus agentes, desenvolvendo lideranças, aprimorando competências e os desempenhos e estabelecendo os valores humanos.

A investigação poderá contribuir para buscar iniciativas para o ensino de História nas séries iniciais, oferecendo aos alunos em formação do curso de Pedagogia e pesquisadores na área de educação, referenciais na concepção lúdica do ensino, como recurso para auxiliar o cotidiano escolar, sobretudo na educação da crítica.

É importante este tema para o curso de Pedagogia porquanto permite, como futuros professores, tomar conhecimento dos recursos e métodos, orientando e desenvolvendo alunos conscientes, propiciando assim a oportunidade de ampliar conhecimentos, favorecer a experiência e a busca de novas aquisições cognitivas.

No campo do conhecimento abrangido pelo ensino de História, alguns professores vêm utilizando novos recursos pedagógicos como o lúdico em sala de aula, para melhorar a aprendizagem.

O professor das séries iniciais, utilizando o lúdico em sala, irá possibilitar ao aluno melhor interação com a turma, raciocinar, desenvolver o pensamento lógico, obter uma aprendizagem significativa e crítica construtiva.

Este tema espera viabilizar caminhos que pretendem contribuir ao enriquecimento da formação de educadores, apresentando o ensino de História e o lúdico para que se possa ter melhor compreensão, atuação, apresentando princípios do ensino produtivo na formação de agentes sociais conscientes de sua realidade, críticos e criativos.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral

Investigar o lúdico como recurso pedagógico no ensino de História nas séries iniciais do ensino fundamental.

1.3.2 Objetivos específicos

- Verificar os recursos lúdicos metodológicos utilizados para o ensino de História.
- Analisar a utilização do lúdico como recurso pedagógico no ensino de História.
- Analisar a aplicação dos jogos e brincadeiras nos conteúdos referentes ao ensino de História no cotidiano escolar.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A ENTRADA DA CRIANÇA NA ESCOLA

Desde o nascimento as crianças estão sempre aprendendo, a cada dia, uma novidade, uma nova fase de aprendizado e, demonstrando atenção e carinho, com isto, sentem mais seguras e aprendem mais e melhor. (MEC, 1997).

A entrada da criança na escola é um momento importante para a estruturação da criança e sua vida futura. Diante disso, a escola tem um papel fundamental nesse processo, mas que nem sempre é reconhecido e assumido.

O processo de entrada da criança à escola não é simples e nem muito rápido. A preparação e o seu desenvolvimento envolvem diferentes atitudes que podem demorar algum tempo para se resolver. Nesse tempo, a criança precisa ser compreendida e bem acolhida pela escola e pela família.

A família é capaz de despertar o interesse e a curiosidade da criança, e incentivar a sua aprendizagem e os pais têm a função principal de colocar a criança na escola. A função da escola que será representada pelo professor, é de recebê-la. A escola espera da criança a sua adaptação e os pais esperam que a criança decida por seu ingresso. (SARTORI, 2001).

Ainda este autor afirma que o processo de adaptação se refere a um momento de separação, onde o ponto central é que a criança possa compreender que não é o objeto de desejo materno em sua completude. A adaptação é, portanto, um momento marcado por angústia.

Ao processo de adaptação pela entrada da criança na escola, Freud (1969, p. 224) parte da idéia de que a educação seria a responsável pelo processo de neurotização que, por via de procedimentos coercitivos, fomentava a ação do recalque sobre as manifestações da sexualidade, o que significa que:

Somente alguém que possa sondar as mentes das crianças será capaz de educá-las e nós, pessoas adultas, não podemos entender as crianças porque não mais entendemos a nossa própria infância. A psicanálise trouxe à luz os desejos, as estruturas de pensamentos dos processos de desenvolvimento da infância. Todos os esforços anteriores nesse sentido foram no mais alto grau, incompletos e enganadores por menosprezarem inteiramente o fator inestimavelmente importante da sexualidade em suas manifestações físicas mentais.

Na relação da criança com a escola, os pais possuem uma dupla função: a de introdução e a de sustentação. São os pais que decidem pelo momento de levarem-na para a escola e escolhem a escola de acordo com seus princípios. (SARTORI, 2001).

Como instituição social, a escola interage com diferentes grupos e sujeitos. Neste contexto, o ensino de História desde os primeiros anos de escolaridade requer que se dê atenção à diversidade criadora de modo que se oponha a padronização técnica de viés autoritário; estimule as diferenças e as contribuições do universo cultural das crianças; articule as atividades educacionais com o setor produtivo, envolvendo a participação das famílias, de instituições sociais e comunitárias. (PCN, 2000).

A entrada da criança na instituição parte da proposta metodológica, de experiências de práticas de ensino, tendo como pressuposto básico que a formação para a cidadania é constituída da tarefa primordial do ensino-aprendizagem.

2.2 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS NA 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Os PCN (MEC, 2000) referem-se às quatro primeiras séries da educação fundamental e com objetivo auxiliar na execução do trabalho escolar, compartilhando esforço diário de fazer com que as crianças dominem os conhecimentos de que necessita para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade.

Esse documento no que se refere à História recomenda o pleno acesso aos recursos culturais relevantes para a conquista de sua cidadania. Tais recursos incluem tanto os domínios do saber tradicionais presentes no trabalho escolar quanto as preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC, 2000, p. 5) para ensino de História se colocam como instrumento útil no apoio às discussões pedagógicas e indicam os seguintes objetivos específicos:

Compreender a cidadania como participação social e política; posicionar de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais; conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país; conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações; perceber integrado, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente; desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social; conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis com aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e a coletividade; utilizando as diferentes linguagens, verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal. Saber utilizar diferentes fontes de informação e recurso tecnológico para adquirir e construir conhecimento; questionar a realidade formulando-se problemas e tratamentos de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de analisar crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Os PCN (2000) foram elaborados procurando-se respeitar as diversidades regionais políticas existentes no país, considerando-se necessidades de construir referências nacionais comuns aos processos educativos em todas as regiões brasileiras, propiciando aos sistemas de ensino, particularmente aos professores, subsídios à elaboração e reelaboração do currículo, visando à construção do projeto pedagógico, em função da cidadania do aluno.

Esses parâmetros curriculares ainda apontam metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres.

A concepção pedagógica do PCN a pluralidade cultural brasileira é aberto e flexível, podendo ser adaptada à realidade de cada região, sendo utilizado como instrumento útil no apoio às discussões pedagógicas na escola, na elaboração de projetos educativos, no planejamento das aulas, na reflexão sobre a prática educativa e na análise do material didático.

2.3 O CURRÍCULO DO DISTRITO FEDERAL

O currículo, na etimologia da palavra, vem do latim curriculum, pista de corrida e significa que no curso dessa corrida que é o currículo acaba-se por se tornar o que é (SILVA, 2004, p. 15). O currículo é o lugar, espaço, território, é relação de poder, é

trajetória, viagem, percurso. O currículo é autografia, nossa vida, curriculum vitae. No currículo se forja a identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade.

Nas séries iniciais, o currículo enfatiza a assimilação de conceitos, a busca de desenvolvimento, das estruturas cognitivas, fornecendo aos alunos as subsunções necessárias para uma aprendizagem significativas e à construção de competências. (DF, 2002).

Quando se reflete sobre currículo pensa-se apenas em conhecimento, esquecendo de que o conhecimento que constitui o currículo está inexplicavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que se é, que se torna, na identidade, na subjetividade. Que o currículo é também uma questão de identidade. (SILVA, 2004).

Na Pedagogia, o currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É, antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas. (GRUNDY, 1987, p. 5).

Organizando as diversas definições, acepções e perspectivas, o currículo pode ser analisado a partir de cinco âmbitos formalmente diferenciados:

O ponto de vista sobre sua função social como ponte entre a sociedade e a escola. Projeto ou plano educativo, pretensão ou real, composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos, etc. Ala-se do currículo como a expressão formal e material desse projeto que deve apresentar, sob determinado formato, seus conteúdos, suas orientações e suas seqüências para abordá-los, etc. Reflete-se ao currículo os que o entendem como um campo prático. Entendê-lo assim supõe a possibilidade de: analisar os processos instrutivos e a realidade da prática a partir de uma perspectiva que lhes dota de conteúdo; estudá-lo como território de intersecção de práticas diversas que não se refletem apenas aos processos de tipo pedagógico, interações e comunicações educativas; sustentar o discurso sobre a interação entre a teoria e a prática em educação. Referem-se a ele os que exercem um tipo de atividade discursiva acadêmica e pesquisadora sobre todos estes temas. Disso resulta um conceito essencial para compreender a prática educativa institucionalizada e as funções sociais da escola. Pois o currículo é a concretização dos fins sociais e culturais, de socialização que se atribui à educação escolarizada, de ajuda ao desenvolvimento, estímulos, ao reflexo de um modelo educativo determinado. (SACRISTÁN, 2000, p. 14)

O currículo, este autor afirma, que é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto da socialização cultural nas

escolas. O currículo precisa ser elaborado e atualizado por professores regentes de classe com objetivo de garantir a compatibilidade o desenvolvimento integral do educando, sua formação para a cidadania e sua preparação para o prosseguimento de estudo e para o mundo do trabalho.

Cada escola precisa ostentar feição própria, desenvolvendo projetos que atendam às necessidades específicas de seus alunos, voltadas para a comunidade, e também acompanhar os avanços científico-tecnológicos. A proposta pedagógica curricular, consistente, que reflita o pensamento e a identidade de todos os membros da escola, mobiliza seus agentes, desenvolve lideranças, aprimoram competências, os desempenhos e restabelecendo os valores humanos.

O objetivo maior a ser alcançado nas séries iniciais do ensino fundamental é o desenvolvimento integral do educando, sua formação para a cidadania e sua preparação para o prosseguimento de estudos e para o mundo do trabalho. (UNICEUB 2002).

O currículo das séries iniciais visando à 4ª série propicia o desenvolvimento de competências e habilidades, permitindo ao aluno desenvolver a capacidade de compreender o mundo, aprender a ser, a conviver, ou seja, um cidadão por excelência. (SACRISTAN, 2000, p. 16)

Desde a escola de educação infantil ao ensino médio, o currículo privilegia ao aluno uma aprendizagem significativa, com a atenção dirigida ao seu contexto histórico-social e que desenvolve o saber-ser, o saber-fazer e o saber-estar.

No currículo enfatiza a importância da assimilação de conceitos, do desenvolvimento das estruturas cognitivas, da construção de competências, da utilização de temas transversais, da ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual e temas locais.

Na área do ensino de História em uma visão ampla do currículo percebe-se que durante primeiro ciclo trabalha o cotidiano, a história local, com o objetivo de levar o aluno a compreender sua própria história, reconhecendo suas diferenças, semelhanças na relação escolar e com outros grupos sociais, ampliando para dimensões coletivas na sua localidade. Os alunos devem iniciar, nesse ciclo, estudos históricos, identificando as relações de transformação e de permanência de grupos sociais a que pertencem as famílias e a escola,

desenvolvendo a capacidade de diferenciar e de identificar as vivências coletivas, construir julgamentos, mas produzindo saberes. (DF, 2002).

No segundo ciclo das séries iniciais o enfoque à história é dado pelas organizações populacionais e a composição diferenciada das relações estabelecidas entre as coletividades locais, nacionais e mundiais no presente e no passado, as transformações das vivências humanas no tempo e no espaço, paisagens, e as relações com as pessoas na construção do espaço geográfico. (DF, 2002).

Destaca-se que o ensino de História na 4ª série do segundo ciclo merece um contexto lúdico com ênfase na realidade do aluno, para que a aprendizagem seja mais prazerosa. Percebe-se que, na construção do conhecimento o aluno precisa de recursos que facilitem a fixação e a aprendizagem. Portanto, um dos recursos metodológicos para esse trabalho no ensino da História nas séries iniciais é o brincar, que ganhou espaço na educação brasileira pelas idéias da Escola Nova. A Escola Nova propunha que a educação fosse instigadora da mudança social, mobilizasse a atividade da criança respeitando o seu desenvolvimento e a forma de expressão - o brincar (CLAPARÈDE, 1940 apud GADOTTI, 1986).

O brincar é como uma área intermediária de experimentação para o qual contribuem a realidade interna e externa, no sentido de que a criança pode relacionar questões internas com a realidade externa, sendo capaz de participar de seu contexto e perceber com um ser no mundo. (WINNICOTT, 1975, p. 59-93).

Neste sentido, o autor aborda que o brincar é fonte de crescimento e saúde, que conduz aos relacionamentos grupais e pessoais. Ao realizar essas experiências as crianças podem deixar fruir sua criatividade, interagindo com o contexto vivido.

No contexto escolar, o brincar é entendido como atividade lúdica e, portanto, produz ações intencionais que irão promover a construção de raciocínios cada vez mais complexos – proporcionando o desenvolvimento integral do aluno. (FREIRE, 1990).

2.4 METODOLOGIAS DE ENSINO DE HISTÓRIA A SEREM UTILIZADAS

No ensino de História, o currículo estuda como eixo, o local e cotidiano, com objetivo de levar o aluno a se compreender como sujeito de sua própria história,

reconhecendo suas diferenças e semelhanças nas relações escolares e com outros grupos sociais e ampliando para dimensões coletivas na sua localidade, o tempo e espaço, presença e o papel da natureza e de sua relação com as pessoas na construção do espaço geográfico. (UNICEUB, 2002, p. 32).

Nessa perspectiva, este módulo ainda enfatiza que os alunos devem iniciar seus estudos históricos no presente, identificando as relações de transformação e de permanência de grupos sociais as que pertencem como família e escola. Na 4ª série, o enfoque dado à história das organizações populacionais e à composição diferenciada das relações estabelecidas entre as coletividades locais, nacional e mundial no presente e no passado; com isso, o educando deve notar a presença da natureza em tudo que está visível ou não na paisagem; essa percepção pode ser ampliada mediante a comparação da presença da natureza do local ou da comunidade onde se vive com a visão global que se dá com a pesquisa sobre os produtos que participam da vida cotidiana, que são feitas com a origem dos recursos naturais que estão envolvidos em sua produção.

É possível aproximar os alunos do papel do trabalho na apropriação da transformação e na conservação da natureza, o que proporciona a compreensão das diferentes relações que os alunos têm com os grupos sociais e a sociedade, com isto, estabelecer relações com a natureza no dia-a dia. (UNICEUB, 2002, p. 33)

As crianças, desde pequenas, recebem um grande número de informações sobre as relações interpessoais e coletivas, geralmente em concepções do senso comum. Cabe à escola interferir em suas concepções de mundo, para que desenvolvam uma observação atenta do seu entorno, identificando as relações sociais em dimensões múltiplas e diferenciadas. (MEC, 2000, p. 49).

A vida escolar do educando terá condições externas; os trabalhos escolares propostos têm que desenvolver um nível de realizações. O desenvolvimento de conceitos específicos parte das experiências que os alunos já têm ao chegar à escola; com isto irá privilegiar o trabalho escolar, em que o professor irá cuidar para que os conceitos sejam continuamente retomados e ampliados nas séries seguintes, proporcionando experiências ou vivências e propiciando aos alunos condições para a sua formação. (PENTEADO, 1994, p. 42).

O ponto de partida para os trabalhos propostos deverá ser o concreto; as condições internas de aprendizagem será o seu pensamento anterior à fase do raciocínio formal e abstrato. Nos trabalhos escolares no primeiro ciclo no ensino de história, o mediador deve dar preferência aos trabalhos com a linguagem escrita, utilizando recursos, fontes documentais, fotografias, mapas, filmes, depoimentos, edificações, objetos de uso cotidiano, sendo necessário desenvolver trabalhos específicos de levantamento e organização de informações, leitura e formas de registros. (MEC, 2000, p 49).

Ainda os PCN afirmam que as intervenções pedagógicas específicas, baseadas no trabalho de pesquisa histórica, provocam significativas mudanças nas compreensões das crianças pequenas sobre quem escreve a história. Passam a considerar a diversidade de fontes para obtenção de informações sobre o passado, discernindo sobre o fato de que épocas precedentes deixaram, intencionalmente ou não, indícios de sua passagem que foram descobertos e conversados pelas coletividades. Podem compreender que os diferentes registros são fontes de informação para se conhecer o passado.

Espera-se que no final do primeiro ciclo as crianças sejam capazes de:

Comparar acontecimento no tempo, tendo como referencia anterioridade, posterioridade e simultaneidade. Reconhecer algumas semelhanças, diferenças sociais, permanecer as transformações sociais, econômicas e culturais na vivencias cotidianas das famílias, da escola e da coletividade, no tempo, no mesmo espaço de convivência; caracterizar o modo de vida de uma coletividade indígena, que vive ou viveu na região. Identificar diferenças culturais entre o modo de vida de sua localidade e o da comunidade indígena estudada. Identificar alguns documentos históricos e fontes de informações discernindo algumas de suas funções. (MEC, 2000, p. 51).

De acordo com este documento, no ensino de História para o primeiro ciclo enfoca-se que as diferentes histórias pertencentes ao local em que o aluno convive têm como dimensões diferentes tempos. Os conteúdos do primeiro ciclo das séries iniciais seguem com uma aprendizagem que favorece a construção de noções históricas, é necessário que o professor oriente e acompanhe passo a passo a realização desses procedimentos pelos alunos, de forma que a aprendizagem seja bem sucedida. Sobre este aspecto, pode se exemplificar com:

Busca de informações em diferentes tipos como: entrevista, pesquisa bibliográficas, imagens, etc. Análise de documentos de diferentes naturezas. Troca de informações sobre os objetos de estudo. Comparação de informações e perspectivas diferentes sobre um mesmo acontecimento, fato ou tema histórico.

Formulação de hipóteses e questões a respeito dos temas estudados. Registros em diferentes formas: textos, livros, fatos, vídeos, exposições, mapas, etc. Conhecimento e uso de diferentes medidas de tempo. (MEC, 2000, p. 58).

Continuando, neste documento, os conteúdos do ensino de História, no primeiro ciclo, são os estudos comparativos para a percepção das semelhanças e das diferenças, transformando a vivência dos alunos no tempo, e no espaço, acrescentando as caracterizações e distinções entre as coletividades diferentes, pertencentes a outros espaços.

A abordagem dos conteúdos no ensino de História deve trabalhar a realidade dos fatos históricos, com documentos, com leituras e interpretação de fontes bibliográficas, o tempo no estudo da história, o tempo cronológico, o tempo de duração, ritmos de tempo, cartas, livros, relatórios, diários, pinturas, esculturas, fotografias, filmes, músicas, mitos, lendas, falas, espaços, construções arquitetônicas ou paisagísticas, instrumentos e ferramentas de trabalho, utensílios, vestimentas, restos de alimentos, habitações, meios de locomoção, meios de comunicação, os sentidos culturais, estéticos, técnicos e históricos que os objetos expressam, organizados por meio de linguagens (escrita, oralidade, números, gráficos, cartografia, fotografia, arte). (MEC, 2000, p 77).

Ainda, este autor afirma que os conteúdos trabalhados na quarta série no ensino de História, na relação social serão vistos os nomes completo do aluno, professor, diretor, escola, prenome de funcionários, normas de conduta tais como ir ao banheiro, jogar lixo no cesto, pedirem a palavra, formas de agrupamentos no tempo do descobrimento do Brasil e hoje (índios, tribos, reservas) brancos (família patriarcal, família nuclear), negros (senzala, quilombos). No tempo e espaço a metodologia trabalhada no objetivo será a representar o tempo, utilizar mapas para localizar diferentes grupos humanos, em espaços diversos, em diferentes tempos históricos. Nos conteúdos, as metodologias serão trabalhadas nos períodos da História do Brasil: mapa do Brasil, localização de índios no período colonial de hoje, mapa-mundi, localização de Portugal em 1500, roteiro de viagem dos portugueses em 1500, pontos de chegada e ocupação do Brasil em 1500, roteiro do tráfico de negros África-Brasil.

Os conteúdos trabalhados no ensino de História, que se referem à natureza os alunos deverão estudar os locais ocupados em 1500 pelos índios, locais ocupados inicialmente pelos portugueses, locais ocupados hoje por índios e não-índios, a vias de penetração. Na cultura, o objetivo trabalhado é identificar a relação dos homens com a natureza produzindo

cultura em tempos diferentes. No conteúdo, as propostas trabalhadas, ocupação e uso da natureza nos momentos, da ocupação da terra (Brasil), hoje, durante a penetração extrativismo, agricultura, pecuária e mineração, transporte, comunicação e industrialização. (PENTEADO, 1994, p. 57).

Para o ensino de História do segundo ciclo, os conteúdos trabalhados terão situações de aprendizagem que possibilitem aos alunos refletirem criticamente sobre as convivências e as obras humanas, ultrapassando explicações organizadas a partir unicamente de informações obtidas no presente e a partir unicamente dos dados parciais.

Para que a aprendizagem para o ensino de História seja sugestiva e adequada é necessário que o professor, como mediador entre as condições internas de aprendizagem, tome alguns cuidados básicos, tais como lidar com conceitos referentes a fenômenos concretos, ter o aluno concreto como elemento ativo do seu próprio processo de aprendizagem, lidar com conceitos científicos na linguagem do aluno. (PENTEADO, 1994, p 58).

Cabe ao professor, ao longo de seu trabalho pedagógico nas séries iniciais, integrar os diversos estudos e conteúdos que abordam as relações sociais e natureza, estabelecidas entre o presente e o passado, entre o local, o regional, o nacional e o mundial. (MEC, 2000, p. 64).

2.5 RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS NA 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Os recursos didáticos favorecem uma participação ativa do aluno na elaboração de conhecimento, como uma atividade construtiva, que depende, ao mesmo tempo, da interpretação, da seleção e das formas, estabelecendo relações entre informações, acontecimentos. Tendo a compreensão de que os recursos didáticos utilizados de maneira adequada serão importantes para motivar e despertar o interesse dos alunos favorece o desenvolvimento da capacidade de observação, aproximar o aluno da realidade, visualizar ou caracterizar os conteúdos da aprendizagem, oferecer informações e dados, permitir a fixação da aprendizagem, ilustrar noções mais abstratas e desenvolver a experimentação concreta. (MEC, 2000, p 91).

Os recursos didáticos são componentes do ambiente da aprendizagem que dão origem à simulação para o aluno. (GAGNÉ, 1989, p 247). Esses componentes podem ser os professores, os livros, os mapas, os objetivos físicos, as fotografias, as fitas gravadas, as gravuras, os filmes, os recursos da comunidade, os recursos naturais.

Os recursos podem ser classificados de diversas maneiras: recursos visuais (projetores, cartazes e gravuras); recursos auditivos (rádios e gravações); recursos audiovisuais (cinema e televisão) e o lúdico (demonstrações, dramatizações, teatro jogos, e brincadeiras).

Em relação ao lúdico, o professor pode propor situações lúdicas em sala de aula como jogos (bingos, dominós, jogo da velha) em que o aluno manuseie as regras e crie diferentes regras; trabalhar com jogos visuais e físicos, no estudo do espaço, para utilizar o conhecimento do aluno; valorizar as antigas brincadeiras infantis, além de aumentar o repertório de diversão. É possível conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar as diferentes manifestações de cultura corporal presente no cotidiano, sendo importante que o professor planeje como mediador, suas atividades, de maneira a despertar o interesse e a curiosidade nos alunos, dando sempre oportunidade para que eles realizem o trabalho. (MEC, 2000, p 101).

De acordo com esse documento os recursos utilizados de maneira adequada serão importantes para motivar e despertar o interesse dos alunos, favorecendo o desenvolvimento da capacidade de observação, aproximando o aluno da realidade, visual dos conteúdos da aprendizagem, oferecendo informações de dados, permitindo a fixação de aprendizagem, ilustrando noções mais abstratas e desenvolvendo a experimentação concreta. Com os resultados obtidos, durante e ao final das atividades, devem ser sempre socializados, por meio de diversas estratégias, como a utilização do lúdico, dramatizações, desenho, cartazes, frases, produção de texto.

2.6 O LÚDICO E O ENSINO DA HISTÓRIA NA 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL

A ludicidade aparece nas séries iniciais como fonte de alimentação de ações, contribuindo para o desenvolvimento do aluno, através de ação que expressa seus

pensamentos, sentimentos e emoções, sendo primordiais para a estruturação de sua personalidade. (UNICEUB, 2003, p. 236).

O lúdico e a ludicidade só serão compreendidos no seu acontecer, como a natureza do aluno tende à ação, a instrução de levar a sua espontaneidade. O lúdico parece uma sinfonia: ela tem que ser executada para ser vivida. Não é uma idéia intelectualizada que se dá a compreensão da sinfonia. O lúdico não foi criado para se tornar conceitos, mas para ser vivenciado mediante sua execução. (SANTIN, 1994, p. 87).

O lúdico é uma das possibilidades que o indivíduo tem de postular o seu eu, junto ao processo de construção da personalidade, e ao mesmo tempo, identificando, afirmando ou negando. O processo de identificação é um processo de construção de imagem, onde o suporte fundamental é a memória, através da qual se obtêm informações, conhecimentos e experiências, com isto possibilita lógica, o sentido e a inteligibilidade são aspectos da realidade. (ULPIANO, 1987, p. 183).

No dicionário o verbete relativo ao termo jogo, apresenta resultados dentro dos quais se destacam:

Exercício físico ou mental organizado por um sistema de regras que define a perda ou o ganho, esses exercícios ou passatempo recreativo é sujeito a certas regras ou combinações. (RIZZI e HAYDT 2002, p. 8).

Na Idade Média, os jogos e brincadeiras eram comum a toda sociedade, formando um dos principais meios que dispunha, era para estreitar seus laços coletivos ou para se sentir unida. Isto se aplicava a quase todos os jogos e brincadeiras, era mais evidente nas grandes festas sazonais e tradicionais onde, crianças, jovens e adultos, participavam de modo igual. (SETÚBAL 1989, p. 16).

Segundo o autor, as escolas da Idade Média eram raras; e a educação era feita por outros adultos, que não eram seus pais. De modo geral, a transmissão do conhecimento de uma geração a outra era garantida pela participação das crianças na vida dos adultos, através de jogos, brincadeiras e festas. Na aristocracia dava-se pouco valor à privacidade, à domesticidade e aos cuidados maternos, sendo a vida desenvolvida diante de uma vasta gama de figuras de adultos.

A educação da criança na aristocracia consistia em obedecer às regras e tradições, que levavam aos estabelecimentos da hierarquia, era uma maneira utilizada para que respeitasse as normas, e cultivasse a humildade. (SETÚBAL, 1989, p. 17).

O autor ainda afirma, que na aristocracia, os brinquedos eram tanto para os meninos como para as meninas, e as brincadeiras eram realizadas no dia-a-dia ou em comemorações e festividades. Os jogos, as mímicas, as rimas, a cobra-cega, o esconde-esconde, o teatro, a música, a literatura, sendo comuns ao universo do adulto e não o da criança. A burguesia, foi um marco na transformação, na concepção de família e infância em relação do indivíduo com o coletivo. A educação passa a ser fornecida cada vez mais cedo pela escola, tornando o instrumento normal da iniciação social e o caminho que prepara a passagem de infância para o mundo do adulto.

No início da industrialização surge a família da classe trabalhadora, marcante num período de menos de dois séculos. O lar proletário era constituído por uma atmosfera de domesticidade e privacidade. As crianças já trabalhavam e tinha pouco tempo e espaço para as brincadeiras, preocupadas em buscar a remuneração para ajudar na sobrevivência familiar. (SETÚBAL, 1989, p. 25).

Neste período da industrialização o autor afirma que os jogos e as brincadeiras, faziam parte do convívio social. A relação da criança com os brinquedos conta com participação direta do adulto, não só como aquele que dá o brinquedo, mas também como criador fabricante e participante de jogos e brincadeiras.

No contemporâneo, o brincar e as brincadeiras obtiveram espaço sendo fundamentais para o desenvolvimento da criança, porque são nessas atividades que elas constroem seus valores, socializando o viver e a realidade, com seu corpo, criando seu mundo, despertando a vontade, adquirindo consciência e buscando outras pessoas pelas necessidades que tem de companheiros. (UNICEUB, 2003, p. 234).

Embora o caráter lúdico dessas realizações seja mais evidente no contemporâneo, o lúdico aparece nas sociedades passadas como sendo uma satisfação imediata das necessidades vitais, como, por exemplo, a caça, tendendo assumir nas sociedades primitivas como uma forma lúdica. (UNICEUB, 2003, p. 235)

A distinção entre atividades lúdica e não-lúdica não é tão clara e rigorosa quanto possa parecer, do ponto de vista de seus elementos constitutivos, isto é, de certos aspectos

que caracterizam os diversos tipos de jogos. Para Piaget (1990), o que distingue a atividade lúdica da não-lúdica é apenas uma variação de grau nas relações de equilíbrio entre o eu e o real, ou melhor, entre a assimilação (que é a aplicação dos esquemas ou experiências anteriores a uma nova situação, incorporando-a) e a acomodação (modificação dos esquemas anteriores, ajustando a uma nova situação). Dentro dessa concepção, o jogo começa quando a assimilação predomina sobre a acomodação.

A reflexão as atividades lúdicas passa por um olhar da criança na relação com o mundo que a rodeia, ficando claro que ela faz parte de uma comunidade onde é inserido ao um contexto representando a um diálogo simbólico. (BENJAMIN, 1984, p.70).

Quanto ao lúdico na evolução do jogo na criança, Piaget chama de jogo de exercício sensorio àquele que surge primeiramente sob a forma de simples exercícios motores, dependendo para sua realização apenas de maturação do aparelho motor, com a finalidade do próprio prazer do funcionamento e o que caracteriza este tipo de jogo é o prazer funcional.

Quase todos os esquemas sensorio-motores dão lugar a um exercício lúdico. (PIAGET, 1990, p. 59). O jogo simbólico se desenvolve a partir dos esquemas sensorio-motores que à medida que são interiorizados, dão origem à imitação e, posteriormente, à representação, que é compreendido entre os 2 e os 6 anos.

O jogo de regras das atividades lúdicas do ser socializado começa a ser praticado por volta dos sete anos, quando “abandona o jogo egocêntrico das crianças pequenas, em proveito de uma aplicação efetiva de regras e do espírito de cooperação entre os jogadores”. (PIAGET, 1990, p. 60).

Segundo o autor, os jogos de regras lúdicas surgem por volta dos cinco anos, e desenvolvem entre os sete aos doze anos e predomina durante toda a vida do indivíduo. São jogos de combinações sensorio-motoras (corridas, jogos de bola de gude ou com bolas), ou intelectuais (cartas, xadrez) em que há competição dos indivíduos. O que caracteriza o jogo de regras, como o próprio nome diz, é o fato de ser regulamentado por meio de conjunto sistemático de leis (as regras).

Como afirma Huizinga (apud RIZZI E HAYDT, 2002), o ato de jogar é tão antigo quanto o próprio homem, pois este sempre manifestou uma tendência lúdica, isto é, um impulso para o jogo. Sendo parte integrante da vida em geral, o jogo tem função vital para

o indivíduo, não só para distensão e descarga de energia, mas principalmente como forma de assimilação da realidade, além de ser culturalmente útil para a sociedade como expressão de idéias comunitárias.

O autor afirma que a característica principal é a capacidade de observar o participante de maneira intensa e total, realizando-se num clima de arrebatamento e entusiasmo, durante o desenrolar do jogo, as ações são acompanhadas de um sentimento de exaltação e tensão, e seguidas por um estado de alegria e de distensão. Outras características que predominam nos jogos são: atmosferas de espontaneidade, limitação do tempo, possibilidade de repetição, limitação de espaço, existência de regras.

Como percurso pedagógico, o jogo é uma atividade que tem valor educacional intrínseco. Como afirma Leifd (apud RIZZI E HAYDT, 2002), jogar educa, assim como viver educa: sempre sobra alguma coisa. Além desse valor educacional, que lhe é inerente, os jogos têm sido utilizados como recurso pedagógico, que leva os educadores a recorrer ao jogo e a utilizá-lo como um recurso no processo ensino-aprendizagem.

O lúdico pode ser utilizado em todas as disciplinas, desde que sejam bem adaptados à faixa etária e prontidão dos alunos. Sendo interessantes e desafiadores, propiciando oportunidades para que todos participem, podem desenvolver habilidades de comportamento, pois através deles é possível criar situações para que os participantes aprendam a trabalhar em equipe, desenvolvam a criatividade, bom humor, imaginação, e capacidade de adaptação a diferentes ambientes. Tais habilidades são muito importantes e caracterizam o homem competente para bem viver em sociedade. (UNICEUB, 2003, p. 236).

No estudo de História nas séries iniciais do ensino fundamental, o lúdico como recurso didático, favorece uma participação ativa do aluno na elaboração de conhecimentos, como uma atividade construtiva que depende, ao mesmo tempo, da interpretação, da seleção e das formas de estabelecer relações entre informações. Deve favorecer a explicitação de que o conhecimento, a organização específica de informações, sustentadas tanto na materialidade da vida concreta como a partir de teorias organizadas sobre ela, a compreensão de documentos e as realidades. (MEC, 2000, p 91).

De acordo com esse documento, brincando e jogando, a criança aplica seus esquemas mentais à realidade que a cerca, apreendendo e assimilando, com isso a criança

reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses. Por isso, pode-se dizer que, através do brinquedo e do jogo a criança expressa, assimila e constrói a sua realidade. Os jogos e brincadeiras que poderão ser utilizada em sala de aula:

.Jogos da memória (fatos históricos).

.Quebra-cabeça (tempo e espaço).

.Teatro - enfocar as diferenças épocas que marcam a construção da história brasileira (Colonização, Império, República) e as revoluções que retratam a luta pelos direitos do povo e pela construção da cidadania.

.Dramatização - o aluno em contato com atividades que o leve a analisar a movimentação migratória e imigratória no Brasil, de acordo com o contexto histórico de fixação de povos e suas contribuições (ciclo da cana-de-açúcar, do café, do ouro, do gado, da borracha). (MEC, 2000, p. 94).

Para uma que os alunos tenham maior interesse pelas aulas compromisso com suas próprias dificuldades, que desenvolvam competências e habilidades, o professor utilizando tais recursos com o lúdico irá, criar estratégias para elevar a qualidade da formação e desenvolvimento, com uma nova perspectiva de abrir caminhos para transformar uma nova concepção de aprendizagem.

2.7 O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA EM ALUNOS EM FASE DE DESENVOLVIMENTO

O ensino e a aprendizagem de História envolvem uma distinção básica entre o saber histórico, no campo da pesquisa e o saber histórico escolar, produzido no espaço escolar. (MEC, 2000, p. 35).

De acordo com esse documento, o saber histórico escolar reelabora o conhecimento produzido no campo das pesquisas e no campo das Ciências Humanas, articulando de acordo com seus objetivos. Nesse processo de reelaboração, agrega-se a um conjunto de representação social do mundo da história, sendo produzido por professores e alunos. Os materiais didáticos e as formas de comunicação escolar constituem o que se denomina saber histórico escolar, produzido em sala de aula.

No que se refere o saber histórico escolar, em relação ao saber histórico, existem três conceitos fundamentais: o de fato histórico, o de sujeito histórico e o tempo histórico. Esses três conceitos têm a concepção histórica de que os fatos históricos podem ser traduzidos e relacionados aos eventos políticos, às festas cívicas e às ações de heróis nacionais. (MEC, 2000, p. 36).

De acordo com esse documento, os fatos históricos podem ser entendidos como ações humanas significativas, escolhidas por professores e alunos. Os didáticos podem se constituir em fatos históricos ou em ações realizadas pelos homens em sociedade como: criações artísticas, ritos religiosos, técnicas de produção, formas de desenho, atos de governantes, comportamentos de crianças ou mulheres, independências políticas de povos, os sujeitos da História podem ser os personagens que desempenham as ações individuais considerados como heróicos.

O aluno como sujeito histórico pode ser entendido por sua vez como sendo o agente de ações sociais, tornando significativos os estudos históricos escolhidos, podendo ser estudado individualmente, de forma grupos ou de classes sociais. (MEC, 2000, p. 36). Nesse sentido, pode-se ler:

O conceito de tempo histórico pode estar limitado ao estudo do tempo cronológico (calendários e datas), cuja dimensão é o aluno apreendendo paulatinamente. O tempo pode ser apreendido a partir de vivências pessoais, pela intuição, como no caso biológico (crescimento, envelhecimento) e do tempo psicológico interno dos indivíduos (idéia de sucessão, de mudança) e no tempo cronológico e astronômico (sucessão de dias e noites, de meses e séculos).

De acordo com o PCN (2000, p. 38), o método de pesquisa da História para o ensino de História poderá proporcionar situações onde são privilegiados os desenvolvimentos da capacidade intelectual dos estudantes na leitura de obras humanas, do presente e do passado. A escolha da metodologia representa a possibilidade de orientar trabalhos com a realidade presente, relacionando e comparando com momentos significativos do passado. Didaticamente, as relações e as comparações entre o presente e o passado permitem uma compreensão da realidade numa dimensão histórica, que extrapola as explicações sustentadas apenas no passado ou só no presente.

No ensino e aprendizagem em sala de aula é importante que o professor planeje como mediador de suas atividades, de maneira que desperta o interesse e a curiosidade nos

alunos, dando sempre oportunidade para que eles realizem o trabalho. Com a aprendizagem ocorrerá um processo de ensino onde o trabalho do docente será de verificar os conhecimentos e as experiências dos alunos em relação ao conteúdo, trabalhado em sala de aula. (MEC, 2000, p. 101).

Os desenvolvimentos da aprendizagem do aluno são as estratégias de ensino baseadas na solução de problemas. (MATOS 1994).

De acordo com o autor, a escolha do tema terá que desenvolver uma aprendizagem significativa, no ensino de História da 4ª série; a professora terá que adquirir conhecimento, buscar recursos, métodos, para orientar e desenvolver os alunos, visando ampliar os conhecimentos, favorecendo e buscando novas aquisições cognitivas, com o objetivo de desenvolver uma aprendizagem significativa de domínio do conteúdo, envolvendo a percepção dos alunos em relação ao que está aprendendo. (MEC, 2000, p. 92).

2.8 AS SÉRIES INICIAIS E O DESENVOLVIMENTOS COGNITIVO E AFETIVO

Na teoria psicogenética, Piaget aborda o desenvolvimento cognitivo que acontece através de um sistema de transformação contínua que comporta uma história e uma evolução das funções psicológicas, onde geram mudanças na capacidade de interação com o meio, que caracteriza um conjunto de elementos que um depende do outro. (CUNHA, 2000, p. 2).

No processo de desenvolvimento e aprendizagem na abordagem piagetiana é fundamental que se tenha clareza na organização, adaptação (assimilação e acomodação), esquema, experiência física e experiência lógico-matemática. (CUNHA, 2000, p. 3). São processos resultantes da formação contínua de esquemas, esquemas estes produzidos através da assimilação, acomodação e organização, que resulta na formação das estruturas cognitivas.

Como afirma Piaget (apud KAMII e DEVRIES, 1991), o confronto de diferentes pontos de vista é essencial ao desenvolvimento do pensamento lógico, estando sempre presente no jogo, o que torna essa situação particularmente rica para estimular a vida social e a atividade construtiva do indivíduo nesse processo.

O jogo corresponde a um impulso natural da criança; é neste sentido que satisfaz à necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica. A atitude do jogo apresenta dois elementos que a caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo e a situação de jogo mobilizando os esquemas mentais e as dimensões da personalidade como a afetiva, motora e cognitiva.

Os jogos, brincadeiras e brinquedos passam por um olhar da criança em relação ao mundo que a rodeia, ficando claro que ela faz parte de uma comunidade onde é inserida ao um contexto representando a um diálogo simbólico. (BENJAMIN, 1984, p.70).

Segundo o autor, brincando e jogando, o aluno aplica seus esquemas mentais à realidade que o cerca, apreendendo e assimilando. O aluno reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses, com isso através do brincar e o jogar o aluno expressa, assimila e constrói a sua realidade.

O desenvolvimento da inteligência para Piaget é uma forma que assumir a adaptação do homem ao mundo exterior, que são constituindo ao logo do desenvolvimento, sendo o resultado da ação interatuante dos seguintes fatores: maturação, experiência, transmissão social e equilibração (majorante). (CUNHA, 2003, p. 5).

O desenvolvimento do comportamento afetivo é um processo evolutivo que, para Piaget (1990), acontecerá quando houver modificação do esquema já formado na estrutura infantil. Essa afirmativa vai se processando, à medida que a criança sai do seu eu e entra em contato com o outro. A criança começa desenvolver a afetividade em contato com a mãe, depois com outras pessoas mais próximas, mas é necessário que haja assimilação.

No mundo infantil, podem ser identificados diversos objetos de amor, como por exemplo, a mãe, o pai, os irmãos, outros familiares, vizinhos. Quando ingressam no ambiente escolar, amplia tais possibilidades para os colegas, professores, coordenadores e funcionários. (UNICEUB, 2003, p. 238).

A afetividade influencia sobre os comportamentos cognitivo e motor. Quando uma criança envolve-se emocionalmente em uma atividade, tende a explorar com mais prazer e afinco, o que é denominado por Bloom (1981) como característica afetiva de entrada, sendo que estes aspectos influenciam diretamente no comportamento do aluno.

No processo de desenvolvimento da afetividade, o velho e o novo convivem em harmonia, ao mesmo tempo, há o apoio nas reações com as pessoas do passado para que

haja a construção coordenada com as pessoas do presente. Afirma que situações problemáticas podem desenvolver comportamentos sociais que sejam diretamente dependentes de processos cognitivos. (UNICEUB, 2003, p. 288).

3 METODOLOGIA

3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Esta pesquisa será norteadada pela pesquisa qualitativa, envolvendo dados descritivos dos participantes. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986).

A pesquisa qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (apud LÜDKE E ANDRÉ 1996, p. 11) possui cinco características básicas, quais sejam.

- 1- A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.
- 2- Os dados coletados são predominantemente descritivos.
- 3- A preocupação com o processo é maior do que o produto.
- 4- O significado que às pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.
- 5- A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Segundo o autor Flick (2004, p. 20), as idéias centrais que conduzem à pesquisa qualitativa diferem daquelas empregadas na pesquisa quantitativa. Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa são: a apropriabilidade de métodos e teorias, perspectivas dos participantes e sua diversidade, refletividade do pesquisador e da pesquisa e variedade de abordagens e métodos na pesquisa qualitativa.

Para Flick (2004), a pesquisa qualitativa estuda o conhecimento e as práticas dos participantes, considerando que pontos de vista e prática no campo são diferentes devido às diversas perspectivas subjetivas e ambientes sociais a eles relacionados.

3.2 ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA

Esta pesquisa foi realizada em seis fases distintas, iniciando-se com a escolha do tema, no projeto de pesquisa e concluindo-se com a redação final da Monografia. Assim elas foram distribuídas em:

A primeira fase consistiu na escolha do tema e na pesquisa bibliográfica em livros e periódicos. Foi possível, iniciar um posicionamento em relação aos princípios teóricos pertinentes, com tema “O lúdico como recurso pedagógico no ensino de História nas séries iniciais do ensino fundamental”, compreendendo os meses de julho e agosto de 2005.

A segunda fase foi constituída do desenvolvimento do projeto de pesquisa que ocorreu no período de agosto a novembro de 2005.

A terceira fase consistiu na construção do referencial teórico da monografia, no período de julho de 2005 a outubro de 2006.

A quarta fase consistiu na elaboração e aplicação do instrumento de coleta de dados, nos meses de outubro e novembro de 2006.

A quinta fase consistiu na organização, análise e discussão dos dados que compreendeu os meses de outubro e novembro de 2006.

A sexta e última fase consistiu na construção final da monografia e suas considerações teórico-práticas, que compreendeu os meses de outubro e novembro de 2006.

3.3 CENÁRIO E PARTICIPANTES DA PESQUISA

O cenário da pesquisa foi uma escola de ensino fundamental da rede pública de Brasília - Distrito Federal. A escola oferece à comunidade turmas de 1ª a 4ª. A escola dispõe de 2 turmas de 4ª séries, sendo uma no período matutino e outro no turno vespertino.

A escola possui 8 salas de aula, 01 sala de professores, 01 sala de direção, 01 sala de secretaria, 01 sala de laboratório de informática, 02 banheiros para professores e 02 banheiros para os alunos, 01 cantina, 01 depósito de merenda e 01 depósito de material de limpeza. A escola ainda possui um pátio pequeno, com bancos; quanto ao mobiliário e equipamentos, fazem-se necessária a troca de alguns armários da escola, pois são velhos e enferrujados. Na direção tem 01 computador com impressora, 01 vídeo, 01 televisão. A escola dispõe de uma pequena biblioteca.

O corpo docente da escola é formado por 12 professores, 06 servidores, 01 coordenador pedagógico, 01 profissional de atendimento psicopedagógico, 02 professores do laboratório de informática, 01 diretor, 01 vice-diretor e 02 assistentes.

Os participantes foram quatro professores, com foco de atuação no 2º ciclo do ensino fundamental.

3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para que a coleta de dados fosse realizada foi necessário elaborar o instrumento de pesquisa, que foi utilizado para coletar dados sobre o lúdico e os recursos pedagógicos que estão sendo utilizados em História, pelos docentes do 2º ciclo do ensino fundamental.

O tipo de entrevista escolhida para a pesquisa foi a entrevista semi-estruturada.

Para Flick (2004 apud WITZE, 1985), na entrevista utiliza-se especificamente de um guia no qual reúnem-se questões e estímulos narrativos, sendo possível coletar dados biográficos com relação a um determinado problema.

3.5 CATEGORIAS DE ANÁLISE

As categorias de análise selecionadas para a organização, análise e discussão dos dados coletados foram:

- O lúdico como recurso pedagógico
- Conteúdo e aprendizagem
- Condução da sala de aula

3.5.1 ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.

Os dados foram analisados, organizados e discutidos nas seguintes categorias propostas, conforme descrição a seguir:

O lúdico como recurso pedagógico

Professora A – “Utilizo o lúdico”

Professora B – “Utilizo o lúdico”

Professora C – “Utilizo sim o lúdico, pois traz o interesse do aluno para a atividade proposta”.

Professora D – “Sim, em algum momento”.

Diante das respostas das educadoras, foi observado que utilizam o lúdico como recurso pedagógico em sala, o que na opinião de uma delas, permite “o interesse do aluno para as atividades propostas”.

Como afirma Leifd (apud RIZZI e HAYDT, 2002) brincando e jogando a criança aplica seus esquemas mentais à realidade que a cerca, apreendendo-a e assimilando-a. Com isso a criança reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses.

O jogo corresponde a um impulso natural da criança e, neste sentido, satisfaz uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica. A atitude do jogo apresenta dois elementos que a caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo, e situações de jogo mobilizam os esquemas mentais e a dimensões da personalidade como a afetiva, motora e cognitiva. (PIAGET, 1990, p. 61).

Ainda este autor afirma que o lúdico pode ser utilizado em todas as disciplinas, desde que seja bem adaptado à faixa etária e prontidão dos alunos. Sendo interessantes e desafiadores, propiciando oportunidades para que todos participem, os jogos e as brincadeiras podem desenvolver habilidades de comportamento, pois através deles é possível criar situações para que os participantes aprendam a trabalhar em equipe, desenvolvam a criatividade, o bom humor, a imaginação e a capacidade de adaptação a diferentes ambientes. Tais habilidades são muito importantes e caracterizam o homem competente para bem viver em sociedade.

Como afirma Piaget (apud KAMII e DEVRIES, 1991), o confronto de diferentes pontos de vista, essencial ao desenvolvimento do pensamento lógico, está sempre presente no jogo, o que torna essa situação particularmente rica para estimular a vida social e a atividade construtiva do indivíduo nesse processo.

Conteúdo – Aprendizagem

Sobre esta categoria, os dados coletados foram:

Professora A – “Sim. Com a proposta dos PCN, fica mais fácil. Torna-se mais prazeroso estudar História. Basta construir o ensino junto com as crianças. Quando vivenciamos a realidade da criança, torna-se mais fácil tanto para o professor dominar os conteúdos quando para os alunos enriquecerem os conhecimentos”. “Claro que sim. Os

alunos são livres para expressarem suas idéias, construírem os conceitos e participarem ativamente desse processo de construção”.

Professora B – “Sim. Porque é na disciplina de História que tenho facilidade de explorar os conteúdos estudados”. “Sim porque eles têm mais facilidade em observar e analisar as histórias contadas”.

Professora C – “Sim. Porque o educador tem que dominar sua disciplina para passar segurança para seu educando”. “Sim porque esclarece melhor o conteúdo proposto”.

Professora D – “Demonstro, até porque eu gosto muito da disciplina de História, e isso facilita na troca de experiências com os alunos”. “Sim. Facilitando a compreensão do assunto, possibilitando o gosto pela disciplina favorecendo novas descobertas”.

Sobre o conteúdo e a aprendizagem, as educadoras evidenciaram clareza nas resposta, notando-se que elas demonstram facilidade ao passar a disciplina História e acreditam que o lúdico promove o desenvolvimento de seus alunos, facilita a aprendizagem, a compreensão e que pode promover o desenvolvimento do conteúdo no ensino de História, passando aos alunos segurança, e afirmaram que a aula fica prazerosa.

Na prática pedagógica é importante que o professor planeje, como mediador, suas atividades, de maneira a despertar o interesse e a curiosidade nos alunos, dando sempre oportunidade para que eles realizem o trabalho. (MEC, 2000, p 101).

Para o ensino de História, os conteúdos trabalhados terão situações de aprendizagem que possibilitem aos alunos refletirem criticamente sobre as convivências e as obras humanas, ultrapassando explicações organizadas a partir unicamente de informações obtidas no presente e em dados parciais.

Para que a aprendizagem do ensino de História seja sugestiva e adequada, é necessário que o professor tome alguns cuidados básicos, tais como lidar com conceitos referentes a fenômenos concretos; ter o aluno concreto como elemento ativo do seu próprio processo de aprendizagem; lidar com conceitos científicos na linguagem do aluno. (PENTEADO, 1994, p. 58).

O ensino e a aprendizagem de História envolvem uma distinção básica: o saber histórico, como um campo de pesquisa e produção de conhecimento do domínio de

especialistas, e o saber histórico escolar, como conhecimento produzido no espaço escolar. (MEC, 2000, p 35).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) apontam metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres.

Condução de sala de aula

Professora A – “Construção de maquetes, jogos, dinâmicas, elaboração de conceitos junto com as crianças, envolvendo a utilização de revista, jornais e outros”. “Primeiramente, fazer a seleção dos conteúdos juntamente com as crianças de acordo a realidade e assim construir as atividades mediante o interesse dos alunos. O lúdico deve ser trabalhado de forma espontânea para atingir seus objetivos, caso contrário, perderá seu sentido e torna-se obstáculo da aprendizagem”.

Professora B – “Dramatização por meio de teatro e fantoche”. “Que pudesse visitar museus, trabalhar mais dramatização com fatos históricos”.

Professora C – “Histórias ilustrativas, fantoches, vídeos relacionados ao conteúdo”. “O profissional tem que estar sempre inovando em suas atividades”.

Professora D – “Jogos, por exemplo, caça ao tesouro (confeção de mapas), caça-palavras: jogos da força, dominó etc, todos com matérias voltadas à disciplina”. “Acredito que há muitas matérias riquíssimas o que, como profissional criativo que é o professor, precisa pesquisa e buscar novos conhecimentos, novas idéias para ensinar História de modo agradável e significativo”.

Em relação a essa categoria, os educadores atribuíram grande importância aos recursos didáticos e atividades desenvolvidas em sala envolvendo o lúdico; afirmou que há vários tipos de materiais, adequação das metodologias à realidade do educando, que utilizam jornais, revistas, dramatização, jogos, fantoches, vídeos, e que tudo isso favorece a uma aprendizagem agradável e significativa.

Para o PCN (2000) esses recursos utilizados de maneira adequada serão importantes para motivar e despertar o interesse dos alunos, favorecendo o desenvolvimento da

capacidade de observação, aproximando o aluno da realidade, visualizando ou caracterizando os conteúdos da aprendizagem, oferecendo informações e dados, permitindo a fixação da aprendizagem, ilustrando noções mais abstratas e desenvolvendo a experimentação concreta.

Os recursos didáticos são componentes do ambiente da aprendizagem que dão origem à simulação para o aluno. (GAGNÉ, 1989, p 247). Esses componentes podem ser os professores, os livros, os mapas, os objetos físicos, as fotografias, as fitas gravadas, as gravuras, os filmes, os recursos da comunidade e os recursos naturais.

Os recursos podem ser classificados de diversas maneiras: recursos visuais (projetores, cartazes e gravuras); recursos auditivos (rádios e gravações); recursos audiovisuais (cinema e televisão) e o lúdico (demonstrações, dramatizações, teatro, jogos e brincadeiras).

Propor situações lúdicas em sala de aula como jogos (bingos, dominós, jogo da velha) em que o aluno manuseie as regras e crie diferentes regras, trabalhar com jogos visuais e físicos, no estudo do espaço, para utilizar o conhecimento do aluno, valorizar as antigas brincadeiras infantis, além de aumentar o repertório de diversão, e torna possível conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar as diferentes manifestações de cultura corporal presente no cotidiano.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a pesquisa realizada, objetivou-se a investigar o lúdico como recurso pedagógico no ensino de História nas séries iniciais do ensino fundamental. Esse estudo foi apenas o início de muitas descobertas nesse processo de utilização do lúdico, fruto de diversas leituras realizadas durante a pesquisa. O estudo desse tema possibilitou um maior conhecimento sobre o assunto. Sabe-se que muito ainda é preciso buscar, para que a ação do fazer pedagógico esteja condizente com realidade da sociedade e com uma prática docente autônoma e consciente.

Conforme enfatiza o autor Santin (1994), o lúdico e a ludicidade só serão compreendidos no seu acontecer, como a natureza da criança tende à ação, a instrução de levar a suas espontaneidades. O lúdico se parece a uma sinfonia: ela tem que ser executada para ser vivida. Não é uma idéia intelectualizada que dá a compreensão da sinfonia. O lúdico não foi criado para se tornar conceito, mas para ser vivenciado mediante sua execução.

Está-se convencido de que o lúdico é um dos caminhos para uma aprendizagem significativa, criativa, favorecendo uma participação ativa do aluno na elaboração de conhecimentos, como atividades construtivas que dependem, ao mesmo tempo, da interpretação, da seleção e das formas de estabelecer relações entre informações.

Quando as crianças ingressam na escola, elas trazem consigo o lúdico, o brincar, o cantar, e isso ocorrem bem antes do período de alfabetização, quando a criança passa a compreender os significados das cores, sons, registrados através do lúdico.

A função do educador é de mediador das atividades lúdicas em seu processo de aprendizagem.

Esse trabalho levantou uma diversidade de formas de ensinar utilizando o lúdico no ensino de História, contribuindo para a utilização de diferentes meios e formas de expressão. Portanto, todas as situações de aprendizagem que envolvam a criança como: fazer relatos orais, participar de jogos, dramatizações, mímicas, danças, música, desenhos, jogos, brincadeiras e outros, estarão propiciando uma aprendizagem de crescimento que conduz aos relacionamentos grupais e pessoais, fluindo sua criatividade, interagindo com o contexto vivido.

5 REFERÊNCIAS

- BENJAMIM, Lago. *Comunicação, educação e desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Gernasa, 1984.
- BOGDAN, R e BILKEN. S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Trad. de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Morim Baptista. Porto: Porto. 1994.
- BRASIL.SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. *Parâmetros curriculares nacionais PCN. História e Geografia*; Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- CUNHA, Maria Tereza. *Psicologia da educação, um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humano, voltado para a educação*. São Paulo: Hildebrando, 2003.
- DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado de Educação. *Currículo da educação básica das escolas públicas do Distrito Federal: ensino fundamental 1º a 4º séries*. 2ª ed. Brasília: SEE, 2002.
- FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- GADOTTI, Moacir. *Histórias das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1986.
- HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. São Paulo: LTC, 1985.
- LEBOVECI S. e DIATKINE, R. *Significado e função do brinquedo na criança*. Porto Alegre: Arte Médica, 1985.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MATOS, Margarida. *Corpo, movimento & socialização*. Rio de Janeiro: Sprint, 1994.
- NEVES, Maria Aparecida Mamede. *Ensinando e aprendendo história*. São Paulo: EPU, 1958.
- PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança*. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1990.
- RIZZI, Leonor e HAYDT, Regina . *Atividades lúdicas na educação da criança*; São Paulo: Ática, 2002.
- SACRISTAN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SANTIN, Silvino. *Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade*. Unijuí, 1987.

SARTORI, Cristina Helena G. *Entrada da criança na escola e período de adaptação*. São Paulo: Alínea, 2001.

SERIQUE Jorge A. B. *Educação e movimento*. Brasília: UniCEUB, 2003.

SETÚBAL, Maria Alice Silva Souza. *Memória e brincadeira na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século XX*. São Paulo: Cortez, CENPEC, 1989.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 6. ed. Belo Horizonte: Reimp, 2004.

TIZUKO, Mochida Kishimoto. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

ULPIANO, Meneses T. Bezerra. *Memória e cultura material*. Porto Alegre: EPU, 1987.

ZABALA, Antonio. *Enfoque globalizador e pensamento complexo, uma proposta para o currículo escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

APÊNDICE

CENTRO UNIVERSITARIO DE BRASILIA – UniCEUB
FACULDADE DE CIENCIAS DE EDUCAÇÃO- FACE
SEMESTRE: 6º
DISCIPLINA: MONOGRAFIA II
ORIENTADORA: MARIA ELEUZA
ACADÊMICA: ANA CRISTINA CARVALHO DOS SANTOS

IDADE:
SEXO:
FORMAÇÃO:
TEMPO DE MAGISTÉRIO:

Sou aluna do curso de Pedagogia, estou realizando meu trabalho de monografia, sobre o lúdico no ensino de História e gostaria de contar com a participação e colaboração dos professores para o meu estudo.

Agradeço sua colaboração

- 1- Você utiliza o lúdico como recursos pedagógicos em sala?

- 2- Em relação aos conteúdos, você professor demonstra facilidade ao passar a disciplina de História das séries iniciais do ensino fundamental? Justifique?

- 3- Em seu cotidiano escolar quais são as atividades desenvolvidas em sala envolvendo o lúdico no ensino de História?

- 4- Você acredita que o lúdico pode promover o desenvolvimento do conteúdo no ensino de História, em seus alunos? De que forma?

- 5- Que sugestões você teria para professores que trabalham com o ensino de História, quanto à utilização do lúdico?