

# A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA COMO APORTE TEÓRICO PARA PENSAR A QUALIDADE DO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL\*

*Kerlyn Tatiana Schulz Niesvald<sup>1</sup>*

## INTRODUÇÃO

Neste capítulo, propomos uma reflexão a respeito da qualidade do ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Discutir o ensino de história é um desafio, que se amplia consideravelmente, quando analisamos essa temática no âmbito dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no qual a disciplina é trabalhada, em sua grande maioria, por professores que não possuem formação específica nesta área do conhecimento.

Soma-se a essa questão, o ínfimo espaço que essa temática tem nas formações continuadas ofertadas aos professores, a precariedade das condições de trabalho que atravancam a realização de atividades de estudo, a carência de bibliografias disponíveis aos professores, a ausência de práticas que estimulem o debate e a reflexão e a forte disseminação da ideia de que este nível de ensino deveria primar pelos conteúdos presentes nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, visto que os alunos terão acesso ao conhecimento histórico futuramente em sua formação escolar.

Ainda que legalmente, a disciplina de história integre o currículo escolar constituindo-se como um dos saberes fundamentais do sistema educacional brasileiro, faz-se necessário defender a premissa de que este nível de ensino não pode relegar ou postergar o conhecimento histórico na formação das nossas crianças. Nesta acepção, a importância e a qualidade do ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental devem ser trazidas constantemente à tona, sendo problematizadas, discutidas, esclarecidas e reiteradas quanto à relevância do conhecimento histórico na formação humana das novas gerações.

A brevidade e obviedade dessas constatações não minimizam a complexidade e a necessidade de compreendê-las, superando sua superficialidade empírico-fenomenológica, contudo, o nosso interesse nesse artigo, como já anunciado em seu título, tem como objetivo

---

\*DOI – 10.29388/978-65-81417-76-5-0-f.197-209

<sup>1</sup> Professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal de educação de Nova Santa Rosa. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). E-mail: kerlyntsn@hotmail.com

analisar a qualidade do ensino de história tendo como aporte teórico a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC).

Consideramos pertinente evidenciar a perspectiva teórica que embasa nossa reflexão, pois a PHC, fundamentada no materialismo histórico-dialético, não coaduna com as pedagogias hegemônicas, que são propaladas como as formas mais adequadas para efetivar uma educação com a qualidade necessária para atender a efêmera e dinâmica sociedade hodierna.

## **PEDAGOGIAS HEGEMÔNICAS - ADAPTAÇÃO E COTIDIANIDADE**

Com o discurso sedutor de trabalhar conteúdos significativos que atendam às “necessidades da criança”, estas perspectivas teóricas promovem o esvaziamento do conhecimento e do pensamento crítico do ambiente escolar, secundarizando o papel fundamental da escola como espaço de socialização do conhecimento e do professor como responsável pela sua transmissão.

Sob o predomínio ideológico liberal, a educação escolar é alvo de severas críticas, que depreciam os conteúdos que constituem os currículos e a transmissão dos mesmos através da atividade de ensino. A epistemologia da prática<sup>2</sup> tem influenciado consideravelmente a formação e atuação dos professores, tendo como pressuposto que o conhecimento tácito, produzido diretamente nas práticas cotidianas, é o conhecimento pertinente para que o indivíduo tenha autonomia e condições de satisfazer às necessidades pragmáticas que lhe são impostas no seu dia-a-dia.

Nesta lógica, ocorre uma visão reducionista tanto da teoria quanto da prática, disseminando a ideia de que teoria é um conjunto de elaborações desconectadas da realidade, esta, por sua vez, é entendida enquanto a prática imediata dos indivíduos. A realidade seria então, em uma complexa associação de experiências sensíveis, apreendida em momentos fragmentados e justificáveis pelas ações das pessoas envolvidas. Em última instância, além de

---

<sup>2</sup> Para Neto (2013) a epistemologia da prática baseia-se na compreensão de que o mundo se resume às nossas impressões sobre ele, às nossas vivências cotidianas. Nivelam-se o mundo, reduzindo o cognoscível à experiência sensível, aos limites do empírico. Com estratégias às vezes diferentes de abordagem a respeito do trabalho e da formação docente, pautam-se todos numa crítica ao que denominam de racionalidade técnica, com especial destaque para o tipo de conhecimento e os procedimentos metodológicos que esse modelo de ensino sugere como mediador da formação. Advogam que a reflexão é um importante instrumento de desenvolvimento do pensamento e da ação e veem na reflexão sobre a prática a estratégia que pode superar a racionalidade técnica. A ênfase nessa reflexão deve-se, segundo os pensadores desse ideário, pelo fato de o professor trazer em si um tipo de conhecimento que convencionaram denominar de pensamento prático.

secundarizar o papel da teoria na prática pedagógica, ela é compreendida como um obstáculo a sua efetivação.

O multiculturalismo e o eletismo teórico presentes no âmbito escolar obnubilam a relevância do papel da teoria no desenvolvimento da práxis pedagógica. É preciso ter clareza quanto à fundamentação teórica assumida pelo professor, uma vez que ela amparará e conduzirá o ato pedagógico, fazendo com que o docente assuma determinadas práticas educativas e negue outras. Nesse processo, como defende Saviani (1991), não há neutralidade, pois a teoria é uma forma específica de conhecimento que organiza o pensamento sobre a realidade. Logo, na relação entre a teoria e a prática coloca-se também a conexão entre o passado, o presente e as possibilidades de futuro.

Se na atual conjuntura, a filosofia pós-moderna legitima no âmbito da cultura, as ideias e as práticas econômicas e sociais defendidas pelo neoliberalismo erigindo uma concepção de educação entendida enquanto investimento em capital humano individual, a PHC, por sua vez, constitui-se em um movimento contra hegemônico em defesa do desenvolvimento educacional em favor da emancipação humana.

## **O CONHECIMENTO HISTÓRICO A FAVOR DA EMANCIPAÇÃO HUMANA**

Nessa perspectiva, o papel do conhecimento histórico na formação dos sujeitos é fundamental. Segundo Saviani (2009), é imprescindível que se compreenda que o homem é essencialmente um ser histórico.

[...] é pela história que nós nos formamos como homens e é por ela que nós nos conhecemos e acendemos à plena consciência do que somos. Pelo estudo do que fomos no passado descobrimos ao mesmo tempo o que somos no presente e o que podemos vir a ser no futuro. (SAVIANI, 2009, p. 112).

Por que estudar história? Quais as contribuições do conhecimento histórico para o indivíduo e para a sociedade? Qual a validade deste conhecimento na atualidade? Quais conteúdos históricos devem ser trabalhados? Como fazer meu aluno se interessar por conteúdos abstratos distantes do seu cotidiano?

Estas são questões que possuem múltiplas respostas, e compelem aos professores clareza quanto a compreensão da sociedade capitalista e o papel da educação na mesma, problematizando o tempo vivido e o tempo histórico. Assim, elas podem ser respondidas com interpretações abstratas do conteúdo encerrado em si mesmo, desconsiderando seus

condicionantes sociais, contribuindo assim para justificar e manter a organização da sociedade de classes, naturalizada no imaginário coletivo como a única capaz de propiciar a liberdade tão almejada pela humanidade. Ou, as mesmas questões podem ser respondidas sob uma perspectiva crítica, que reconhece a relação dialética entre a escola e a sociedade, superando tanto a compreensão da autonomia quanto da dependência absoluta da educação em relação à sociedade.

Segundo Maria Lígia Prado (2021) o Brasil vive um período dramático no qual grupos conservadores desqualificam as Humanidades em geral, negam a ciência e utilizam a História como um campo privilegiado para batalhas ideológicas, propondo uma reescrita do passado com intuito de legitimar sua visão de mundo. Ao justificar a importância do ensino de História na escola, a autora conclui que:

[...] a História é disciplina essencial para a formação dos estudantes na instituição escolar. E o professor de História continua a ser figura central, não só para ensinar-lhes os conteúdos da matéria, mas também para fazê-los refletir sobre as questões do presente e do passado e ajudá-los a desenvolver pensamento crítico. O ensino de História nas escolas é capaz de fornecer os elementos para que os alunos se transformem em cidadãos conscientes e democráticos, (PRADO, 2021, p.79).

Borges (1986) assevera que o conhecimento histórico não deve ser contido na compreensão de que a função da História é explicar a razão de ser e a atuação da humanidade na terra. A explicação da realidade não é suficiente para expressar a essência da história, que consiste na transformação. “A finalidade última do conhecimento histórico é, portanto, propiciar o desenvolvimento das forças transformadoras da história, ajudá-las a se tornarem mais conscientes de si mesmas.” (BORGES, 1986, p. 53).

Entendendo a escola enquanto um espaço de contradições e disputas de projetos societários, Saviani (2002) concebe que a formação escolar pode contribuir com a transformação da sociedade quando ocorre a reflexão sobre as condições concretas de existência dos indivíduos. Socializar o conhecimento erudito, ou seja, o conhecimento filosófico, artístico e científico, nas suas formas mais elaboradas, contribui para que os sujeitos compreendam a divisão de classes e o seu pertencimento a uma delas, explicitando as bases e as relações de poder na sociedade capitalista.

Aprender a realidade objetiva em que vivemos é condição *sine qua non* para que o indivíduo reconheça o lugar que ocupa no processo produtivo, podendo a partir daí, exercer efetivamente sua cidadania, organizando assim, coletivamente as reivindicações de acordo com as reais necessidades da classe trabalhadora.

Segundo a PHC, esta proposição de escola só poderá atingir seu objetivo se seu papel político estiver explícito, engajando-se declaradamente na defesa e na garantia do acesso ao conhecimento para a classe trabalhadora, assim como, vinculando-se aos movimentos concretos que tendem a transformações na sociedade.

Para desenvolver uma educação que efetivamente se encaminhe nesta direção, é preciso que os educadores reflitam sobre a mesma com uma atitude filosófica, comprometendo-se a proporcionar uma práxis que instrumentalize a população elevando seu nível cultural e engendre-os em um processo que os faça ascender do nível do senso comum para à consciência filosófica. Nas palavras de Saviani:

Passar do senso comum à consciência filosófica significa passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada. (SAVIANI, 2002, p. 2).

Elaborar e implementar uma educação amparada neste paradigma exige um currículo organizado a partir do conhecimento sistematizado tendo o clássico como critério para a sua seleção. Na obra *Pedagogia Histórico-Crítica primeiras aproximações* (2013) Saviani esclarece que o termo clássico não deve ser confundido com o tradicional ou como algo que colide com o atual, mas sim como aquilo que resistiu ao tempo, que mantém sua validade para além do tempo cronológico em que foi formulado. Trata-se, portanto, de identificar os conhecimentos que são fundamentais à humanidade, distinguindo entre o que é essencial e acidental.

Ainda segundo Saviani, a História é o conhecimento que deve ser o eixo articulador do currículo escolar. Isso posto, é preciso cautela para que não ocorra o equívoco de considerar que a disciplina deverá simplesmente receber mais importância que as demais. “Como eixo a história será o elemento em torno do qual todo currículo será estruturado, isto é, todas as disciplinas estarão impregnadas de historicidade, serão atravessadas pelo conteúdo histórico.” (SAVIANI, 2009, p. 112).

Os conteúdos, em todas as disciplinas, devem ser problematizados partindo da premissa que o homem é essencialmente um ser histórico, portanto, o conhecimento historicamente elaborado, trabalhado como o conteúdo específico de uma disciplina, não pode ser desenvolvido como se ele tivesse existência própria, como algo independente do processo que o produziu.

A proposição de que a história deve ser o eixo articulador do currículo não deve ser confundida com propostas interdisciplinares, multidisciplinares, transdisciplinares, pluridisci-

plinares, ou com tantas outras denominações que criticam depreciativamente o currículo e se propõem a produzir uma renovação que solucione a fragmentação do conhecimento. É necessário ressaltar que as respostas destas propostas à organização curricular são superficiais, pois o que ocorre na prática é uma contenção do trabalho pedagógico aos limites da cotidianidade vivenciada pelo aluno.

Malanchen (2016), ao discutir o currículo na perspectiva da PHC, esclarece que a especialização do saber, expresso no âmbito escolar pelas diferentes disciplinas deve ser analisado dialeticamente, pois, assim como esse fenômeno gerou problemas, também foi o responsável pelo avanço da ciência e da técnica ao longo da história, principalmente no contexto capitalista. Nesse sentido, é apropriado identificar quando a especialização do saber é necessária, articulada pelo princípio do trabalho, na produção e reprodução da realidade humana:

[...] um currículo pensado com base na pedagogia histórico-crítica, dentro das limitações existentes, pode ser disciplinar, porém com a concepção de mundo do materialismo histórico e dialético, devendo propor a articulação das disciplinas considerando o elemento fundante do ser humano e de todo conhecimento produzido, que é o trabalho. (MALANCHEN, 2016, p. 210).

Precisamos lutar pela permanência da História nos currículos escolares, defendendo o ensino, a transmissão dos conhecimentos históricos numa perspectiva crítica, sistematizando, problematizando, estabelecendo relações com a vivência e o tempo histórico dos alunos.

Falar da importância da educação escolar, do conhecimento histórico na formação humana, exige um posicionamento do professor perante o mundo, requer, portanto, um posicionamento político. Não é possível pensar uma educação que se pretenda crítica sem discutir os problemas fundamentais que a sociedade contemporânea enfrenta. Essa questão é absolutamente necessária e inevitável, pois é nosso papel enquanto professores, atuando diretamente e sistematicamente na formação das novas gerações, explicitar a existência do mundo, buscando expô-lo como ele é, porque ele assumiu esta forma e se existe a possibilidade de ele ser diferente do que é.

Segundo Duarte (2016), educar só faz sentido se nós assumimos uma postura afirmativa em relação a essas questões, pois nesta proposição, assumimos que o ser humano é capaz de conhecer a realidade e explicá-la. Nesse sentido, é preciso compreender que conhecimento é produção histórica, é processo de constante aproximação da realidade, que é passível de equívocos, de parcialidade, que exige superações, análises críticas, questionamentos. Trata-se

de uma produção histórica social, coletiva, que nos direciona e aproxima cada vez mais do que é o mundo e da nossa prática nesse mundo.

## **O CONHECIMENTO HISTÓRICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Mas como desenvolver o ensino de História nesta perspectiva? Mais especificamente: Como desenvolver o ensino de História nesta perspectiva nos anos iniciais do Ensino Fundamental que atende a faixa etária de 06 a 12 anos?

Para a pedagogia histórico-crítica, não existe um receituário pronto e acabado que nos indique passo a passo como executar os procedimentos pedagógicos que sustentam a complexidade do processo de ensino e aprendizagem. A seleção do conteúdo, a forma de desenvolvê-lo se relacionam diretamente ao receptor. É com base na tríade conteúdo/forma/destinatário que se determinará o grau de complexidade do conteúdo e a forma de realização do trabalho pedagógico (MARTINS, 2016).

Para que possamos empreender uma educação que efetivamente atue no desenvolvimento do aluno, fazendo-o alçar patamares que o instrumentalize para lidar conscientemente com a realidade concreta, não podemos nos manter no âmbito do conhecimento pragmático, em termos da vida cotidiana. Os indivíduos não necessitam da escola para se apropriar de conhecimentos básicos, utilitaristas, que respondem a imediatez da vida rotineira.

A educação escolar necessita ser requalificada, firmando-se na transmissão dos conhecimentos que representam o que há de mais desenvolvido no conhecimento humano. Para compreendermos a realidade precisamos ir além das suas aparências, dificilmente um indivíduo será capaz de promover o desenvolvimento de questões fundamentais na formação de sua intelectualidade sem a mediação da educação formal.

Existe uma realidade objetiva independentemente da consciência dos sujeitos, e quando falamos em consciência humana referimo-nos a um atributo de um psiquismo complexo. A intelectualidade do aluno irá se formar mediante a síntese de cada período de sua vida e as apropriações que lhe forem disponibilizadas.

Nesse sentido, é fundamental que o ensino se baseie na promoção do desenvolvimento dos conceitos científicos, que deve estar presente em todos os níveis do ensino, desde a educação infantil até a pós-graduação. Os conhecimentos científicos, trabalhados didaticamente e transmitidos através da atividade de ensino operam a construção da imagem subjetiva que nossos alunos têm da realidade.

No texto *A função docente e a produção do conhecimento*, Saviani (1997) faz uma reflexão a respeito de uma questão que é erroneamente difundida no âmbito da educação básica. Tem se reiterado através das pedagogias hegemônicas de base teórica construtivista, que cabe ao professor no contexto de sua função docente a produção de novos conhecimentos. Segundo o autor, a produção de novos conhecimentos não ocorre no contexto de sala de aula, mas sim no campo da pesquisa.

O professor pesquisador se põe na função de produzir novos conhecimentos, na sala de aula, a tarefa docente se refere a uma produção de conhecimentos no aluno. Isso significa que o aluno que não conhecia os conteúdos de matemática, língua portuguesa, história, geografia, arte, passa a conhecê-los através de atividades de estudo dirigidos. Para que esse processo de produção do conhecimento se realize nos alunos, é preciso primeiramente que ele se concretize no professor, ou seja, ele precisa dominar o conhecimento que transmitirá para poder torná-lo apreensível pelo educando.

Para realizar a tarefa educativa é necessário que o professor domine o conhecimento em cinco modalidades que se complementam. Essas modalidades englobam o domínio do conhecimento específico, os procedimentos pedagógicos adequados para sua transmissão, o conhecimento teórico educacional que embasa os rudimentos pedagógicos, a exigência de uma compreensão do contexto no qual se desenvolve a educação e, por fim, um saber que envolve atitudes e posturas comprometidas com o ensino sistemático, que envolvem disciplina, diálogo, coerência, equidade, clareza na exposição de ideias.

Para Vigotsky (*apud* DUARTE, 2011) o bom ensino é aquele que atua no âmbito no desenvolvimento iminente, a partir da formação de conceitos espontâneos e não espontâneos pela criança. É através da apropriação dos conhecimentos científicos que a criança enriquecerá seu desenvolvimento psíquico.

Em essência o problema dos conceitos não espontâneos, e em particular os científicos, é um problema de ensino e desenvolvimento, já que os conceitos espontâneos possibilitam a aparição dos conceitos não espontâneos através do ensino, que é a fonte de seu desenvolvimento. (VIGOTSKY, 1993a, p.254 *apud* DUARTE, 2011, p. 240).

[...] o desenvolvimento dos conceitos científicos pressuponha um determinado nível dos conceitos espontâneos, no qual o caráter consciente e a voluntariedade fazem sua aparição na zona de desenvolvimento próximo e que os conceitos científicos transformem e elevem a um grau superior os espontâneos, formando sua zona de desenvolvimento próximo: porque o que a criança sabe fazer hoje em colaboração será capaz de realizar amanhã por si mesma. (VIGOTSKY, 1993a, p.254 *apud* DUARTE, 2011, p. 244).

Duarte, fundamentado em Vigotsky entende que:

[...] cabe à educação escolar o papel de promover o desenvolvimento intelectual da criança, alçando uma síntese que supere tanto a dificuldade de abstração do pensamento cotidiano quanto o caráter inicialmente verbalista que os conceitos científicos têm para a criança. (DUARTE, 2011, p. 241).

Os conceitos científicos edificam-se no domínio da universalidade e apresentam a formulação mais abrangente e sistematizada que a comunidade científica atingiu até o momento. Quando afirmamos que o ser humano é um ser histórico e cultural, sustentamos a premissa de que a formação da sua individualidade, sua personalidade, terá seus limites impostos pela totalidade dos avanços e das relações existentes em uma dada sociedade.

No que se refere aos conceitos científicos que devem ser trabalhados no ensino de história, Bezerra (2010) apresenta alguns conceitos que são fundamentais na formação dos alunos que saem da escola básica para que tenham uma formação histórica que os embase para exercer a cidadania. São eles: história, processo histórico, temporalidade histórica, sujeito histórico, cultura e historicidade dos conceitos e cidadania.

A organização dos conteúdos e os encaminhamentos metodológicos devem estar sempre articulados a esses conceitos científicos, buscando relacionar a esfera local com a nacional e mundial.

Nosso aluno precisa compreender-se como um ser social, sujeito histórico, percebendo que vive em uma certa época, região, país, que pertence uma classe social, ou seja, compreender-se como um homem de seu tempo, pois isso é uma determinação histórica.

Silva (2020) ao discutir o ensino de história e sua importância nos anos iniciais afirma que:

O Ensino de História, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, deve propiciar aos educandos a compreensão de como os homens, coletivamente, constroem as sociedades ao mesmo tempo em que se constroem como homens. No entanto para este entendimento é fundamental que os educandos se situem no seu tempo, como agentes históricos, sujeitos e objetos da história, e entendam que a história dos homens é dinâmica, processual e plural. Para desenvolver este raciocínio todos os envolvidos na educação do Ensino Fundamental devem ter clareza que a sociedade em que vivemos é produzida por todos os homens e, portanto, não acontece de forma natural. [...] O trabalho com conteúdo de História deve levar à compreensão de que as sociedades não são naturais, mas sim construídas por homens, sempre movimento e em transformação no tempo. (SILVA, 2020, p. 41).

O ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental é o ponto de partida para trabalharmos o conhecimento histórico de maneira crítica, relacionando-o com as contradições da atualidade. Contudo, para se atingir este objetivo, este nível de ensino ainda precisa superar um trabalho pautado em uma noção cronológica factual, ordenada progressivamente que gera uma compreensão evolucionista e maniqueísta da história, dando ênfase em heróis e seus feitos, sejam eles heróis nacionais ou colonizadores que assumem esse papel no âmbito da história local.

Bittencourt afirma que:

O conhecimento histórico não se limita a apresentar o fato no tempo e no espaço acompanhado de uma série de documentos que comprovam sua existência. É preciso ligar o fato a temas e aos sujeitos que o produziram para buscar uma explicação. E para explicar e interpretar os fatos, é preciso uma análise, que deve obedecer a determinados princípios. Nesse procedimento, são utilizados conceitos e noções que organizam os fatos, tornando-os inteligíveis. (BITTENCOURT, 2008, p. 183).

Apenas um ensino baseado efetivamente na socialização dos conhecimentos na sua forma mais elaborada terá a possibilidade de validar o potencial transformador que lhe é latente.

Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky (2010) chamam a atenção dos educadores, que na ânsia de articular seu trabalho com as complexas dinâmicas do contexto atual acabam por fragilizar a qualidade do ensino:

Procurando acompanhar as mudanças, os novos tempos, muitos professores acabam comprando a ideia de que tudo que não é muito veloz e chato. Na sala de aula, o pensamento analítico é substituído por 'achismos', alunos trocam a investigação bibliográfica por informações superficiais por *sites* 'de pesquisa' pasteurizados, vídeos são usados para substituir (e não complementar) livros. E o passado, visto como algo passado, portanto, superado, tem tanto interesse quanto o jornal do dia anterior. Em resposta às decepções com o socialismo (seja o real, seja o idealizado) e ao avanço sem grandes obstáculos da ideologia neoliberal, o desencanto com qualquer projeto ideológico que contemple um comprometimento com a diminuição das desigualdades sociais e os valores humanistas parece tomar conta de grande parte dos profissionais ocupados com o ensino-aprendizagem, particularmente na área de História. (PINSKY; PINSKY, 2010, p. 18).

O avanço tecnológico ocasionou significativas mudanças em nossas práticas sociais, instituindo novas formas de relações comunicativas, bem como no processo de ensino e aprendizagem. Sob a tutela das pedagogias hegemônicas a escola é bombardeada com

propostas pedagógicas que se propõem a atender às novas necessidades de aprendizagem dos alunos, corroborando com o processo de esvaziamento de conteúdos da instituição escolar, secundarizando o seu papel fundamental que é a socialização do conhecimento.

Segundo Saviani (2013), esses modismos na educação são discursos sedutores envoltos de modernidade que se comprometem na formação de habilidades que tornam os indivíduos ativos e criativos, capazes de acompanharem a acelerada dinâmica da sociedade atual. Enfatiza-se que uma educação democrática não pode privilegiar determinada concepção ideológica e política. Com uma prática pedagógica que segue o ritmo existencial, caótico, enfatizando a particularização e a diferenciação dos indivíduos, dissemina uma visão de mundo onde o conhecimento é fragmentado, relativo e subjetivo. Esta perspectiva nega a possibilidade de a sociedade conhecer a verdade, que consiste em identificar as contradições a que estamos submetidos.

Conforme Duarte (2011):

Uma das diferenças entre a PHC e as pedagogias adaptadas aos atuais interesses da burguesia reside no posicionamento perante a questão da verdade. As pedagogias centradas no lema “aprender a aprender” são antes de mais nada pedagogias que retiram da escola a tarefa de transmissão do conhecimento objetivo, a tarefa de possibilitar aos educandos o acesso à verdade. (DUARTE, 2011, p. 5).

A PHC fundamenta-se na realidade concreta da educação escolar, ratificando historicamente sua análise, defende sua especificidade entendendo que o ensino é essencial para o desenvolvimento humano.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Mediante as questões abordadas neste trabalho, ressaltamos a importância da pedagogia histórico-crítica como uma teoria pedagógica basilar para o desenvolvimento de um trabalho educativo que tem como objetivo a humanização e emancipação dos indivíduos.

É preciso entender a educação enquanto um instrumento de luta que envolve um processo de desarticulação e rearticulação, isto significa, desarticular ideologicamente os interesses da classe dominante, rearticulando-os em consonância aos interesses da classe dominada. Esse projeto impõe o amparo e o emprego de instrumentos lógico-metodológicos capazes de superar a ideologia hegemônica.

É necessário, portanto, que os professores se conscientizem da responsabilidade social que assumem perante seus alunos, contribuindo na compreensão da realidade objetiva e instrumentalizando-os não apenas para se adaptar a ela, mas que tenham condições de ter uma prática transformadora, buscando sua superação.

O ensino de História no Ensino Fundamental se concretiza como parte dos passos iniciais na formação humana, intelectual dos nossos alunos. Através de um trabalho pedagógico sistemático e intencional, é fundamental que se garanta nesse processo a possibilidade de apropriação dos conhecimentos clássicos organizados em formas adequadas para sua transmissão, respeitando as particularidades do psiquismo desta faixa etária.

Com a introdução de noções e conceitos históricos nesta fase escolar, que serão progressivamente trabalhados ao longo de todo Ensino Fundamental e Médio, corroboramos com uma prática educativa com a qualidade que atende os interesses da classe trabalhadora, ou seja, que se dirige a ampliação das possibilidades concretas dos indivíduos operarem efetivamente o exercício da cidadania.

## REFERÊNCIAS

BEZERRA, H. G. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. *In*: KARNAL, L. (org.) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 37 – 48

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

BORGES, V. P. **O que é história**. 11. ed. São Paulo: Editora Brasiliense S.A, 1986.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2011.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição a teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.

MALANCHEN, J. **Cultura, conhecimento e currículo**: contribuições da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP : Autores e associados, 2016.

NETO, J. H. D. Epistemologia da Prática: fundamentos teóricos e epistemológicos orientadores da formação de professores que atuam na Educação Básica. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 21, p. 48-69, 2013. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/326/373>. Acesso em: 02 set. 2019.

O QUE ensinar na educação escolar. Direção: MARTINS, L. M. [S. l.: s. n.], 2016 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4r3hR5PBLG4>. Acesso em: 25 out. 2019.

PRADO, M. L. Defesa do ensino de História nas escolas. *In*: PINSKY, J.; PINSKY, C. B. (org.). **Novos combates pela história: desafios – ensino**. São Paulo: Contexto, 2021. p 51-81.

PINSKY, J.; PINSKY, C. B. Por uma história prazerosa e consequente. *In*: KARNAL, L. (org.) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 17 – 36

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24. ed. Campinas: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, D. A função docente e a produção do conhecimento. **Educação e Filosofia**, v. 11, n. 21, jan./jun. 1997. Uberlândia, MG. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/889/806>. Acesso em: 20 jun. 2019

SAVIANI, D. **Do senso comum a consciência filosófica**. 14. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

SAVIANI, D. Modo de produção e a pedagogia histórico-crítica. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 110 – 116, jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/issue/view/857>. Acesso em: 20 jun. 2019.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2013.

SILVA, J. C. da. História local no âmbito do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, p. 33 – 42, maio 2020, v. 7, n. 13, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/issue/view/78>. Acesso em: 06 jul. 2020,