

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS - UEG  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE LUZIÂNIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM GESTÃO, EDUCAÇÃO  
E TECNOLOGIAS - PPGET

JEFERSON CARVALHO MATEUS

**O USO DA TECNOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM  
SIGNIFICATIVA: Um Estudo Contextualizado à Temática da Pessoa Negra no  
Ensino de História a partir da nova BNCC**

LUZIÂNIA – GO  
2022

JEFERSON CARVALHO MATEUS

**O USO DA TECNOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM  
SIGNIFICATIVA: Um Estudo Contextualizado à Temática da Pessoa Negra no  
Ensino de História a partir da nova BNCC**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Stricto Sensu em Gestão, Educação e Tecnologia da Universidade Estadual de Goiás (UEG/Luziânia), como requisito parcial para obtenção de título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Ramos de Melo

Coorientador: Prof. Dr. José Leonardo Oliveira Lima

LUZIÂNIA – GO  
2022

M425u Mateus, Jeferson Carvalho

O uso da tecnologia na construção de aprendizagem significativa: um estudo contextualizado à temática da pessoa no Ensino de História a partir da nova BNCC /Jeferson Carvalho Mateus. – Luziânia, 2023. 161 f.

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Unidade Universitária de Luziânia como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Gestão, Educação e Tecnologias.

Orientador: Francisco Ramos de Melo

1. Aprendizagem significativa. 2. Tecnologia – Ensino de História. 3. Discente – Conhecimento prévio. 4. Negro – Ensino de História. I. Melo, Francisco Ramos. II. Título

CDU 37.015.3:004



## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD/UEG)

Na qualidade de titular dos direitos de autor / autora, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, **CsA n.1087/2019** sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do autor / autora.

### Dados do autor (a)

Nome Completo: Jeferson Carvalho Mateus

E-mail: mateusjeferson@hotmail.com

### Dados do trabalho

Título: O USO DA TECNOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: Um Estudo Contextualizado à Temática da Pessoa Negra no Ensino de História a partir da nova BNCC

### Tipo

( ) Tese ( X ) Dissertação ( ) Dissertação e Produto Técnico Tecnológico (PTT) ( ) Tese e Produto Técnico Tecnológico (PTT)

Curso/Programa: PPGET Gestão, Educação e Tecnologias

### Concorda com a liberação do documento:

[ X ] SIM

[ ] NÃO

### Assinalar justificativa para o caso de impedimento e não liberação do documento:

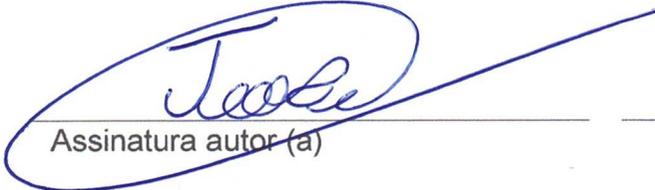
- [ ] Solicitação de registro de patente;
- [ ] Submissão de artigo em revista científica;
- [ ] Publicação como capítulo de livro;
- [ ] Publicação da dissertação/tese em livro.

Período de embargo é de **um ano** a partir da data de defesa, prorrogável por mais um ano.



Em caso de não autorização, o período de embargo será de **até um ano** a partir da data de defesa, caso haja necessidade de exceder o prazo, deverá ser apresentado formulário de solicitação para extensão de prazo para publicação devidamente justificado, junto à coordenação do curso.

Anápolis - GO , 28 / 02 / 2023  
Local Data

  
Assinatura autor (a)

  
Assinatura do orientador (a)

**O USO DA TECNOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM  
SIGNIFICATIVA: Um Estudo Contextualizado à Temática da Pessoa Negra no  
Ensino de História a partir da nova BNCC**

JEFFERSON CARVALHO MATEUS

Dissertação Submetida à Comissão Examinadora como Requisito Básico para  
Obtenção do Título de Mestre.

Luziânia - GO, 03/12/2022.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Francisco Ramos de Melo (Presidente) / UEG - Goiás  
Orientador

---

Prof. Dr. José Leonardo Oliveira Lima/ UEG - Goiás  
Coorientador

---

Prof. Dr. Claudio Roberto Stacheira  
Convidado

---

Prof. Dr. Adriano Ferraz da Costa  
Convidado

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, quem diariamente me vigia, me dá saúde e sustento para que eu possa prosseguir em cada jornada em minha vida pessoal e profissional.

À minha família, que me acompanha e me dá forças diariamente para seguir minhas escolhas e vencer os desafios que diariamente enfrento.

Aos meus amigos e professores, pessoas com quem divido inúmeros momentos de minha vida, em especial meu professor orientador Dr<sup>o</sup>. Francisco Ramos de Melo e o coorientador dessa pesquisa prof. Dr<sup>o</sup>. José Leonardo Oliveira Lima que contribuíram de forma valiosa para o alcance dos objetivos propostos e que dividiram comigo seus conhecimentos. Sem vocês essa pesquisa não teria a mesma qualidade e resultados alcançados.

## **AGRADECIMENTOS**

A todos que direta ou indiretamente contribuíram com essa pesquisa, em especial minha família, amigos, orientador e coorientador dessa pesquisa, todos contribuíram de diferentes formas, porém, de forma decisiva para que essa pesquisa pudesse alcançar sucesso e contribuir socialmente.

Obrigado!

Conhecimento não é aquilo que você sabe, mas o que você faz com aquilo que você sabe (ALDOUS HUXLEY).

## RESUMO

A teoria da aprendizagem significativa enfatiza a importância de que os conhecimentos prévios do discente sejam valorizados, dando origem a novos conhecimentos mais significativos. A pesquisa justifica-se na necessidade de maior compreensão sobre esse conceito, e da possibilidade de colocá-lo em prática dentro de sala de aula. O objetivo geral da pesquisa foi analisar como as tecnologias podem contribuir para criação de contextos de aprendizagem significativa no ensino da temática do negro e do afrodescendente, conforme parâmetros curriculares do BNCC e propor um processo (guia) de aplicação das tecnologias nas aulas para o ensino do conteúdo da temática para estudantes de nível médio. A metodologia utilizada na pesquisa foi revisão bibliográfica, a análise documental e, posteriormente, a análise de como, poderia ser feito o uso da tecnologia em sala de aula, com discentes do 3º ano do Ensino Médio. Serviram de base para a construção do referencial teórico autores como Ausubel, referência ao tratar da aprendizagem significativa. Foi realizada ainda uma pesquisa metodológica que deu origem a um guia e planos de aula detalhados a serem utilizados por professores dentro do ensino de História, possibilitando alcançar a aprendizagem significativa. A pesquisa demonstrou que é possível utilizar a tecnologia na produção da aprendizagem significativa, assim como proposto no formato de um guia neste trabalho, de maneira que ela sirva de mediadora entre o aluno e o conhecimento, no qual é imprescindível o planejamento das aulas, a valorização dos conhecimentos que o discente possui, a motivação para a aprendizagem, gerando possibilidades de que o discente produza novos conhecimentos e que estes sejam significativos em seu contexto de vida. Mesmo com as dificuldades encontradas, a pesquisa poderá, futuramente, ser efetivada, avaliando os resultados do guia na prática e evidenciando as possibilidades de desenvolvimento da aprendizagem significativa.

**Palavras-chave:** Aprendizagem Significativa. Negro. Educação. Conhecimento. Tecnologia.

## ABSTRACT

The theory of meaningful learning emphasizes the importance of valuing the student's previous knowledge, giving rise to more significant new knowledge. The research is justified by the need for greater understanding of this concept, and the possibility of putting it into practice in the classroom. The general objective of the research was to analyze how the technologies that can contribute to the creation of meaningful learning contexts in the teaching of the subject of black and afro-descendant people, according to the BNCC curricular parameters and to propose a process (guide) for the application of technologies in classes for the teaching the content of the subject to high school students. The methodology used in the research was a bibliographic review, document analysis and, later, the analysis of how technology could be used in the classroom, with students of the 3rd year of high school. Authors such as Ausubel served as the basis for the construction of the theoretical framework, a reference when dealing with meaningful learning. A methodological research was also carried out which gave rise to a guide and detailed lesson plans to be used by teachers within the teaching of History, making it possible to achieve meaningful learning. The research demonstrated that it is possible to use technology in the production of meaningful learning, as proposed in the format of a guide in this work, in which it is essential to plan classes, value the knowledge that the student has, motivation for learning, generating possibilities for the student to produce new knowledge and that these are significant in their life context. Even with the difficulties encountered, the research may, in the future, be carried out, evaluating the results of the guide in practice and highlighting the possibilities of developing meaningful learning.

**Keywords:** Meaningful Learning. Black. Education. Knowledge. Technology.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
Trabalhos Correlatos.....	14
<b>01   CAPITULO 1: A TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA</b> .....	<b>20</b>
1.1   COMO PRODUZIR APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA ESCOLA .....	20
1.1.1 <b>Pressupostos Teóricos para a Aprendizagem Significativa</b> .....	<b>20</b>
1.2   ASPECTOS TEÓRICOS.....	23
1.3   PRODUZINDO APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA .....	30
1.3.1 <b>O Professor</b> .....	<b>32</b>
1.3.2 <b>O Discente</b> .....	<b>35</b>
1.3.3 <b>O Planejamento</b> .....	<b>39</b>
1.3.4 <b>Técnicas para Construção da Aprendizagem Significativa</b> .....	<b>40</b>
<b>02   CAPITULO 2: USO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO</b> .....	<b>47</b>
2.1   CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO USO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO.....	47
2.2   O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL.....	54
2.3   USO DAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	57
2.4   CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	60
<b>03   CAPÍTULO 3 – LEI 10.639/2003 E BNCC</b> .....	<b>63</b>
3.1 A LEI 10.639 DE 2003 E SUA LIGAÇÃO COM AS PROPOSTAS DA BNCC.....	63
3.2 UM OLHAR SOBRE AS PROPOSTAS DA BNCC PARA O ENSINO MÉDIO....	66
<b>04   CAPÍTULO 4 – DESENHO DA PESQUISA PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	<b>72</b>
4.1 DESENHO TEÓRICO DA PESQUISA E ABORDAGEM.....	72
4.2   OPÇÕES                   METODOLÓGICAS                   E                   PERCURSO EMPREENDIDO.....	74
<b>5    CAPÍTULO 5 - A CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA A PARTIR DO USO DA TECNOLOGIA NO ENSINO DE HISTÓRIA</b> .....	<b>80</b>
5.1   A ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO E BNCC E A CONFECÇÃO DO PLANO DE AULA EM PROL DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA .....	80
5.1.1 <b>Análise da BNCC e Levantamento das Competências e Conteúdo</b> .....	<b>80</b>
5.1.2 <b>Objetivos a serem alcançados com o Processo de Ensino</b> .....	<b>82</b>
5.1.3 <b>Tecnologias priorizadas escolhidas para serem usadas</b> .....	<b>83</b>
5.1.4 <b>Processo a ser desenvolvido no Plano de Aulas</b> .....	<b>84</b>
CONCLUSÃO.....	94

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>97</b>
<b>APÊNDICE A – PLANEJAMENTO GERAL DAS AULAS.....</b>	<b>109</b>
<b>APÊNDICE B - PLANO DETALHADO DE AULAS.....</b>	<b>115</b>
<b>APÊNDICE C – GUIA DE ENSINO AO CONTEÚDO DE HISTÓRIA RELACIONADO AO NEGRO E AFRODESCENDENTE PELA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA PARA DISCENTES DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>133</b>
<b>APÊNDICE D – LEITURA DAS OBRAS DO MAN.....</b>	<b>151</b>

## INTRODUÇÃO

A promoção de uma educação de qualidade, que venha trazer aos discentes uma aprendizagem significativa não é algo fácil, pois ela não depende apenas do professor ou do discente, mas de um conjunto de fatores que precisam se unir em prol dessa educação. Diante de tal contexto, a pesquisa versa sobre o uso da tecnologia para a criação de contextos de aprendizagem significativa no ensino de História.

Há de se considerar que, por muito tempo, as instituições de ensino desenvolveram uma educação bancária, no sentido de que o professor ensinava os conteúdos que deveriam ser assimilados pelos discentes, sem que eles contestassem ou participassem da produção do conhecimento e ainda havia foco em uma única fonte de aprendizagem, que eram os livros didáticos. As mudanças sociais, porém, impactaram a vida em sociedade e, conseqüentemente, também, a forma como se ensina e se aprende, e esse ensino tradicionalista deixou de atender as exigências sociais, sendo necessário ensinar e aprender de uma outra maneira, por meio da troca de conhecimentos, da diversificação das metodologias, fontes de conhecimento e de um discente que participasse, de forma efetiva, da produção do conhecimento (KLAUSEN, 2017).

Quando se propõe que o discente participe mais da produção do conhecimento, as instituições de ensino precisam trabalhar com outras temáticas e conhecimentos, isto porque os discentes chegam às instituições de ensino munidos de conhecimentos adquiridos no seu dia a dia, e esses não podem ser negligenciados ou desvalorizados, pois fazem parte importante de seu cotidiano e podem servir de subsídio para novas aprendizagens dentro do espaço escolar. Modificou-se assim a proposta de ensino para que a forma do discente aprender e participar da produção do conhecimento também pudesse ser modificada e novos resultados pudessem ser encontrados, dando origem a uma educação de melhor qualidade para todos.

É diante desse contexto que se cita a teoria da aprendizagem significativa de Ausebel (1982) que se popularizou por todo o mundo e que foca a importância de que os conhecimentos prévios dos discentes sejam valorizados, de forma a dar origem a novas estruturas mentais que possibilitam descobertas e redescobertas de

novos conhecimentos, fazendo com que quem ensina e quem aprende, tenham maior prazer no processo de ensino-aprendizagem, este que ganha maior eficácia.

No ensino de História, a proposta da aprendizagem significativa pode promover novos contextos de aprendizagem, principalmente diante de uma disciplina que, por muito tempo foi vista como excessivamente teórica e que é tratada por muitos discentes como desnecessária, já que trata apenas de temas do passado, muitas vezes sem ligação nenhuma com o contexto atual. Acredita-se, assim, que utilizando tecnologias como o computador e a internet, por exemplo, seja possível utilizar e valorizar os conhecimentos que os discentes já possuem e dar origem a novos conhecimentos, tornando-os mais participativos, interessados, estimulando a capacidade de pesquisa e criticidade dos mesmos dentro de diferentes conteúdos do ensino de História.

Cita-se ainda a presença das tecnologias, estas que estão, cada vez mais, presentes no dia a dia das pessoas, modificando sua forma de falar, comunicar-se, produzir, consumir e, também, de aprender. Os discentes interessam-se pelas tecnologias e elas estão presentes em seu dia a dia, o que acirra o debate em torno da necessidade de utilizar tais ferramentas, de maneira positiva dentro do processo de ensino-aprendizagem, de forma que a tecnologia seja uma mediadora entre o discente e o conhecimento.

O interesse por esse tema da pesquisa surgiu da observação de que o ensino de história, como já demonstrado em outras pesquisas como a realizada, por exemplo, por Maciel, Araújo e Barros (2015), muitas vezes acaba sendo enfadonho e repetitivo quando os profissionais utilizam apenas metodologias tradicionais, baseadas, excessivamente na oralidade. Há de se considerar, porém, que há profissionais que tem buscado diferentes fontes de informação, construído e colocado em prática metodologias que se mostram interessantes e que promovem ambientes de aprendizagem significativos e que estimulam o olhar do discente não apenas sobre a história, mas sobre o meio e a realidade em que vivem.

A pesquisa ainda justifica-se diante da necessidade de que os educadores compreendam melhor a proposta da aprendizagem significativa, pois ela é importante para o sucesso da educação, porém, em muitos casos, não é colocada em prática, pois os profissionais a frente do ensino não compreendem como ela surge ou como pode ser desenvolvida. Silva e Silva (2015) consideram que o estudo

dessa teoria demonstra-se importante para que o professor se veja como um mediador, como alguém que precisa utilizar os conhecimentos prévios de seus alunos para que deles advenham novos conhecimentos, tornando a aprendizagem mais relevante e permanente.

A pandemia da COVID-19 também foi outro elemento que agiu sobre a educação, isto porque os professores precisaram adaptar seus métodos de ensino já que não poderiam ministrar aulas de forma presencial. As tecnologias passaram a fazer parte da rotina de todos os professores e mesmo aqueles com maiores dificuldades em seu uso precisaram buscar formas de chamar a atenção do discente e buscar os melhores resultados possíveis no processo de ensino-aprendizagem. Houve uma exigência forçada de uso das tecnologias tanto por parte dos professores como dos próprios discentes, e elas ainda tornaram-se necessárias para a criação de ambientes favoráveis de aprendizagem.

No caso específico no ensino de história, os professores têm acesso a recursos digitais como museus, documentos históricos, filmes, vídeos, jogos, softwares, tipos diferenciados de bancos de dados etc., e com isto a possibilidade de desenvolver tipos diferenciados de aula mesmo que as mesmas ocorram à distância, criando ambientes de aprendizagem, estimulando a interação com o discente e sua vontade de aprender. Diante de tal quadro surgiu o interesse em compreender de maneira mais aprofundada como isto tem acontecido entre os professores de História, como eles têm ou podem utilizar recursos digitais nas aulas, criando ambientes de aprendizagem significativa e técnicas de ensino que tornem esses recursos algo positivo para a educação e o ensino dessa disciplina.

A construção de contextos de aprendizagem significativa exige que o professor preocupe-se com os conteúdos a serem aplicados, as metodologias utilizadas e a forma como o processo de ensino-aprendizagem é conduzido, estimulando o discente a compreender a história como um elemento que age sobre sua realidade, que o auxilia na compreensão do meio em que ele vive, devendo ter sobre ela um olhar crítico e investigativo. É diante disto, a pesquisa se mostra não apenas importante, porém, necessária para que o ensino de História tenha mais qualidade e possa valorizar o que o discente sabe, pensa e os conhecimentos que ele adquire no seu dia a dia, no seu grupo social.

Face ao exposto, teve-se como problema de pesquisa: como é possível utilizar as tecnologias na construção da aprendizagem significativa trabalhando a temática do negro e do afrodescendente dentro do ensino de História seguindo o que é proposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? Assim sendo, o objetivo geral da pesquisa foi analisar como as tecnologias que podem contribuir para criação de contextos de aprendizagem significativa no ensino da temática do negro e do afrodescendente, conforme parâmetros curriculares do BNCC e propor um processo (guia) de aplicação das tecnologias nas aulas para o ensino do conteúdo da temática para estudantes de nível médio.

A pesquisa seguiu a abordagem qualitativa e teve caráter exploratório e explicativo, uma vez que expos o conceito de aprendizagem significativa, descrevendo como ele pode ser colocado em prática e analisando a construção desse processo a partir da perspectiva de diferentes autores e com o uso de diferentes metodologias e atividades.

A pesquisa também teve caráter metodológico, uma vez que propõe de um guia composto de planos de aula que trabalham diferentes questões em relação a temática do homem negro, utilizando para isto diferentes tipos de tecnologia e buscando contemplar as habilidades e competências estabelecidas dentro da BNCC para o ensino de História.

A metodologia utilizada foi de cunho bibliográfico e documental. Bibliográfico, pois a revisão bibliográfica teve como base livros, artigos, trabalhos acadêmicos e obras que discutem a produção da aprendizagem significativa, o ensino de história e outras temáticas propostas na pesquisa, sendo de cunho explicativo.

Documental, pois envolveu o acesso a fontes primárias de informação como a Base Nacional Comum Curricular, utilizada com o intuito de conhecer os objetivos dessa legislação para o ensino de história, e, especificamente com a temática do negro no 3º ano do Ensino Médio e ainda a lei 10.639/2003 que trouxe a tona discussões sobre a obrigatoriedade do ensino que envolve o tema “negro” na educação básica. Essa metodologia é definida por Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) como aquela que permite o acesso a uma fonte preciosa de informações, sendo que o documento “muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente” (SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009, p.02). Assim, será proposto um conteúdo do ensino

de História aos discentes do 3º ano do ensino médio (cultura do negro e sua influência no Brasil), utilizando o computador e a ferramenta dos museus virtuais.

A dissertação está dividida em cinco capítulos. No capítulo um, apresentam-se considerações em torno do que é a aprendizagem significativa, os principais autores que discutem esse conceito e a produção da aprendizagem significativa na escola. O capítulo discute como as tecnologias podem ser utilizadas dentro do ensino de História, contextualizando o percurso histórico dessa disciplina assim como o uso das tecnologias nas instituições de ensino, analisando seus os benefícios para os discentes e ainda enfocando na construção de contextos de aprendizagem significativa dentro do ensino de História. No terceiro capítulo são analisadas de forma mais aprofundada a Lei 10.639 de 2003, como ela tem ligação com as propostas trazidas pela BNCC e suas propostas para o ensino de História, com foco no ensino que envolve o negro. O quarto capítulo dedica-se a apresentação da metodologia utilizada na construção da pesquisa. No capítulo cinco, descreve-se todo percurso até a construção dos planos de aula, envolvendo a construção de habilidades competências assim como proposto na BNCC, a definição de atividades, objetivos, conteúdos, como a aprendizagem significativa poderia ser alcançada em cada um deles e como as aulas seriam desenvolvidas.

É preciso citar que essa pesquisa passou por grandes dificuldades, especialmente no que se refere à pandemia de COVID-19, pois ela limitou o contato com objetos de pesquisa, impedindo o contato direto com profissionais da educação, de maneira a analisar a produção da aprendizagem significativa no ensino de história, principalmente porque não houve tempo hábil para a aprovação do conselho de ética, e assim, a pesquisa acabou limitando-se a abordagem teórica e a proposta de um guia para ser aplicado, e futuramente, poderá ser complementada com a efetivação desse plano de aula por diferentes profissionais e uma análise mais aprofundados resultados alcançados com as atividades propostas.

## **Trabalhos Correlatos**

Há de se considerar que várias são as pesquisas em torno da aprendizagem significativa e o uso da tecnologia, porém, o diferencial apresentado por essa pesquisa será o foco no ensino de História e diante da temática do homem negro,

estes que possuem poucos trabalhos desenvolvidos nessa área. Cita-se assim alguns trabalhos correlatos em torno do tema da pesquisa, alguns retratando a aprendizagem significativa, outras enfocando o uso da tecnologia e algumas referindo-se ao ensino de História.

A pesquisa de Silva e Rodrigues (2017) teve como objetivo evidenciar a importância da aprendizagem significativa, especialmente no Ensino Fundamental I. Para isto, o autor utilizou os conceitos de Ausubel e Novak e destacando o processo de construção de novos conhecimentos na estrutura cognitiva do aprendiz. Os autores acreditam que a aprendizagem significativa seja de grande valia na atualidade, trazendo importantes contribuições para professores, pois os auxilia a pensar a aprendizagem de forma mais ampla e, posteriormente, de maneira individual. Para os autores seu foco é na aquisição de uma simples informação que possa ser transformada em algo de maior complexidade dentro da estrutura cognitiva do ser humano.

A pesquisa desenvolvida por Hallal e Pinheiro (2018) faz reflexões em torno da aprendizagem significativa no ensino de matemática. Os autores avaliaram trabalhos já produzidos dentro da temática nos anos de 2013 a 2017, buscando identificar como a aprendizagem significativa foi produzida dentro dessa disciplina e constatou que o uso dessa estratégia de ensino possibilitou o alcance de resultados satisfatórios em todas as pesquisas. Os autores exaltam a necessidade de que sejam ofertadas aos discentes práticas pedagógicas que tenham significado, no qual o professor seja mediador da aprendizagem e que sejam utilizadas estratégias ferramentas que contribuam para a construção do conhecimento a partir do que o discente já sabe.

Zotti, Oliveir e Pino (2017) discutem o ensino de densidade à luz da aprendizagem significativa, afirmando que o uso de mapas conceituais<sup>1</sup> para trabalhar com essa temática gerou o aumento significativo na compreensão de seus conceitos. Segundo os autores ao utilizarem essa ferramenta de aprendizagem significativa, não apenas o número de conceitos aprendidos pelos discentes aumentou, como também sua clareza e a complexidade das ideias.

---

<sup>1</sup> De um modo geral, mapas conceituais, ou mapas de conceitos, são apenas diagramas indicando relações entre conceitos, ou entre palavras que usamos para representar conceitos. Mapas conceituais são diagramas de significados, de relações significativas; de hierarquias conceituais, se for o caso (MOREIRA, 2012, p.29).

Segundo Lemos (2011), várias são as pesquisas fundamentadas na aprendizagem significativa e evidenciam que é uma teoria que pode trazer várias contribuições com seus conceitos e princípios, orientando práticas do processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para sujeitos mais autônomos, porém, afirmam que, o contexto educativo pouco tem se apropriado dessas práticas e o processo de investigação educativa ainda é incipiente, quando não, equivocada. O autor propõe que é uma teoria que ainda apresenta limitações e por isto sugere uma maior integração e comunicação entre os vários profissionais do ensino, dando origem a ações que contribuam para pesquisas mais construtivas.

Analisando as relações entre aprendizagem significativa e representações multimodais, Zompero e Laburú (2010) consideram que a diversificação de meios no processo de ensino-aprendizagem é necessário para facilitar a aprendizagem do discente e maximizar o entendimento dos conceitos. Para ele, é de fundamental importância promover um número maior de representações semióticas para os discentes, de forma que a partir dos mesmos sejam construídos significados e conceitos.

A discussão de Amaral (2010) é em torno do educar pela pesquisa e a aprendizagem significativa crítica. Para os autores, essa união pode auxiliar o discente a construir sua autonomia e adquirir conhecimentos. Os autores chamam a atenção para a importância e influencia do professor dentro do processo de ensino-aprendizagem, na construção da autonomia e capacidade crítica dos discentes. As discussões deixam claro como é preciso estimular a capacidade de pesquisa do discente, considerando os conhecimentos prévios que ele possui, o que é de fundamental importância para que novos conhecimentos sejam adquiridos.

A aprendizagem significativa no ensino de Física, com base na teoria de Ausubel é discutida por Barbosa e Joaquim (2020) que afirmam que o ensino é marcado por falhas metodológicas que podem ser corrigidas se o professor preocupa-se em despertar o interesse dos discentes pelos conteúdos apresentados. Para os autores o professor deve se preocupar em promover a ligação entre a prática e a teoria, auxiliando na construção do conhecimento do seu discente, para isto precisa refletir sobre melhor forma de desenvolver seu trabalho, possibilitando que os discentes desenvolvam uma postura questionadora, observadora e sejam capazes de formar opinião.

A utilização da teoria da aprendizagem significativa no ensino de enfermagem é discutida por Sousa *et al.* (2015). Para os autores ainda há uma escassez de estudos em torno desse tema e afirmam a necessidade de que seja rompida a dicotomia entre teoria e prática, articulando conteúdos com a ação e fazendo com que o discente se torne autor da produção do conhecimento, valorizando aquilo que ele já sabe. Ainda faltam muitos estudos sobre a aprendizagem significativa em diferentes setores, como é o caso da enfermagem, o que auxiliaria que ela pudesse ser colocada em prática de forma mais facilitada.

Sousa e Silva (2021) discutem a teoria da aprendizagem no ensino de Geografia a partir de pesquisas acadêmicas realizadas em torno da teoria de Ausubel no período de 1990 a 2020, no qual se observou a existência de lacunas significativas a serem preenchidas e que possibilitem a ampliação do tema e a formulação de novos objetos de pesquisa. A pesquisa exalta a importância da aproximação dos conteúdos com a realidade dos discentes, a ampliação de sua visão crítica, capacidade de pesquisa e participação na produção do conhecimento, além de exaltar o papel do professor como aquele que irá propor estratégias de ensino que tornem a aprendizagem algo significativo.

Vallori (2014) discute a aprendizagem significativa na prática, afirmando que o uso de trabalhos colaborativos auxilia no processo de construção dessa aprendizagem e ainda reafirma as vantagens trazidas pelo mapeamento de conceitos. Para o autor, a aprendizagem significativa trás inúmeras vantagens ao discente e ao professor, fortalecendo sua autoestima, não sobrecarregando o processo de ensino-aprendizagem, a obtenção de resultados mais rápidos, solução mais rápida para as dificuldades de aprendizagem, já que as aulas são mais diversificadas e heterogêneas. De maneira resumida, atendem-se as necessidades dos discentes e tem-se maior prazer no processo de ensino-aprendizagem.

Brinco e Cabral (2020) tratam especificamente do ensino de história, a aprendizagem significativa e a atuação dos professores dos inúmeros desafios nesse processo. Os autores afirmam que se vive na atualidade o fenômeno da expansão do ciberespaço e das mídias digitais no ensino de história da educação básica e isto trouxe implicações ao processo de ensino-aprendizagem. Os autores afirmam que a construção da aprendizagem significativa nessa disciplina vai além da localização do discente como um sujeito histórico, mas a construção de conceitos e

experiências diferenciadas que precisam, também, envolver a cibercultura, trazendo ao ensino novas ferramentas.

Cutrara (2012) trata das possibilidades de criação da aprendizagem significativa dentro do ensino de História, afirmando que a aprendizagem significativa acontece quando o ensino tem significado na vida dos discentes, seja no presente, seja em seu futuro, dentro e fora da escola. O autor exalta a necessidade de construção de um ambiente de aprendizagem com relacionamentos positivos e no qual os conteúdos de História tenham significado na vida do discente, desenvolvendo sua vontade de aprender, havendo assim conexão com as narrativas históricas. Segundo o autor não é o que se ensina, mas a maneira como se ensina que gera aprendizagem significativa.

Seffner (2001) também discute a aprendizagem significativa em História, estabelecendo critérios de construção para atividades em sala de aula. Para o autor, a memorização não se constitui como um processo de aprendizagem significativa no ensino de História, mesmo que seja um critério importante em momentos avaliativos. As aulas dessa disciplina precisam ter leitura e escrita, porém, são atividades que precisam vir acompanhadas de debates, projeções de filmes, visitas de campo, entrevistas, elaboração de relatórios, seleção de materiais, dentre outras atividades que tornem as aulas mais dinâmicas e interessantes. Assim o discente não é apenas um leitor e escritor, mas alguém que consegue perceber que o conhecimento histórico está em outras fontes presentes em seu cotidiano.

Novak (2002) chama a atenção para a importância da reconstrução de significados por parte do aluno, o que exige deles a busca por novos conhecimentos e o uso daqueles que ele já possui, elevando sua capacidade cognitiva. Para o autor, a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel tem auxiliado a professores compreenderem melhor a natureza do conhecimento e a desenvolverem atividades práticas que elevem a aprendizagem do aluno. Enfatiza o uso do mapeamento de conceitos como uma forma de auxiliar na modificação das estruturas do conhecimento que o aluno já possui.

Já em outra obra mais atualizada, Novak (2011) reflete sobre a construção da aprendizagem significativa ligada ao pensar, sentir e agir, gerando compromisso e responsabilidade no discente. O autor também exalta o uso do mapeamento de conceitos e como a internet e outros recursos podem auxiliar na produção da

aprendizagem significativa, gerando um novo modelo educacional, baseada, especialmente no trabalho colaborativo e no envolvimento da comunidade na escola.

Hector (2021) chama a atenção para a construção da aprendizagem significativa enfatizando a importância da mediação nesse processo, no qual os adultos, entre eles, o professor, devem auxiliar o aluno a construir habilidades cognitivas e a criar estratégias que venham motivar o aluno em sala de aula. O autor acredita na importância da flexibilização do processo de ensino-aprendizagem, possibilitando uso de diferentes estratégias de ensino que venham a atender as diversidades existentes entre os alunos.

Ang (2014) discute um projeto colaborativo criado entre diferentes professores dentro do ensino da cultura japonesa e que tem foco na aprendizagem significativa. A autora trabalhou com blogs, assim como com depoimentos dos alunos que levaram a reflexão sobre a produção da aprendizagem significativa, deixando claro como esta é mais construtiva e autêntica. A autora chama a atenção para a necessidade de ampliação das discussões em torno da aprendizagem significativa a partir de outros tipos de recursos e não apenas o uso dos blogs, e ainda a necessidade de que os professores tenham maior tempo para analisar e reconstruir currículos, assim como para escolher técnicas de ensino mais adequadas as necessidades dos alunos.

Gunstone (2015) considera que a proposta da aprendizagem significativa surge em contraste à aprendizagem mecânica, sendo que no caso da aprendizagem significativa ela teria propósito real, podendo ser inserida em vários tipos de contextos. Para o autor, modismos não levam a aprendizagem significativa e a ciência precisa ser levada em consideração ao referir-se a produção da aprendizagem.

## **CAPITULO 1 - A TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

O ensino ocorre, a partir do momento em que a pessoa, de forma intencional, consegue ensinar algo para a outra pessoa. Há de se considerar, porém, que o conhecimento individual não é algo concreto e que se pode observar diretamente, mas envolve, diferentes representações mentais que são construídas pelo sujeito em relação à forma como ele percebe o mundo a sua volta. Assim sendo, o ato de ensinar e aprender acaba sendo mediado por diferentes representações dentro de um mesmo conhecimento: aquela feita pelo professor, pelo discente e pelo material de ensino (AGRA *et al.*, 2018).

O aprender, nessa realidade, demonstra-se como um processo contínuo, já que é progressivo, pessoal, intencional, no qual o discente deve relacionar-se com a nova informação e com as ideias já existentes em sua estrutura cognitiva, ativa, o que requer atividade mental, dinâmica, recursiva e em um constante processo de interação (AGRA *et al.*, 2018). Diante desse contexto, nesse capítulo busca-se discutir o que é a teoria da aprendizagem significativa, destacando seu surgimento, quem são seus principais teóricos e suas contribuições para a educação, enfocando ainda como é possível e preciso construir aprendizagem significativa no ambiente escolar.

### **1.1 COMO PRODUZIR APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA ESCOLA**

Busca-se nesse momento discutir alguns conceitos e teorias em torno da produção da aprendizagem significativa, destacando-se perspectivas em torno dos professores, discentes e do processo de planejamento, compreendendo de maneira mais aprofundada o que é esse tipo de aprendizagem e como ela pode ser alcançada.

#### **1.1.1 Pressupostos Teóricos para a Aprendizagem Significativa**

Vários são os autores e teorias que podem dar suporte a teoria da aprendizagem significativa, pois valorizam as experiências dos discentes, os conhecimentos que trazem quando chegam a escola, a possibilidade de

participarem de forma mais ativa da produção do conhecimento, assim como este conhecimento fazer parte mais efetiva do seu dia a dia, o que gera motivação para a aprendizagem nesse discente.

Piaget (1997), por exemplo, afirma que para que haja a ampliação e/ou modificação das estruturas cognitivas do discente, é preciso que sejam provocadas neles discordâncias ou conflitos que gerem desequilíbrios e isto pode acontecer por meio de diferentes tipos de atividades que proporcionem ao discente um novo reequilíbrio, o que faz com que a discordância seja superada e o conhecimento seja reconstruído. Há de se considerar que as aprendizagens não podem ser excessivamente simples, pois assim, o discente irá desenvolver frustração ou rejeição por esses conhecimentos.

Acredita-se ainda que para que haja aprendizagem significativa, é de fundamental importância a participação ativa do sujeito, desenvolvendo a atividade auto-estruturante, o que exige sua participação pessoal no processo de aquisição de conhecimentos, no qual o ensino não proporcione a simples repetição ou cópia dos conhecimentos já existentes ou das informações repassadas pelo professor, mas que o discente seja capaz de reelaborar, pessoalmente, os conhecimentos (PIAGET, 1997).

É importante que nesse contexto haja uma reflexão em torno da prática de ensino, no qual, muitas vezes, os professores deixam de lado a realidade na qual a escola e os discentes estão inseridos, não conectando o processo de ensino-aprendizagem as suas experiências já existentes, fazendo com que o ensino, muitas vezes não tenha nenhum tipo de significado ou importância para o discente, o que gera desmotivação e abandono da aprendizagem e até mesmo o surgimento de casos de rebeldia ou indisciplina. Nesse contexto, Rogers (2001, p.01) conceitua aprendizagem significativa como:

Por aprendizagem significativa entendo uma aprendizagem que é mais do que uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidade. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de conhecimento mas que penetra profundamente todas as parcelas da sua existência.

Para que essa aprendizagem venha a ocorrer, ela deve ter significado, deve ter importância para o discente e isto só ocorre se há a compreensão de

significados, relação com experiências anteriores e com as vivências pessoais do discente, o que permite que sejam formulados problemas de formas desafiantes e tais desafios levam o discente a desenvolver novas aprendizagens e a criar diferentes relações com objetos, fatos, conceitos, podendo surgir, até mesmo, novos comportamentos.

Outra contribuição que pode ter influenciado a teoria da AS é a Escola Nova, esta que segundo Klausen (2017) considera que seu objetivo é promover a aprendizagem do discente e nesse contexto, o professor é tratado como um mediador para que essa aprendizagem possa ser promovida, facilitando-a e utilizando sua sabedoria, experiência e criatividade para criar situações em que o discente possa aprender. Considera-se que o próprio professor também seja um aprendiz. Já no que se refere ao enfoque sócio cultural, o autor afirma que ele considera a prática docente como um processo de reflexão e a partir desta constrói-se, também, a possibilidade de transformação social, no qual o professor precisa ser ético e ter valores que sejam inseridos na intencionalidade educativa.

O objetivo da educação escolar é promover mudanças que sejam quantitativas no desenvolvimento e na aprendizagem do discente. Assim sendo, Klausen (2017) lembra que a aprendizagem escolar tem suas particularidades e requer que haja condições para que discentes e professores atinjam seus objetivos, ou todo o trabalho desenvolvido pode ser comprometido. Se a escola quer atingir seu principal objetivo que é o de promover aprendizagem de maneira democrática a todos, auxiliando os discentes a desenvolverem seus aspectos cognitivos e a compreenderem sua realidade de forma crítica, “é preciso saber que condições sociais, físicas, cognitivas, afetivas, psicológicas, pedagógicas, são necessárias para isso” (KLAUSEN, 2017, p.05).

Ausubel (1978) refletiu, também, sobre a aprendizagem mecânica, que acontece pela simples memorização de conteúdo, sem que haja interação entre professor, discente e conhecimento. Com conteúdos soltos ou ligados à estrutura mental de maneira fraca, o discente memoriza frases ditas em sala de aula, ou que estão no livro didático, não conseguindo refletir sobre as mesmas, nem fazer ligações com o seu cotidiano. Para o autor, mesmo que a memorização seja algo importante, a aprendizagem não termina nela, pois é preciso que haja interação do discente com o conhecimento e que novas relações sejam desenvolvidas.

Enquanto o behaviorismo dominava nas teorias pedagógicas, acreditando que o meio influenciava o sujeito e não considerando aquilo que o estudante já sabia e que era preciso que ele fosse ensinado por alguém, Ausubel (1978) propôs uma linha oposta, no qual a aprendizagem significativa possibilita a ampliação e reconfiguração de ideias que já existem na estrutura mental do indivíduo e por isto que se relacionam com os novos conteúdos a serem aprendidos.

Outra questão que embasa a teoria da AS é a da motivação para a aprendizagem, esta que é discutida por Silva (2014) ao dizer que a motivação é vista como de fundamental importância dentro da aprendizagem do ser humano, sendo que diferentes grupos sociais, como a família e a escola devem influenciar, positivamente no desempenho do discente, fazendo com que ele interesse-se mais pela aprendizagem, que dedique-se aos estudos e, no caso do professor, ele age como um mediador, capaz de utilizar métodos de ensino que elevem o gosto pela aprendizagem e pelas disciplinas e assuntos discutidos.

## 1.2 ASPECTOS TEÓRICOS

A teoria da aprendizagem significativa (AS) foi desenvolvida por David Ausubel em 1963, tendo inúmeras contribuições de autores como Joseph Novak e Helen Hanesian, posteriormente. Foi a obra "*The Psychology of Meaningful Verbal Learning*", e, em 1968 o livro "*Educational Psychology: a cognitive view*" que deram origem as primeiras discussões e ideias em torno da aprendizagem significativa, abrindo portas para a criação dessa teoria. Três décadas depois, Ausubel em 2000, publica a obra *The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view*, no qual vem a reafirmar sua teoria inicial com pouquíssimas mudanças (BEBER; PINTO, 2017).

Beber e Pinto (2017, p.02) afirma que a teoria de aprendizagem criada por Ausubel tem cunho cognitivista e seu principal objetivo é "fazer inferências plausíveis e úteis sobre os processos mentais que intervêm entre input e output e sobre o que entendemos como significado", ou seja, a relação que o indivíduo desenvolve com o mundo exterior a ele tem importância e significado em sua formação, sendo este um

processo dinâmico, que cria significados, estes que são ponto de partida para a construção de novos outros significados e dando origem a estrutura cognitiva.

Quando se trata do cunho cognitivista, afirma que esta é uma corrente psicológica e que se ocupa do estudo dos processos que relacionam a mente com o conhecimento, buscando compreender de que forma o ser humano compreende, assim como organiza as várias informações que recebe, diariamente. É a cognição que permite que o indivíduo crie significados para sua realidade, a partir de experiências sensoriais, representações, pensamentos, memórias, entre outras possibilidades (NUNES; SILVEIRA, 2009).

No Brasil, Moreira (2010), utilizou essa teoria em várias de suas obras e segundo ele:

[...] aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não literal, não ao pé da letra, e não arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende (MOREIRA, 2010, p.13).

A teoria enfatiza e valoriza os conhecimentos que o discente já possui, o que é tratado por Ausubel (1978, p.29) como “a variável isolada mais importante da aprendizagem”. Utiliza-se os conhecimentos prévios que o discente já possui e relaciona-os com os conhecimentos que ele irá adquirir, gerando um conhecimento com maior estabilidade cognitiva e com maiores significados para o cotidiano do discente. Busca-se, portanto, fortalecer os conhecimentos que o discente já possui, de forma que ele se torne capaz de adquirir novos conhecimentos, relacioná-los e assim fortalecer sua aprendizagem e desenvolvimento.

Isto quer dizer que quando o discente chega na escola ele não é alguém sem conhecimentos, ou cujos conhecimentos não tem validade alguma para sua formação e aprendizagem, ao contrário. Tudo o que ele sabe pode ser utilizado como um ponto de partida para a construção de novos conhecimentos, para que ele seja conceitos, adquira novas aprendizagens e se abra novas possibilidades dentro e fora do ambiente escolar. Ao contrário, porém, ele se sente deslocado desse ambiente, não sendo valorizado ou como se tudo o que aprendeu até então não tivesse validade alguma para a escola.

De acordo com Silva (2020), a aprendizagem significativa descreve o comportamento teórico do processo de aprendizagem significativa, este que acontece a partir do raciocínio dedutivo do sujeito que se baseia no conhecimento prévio que ele já possui. Assim sendo, o indivíduo aprende a partir do momento em que novos conhecimentos passam a fazer parte de sua estrutura cognitiva, especialmente os conhecimentos prévios mais relevantes que ele possui, dando origem a novas informações em um processo complexo que dá origem a aquisição de conhecimentos. Para o autor a insatisfação vivida por Ausubel deu origem a essa teoria, principalmente quando se refere ao processo de escolarização, no qual ele não encontrou condições para que alcançasse o desenvolvimento profissional, assim como para que os demais discentes adquirissem novos conhecimentos. Foi assim que sua teoria se construiu com foco na necessidade de que a escola seja um lugar no qual as capacidades do indivíduo possam ser utilizadas, construindo novos significados e no qual os conhecimentos dos discentes sejam relacionados a esses novos conhecimentos adquiridos e produzidos (SILVA, 2020).

É interessante pensar que quando o discente entra em contato com um novo conhecimento, ele poderá utilizar aqueles que já possuem em um processo de construção, seja desfazendo aquilo que ele acreditava que era uma verdade, seja fortalecendo algo que já conhecia e agora pode ganhar bases científicas. Se o discente já tem um conhecimento prévio é porque aquela informação, aquele conteúdo já fez parte do seu dia a dia e a possibilidade de fortalecer tal conhecimento se mostra muito maior.

A referência a aprendizagem significativa acontece ao propor um processo de criação de um conhecimento específico, que passa a fazer parte da estrutura de conhecimentos do sujeito, dando significado a novos conhecimentos, seja de forma mediada, seja pela ação do próprio sujeito. Por isto, Moreira (2010, p. 02) argumenta:

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva.

Mas, quando se discute a aprendizagem significativa não há referência a um conhecimento formal, válido. Ausubel (1983 apud MOREIRA, 2010) afirma que ao atribuir significados a um conhecimento a partir de conhecimentos já existentes, ocorre uma aprendizagem significativa, independente se tais significados irão, ou não, ser aceitos dentro do contexto de vida desse sujeito. Isto quer dizer que mesmo que o conhecimento prévio seja à base da aprendizagem significativa, que ele pode não ser algo que venha a facilitar a aquisição de conhecimentos escolares. Ao contrário, para o autor, em muitos casos, pode ser uma variável bloqueadora, se o significado dos conhecimentos prévios foram derivados do senso comum, por exemplo, pois o discente pode não querer abrir sua mente para novos conhecimentos e fontes de aprendizagem, focando apenas naquilo que acha que já sabe e não valorizando o conhecimento escolar e científico, por exemplo. Assim para que haja aprendizagem significativa “o material de aprendizagem deve ser potencialmente significativo e o aprendiz deve ter predisposição para aprender” (MOREIRA, 2010, p.30).

Santos e Trajano Júnior (2016) afirmam que a aprendizagem significativa é um conceito central da teoria de David Ausubel (1982), no qual o autor afirma que deve haver a valorização dos conhecimentos prévios que o discente possui, de maneira que sejam construídas estruturas mentais e mapas conceituais que permitam a esse discente descobrir e redescobrir conhecimentos a partir de outros conhecimentos, o que dá origem a uma aprendizagem mais prazerosa e eficaz. Assim sendo, a aprendizagem significativa é um “processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se, de maneira substantiva (não literal) e não arbitrária, a um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo” (SANTOS; TRAJANO JÚNIOR, 2016, p.03).

Considerando que em tal teoria, os novos conhecimentos que são adquiridos pelo discente relacionam-se com os conhecimentos que ele já possui, Ausubel (1982) apresenta o conhecimento prévio como “conceito subsunçor” ou “subsunçor”. Os subsunçores são uma espécie de estrutura de conhecimento específico que pode ser mais ou menos abrangente, dependendo da frequência em que ocorre a aprendizagem significativa.

A aprendizagem significativa, de acordo com Ausubel (1982) acontece quando uma nova informação (ou um novo conceito) é adquirida e este passa a ser

algo relevante na sua estrutura cognitiva, por isto conhecido como subsunçor. Sobre isto, Beber e Pinto (2017) afirmam que a estrutura cognitiva daquele que aprende funciona como uma espécie de rede, no qual os conceitos são organizados e modificam-se, constantemente e é o subsunçor que irá ancorar o novo conceito aprendido durante a aprendizagem significativa.

Pode-se tratar como subsunçor o conhecimento específico que existe dentro da estrutura de conhecimentos do indivíduo, sendo que é ele que permite que o novo conhecimento tenha significado. Apenas quando existe um conhecimento prévio relevante é que há o descobrimento e a atribuição de novos significados ao conhecimento, e dessa forma o discente já teve contato com aquela temática, se ela remete a outros fatos do seu cotidiano, se lhe parece interessante e chama a atenção de seu cognitivo, a possibilidade de fortalecimento da aprendizagem é muito maior. De acordo com Moreira (2012, p.02):

O subsunçor pode ter maior ou menor estabilidade cognitiva, pode estar mais ou menos diferenciado, ou seja, mais ou menos elaborado em termos de significados. Contudo, como o processo é interativo, quando serve de idéia-âncora para um novo conhecimento ele próprio se modifica adquirindo novos significados, corroborando significados já existentes.

Os novos conhecimentos adquiridos pelo indivíduo passam a ter um novo significado e os conhecimentos prévios adquiridos também ganham novos significados ou maior estabilidade cognitiva. Os conhecimentos prévios existentes tornam-se mais claros e melhor compreendidos a partir dos novos conhecimentos adquiridos. Ainda de acordo com Moreira (2012), se o conhecimento prévio não serve de apoio para a aprendizagem significativa de novos conhecimentos ele não irá contribuir para a elaboração e diferenciação cognitiva.

Moreira (2012) afirma que o subsunçor pode surgir em forma de um símbolo que se mostre significativo, um conceito, uma proposição, algum tipo de modelo mental, uma imagem, dando assim origem a uma “ideia-âncora”. Esse subsunçor pode ter maior ou menor estabilidade cognitiva, estando mais ou menos diferenciado, ou seja, mais ou menos elaborado quando se fala em significados. Há de se considerar, porém, que quando há a interação, quando algo serve de ideia-âncora para um novo conhecimento, há a modificação daqueles já existentes, ganhando novos significados.

O elemento básico da aprendizagem significativa é a interação com o elemento prévio e assim, é que é adquirido, atribuído e construído um novo conhecimento. A aprendizagem apenas se torna realmente significativa se o professor é consciente de seu papel dentro do processo de formação do discente e, a partir desse papel, busca desenvolver diferentes tipos de atividades que valorizam os conhecimentos da criança, levando-a a vivenciar e a refletir sobre diferentes experiências sociais, físicas, afetivas e cognitivas.

Beber e Pinto (2017) afirmam que a criança constrói muitos conceitos até os seis anos de idade e são eles que dão origem a sua estrutura cognitiva e, utilizando-se da aprendizagem, produzem um constante movimento. Quando a criança adquire uma nova informação, ela passa a interagir ou não com o conteúdo da estrutura cognitiva que já possui e essa interação é o que irá dar origem ao processo de assimilação ou formação de novos conceitos e é a maneira como é produzida essa interação que determinará o tipo de aprendizagem do sujeito.

Moreira (2010) afirma que quando se reflete sobre na teoria da aprendizagem significativa, o termo “significativa” é o que mais chama a atenção, mas afirma, também, que ele, por si só, não exige muitas explicações, porém, para o autor, quando há referência em aprender com significado o indivíduo precisa compreender aquilo que aprendeu, ser capaz de explicar, transferir e compartilhar tal conhecimento que foi aprendido em diferentes tipos de situações e dessa forma “a aprendizagem é significativa quando o aprendiz vê sentido nas situações de aprendizagem e atribui significado a elas” (MOREIRA, 2010, p.09).

Ausubel (1982) afirma diferentes tipos de significados: os denotativos que são aqueles compartilhados por participantes de uma determinada comunidade e os conotativos que são os significados cujo caráter é idiossincrático, pessoal, adquirido pelo indivíduo em suas experiências pessoais diversas no meio social em que ele vive. As duas formas de significado são de grande importância dentro do processo de aprendizagem.

Moreira (2012) afirma que a aprendizagem significativa é aquela em que as ideias expressas estão em interação substantiva e não-arbitrária com os conhecimentos que o aprendiz já possui. Quando se refere a substantiva, quer dizer não literal, ou seja, não ao pé da letra e o “não-arbitrária” significa que essa interação não acontece com qualquer tipo de ideia prévia, mas com algum tipo de

conhecimento que demonstra-se relevante, que já existe na estrutura cognitiva do indivíduo que aprende.

Segundo Moreira (2012), a aprendizagem significativa não é aquela que o indivíduo nunca irá esquecer, mas, há de se considerar que quando o indivíduo aprende algo e o esquece, como se nunca tivesse aprendido é possível que ele tenha aprendido de forma mecânica e não significativa. Por isto o autor estabelece o subsunçor como um tipo de conhecimento estabelecido dentro da estrutura cognitiva do sujeito e que esta aprendizagem é que irá possibilitar que ele adquira novos conhecimentos, envolvendo os conhecimentos prévios e que se mostram relevantes para que o indivíduo construa uma aprendizagem significativamente de novos conhecimentos.

O subsunçor irá variar em sua clareza, estabilidade cognitiva, abrangência e diferenciação, o que quer dizer que a aprendizagem significativa é algo dinâmico, não estática e que está em constante evolução, podendo, até mesmo involuir. De forma mais clara quer dizer que alguns conhecimentos são bem sólidos na mente humana, outros estão em construção e há aqueles que podem, até mesmo ser esquecidos (MOREIRA, 2012).

A aprendizagem significativa, de acordo com Agra *et al.* (2018) envolve mais do que a identificação de representações, conceitos e ideias, requer que se considere o indivíduo como um ser cultural e social e que possui diferentes tipos de manifestações e linguagens corporais, afetivas e cognitivas e estas interferem, diretamente, em sua aprendizagem. O aluno aprende na escola precisa ser algo presente em seu dia a dia, precisa fazer parte da sua rotina e ter importância prática em sua vida, fazendo-o ter mais atenção. Não se pode negligenciar que o aluno tem uma vida fora da sala de aula, suas experiências e conhecimentos influenciarão seus interesses assim como aquilo que ele irá aprender porque se interessou e lhe pareceu interessante ou simplesmente passará como um conteúdo a mais dentro do currículo.

Coelho, Marques e Souza (2020) afirmam que é preciso construir um ensino que possibilite a mudança, que, além disto, instigue o afeto e o respeito. Tal ensino precisa fazer parte da rotina e da realidade do aluno, para que, assim, ele possa por ele se interessar e não apenas adquirir conhecimentos de forma mecânica, sem nenhum tipo de utilidade para o seu dia a dia. Os autores afirmam que é preciso

lutar contra o ensino mecânico, já que este está gerando profunda crise na educação.

### 1.3 PRODUZINDO APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

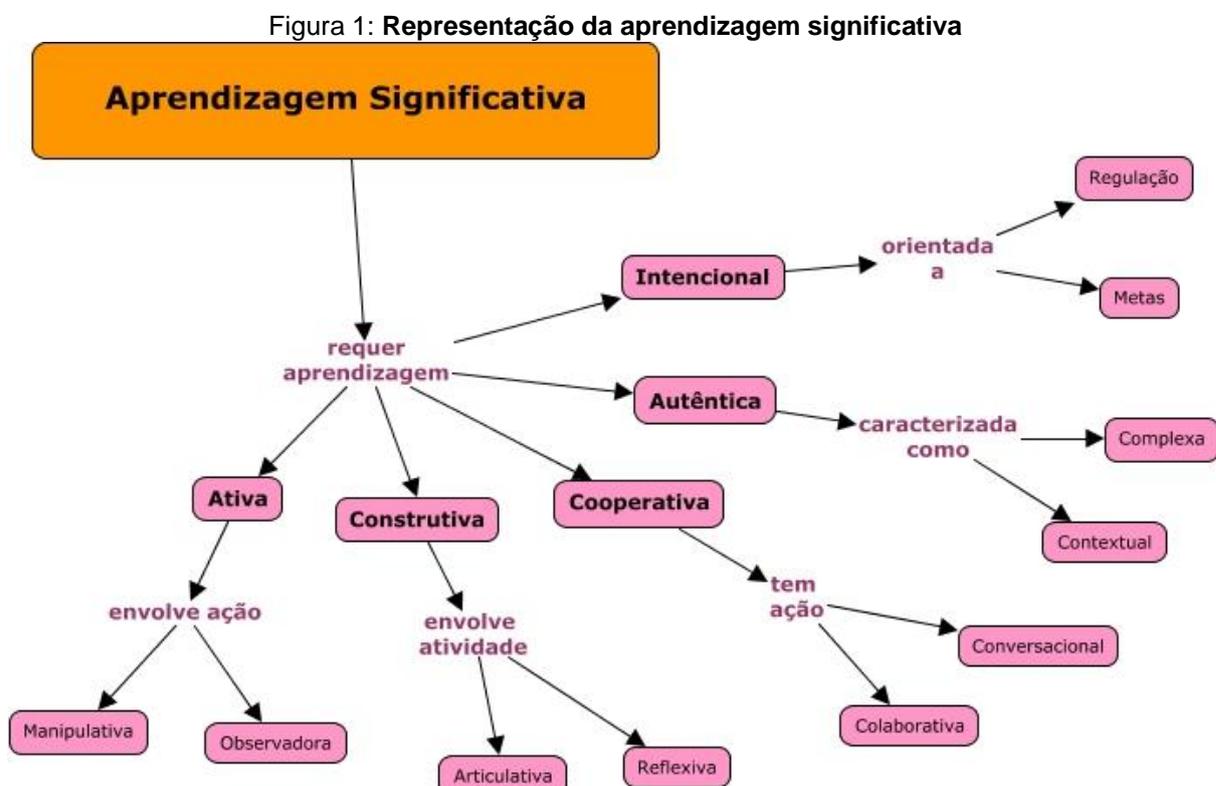
As pessoas, atividades e recursos que compõem o processo educativo são elementos basilares na produção de aprendizagem significativa. O papel e postura dos professores e alunos, assim como o processo de planejamento da atividade educativa precisam ser compreendidos na profundidade e complexidade.

No caso do processo de ensino fundamentado em aprendizagem significativa, Silva (2020) afirma que ele envolve diferentes variáveis que vão desde os conhecimentos prévios (que são importantes para o aluno), o ambiente em que será desenvolvida a aprendizagem, a capacitação do professor, os materiais didáticos utilizados, assim como o contexto socioeconômico no qual o aluno está inserido. Cada uma dessas variáveis está ligada a outra, de forma direta ou indireta afetando a aprendizagem e desenvolvimento do aluno. Nesse sentido:

Ausubel, Novak, e Hanesian destacam que se fosse possível separar e elencar essas variáveis, a mais relevante seria o conhecimento prévio do discente. Sobre a importância desses conhecimentos prévios, ele destaca: “se eu tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a apenas um princípio, eu diria isto: o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é o que o aprendiz já sabe. Verifique isso e ensine-o de acordo (SILVA, 2020, p.04).

Considerando o que é proposto pela teoria da aprendizagem significativa, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998), reflete sobre a importância do desenvolvimento das capacidades no processo de conhecimento e formação infantil e afirma que quanto mais a criança se percebe como membro de um grupo, maior é sua capacidade de inserção social e por isto é preciso que ela desenvolva sua autoestima, capacidade de conviver com as outras pessoas, compreendendo a si e aos outros. Sabendo utilizar seu corpo, controlar e expressar suas emoções, a pensar, comunicar-se, solucionar problemas e em todo esse contexto, os conteúdos trabalhados na escola precisam contribuir com o desenvolvimento dessas várias capacidades. Assim sendo, é recomendado que as

instituições de ensino utilizem diferentes tipos de experiências em sala de aula, havendo riqueza e diversidade de conteúdos, atividades e situações as quais as crianças sejam expostas. Assim, a figura 1 faz a exposição do que representa a produção da aprendizagem significativa:



Fonte: Disponível em <<http://cmap.cinted.ufrgs.br/rid=1VRL3FJB8-4BWTTY-43Z8/Aprendizagem%20Significativa%20-%20caracter%C3%ADsticas%20Jonassen.cmap>>. Acesso em 10 de dezembro de 2022.

A aprendizagem significativa exige, portanto, ações diferenciadas, desde um amplo processo de reflexão sobre o que está sendo aprendido, articulação entre os conhecimentos já existente e aqueles adquiridos, cooperação entre aluno e professor, é direcionada a partir de objetivos, mostra-se autêntica principalmente ao trabalhar elementos da realidade do aluno, dentre várias outras características que a diferenciam das demais aprendizagens (AGRA *et al.*, 2018).

Cada elemento que compõe o processo educativo precisa, portanto, ser discutido, como se apresenta a seguir, começando pelo papel do Professor no processo. Assim busca-se conhecer o papel do professor, do discente e do planejamento dentro desse processo, posteriormente, analisando algumas técnicas de aprendizagem significativa, enfocando o uso das tecnologias e como cada um dos elementos citados irá interferir nesse processo.

### 1.3.1 O papel do Professor

Agra *et al.* (2018, p.259) afirma que o professor não pode valorizar apenas aspectos intelectuais, mas conhecer as expectativas vividas pelos discentes, os objetos incorporados a sua vida, as condições existentes e que afetam sua aprendizagem, de forma positiva ou não. Pelizzar (2002) afirma que toda reforma na educação busca produzir um novo ordenamento dentro do sistema educativo, afetando conteúdos e metodologias de aprendizagem, reformando currículo e as condições em que a educação é desenvolvida. Para o autor “em outras palavras, para que a mudança da funcionalidade do sistema educativo seja verdadeira, é necessária uma profunda reforma de conteúdos e métodos” (PELIZZAR, 2002, p.04).

Quando há o processo de intervenção educativa, é preciso que haja a mudança de ótica substancial, abrangendo não apenas o saber, mas também o saber fazer, não apenas o aprender, mas o aprender a aprender e para isto, a ação educativa deve incorporar em si um conjunto de legalidades processuais. Nesse sentido, Pelizzar (2003, p.04) afirma que é preciso partir do nível de desenvolvimento do discente para desenvolver a ação educativa, no qual os conhecimentos prévios desse discente precisam ser explorados, dando origem a novos esquemas cognitivos, sendo que é a soma dessa competência cognitiva e dos conhecimentos prévios que o discente possui que indicam o nível de desenvolvimento desse discente.

Para Klausen (2017), a construção da aprendizagem significativa pode ocorrer de diferentes formas, seja por meio da exploração, da tentativa, obtenção de dados, testes e, até mesmo, de correções e fracassos, pois novas experiências dão origem a diferentes hipóteses, que criam novas expectativas e dão origem a novos caminhos e conhecimentos. Assim, a proposta do autor para a criação de aprendizagem significativa é de que os métodos de ensino utilizados deem prazer a quem ensine e a quem aprende, sendo ainda, algo eficaz.

Ainda de acordo com Klausen (2017, p.03) “é importante [...] preparar a criança para o exercício da cidadania e formando-o (*sic*) em conhecimentos, habilidades, valores, atitudes, formas de pensar e atuar na sociedade”. E nesse sentido, exalta-se a importância da escola valorizar aquilo que a criança já sabe e a

família mostra-se de fundamental importância nesse processo, pois ela também é uma instituição que educa e precisa assumir suas responsabilidades diante da educação da criança, criando parcerias com as escolas, porém, mantendo limites que façam com que cada instituição mantenha suas características e funções.

Quando família trabalha de forma conjunta com a escola é mais fácil que o discente se adapte ao espaço escolar e também desenvolva uma melhor relação com o processo de aprendizagem, abrindo maiores possibilidades de alcançar uma educação satisfatória. Por isto, é importante que escola e família desenvolvam parcerias, dando oportunidades ao educando de construir um perfil de pessoas que consiga viver diferentes e prazerosas situações (ROGERS, 2001).

Romanowski (2007) ressalta, porém, que a escola tem sido colocada como um espaço no qual inúmeros objetivos do sistema de ensino precisam ser colocados em prática para que os objetivos da aprendizagem sejam alcançados. Assim sendo, a escola tem uma tarefa clara que é transmitir o que a cultura, ciências e artes construíram ao longo do tempo, preparando o discente para viver em sociedade, exercer sua cidadania, ter valores morais e adaptar-se a vida cultural do meio em que ele vive. Essa prática docente acaba ganhando características como o tradicionalismo, tecnicismo, estes presentes na escola novista e sociocultural. O autor afirma que as práticas pedagógicas tradicionais baseiam-se em um professor que transmite conhecimentos que serão assimilados pelos discentes, havendo ênfase sobre a seleção de conteúdos. Há privilégio para as aulas expositivas, memorização de conteúdos, reprodução de informações e a presença de um professor visto como o único detentor do saber.

Já no que se refere à prática tecnicista, o professor é uma espécie de instrumento, no qual valoriza-se a técnica de ensino aplicada ao processo de ensino-aprendizagem. Para desenvolver sua ação instrumental, o professor precisa dominar a disciplina, ter conhecimento de técnicas e saber dirigir cada uma das atividades didáticas, conseguindo ainda solucionar os problemas que ocorrem no processo de aprendizagem. O objetivo principal desse processo é desenvolver competências e atitudes que auxiliem no processo de formação de um discente que atenda as exigências do mercado de trabalho.

Na construção da aprendizagem significativa, o professor tem papel preponderante, uma vez que de acordo com Alves (1982, p.28) o educador tem que

ser tanto político como inovador, consciente de sua profissão, ativo em sua vida social e no espaço no qual sua escola está inserida. Isto exige que o docente seja amplamente conhecedor da realidade da instituição, de seus objetivos e das características e necessidades apresentadas por seus discentes.

O professor não pode, simplesmente repassar ao discente aquilo que está escrito em livros didáticos ou outras fontes de informação como se fosse uma verdade absoluta, que não houvessem novos conhecimentos nem que os mesmos não pudessem ser contestados. De acordo com Klausen (2017, p.05) o professor “precisa lembrar que a criança carrega consigo uma experiência de vida que deve ser levada em consideração no momento da aprendizagem”. E assim, tal profissional precisa ter comprometimento consigo enquanto cidadão, enquanto profissional, com sua própria dignidade, devendo desenvolver uma prática política, no qual conheça sua realidade, consiga contestá-la e criar diferentes experiências sobre a mesma, transformando e reconstruindo o conhecimento.

Libâneo (1998) afirma que o professor é quem irá mediar a relação entre o discente e a aprendizagem, levando a ele conteúdos que são próprios de sua disciplina, mas, também, considerando que o conhecimento é fruto de experiências diversificadas e do encontro do que o discente encontra em sala de aula e o que trás de fora dela, desenvolvendo seu potencial cognitivo, sua capacidade e interesse pelo conhecimento. Sobre isto, Klausen (2017) afirma que o ensino vai além da transmissão de conhecimentos, envolvendo o processo de organização das atividades para que as crianças aprendam e reproduzam os conhecimentos, por isto, é tratado como um processo de caráter sistemático, intencional e flexível, que possibilita que os discentes possam adquirir conhecimentos, habilidades intelectuais e psicomotoras, atitudes, dentre outras questões.

A construção de espaços significativos para a promoção da aprendizagem é um dos papéis do professor, pois ele precisa ser capaz de instigar e de motivar o aluno nesse processo de aprender. De acordo com Alves (1994, p.100) “se os professores entrassem nos mundos que existem na distração dos alunos, eles ensinariam melhor, se tornariam companheiros de sonho e invenção”, e dessa maneira, o professor precisa aproximar-se da realidade do aluno, de suas necessidades e daqueles elementos que podem levá-los a desenvolver experiências mais interessantes em sua aprendizagem.

Kenski (2007) afirma que é importante que o professor saiba lidar com as novas situações que atingem a vida do discente de forma recorrente, sabendo modificar, assim como ampliar o conhecimento, desenvolvendo diferentes estratégias de ensino e de resolução de problemas, sabendo conviver em grupo, assim como solucionar problemas de relacionamento interpessoal entre seus discentes, compreendendo que o discente não é apenas aquele ser que está dentro da escola, mas é reflexo das inúmeras influências que recebe de fora dele.

Ainda de acordo com Kenski (2007), um bom educador compreende seu papel dentro da sociedade e sabe que esse papel também irá se modificar e receber influências das mudanças que ocorrem na sociedade e que geram novas exigências sobre o seu trabalho. Assim sendo, o autor compreende que o professor é um “mediador, orientando o discente a descobrir seu potencial, suas capacidades e interesses de agir e pensar, transformando-se em sujeitos autônomos, que por si próprios é capaz de construir seus conhecimentos, habilidades, atitudes e valores” (KENSKI, 2007, p.29). A aprendizagem significativa ocorre quando o discente compreende o seu meio, consegue produzir conhecimentos no mesmo e utilizá-los dentro do seu próprio cotidiano.

### **1.3.2 O Discente**

A produção de aprendizagem significativa no espaço escolar acontece, de acordo com Pelizzar (2002), quando um novo conteúdo é incorporado a estrutura de conhecimentos do discente e quando passa a ter significado real para o mesmo, a partir de outros conhecimentos que ele já possui. Isto exige que os professores produzam aulas mais interessantes e dinâmicas, de forma que a aquisição e produção de conhecimentos não venha a se tornar algo mecânico e repetitivo, “uma vez que se produziu menos essa incorporação e atribuição de significado, e o novo conteúdo passa a ser armazenado isoladamente ou por meio de associações arbitrárias na estrutura cognitiva” (PELIZZAR, 2002, p. 2).

Silva (2020) apresenta um exemplo interessante para a compreensão da importância do conhecimento prévio no dia a dia do indivíduo, relatando, por exemplo, uma pessoa que viaja pela primeira vez de carro e depara-se com uma estrada asfaltada e com uma temperatura muito alta. A impressão que esse

indivíduo tem, é de que a estrada está molhada, porém, isto é causado por um fenômeno óptico conhecido como miragem, porém, o indivíduo não compreenderá esse processo porque não possui esse conhecimento anterior.

É preciso tratar o aluno como um sujeito histórico, como alguém que possui direitos, interações e relações cotidianas, que está construindo sua identidade por meio de todas essas atividades e situações. Assim Ausubel (1978) afirma que a base do processo de aprendizagem significativa é a relação do novo conhecimento com as informações e conhecimentos que o aluno já possuía, criando assim uma relação não arbitrária e substantiva (não literal).

Pelizzar *et al.* (2002) afirma que a ocorrência da aprendizagem significativa exige que o conhecimento já existente no aluno seja modificado e por isto exaltam a importância dos processos mentais no desenvolvimento do conhecimento. Assim, Ausubel é citado pelos autores como alguém que reflete sobre a aprendizagem escolar e o ensino, na qual não generaliza a transferência de aprendizagem escolar adotando conceitos de outras situações ou contextos de aprendizagem, para ele, cada situação e cada local de aprendizagem é diferenciado um do outro. Em sala de aula é preciso que haja duas condições básicas para a criação da aprendizagem significativa: o aluno precisa estar disposto a aprender, pois a memorização de um conteúdo de forma arbitrária e literal faz com que a aprendizagem seja mecânica e não significativa. Em segundo lugar, o conteúdo escolar que está sendo aprendido precisa ser significativo para o aluno, “ele tem que ser lógica e psicologicamente significativo” (PELIZZAR, 2002, p.02). Nessa realidade é preciso exaltar que cada indivíduo filtra o conhecimento que tem ou não significado para ele.

Construir aprendizagem significativa implica em criar uma conexão do que o aluno sabe com os novos conhecimentos. Essa construção de aprendizagem significativa deve partir do próprio aluno, que precisa aprender a construí-la, o que facilita novas aprendizagens e, também, que a estrutura cognitiva prévia construída pelo sujeito dê suporte a essas novas aprendizagens. Pelizzar (2003, p.04) cita, ainda, a necessidade de que os esquemas do sujeito sejam modificados, pois apenas assim surgiriam resultados do aprender de forma significativa.

Não há como produzir aprendizagem significativa em uma escola que acha que precisa “adestrar” seus discentes. É preciso que haja participação consciente deste na produção do conhecimento, que ele seja tratado como sujeito de direitos e

até mesmos os processos de avaliação precisam ser repensados, como afirma Klausen (2017, p.04) ao dizer que:

Os instrumentos de avaliação que sempre tivemos à nossa disposição são úteis e necessários. Precisamos é de repensá-los quanto às suas funções avaliativas. A prova, por exemplo, é, sim, algo importante, mas ela avalia apenas alguns aspectos sobre aquisição de conhecimento. Não dá conta de outras dimensões que precisam ser avaliadas na formação da criança. E mesmo nela podemos entender que o mais importante não é a quantidade que a criança demonstra saber, mais a qualidade daquilo que ela está sabendo.

A auto avaliação permite que a criança seja mais consciente de sua própria capacidade de se auto avaliar e de como isto é importante para sua aprendizagem e desenvolvimento. Por isto, é preciso que a escola proporcione situações de auto avaliação em toda a aprendizagem da criança e que esses momentos tenha significado real para ela. Carvalho (2009) trata a auto avaliação como um processo que significa inovação dentro da educação, pois coloca professores e alunos diante do processo pedagógico e dos desafios que envolvem a educação, por isto a auto-avaliação “é um elemento essencial na função formativa da avaliação e não pode ser utilizada para punir [...] é um processo e deve fazer parte da rotina da sala de aula, usada como aspectos integrante do processo de ensino-aprendizagem” (OLIVEIRA, 2009, p.47).

A distração dos discentes faz que eles se afastem do ensino em sala de aula, ligando-se muito mais a um mundo de criações de sonhos, de desejos de realizações de algo que permeia sua vida e por isto é preciso que o professor conheça o mundo do discente e como este pode ser inserido em sala de aula, dando maior significação a prática educativa. Para Klausen (2017), é de fundamental importância que professor e discente consigam caminhar juntos no processo de produção do conhecimento.

Silva, Sales e Alves (2018 citados por SILVA, 2020) lembram que, normalmente, o discente atribui significado ao conhecimento adquirido porque já possui outro conhecimento prévio enraizado em suas estruturas cognitivas e são eles que produzem novas aprendizagens, daí a importância de que o professor conheça seus discentes, os conhecimentos que já possuem, a realidade no qual vivem e consiga estruturar o processo de ensino-aprendizagem de acordo com essas características em busca da aprendizagem significativa.

Há de se considerar que o professor precisa ter consciência que nem todo conhecimento prévio existente entre os alunos irá auxiliá-lo na construção da aprendizagem significativa, havendo casos em que esses conhecimentos podem, até mesmo bloquear a aprendizagem de novos conhecimentos. Sobre isto, Moreira (2012, p.07) afirma haver casos em que o conhecimento prévio pode bloquear a aquisição de novos conhecimentos e, por isto, a importância da participação, da atenção e da postura do professor nessas situações.

Não há dúvidas, de que apenas haverá aprendizagem significativa se o aluno se sentir capaz e, assim, se ocorre essa aprendizagem e se existe uma avaliação que é formativa, o sucesso da educação pode ser alcançado com maior facilidade. Educam-se alunos que estão dispostos a aprender e que não sentem medo de serem discriminados, havendo na escola novas análises e a construção de nova significações mais interessantes e importantes aos alunos.

Sobre esse processo de predisposição do aluno para a aprendizagem escolar, Moreira (2012) leva em consideração que é a condição mais difícil de ser satisfeita, já que não envolve a simples motivação extrínseca do indivíduo, mas também a motivação intrínseca do aluno. Quando se refere a vontade permissiva envolve o fato de que, mesmo o discente não goste da disciplina que está aprendendo, ele precisa estar disposto a ser ensinado pelo professor, isto porque ele entende que tal conteúdo será importante para o seu dia a dia.

A perspectiva trazida por Valadares (2011) é a de que essa etapa de motivação do discente para a aprendizagem é de grande importância, isto porque para que ele aprenda de forma significativa ele precisa esforçar-se para tal, confrontando a nova informação com o subsunçor, analisando diferenças e semelhanças, estabelecendo pontes entre os conhecimentos, entre outras questões. Assim o autor afirma que essa predisposição psicológica para a aprendizagem significa uma atitude potencialmente significativa e esta deve partir do discente. Dessa maneira, para que o professor possa ensinar algo, o discente precisa ter motivos para aprender.

Silva (2020) afirma que as dificuldades de motivação dos discentes tem dado origem a diferentes tipos de estratégia cujo objetivo é instigar a vontade de aprender, como acontece com as tecnologias digitais, por exemplo, assunto discutido posteriormente. Sejam as tecnologias ou qualquer outro tipo de

metodologia ou recurso utilizado, o importante é desenvolver no discente a vontade de aprender e valorizar aquilo que ele já sabe.

### **1.3.3 O Planejamento**

Há de se considerar, porém, que de acordo com Agra *et al.* (2018), o atual processo de ensino-aprendizagem existente nas instituições de ensino brasileiras é considerado por muitos como um ensino mecânico, no qual os discentes apenas memorizam conceitos, o que, em muitos casos, os impede de desenvolver sua capacidade de pensar. Tais conhecimentos aprendidos de forma mecânica são utilizados em situações já conhecidas, não sendo compreendidos nem utilizados para gerar autonomia ou maior participação dos discentes em sua realidade. Para os autores o processo de planejamento, desenvolvimento e avaliação do ensino dentro da visão tradicional e comportamentalista de aprendizagem são tão difícil quando a que é feita dentro da concepção cognitivista, porém, quando há a reflexão individual e coletiva sobre os saberes, consegue-se adequar as propostas de ensino as necessidades dos discentes.

A proposta da aprendizagem significativa demonstra-se tão importante na atualidade, pois o ensino tradicionalista, repetitivo e com foco na memorização já não consegue atender as necessidades dos alunos, nem as cobranças que a sociedade impõe sobre os mesmos. Por isto, é preciso ensiná-los a serem críticos, autônomos e participativos, tanto na produção do conhecimento como na sociedade da qual fazem parte.

Para Moreira (2012) há duas condições básicas para a produção da aprendizagem significativa: a escola precisa disponibilizar material de ensino potencialmente significativo e o aluno estar predisposto a aprender o conteúdo escolar. Sobre essa primeira condição, Silva (2020), afirma que um conteúdo “potencialmente significativo” é aquele que tem significado lógico, plausível, coerente e que pode ser, logicamente relacionado com qualquer estrutura cognitiva do ser humano. Tais materiais podem ser, por exemplo, simuladores virtuais, slides, livros, jogos, dentre inúmeras outras possibilidades que de acordo com o autor tais recursos devem passar por um processo de planejamento para que assim possam

atingir seus objetivos. Ainda enfatiza-se a importância de que os conteúdos trabalhados com o uso desses recursos tenham relação com os conhecimentos prévios que os alunos possuem, fazendo desses materiais algo potencialmente significativo.

Logicamente, o conhecimento prévio irá variar de um discente para outro e de um meio social para outro e nem todo material que é potencialmente significativo para um discente também será para o outro. É por isto, que o professor precisa conhecer todos seus discentes, suas principais características e as necessidades que apresentam, de forma a escolher diferentes materiais didáticos e recursos metodológicos para que todos tenham possibilidades de construir a aprendizagem significativa.

Sobre o processo de elaboração de um material potencialmente significativo, Moreira (2012) considera que isto envolve muito mais do que o uso de recursos tecnológicos muito avançados no ensino, já que os conteúdos devem ter significado lógico para o discente e por isto, deve ser relacionável, de maneira não-arbitrária e não-literal, envolvendo-se com estrutura cognitiva prévia. Assim sendo, o autor afirma que o material utilizado precisa ser visto como um facilitador do processo de ensino-aprendizagem e apenas quando for utilizado de maneira adequada e levar o discente a ter a predisposição em aprender.

Mesmo que o material seja potencialmente significativo para o discente, se ele não está motivado para a aprendizagem, o processo de assimilação significativa não irá ocorrer, ou seja, a aprendizagem significativa ocorrerá apenas se ele apresentar predisposição para aprender. Valadares (2011, p. 37) assevera que “ainda que o material seja potencialmente significativo para o discente, este tem de estar psicologicamente motivado para levar a cabo o processo de assimilação significativa, que não é necessariamente fácil”, ou seja, o discente precisa querer aprender, ou ao contrário esse processo torna-se muito mais difícil.

#### **1.3.4 Técnicas para Construção da Aprendizagem Significativa**

A aprendizagem significativa oferece uma perspectiva educacional bastante interessante, porém, para alcançá-la é preciso compreender de que forma essa

aprendizagem pode ser colocada em prática de maneira eficiente em sala de aula. Ausubel (1978), não é contra o processo de memorização mecânica, por exemplo, ele acreditava que ela poderia ser utilizada de forma eficiente em sala de aula, desde que sobre ela fosse construído um significado. Esse processo de memorização pode ser um importante recurso em situações na qual o aluno não possui nenhum tipo de relação prévia com o assunto e, utilizando esse tipo de técnica, o professor torna-se capaz de elaborar conceitos-âncora dentro da estrutura cognitiva do aluno e, assim, consegue prepará-los para desenvolver novas ideias.

A construção de uma aula que possibilite o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa depende da construção de um plano de aula na qual sejam definidos objetivos, metas, conteúdos, metodologias, formas de aplicação, avaliação de resultados, elencadas referências teóricas, dentre outras questões.

É de fundamental importância que o professor possa contextualizar o novo conteúdo, pois o cérebro do aluno aprende muito melhor do todo para as partes. O professor precisa apresentar a ideia geral da aula, para, posteriormente, esmiuçar o conteúdo e promover novas aprendizagens. Nesse contexto é interessante partir de algo que o aluno conhece, para, posteriormente, levar a discussão sobre outros conteúdos, como, por exemplo, analisar um rio ou uma represa próxima da escola ou presente no município na qual vivem e que os alunos já tiveram algum tipo de experiência, para, posteriormente, compreender as nascentes, afluentes, foz, dentre outros conceitos e assuntos a serem discutidos dentro do tema. Boldrini, Barbosa e Boldrini (2019) discutem essa questão afirmando que:

O mundo atual é imediatista, dinâmico. Basta um 'clique' e temos acesso a informações do mundo todo. Há décadas, por exemplo, era preciso uma ida à biblioteca municipal, desprenderem-se de tempo e ânimo para a leitura de livros, enciclopédias e atlas para enfim conseguir uma única informação e contextualizá-la com a notícia do jornal, por exemplo. Hoje tudo é muito diferente. E esse dinamismo, essa contextualização precisa estar presente na sala de aula, de maneira a auxiliar o discente em seu processo de inferir significados, associando seu conhecimento prévio às informações fornecidas pelo material didático. É através da contextualização que o educando consegue visualizar e até experimentar os conceitos e teorias que o professor oferece na sala de aula e entender, na prática, como funcionam (BOLDRINI; BARBOSA; BOLDRINI, 2019, p.01).

A contextualização da aula auxilia o professor a engajar o discente na temática e o discente a compreender o todo e a partir dele, outros tipos de temas

que podem ser relacionados na aula. Se a aula é feita de forma descontextualizada, o discente pode ter maiores dificuldades em compreender o objetivo da aula. Assim, a contextualização se mostra uma importante ferramenta para que o conhecimento seja construído e para que o discente desenvolva uma boa relação com a disciplina estudada. É importante que o professor escolha recursos adequados para cada tema e conteúdo trabalhado, explorando-os bem e gerando situações problematizadoras, pois elas instigam maior participação e construção de conhecimentos (BOLDRINI, BARBOSA; BOLDRINI, 2019).

Se o professor direcionar a atenção do aluno para um tema que faz parte do seu dia a dia, favorece que o mesmo preste atenção em outro conteúdo que será trabalhado, posteriormente. Nesse contexto, é importante estabelecer conversas sobre a experiência do aluno, na qual essas experiências devem ter relação com o assunto tratado, pois é uma maneira de fazer com que esses temas tenham maior sentido. Quando forma sentido, o aluno relaciona o tema com aquilo que ele já sabia, dando origem a novas experiências. Boldrini, Barbosa e Boldrini (2019) afirmam que há várias maneiras de contextualizar um conteúdo e de aproveitar as experiências do aluno em sala de aula. O professor precisa buscar aquelas que sejam mais adequadas à realidade do aluno e na qual:

A contextualização deve mobilizar áreas ou dimensões presentes na vida pessoal, social e cultural dos sujeitos envolvidos além de trazer à tona competências cognitivas já adquiridas anteriormente para solucionar problemas novos. Deve ser concebida como capaz de tornar a construção de conceitos um processo constante de desenvolvimento cognitivo, que permita transitar de forma inteligente das experiências escolares cotidianas para as abstrações.

Ao contextualizar a aula e utilizar situações e experiências do cotidiano do discente, o professor inicia o processo de construção da aprendizagem significativa, pois valoriza aquilo que ele já sabe, já viveu e ainda aproxima o conhecimento do seu cotidiano.

A construção da aprendizagem significativa também depende do conhecimento sobre o sentido que o discente construiu, de maneira que ele fale sobre determinado tema, sobre os sentidos utilizados, que possa expressar-se de forma coletiva, seja falando, desenhando, escrevendo, da forma que lhe parecer

mais fácil. O fato é que nem toda pessoa consegue se expressar da mesma forma e é preciso que o professor diversifique as dinâmicas em sala de aula para que todos tenham espaço e voz para serem ouvidos, expressar suas dificuldades. Nesse sentido é preciso evidenciar que a escola precisa ser um espaço de incentivo e valorização do discente, assim como afirma Deliberador (2020, p.01) ao dizer que:

A escola é um espaço que necessita incentivar as mais diversas manifestações e expressões em relação ao que é aprendido e ao que é construído. Deve ser um espaço de incentivo e valorização de atividades pedagógicas que levem o discente à prática social e ao uso funcional dos conteúdos, com ênfase nas interações, no diálogo, nas trocas, na exposição, na manifestação do que se aprende, e do que está sendo debatido e/ou criado.

O discente precisa sentir-se parte do processo de ensino-aprendizagem, tendo suas visões valorizadas, sendo escutado em suas dificuldades e podendo expressar-se como conseguir. Essa postura participativa precisa ser incentivada pelo professor em prol da construção da aprendizagem significativa.

Apresentar um conceito na prática também é algo fundamental no processo de construção da aprendizagem significativa, pois quando a temática se mostra mais próxima do aluno ou algo presente no seu cotidiano, que ele já tenha vivenciado, a aprendizagem se torna muito mais fácil. Reis e Soares (2016) afirmam que “pode ser que até que manuseiem ou assistam a ação de um ímã de verdade, alguns alunos tenham construído o sentido de campo magnético como um campo de futebol que prende seus jogadores ao solo, por exemplo,”. Tais exemplos tornam a aprendizagem mais facilitada e auxiliam o processo de memorização do aluno, auxiliando-o na construção do conhecimento.

A compreensão de um conceito fica mais fácil se há um exemplo prático do mesmo, como ao tratar de um problema ambiental, de um caso de corrupção, ou tantos outros temas que se mostram próximos da realidade dos discentes. Reis e Soares (2016), por exemplo, consideram que quando se utiliza um exemplo prático, o professor não precisa partir do zero para iniciar o trabalho com determinado tema, o que é importante para a aprendizagem e interesse do discente pelo conhecimento a ser alcançado. Assim sendo, “toda a ação educativa só produzirá melhores resultados se for desenvolvida com base no conhecimento da realidade do discente”

(PABIS, 2012, p.02) e os exemplos apresentados pelo professor precisam fazer parte dessa realidade para que o conhecimento seja melhor assimilado.

É importante também que o professor diversifique os exemplos para auxiliar na compreensão do discente, utilizando tipos diferentes de situações, pois, ao fazer isto, o cérebro acaba utilizando tipos diferentes de parâmetros para comparar aquele conceito, facilitando a aprendizagem. Assim, Pabis (2012, p.04) argumenta que o professor precisa estar disponível para “aprender com a realidade, extrair dos discentes informações sobre a vida cotidiana, de forma que confrontem os seus próprios conhecimentos com os conteúdos escolares”, assim, a produção da aprendizagem significativa torna-se mais possível.

Com o uso de diferentes exemplos, o professor pode pedir também que os discentes expressem o conceito com suas próprias palavras, pois é uma maneira de facilitar sua compreensão e valorizar sua forma de se expressar e de pensar. Essa postura “obriga” o discente a traduzir o conceito a partir de sua percepção, utilizando sua própria linguagem e repertório. Quando o discente constrói sua própria representação é mais fácil que ele construa um significado e desenvolva uma aprendizagem significativa. A participação ativa do discente na produção do conhecimento é algo de grande importância, assim como afirma Rebelo (2010, p.65),

[...] o estudo contribui para demonstrar que a participação dos discentes na regulação e gestão do processo de ensino-aprendizagem é uma condição necessária para a afirmação de um projeto de educação escolar tão democrático como culturalmente significativo no desenvolvimento cognitivo, social e moral dos discentes. Um projeto que representa um verdadeiro desafio no âmbito da gestão e organização do trabalho pedagógico a promover, já que supõe a transição entre salas de aula organizadas de forma competitiva para salas de aula organizadas de forma cooperativa. Um projeto que não supõe a demissão dos professores, mas antes a sua assunção como interlocutores qualificados.

Para fortalecimento da aprendizagem significativa é importante propor atividades próxima da realidade do discente, pois é uma maneira de tornar a aquisição e construção do conhecimento algo mais fácil, além de possibilitá-lo utilizar esses conhecimentos para solucionar problemas do seu dia a dia, valorizando aquilo que ele já sabe.

Valorri (2014) cita a necessidade de construir técnicas que levem ao alcance da aprendizagem significativa e reflete sobre sua experiência afirmando a necessidade de que ao trabalhar determinado conteúdo, conceitos sejam relacionados ao tema, que seja criado um ambiente em que os discentes colaborem, utilizando suas habilidades sociais em sala de aula, que trabalhem em equipe, o que pode evitar conflitos disciplinares, buscando experiências anteriores dos discentes sobre o tema, agrupando os discentes de acordo com suas habilidades, equilibrando formação de grupos e a importância de desenvolver atividades que utilizem recursos diferenciados como desenhos, gráficos, textos, tecnologias, dentre outros.

Ainda de acordo com Vallori (2014) é preciso que o discente tenha acesso a fontes diferenciadas de conhecimento, que possa ter acesso à internet, jornais, revistas, dentre outras fontes, pesquisem informações, saibam selecionar aquelas que são mais relevantes, que haja o acompanhamento do professor, porém, que os discentes tenham a liberdade de utilizar sua imaginação e criatividade dentro das atividades, valorizando o que já sabem.

O mapa conceitual é uma das técnicas mais utilizadas e enfatizadas pelos defensores da aprendizagem significativa. De acordo com Novak e Cañas (2008, p.38), os mapas conceituais:

são ferramentas gráficas para organizar e representar o conhecimento. Eles incluem conceitos, geralmente encerrados em círculos ou caixas de algum tipo, e relações entre conceitos indicados por uma linha de conexão que liga dois conceitos. As palavras na linha, referidas como palavras de ligação ou frases de ligação, especificam a relação entre os dois conceitos. Definimos o conceito como uma regularidade percebida em eventos ou objetos, ou registros de eventos ou objetos, designados por um rótulo.

O uso do mapa conceitual permite demonstrar as relações hierarquizadas dos conceitos que estão sendo transmitidos em sala de aula ou aprendidos pelo discente de maneira autônoma. Existem tecnologias, como programas de computadores que auxiliam na construção desses mapas, permitindo gravações, pausas, reproduções, etc. fazendo com que o discente possa prosseguir, assim como retomar uma etapa a qualquer momento, até que sua compreensão tenha ocorrido. Assim sendo, Novak e Cañas (2008) consideram o mapa conceitual como algo simples, porém, com profundos significados, podendo proporcionar ao estudante a criação de novos conhecimentos, que lhe garantam mais condições de aprender de forma autônoma.

Moreira (2010), afirma que o uso de mapas conceituais pode intermediar o processo de instrução e aprendizado do discente, sendo um caminho interessante para que as práticas pedagógicas possam ser diversificadas dentro do ensino de História em ambiente escolar, garantindo maior autonomia e responsabilidade para o discente em seu percurso formativo. “Com isso, possibilita-se ao discente alcançar novos lugares e construir novos saberes que permitem gerar criticidade e comprometimento com um aprender significativo”, gerando uma concepção diferenciada para a educação.

Busca-se assim, no próximo capítulo compreender de forma mais aprofundada as especificidades do ensino de História no Brasil, o uso das tecnologias dentro da educação e de forma mais específica, dentro do ensino de História, no qual pode oferecer diferentes perspectivas ao processo de ensino-aprendizagem.

## **CAPÍTULO 2 - O ENSINO DE HISTÓRIA E USO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO**

Objetiva-se, nesse capítulo, compreender como as tecnologias podem ser utilizadas no ensino de História. Para isto, faz-se uma contextualização de como as tecnologias foram inseridas nas instituições de ensino, os benefícios que podem trazer aos discentes e ainda foca-se na construção de contextos de aprendizagem significativa dentro do ensino de História.

### **2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO USO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO**

As tecnologias estão presentes na vida de todas as pessoas, em maior ou menor grau. O termo técnica vem das palavras gregas "tchne", que significa "arte ou ofício", e "logos", que significa "pesquisa", e originalmente se referia a "termos técnicos fixos especificando ferramentas, máquinas, suas peças, operações e artesanato". (ALVES, 2009, p. 18). São objetos que ajudam o homem a conquistar a natureza e transformar o meio em que vive, proporcionando e promovendo o avanço da ciência, baseada no conhecimento e que surgiram desde que o homem surgiu no planeta, aperfeiçoando-se com o passar do tempo e auxiliando-o a ter uma melhor qualidade de vida.

As tecnologias evoluíram ao longo dos séculos à medida que os humanos buscavam maneiras de alterar o ambiente para maior conforto, mas também para explorar esses recursos com fins lucrativos. Obtendo maiores lucros, também houve maiores investimentos na busca de outras tecnologias que facilitassem diferentes tipos de processos. Para Alves (2009) a natureza sempre mediou a relação do homem com a natureza e com o impulso tecnológico do século XX, as relações sociais tornaram-se ainda mais influenciadas pelo desenvolvimento tecnológico.

Mas a tecnologia pode não apenas mudar a maneira como certas coisas são feitas, mas também a vida das pessoas em muitos setores, especialmente em processos de comunicação, áreas médicas, produção, transporte e muito mais. Em todo esse percurso histórico, as tecnologias agiram ainda sobre a forma como as pessoas interagem e vivem, seja em casa, na sociedade e no trabalho, tudo mudou.

Cury e Capobianco (2011) contextualizaram a tecnologia da informação e comunicação (TICs), observando que Milito foi o primeiro a realizar experimentos com eletricidade na Grécia por volta de 700 a.C. Foi esta invenção que permitiu que máquinas e geradores existissem e funcionassem no futuro. Em 1873, James Clerk Maxwell publicou um artigo sobre eletricidade e magnetismo, que abriu as portas para a criação de diferentes dispositivos dentro das áreas da comunicação e da informação. São pessoas curiosas que observaram seu meio e passaram a dar origem a objetos que acabaram por contribuir com a própria evolução da sociedade, pois geraram novos mecanismos, novas formas de vida e novos objetos que facilitaram a vida do homem desde que foram criados até os dias de hoje.

A criação da tipografia por Johann Gutemberg também foi um marco importante, pois foi considerada uma das tecnologias mais importantes no campo da informação. Outras invenções como o primeiro telégrafo de Samuel Finlay Brice Morse, o daguerreótipo de Jacques Mand Daguerre, que produziu a primeira fotografia em 1839. Tais tecnologias trouxeram contribuições inestimáveis para o desenvolvimento das comunicações em todo o mundo, tendo efeitos até os dias de hoje. Cury e Capobianco (2011, p. 05) ainda destacam a criação dos computadores:

O computador é uma máquina que possibilita processar dados com pouca intervenção humana. O homem sempre necessitou desses equipamentos para sua própria sobrevivência e adequação ao meio. O ábaco, cuja existência remonta a 2000 a.C, pode ser considerado o primeiro instrumento que tornou possível a realização de cálculos. A primeira máquina que permitia realizar operações matemáticas simples foi inventada por Leonardo da Vinci em 1500.

O desenvolvimento dos computadores foi vertiginoso desde o momento em que ele surgiu, tendo se popularizado em todo o mundo. Em 1935, Konrad Zuse criou o primeiro computador eletromecânico com unidade de controle, memória e lógica como ponto flutuante. Desde 1946, os programas são armazenados na memória do computador, assim como os dados. Em 1970, a Apple começou a se diferenciar na produção de computadores e tecnologia para eles. Cury e Capobianco (2011) mencionam que, a partir de 1980, a fase de computadores em rede e portabilidade foi o destaque, no qual as redes dependem das telecomunicações que utiliza-se de um meio de um sistema chamado tecnologia de nós, no qual há roteadores, computadores eletrônicos e novas conexões, garantindo a conexão

entre computadores em diferentes locais (CURY; CAPOBIANCO, 2011). Foram as redes de computadores que permitiram que as pessoas de todo o mundo, pudessem se conectar umas as outras e que a internet alcançasse o sucesso que possui em todo o mundo.

Todo o processo de construção de redes só foi possível com o surgimento e desenvolvimento da Internet, que é uma estrutura global que interliga computadores e outros tipos de dispositivos, permitindo produzir, armazenar, transmitir e receber diferentes tipos de informação, possibilitando ainda uma comunicação geograficamente maior entre as pessoas. (CURY; CAPOBIANCO, 2011). O termo Internet é usado para infraestrutura existente, como que para indicar seu uso público. O seu acesso é cada vez mais aceito por meio de redes telefônicas fixas (dial-up), banda larga (cabo ou fibra), tecnologia de interconexão sem fios (wireless), satélite e telefones móveis. A internet tornou-se uma verdadeira febre entre as pessoas de todo o mundo, sendo cada vez mais acessível à maioria das pessoas, utilizada em ambientes domésticos, cooperativos, dentre tantos outros.

De acordo com Castells (1999) o desenvolvimento da tecnologia tornou a disseminação da informação cada vez mais rápida, tornando-se também um fator relacionado à produtividade, e a construção da rede tornou-se uma das principais características da atualidade. Para Alves (2009) vive-se, atualmente em uma nova fase material, tecnológica, econômica e tudo isto afeta os aspectos sociais e gera um novo modelo de desenvolvimento. Esse desenvolvimento é chamado de "Informatização", e a sociedade à qual ele pertence é chamada de "Sociedade da Informação". Isto quer dizer que, especialmente a internet, possibilitou que as pessoas tivessem, cada vez mais o acesso a informação de forma mais facilitada e com uma infinidade de formatos e conteúdos.

Segundo Alves (2009), uma das principais características dessa sociedade da informação é a informatização e o processo intensivo de expressão da informação por meio da mídia e da comunicação. Tudo isso cria uma maneira diferente de pensar e de viver na sociedade atual, que também afeta a forma como as pessoas existem. São as novas tecnologias que, em última análise, desencadeiam o processo de reorganização social, no qual se produzem mudanças, especialmente nos processos econômicos e políticos. A partir desse momento, produzir, comunicar, comprar e até mesmo aprender passaram a ter uma nova conotação.

Se a economia e a política mudam, a sociedade como um todo também muda, com novas implicações para a educação e formação dos cidadãos, porque esta é uma sociedade que exige as suas novas competências e capacidades e as instituições de ensino são responsáveis por auxiliar que os discentes adquiram as características esperadas pela sociedade, auxiliando-os a ser mais ativos na mesma. Para Alves (2009, p.10), “a ênfase no conhecimento se dá também porque as tecnologias de ponta nesta fase são fruto de esforços de pesquisa e desenvolvimento”, ou seja, para que as tecnologias se desenvolvessem, também foi necessário investir em educação e agora os investimentos precisam ser feitos para que as tecnologias também possam ser utilizadas dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Lima (2006), o conceito de “Sociedade da Informação” surgiu por volta das décadas de 1960 e 1970 e foi considerada uma revolução por produzir mudanças muito drásticas na sociedade. A primeira dessas mudanças ocorreu nas áreas de tecnologia da informação e telecomunicações, que se tornaram protagonistas da sociedade atual, fazendo com que os diversos setores se modificassem e ganhassem novas características. Com o desenvolvimento da tecnologia da informação, a rede e os novos recursos multimídia não só permitem um novo tipo de armazenamento de dados, mas também geram uma nova dinâmica no processo, pois as informações são fornecidas na forma de texto, imagens e som. Com a possibilidade de conectar computadores pessoais a outros computadores, deu origem a redes cada vez mais complexas, e com elas surgiram novas portas de interatividade, e o espaço deixou de ser o limite de muitas atividades.

Lima (2006) argumenta que, apesar dos temores com os rumos dessa sociedade, atualmente busca-se um cidadão mais ativo, que se conecte de diversas formas e, diferentemente das formas tradicionais de comunicação, não espera que essa pessoa seja apenas um espectador, passivo e obediente, mas que seja ativo diante de tudo aquilo que lhe é oferecido. Assim, “a soma das dimensões multimídia e interatividade leva ao surgimento do pensamento em rede” (LIMA, 2006, p. 2). Isto faz, por exemplo, com que o discente não tenha o simples acesso ao conhecimento, mas possa interagir com o mesmo, trabalhando com imagens, sons, letras, e diferentes tipos de linguagens.

Nesse processo de conectar e dar mais informações às pessoas, a educação também passou a ser questionada. Diante disso, a educação busca se adequar à tecnologia, passando a inserir computadores, informática e internet em seus espaços, enriquecendo ainda mais seu currículo e tornando a realidade virtual também uma ferramenta de ensino. Mas, há de se considerar que nem todos os profissionais da educação apresentam conhecimentos ou habilidades para que as ferramentas tecnológicas sejam inseridas de forma positiva em sala de aula.

Há de se considerar ainda que, apesar dos avanços na tecnologia da informação e do aumento do acesso à Internet, nem todos têm as mesmas oportunidades de acesso à informação, o que faz com que, mesmo em espaço escolar, haja discentes com profundas dificuldades em utilizar recursos tecnológicos, pois, fora do ambiente escolar, eles não fazem parte de suas rotinas. Moran (2000, p. 16) argumenta sobre tal questão afirmando que ainda há muito o que se fazer em busca de mudanças, isto porque há profundas desigualdades na sociedade e também no processo de ensino-aprendizagem. Mesmo que hajam instituições que sirvam de referência para mudanças, porém, a maioria continua ainda a enfatizar os aspectos intelectuais, promovendo separação entre teoria e prática.

Isto quer dizer que, dentro do ambiente escolar, o uso das tecnologias precisará ser pensado de acordo com as possibilidades apresentadas pelos discentes, pois ainda é preciso tratar da exclusão informacional, no qual muitos discentes não têm acesso a muitos tipos de tecnologias, e outros convivem com as mesmas diariamente. Isto também irá afetar sua aprendizagem e desenvolvimento a partir do uso dos recursos tecnológicos.

Portanto, acredita-se que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) mudaram a forma como as pessoas se comunicam, realizam diversas atividades, interajam umas com as outras e, principalmente, influenciam a forma como aprendem, obrigando as instituições e o ensino a encontrar alternativas para se adaptarem a essa questão, pois se o discente tem contato, constante, com as tecnologias, as instituições de ensino não pode ignorar a influência desses elementos no seu dia a dia.

O desenvolvimento da tecnologia da informação e, posteriormente, o surgimento e popularização da Internet trouxeram novas perspectivas para o mundo da educação. Se em algumas décadas, computadores e celulares eram luxos,

atualmente são muito comuns em muitos lares no Brasil, tornando a Internet algo onipresente para muitas pessoas. Diante disso, Reis (2016) afirma que os computadores foram adentrando ao espaço da vida das pessoas aos poucos, em diferentes contextos, especialmente no mundo do trabalho, até que chegam as instituições de ensino, porém, inicialmente, utilizados apenas nos sistemas de gestão e quando inseridos nas práticas pedagógicas, muitas vezes isto ocorria de maneira equivocada.

A presença das TICs na educação traz novas perspectivas para o processo de ensino e aprendizagem, obrigando os próprios professores a buscarem novas habilidades e competências, pois não podem ignorar o fato de que a tecnologia existe na vida dos discentes e afetam o processo de aprendizagem. Ensinar e aprender hoje exige flexibilidade, tanto individualmente quanto em grupo, com menos conteúdo e maior capacidade de pesquisa e comunicação.

Até recentemente, a sala de aula era o único espaço no qual os professores podiam fazer seu trabalho, e que a tecnologia possibilitou a construção de novas realidades, no qual ficou mais fácil adquirir conhecimento e no qual os professores puderam usar sua criatividade em busca de um processo de ensino-aprendizagem de maior qualidade. Nessa realidade, Massetto (2006) afirma haver um novo estilo de ensino, o que se tornou um assunto complexo para professores acostumados a ser o centro das atenções e a desempenhar papéis nos estilos tradicionais de ensino. A partir desse momento, os professores precisam mudar suas estratégias de ensino para motivar mais os discentes, ajudá-los a aprender mais e, o mais importante, tornarem-se cidadãos mais críticos e ativos no meio em que vivem.

Na realidade do uso das TICs em sala de aula, acredita-se ser possível disseminar e produzir conhecimento de novas formas, assim sendo, Moran (2006) lembra que essas tecnologias precisam ter foco no aprendizado, estimulando os profissionais a buscarem uma formação que inspire os discentes. Os discentes também precisam desenvolver a habilidade de pesquisa, de debate em torno do conhecimento, permitir o diálogo interativo e reflexivo em torno do conhecimento e outras questões.

Rosa e Cecílio (2010) argumentam que, em muitos casos, os professores não são formados no uso das TICs no ensino e esse tipo de formação costuma ocorrer quando o professor já está em sala de aula, quando está envolvido com a realidade

da instituição. Mesmo que a tecnologia signifique progresso, muitas instituições não oferecem aos discentes as condições físicas, materiais e técnicas para seu uso das TICs, e nem mesmo os professores estão capacitados para inseri-las no processo de ensino. Reis (2016, p.44-45) lembrou:

O grande volume e diversidade de informações que têm acompanhado o desdobramento das tecnologias são elementos bastante novos, demandando concepções e metodologias educacionais diferentes daquelas de outros tempos. De fato, a introdução e o uso das TICs com finalidades educativas exigem diversas mudanças, principalmente nas formas de compreensão do ensino e da didática, lócus em que a formação do professor e seus saberes-fazerem têm papel desta.

Essas novas tecnologias de informação e comunicação, desenvolvidas especialmente a partir do século XX, com o advento da Internet e a popularização dos computadores, contribuíram para uma verdadeira revolução social, no qual os ambientes virtuais, a cultura em rede e a educação à distância fazem elementos no conhecimento sociedades, e intensificou as discussões em torno do uso das TICs nas sociedades, especialmente na educação no século XXI.

A escola é uma instituição social que também é afetada por tudo o que acontece lá fora, e as novas tecnologias que surgem todos os dias não são exceção. Mesmo com alguma resistência por parte dos profissionais da educação, a internet é um recurso cada vez mais utilizado e se tornou parte real do cotidiano das instituições de ensino, por isso as escolas têm sido “invadidas” pelas TICs, mesmo quando não conseguem enxergar a sua influência sobre o seu cotidiano e sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Para Chaves (2015), o uso de computadores em sala de aula não é uma moda passageira, mas a tecnologia da informação é vista como auxiliar no aprendizado dos discentes, combater a evasão e o insucesso e oportunizar aos discentes uma educação de qualidade superior, o que para muitos, esta é uma oportunidade de ganhar exposição à tecnologia que muitas vezes não está disponível fora da sala de aula por razões econômicas.

Ainda de acordo com Chaves (2015), há a necessidade de um estudo crítico sobre o uso das TICs na educação, principalmente porque a educação básica tem passado por muitos problemas que a simples inserção tecnológica não resolverá se feita de forma não planejada, pode gerar mais problemas no ensino e aprendizagem,

pois o conteúdo e as habilidades a serem desenvolvidas são o foco do ensino, não a tecnologia em si, portanto, essas TICs precisam ser consideradas e colocadas de acordo com os objetivos traçados para a educação e para cada disciplina. Reis (2016) afirma é preciso desenvolver instrumento avaliativos que analisem a eficiência e eficácia das TICS dentro do processo educativo e no trabalho pedagógico dos professores, tais avaliações demonstram-se importantes para toda a comunidade escolar e para a conscientização de como é possível aproveitar essas tecnologias em sala de aula, atendendo as necessidades do público-alvo.

Assim, pretende-se lançar um olhar sobre o ensino de História no Brasil e como as tecnologias podem ser utilizadas como um recurso para promover o seu desenvolvimento assim como a construção de contextos significativos de aprendizagem dentro dessa disciplina.

## 2.2 O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

A História é uma disciplina presente no currículo das instituições de ensino brasileiras, sendo uma disciplina obrigatória. De acordo com Manoel (2019), o início desse ensino é datado do período em que foi criado o Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, no ano de 1838. De acordo com Haidar (1972 apud MANOEL, 2019) afirma que não havia cadeiras de História na província brasileira, nem no ensino de Primeiras Letras, nem no Ensino Secundário.

Schmidt (2012) afirma que a criação do Colégio Pedro II serviu como uma tentativa para que se criasse um modelo de estrutura para o ensino secundário do país. O ensino de História teve de acordo com Ribeiro e Abreu (2018) um centro nesse colégio, vivenciando, porém, uma série de problemas e interrogações que envolviam a inclusão da disciplina no currículo da escola secundária. Nessa realidade, o autor aponta dois fatores históricos importantes: a estreita vinculação do Colégio Pedro II com o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e a proximidade com a Igreja Católica.

A criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro possibilitou o desenvolvimento da pesquisa histórica e a construção da identidade da nação brasileira enquanto o Colégio Pedro II tinha como objetivo formar jovens da corte.

Em um período bastante conturbado do Brasil, quando o país passava pela Independência, acontecia a abolição da escravatura e tantos outros momentos históricos que marcam o século XIX, o Colégio Pedro II e do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro tinham como meta o processo de construção da nação brasileira, dentro de fissuras e das inúmeras heranças do período colonial (MANOEL, 2019, p.04).

O processo de interferência do governo na educação brasileira incluía a didática e a pedagogia desenvolvida e estendia-se à publicação de livros didáticos, o que ocorreu até por volta de 1945. Havia nesse período uma maior concentração no processo de ensino-aprendizagem da História, com uso de manuais, livros didáticos simplificados e que tratavam dos períodos históricos de forma bem rápida. Segundo Manoel (2019), os conteúdos eram tratados de forma ligeira e superficial dentro dos manuais de ensino, e os avanços realizados pelos pesquisadores da História, pouco chegavam à sala de aula.

O ensino de História mantinha seu vínculo com o catolicismo e fortalecia a ideia de construção de uma sociedade branca, com traços europeus e cristã. De acordo com Bittencourt (2007) havia uma visão excludente e preconceituosa da história brasileira, no qual considerava-se como brasileiro apenas o homem branco, negligenciando a figura de negros, indígenas e seus descendentes. O fato de os valores europeus ainda serem marcantes no país e essa influencia continuou mesmo o Decreto 119 - A, de janeiro de 1890 e promulgação da Constituição de 1891 (MANOEL, 2019).

A mudança do século XIX para o século XX também trouxe implicações sobre o ensino de História e sobre a educação como um todo. Houve nesse período a expansão do ensino secundário, com a proposta do ensino público e gratuito e a criação do primeiro curso superior de História, na Universidade de São Paulo. A partir desse momento, o projeto educacional não tinha foco apenas na formação da nobreza do Rio de Janeiro, mas ampliou-se para a formação de cidadãos do tempo republicano, mesmo que se limitasse aos filhos da classe média e acima. Defendia-se, cada vez mais a escola pública, assim como afirma Campos (1930 apud MANOEL, 2019, p.12).

Houve a instalação e funcionamento do curso de História e Geografia (conteúdos integrados em um único curso) da Universidade de São Paulo, esta que

havia sido criada dois anos antes desses cursos serem instalados. A primeira turma contou com 08 formandos que concluíram o curso em 1936, quando a História passa a ganhar novos rumos. Posteriormente, houve a separação entre os cursos de História e Geografia e, então, teve-se a origem da formação do professor de História com sólido embasamento teórico e metodológico, que fossem capazes de ser críticos em relação à historiografia assim como dos próprios fatos que eram objeto de ensino (SCHMIDT, 2012).

Segundo Manoel (2019), a criação do curso de História e Geografia, da Universidade de São Paulo, em 1930, assim como a criação dos cursos de História da Unesp (Assis e Franca) e da Unicamp (Campinas), posteriormente, não conseguiram resolver o problema da falta de profissionais qualificados, porque, ainda hoje, o número de formados pelas instituições públicas de São Paulo não atende à demanda crescente de profissionais de História da rede pública e da rede particular de ensino .

De acordo com Bittencourt (2007), no início do período republicano, o maior foco era o crescimento das escolas e construir uma sociedade mais moderna. Com isto, o período é marcado por reformas no ensino, o que fez com que a História Sagrada deixasse de ser obrigatória no currículo, porém, mantinha-se a forte influência da igreja sobre o mesmo.

Atualmente, “podemos afirmar que há uma tentativa de formar criticamente a sociedade, a partir do conhecimento de sua própria História” (BITTENCOURT, 2007, p.07). Há ainda como características desse ensino a construção do patriotismo e o enraizamento dos valores nacionais. Sobre o ensino de História na atualidade, Nadai (1993, p.160) afirma que têm surgido outras propostas de ensino e as diferentes práticas docentes têm ajudado a viabilizar outras concepções de História, estas mais comprometidas com a libertação e emancipação do homem. Assim, busca-se desenvolver no discente a capacidade crítica, o pensamento próprio e utilizar a História para que a sociedade como um todo desenvolva sua independência intelectual.

O ensino de História também sofre interferências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento que prega a formação para a cidadania, assim como afirma:

Um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e Histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania (BRASIL, 2017, p.398).

Isto quer dizer que desde que foi criado no país, o ensino de História precisou adaptar-se a realidade e ao período histórico vivenciado, de forma a auxiliar na formação do cidadão que aquele período esperava e necessitava. Por isto, diante de uma sociedade informatizada, globalizada e que exige, cada vez mais dos cidadãos, o ensino de História precisa contribuir com a formação de pessoas mais críticas e participativas no meio em que vivem.

### 2.3 USO DAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Como já enfatizado, as tecnologias estão cada vez mais presentes na vida das pessoas e, de acordo com Marques (2021), é uma realidade que exige que seja repensado o papel da escola, especialmente porque as metodologias e as práticas pedagógicas podem, em muitos casos, não estar atendendo às necessidades e anseios sociais. Assim sendo, “o professor precisa saber utilizar as tecnologias em sua prática docente, não somente como recurso didático, mas como ferramenta adequada a todo o processo pedagógico” (MARQUES, 2021, p. 01).

O ensino de História, assim como de qualquer outra disciplina exige que o professor domine diferentes tipos de metodologias e também as ferramentas tecnológicas, especialmente porque elas estão, constantemente, presente na vida dos discentes e podem ser utilizadas dentro das práticas pedagógicas para intensificar sua aprendizagem.

Dentro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1998), há a referência a aquilo que as aulas de história precisam transmitir aos discentes, citando, por exemplo, o trabalho com temáticas presentes no cotidiano do discente, como cultura, economia, a formação do povo brasileiro e as diversidades presentes no mesmo. Já com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, feita um ano antes (1997), buscava-se modificar a estrutura de conteúdos até então existente no ensino de história, buscando trabalhar com a cidadania, dar origem a sujeitos

críticos e mais conscientes, assim como capazes de modificar a realidade do meio em que vivem.

No ano de 2003, são publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de história, cujo objetivo era assegurar o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, de forma que todas as histórias e culturas presentes na sociedade brasileira fossem mais valorizadas, fazendo da escola um espaço mais diversificado e igualitário para todos (BRASIL, 2004). Dentro dessa realidade, há o trabalho com conteúdos estruturantes, básicos e específicos cujo objetivo é desenvolver o pensamento histórico nos estudantes e, para isto, os professores podem utilizar metodologias e recursos diferenciados, porque a história não está presente apenas em livros didáticos, mas em filmes, artesanatos, memórias, objetos, dentre várias outras possibilidades capazes de dar origem a diferentes narrativas.

Diante de tal contexto destacam-se as tecnologias, estas que são referenciadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), documento este que afirma que as tecnologias possibilitam que os conhecimentos do discente não fiquem restritos aos livros e documentos. Elas possibilitam que o discente se aproprie de habilidades e valores que os auxilie a compreender melhor o passado e façam uma análise crítica do presente e do meio em que vivem. E nesse sentido, que França e Simon (2014) citam que o uso de computadores nas instituições de ensino acaba por alterar o papel dos professores já que “os discentes estabelecem comunicações interativas e mudanças culturais que geram indivíduos com diferentes potencialidades para compreender a sociedade em que vivem” (FRANÇA; SIMON, 2014, p.188).

Sobre o uso do computador no ensino de história, Marques (2021) cita a possibilidade de que, utilizando esse recurso, o discente possa ampliar seus horizontes de pesquisa, seja visitando sites, museus, consultando arquivos históricos, conversando com pessoas em outras partes do mundo, o que lhe possibilita acesso a outras culturas e histórias. A troca de experiências, construção de novos conceitos e conhecimentos é algo importante e interessante trazido pelo computador com o auxílio da internet.

O uso do celular em sala de aula é discutido por Silva (2012), para quem a educação precisa ser pensada a partir do uso dos recursos tecnológicos e das transformações que ele gera no cotidiano das pessoas. Para o autor, meios

tecnológicos como o celular e os vários suportes que eles oferecem podem contribuir para a construção de sujeitos que interajam melhor com o meio em que vivem, que saibam utilizar espaços virtuais dentro de sua aprendizagem dentro e fora de sala de aula. O autor exalta, porém, a importância da figura do professor diante do uso dessa tecnologia, de forma que não haja desvios e volteios virtuais, que podem afastar o discente do foco das aulas e dos conteúdos a serem aprendidos. Além disto, celulares são mais acessíveis que computadores, possibilitando maior acesso dos discentes a tecnologias como a internet, por exemplo. Celulares podem ser utilizados para pesquisa, documentação, como ferramenta para entrevistas e tantas outras possibilidades.

Marques (2021) discute a necessidade de articulação do ensino de História com a tecnologia, no qual se concilia desenvolvimento social e a construção da visão histórica do discente, no qual a tecnologia passa a ser um meio capaz de auxiliar na aquisição e construção de conhecimentos do discente. Há de se considerar nessa realidade a possibilidade que a tecnologia trás de aproximar o discente do conhecimento histórico, de ferramentas de pesquisa, de tornar a aprendizagem algo mais interessante e prazerosa, especialmente porque muitos discentes acabam tendo uma visão negativa do ensino dessa disciplina, pelo excesso de teoria e conteúdos trabalhados de maneira exclusivamente oral.

Busignani e Fagundes (2013) asseveram que a inserção das TICs no ensino de história é uma estratégia presente na política educacional, cujo objetivo é alavancar as inovações pedagógicas dando origem a novos saberes. Em muitos casos, a escola acaba sendo o local no qual o discente irá conhecer, aprender e utilizar recursos tecnológicos, o que, nem para todos é possível fora do ambiente escolar, visto que as condições socioeconômicas ainda impedem o igual acesso a tecnologias pelos cidadãos. Essa inclusão do discente no mundo tecnológico é também algo de grande importância, já que “possibilitar o acesso dos discentes aos recursos tecnológicos é incluí-los no mundo digital e garantir que conheçam a magnitude do mundo das informações circundantes no espaço da internet” (BUSIGNANI; FAGUNDES, 2013, p.06).

É de fundamental importância que o professor de História esteja atento as várias mudanças que atingem o cotidiano de seus discentes fora do ambiente escolar e isso inclui o desenvolvimento tecnológico e como eles podem ser utilizados

para a compreensão crítica dos fatos históricos, assim como da compreensão de sua própria realidade.

## 2.4 CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA

As discussões em torno da aprendizagem significativa ampliam-se para o ensino de História. Seffner (2001) discorre que há um consenso entre os estudiosos e profissionais, o de que a simples memorização de conteúdos não dá origem a uma aprendizagem significativa dentro dessa disciplina, mesmo que seja um critério bastante valorizado em processos avaliativos.

Seffner (2001) afirma que o Ensino de História trabalha com situações históricas, estas que envolvem desde descobertas, a guerras, invasões, formas de vida, os percursos diferenciados que o homem fez em todo planeta e para que o discente compreenda melhor essa situação, o professor precisa buscar elementos da atualidade para que ele possa compreender elementos do passado que influenciaram o que se vive hoje. O trabalho com as reminiscências do passado na atualidade é de grande importância na construção da aprendizagem significativa:

Muitas dessas situações envolvem problemas que já foram enfrentados no passado, como por exemplo, problemas de abastecimento de água ou de alimentos, problemas de repartição de renda, questões relativas ao estabelecimento da duração da jornada de trabalho, definição de limites para o que pertence à esfera pública ou à esfera privada, critérios de divisão das terras para a agricultura, etc. Nesta medida, torna-se importante orientar o discente a verificar recorrências, mudanças e permanências dentro de cada situação estudada.

Isto quer dizer que não se pode levar o discente a compreender a realidade atual, sem que ele tenha conhecimentos do passado, sem que compreenda os fatos que geraram dada realidade. Ele precisa ser capaz de fazer esse elo e essa leitura crítica, sobre o que aconteceu e as consequências desse fato na atualidade e no meio em que ele vive.

A aprendizagem significativa no ensino de História é aquela que o possibilitará modificar a maneira como ele vê o presente, pois ele adquire novas opiniões e impressões, busca novas fontes de aprendizagem. Para isto, uma aula de

história deve estimular a pesquisa, o contato com diferentes fontes de informação, possibilitando que o discente estabeleça diferentes recortes no tema, compare-o com outras situações, e desenvolva diferentes competências a partir do conhecimento histórico. Por isto, Seffner (2001, p.03) afirma que é preciso fazer consultas periódicas aos discentes, verificar quais são seus interesses e conhecimentos prévios em relação ao tema trabalhado, porém, o professor sendo alguém que possui iniciativa, que intermedia a aprendizagem e que não deixa tudo nas mãos dos discentes.

É preciso considerar que a aprendizagem significativa parte de uma aprendizagem já existente, buscando expandi-la, o que não será feito, simplesmente se o trabalho com a história partir do interesse do discente, sem que haja a problematização dos conteúdos. É preciso que as opiniões, os interesses e pontos de vista dos discentes sejam debatidos em sala de aula. Por isto, Seffner (2001, p.03) afirma que:

A análise de situações não pode ser feita apenas em cima do que está dado, mas precisa levar em conta as faltas e as possibilidades. Se o mundo é um conjunto de possibilidades, então a história de um determinado país, indivíduo ou instituição, é o registro das possibilidades que se efetivaram. Cabe ao professor de História montar atividades e roteiros de trabalho no qual seja possível mostrar de que forma se deram essas disputas, que procedimentos estiveram envolvidos, que ações foram empreendidas, que grupos agiram, que estratégias utilizaram, que resultados foram obtidos, etc.

Tão importante quanto essa problematização é construir no discente a capacidade crítica de que todos os indivíduos devem ser valorizados dentro da História, mas não podem ser tratados com iguais no sentido de que determinadas pessoas contribuíram de maneiras diferenciadas para que alguns fatos históricos acontecessem e por isto, elementos políticos, econômicos, de poder e culturais precisam ser levados em consideração pelo discente.

A aprendizagem significativa em História depende, portanto, demonstrar aos discentes que qualquer pessoa pode ser um importante sujeito histórico e tal aprendizado é de muita significância na construção de sua capacidade crítica e de sua cidadania. Sobre isto, Seffner (1998, p.35) afirma o homem pode modificar o meio em que vive e o discente precisa compreender que suas ações irão influenciar

o meio em que vive e que é possível produzir mudanças em busca de uma vida melhor para todos.

A proposta de Brinco e Cabral (2020) é a de que as aulas de História ofereçam oportunidades diversificadas de construção de aprendizagem significativa entre os discentes e para isto, os professores precisam deixar de dar ênfase ao caráter transmissivo e cumulativo das aulas para compreender que é melhor trabalhar com um conteúdo por um longo período e permitir sua reflexão em todas suas possibilidades históricas, do que com conteúdos superficiais que são esquecidos quase que de forma automática.

Ainda de acordo com Brinco e Cabral (2020), o trabalho por um maior período com um único tema, sobre o qual são estabelecidas numerosas relações, é pressuposto básico para a construção da aprendizagem significativa, esta que pode ter auxílio de questões do mundo contemporâneo, auxiliando o discente a compreender mais os temas trabalhados. Para o autor é preciso que o professor leve em consideração as características da turma e dos discentes, tanto em relação a sua idade, as experiências culturais e os temas com os quais eles já tiveram contato em outros anos, o que não envolve apenas a disciplina de História, mas todas as disciplinas da grade escolar.

### 3 CAPÍTULO 3 – LEI 10.639/2003 E BNCC

Objetiva-se nesse capítulo fazer uma breve contextualização e discussão em torno da Lei 10.639/2003 que trás a obrigatoriedade as instituições de ensino de trabalhar temáticas em torno do homem negro e ainda sobre a construção da Base Nacional Comum Curricular que é considerada por alguns como um progresso ao ensino, mas que também recebe críticas de pesquisadores e profissionais do ensino.

#### 3.1 A LEI 10.639 DE 2003 E SUA LIGAÇÃO COM AS PROPOSTAS DA BNCC

Em 2003 a lei 10.639/03 definiu que as instituições de ensino brasileira deveriam implementar em seu currículo o estudo da história e cultura afro-brasileira e africanas, de forma que as instituições de ensino deveriam organizar-se para ensinar os novos conteúdos, contribuindo, assim, para divulgar a cultura do homem negro, lutando contra preconceitos e formas diferenciadas de discriminação e desenvolvendo práticas pedagógicas de qualidade que incluíssem as influencias africanas no cotidiano do discente (BRASIL, 2003).

De acordo com Lima (2016, p.12):

O Governo Federal instituiu a Lei nº. 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira em toda a escola de Ensino Fundamental e Médio. Sabemos que tais leis não saem do papel e só efetuarão se professores e discentes tiverem acesso à formação sobre a temática racial na educação, trazendo para as aulas conteúdos referentes à história da África e do Brasil africano, fazendo cumprir nosso grande objetivo como educadores, que é “refletir sobre a discriminação racial, valorizar a diversidade étnica, gerar debates, estimular valores e comportamentos de respeito e solidariedade”.

Assim, é preciso implementar a lei como uma espécie de obrigação histórica de toda sociedade de conhecer, divulgar e valorizar a cultura do homem negro no espaço escolar, o que acaba gerando resquícios para toda a sociedade.

A implementação da Lei 10.639/03 na escola é uma obrigação social, e sendo conduzida por professores, que ter conhecimentos sobre os objetivos e a importância da lei, e mesmo que sua efetivação seja carregada de obstáculos, ela é

possível, pois é uma legislação cujo objetivo é assegurar a construção de uma pedagogia da diversidade, combatendo o preconceito e a discriminação racial, sendo que para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de história e geografia:

O ensino e aprendizagem estão voltados, inicialmente, para atividades que os discentes possam compreender as semelhanças e diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas (BRASIL, 1997, p.49).

Por isto é importante trazer para a sala de aula o conteúdo da História e da cultura Afro-Brasileira e Africana, possibilitando a aquisição de conhecimento e reflexões necessárias para a construção de novos cidadãos, refletindo sobre a discriminação racial, valorizando a diversidade étnica, possibilitando a construção de debates, estimulando valores e comportamentos de respeito e solidariedade tão necessários a sociedade.

Para Lima (2016), é importante tratar a temática da história e cultura do homem negro na escola, isto porque na prática, as instituições de ensino como um todo tratam pouco sobre esse assunto, o que impede uma formação sobre a temática racial no país, levando os discentes a refletirem em diferentes momentos de sua vida sobre a discriminação racial e a diversidade étnica, gerando tolerância, respeito e solidariedade com outras culturas. Por isto a questão é citada na BNCC, e alvo da proposta de construção da aprendizagem significativa dessa pesquisa.

Pereira (2011) afirma que a promulgação da lei abre caminho para que a cultura africana possa ser divulgada, especialmente pela forte representatividade que a lei tem dentro da cultura brasileira e diante do fato de que seja nas escolas, seja em outros locais da sociedade, pouco se vê sobre tal assunto. Assim, o autor afirma que um dos objetivos da obrigatoriedade da lei é possibilitar não apenas que o discente, mas que a sociedade como um todo tenha um olhar diferenciado sobre a cultura e a histórica africanas e afro-brasileiras. Além disto, diante de um ensino de História que, carrega consigo uma visão eurocêntrica do tema, é preciso reconstruir a disciplina, trazendo uma visão afrocêntrica para a sala de aula, tornando a História algo mais democrático.

A cultura africana se mostra bastante rica e ao ser trazida para a sala de aula possibilita a reconstrução não apenas nos alunos, mas também nos professores de

uma imagem mais positiva do continente africano, além disto, contribui para que o aluno afrodescendente tenha sua autoestima elevada, pois em seu dia a dia precisa conviver com conteúdos ligados a sua cultura e de seus antepassados, com conteúdos que, também, sejam voltados para sua realidade (PEREIRA, 2011).

Souza e Croso (2007) citam que a referida lei busca valorizar a diversidade cultural, pois assim como todo o país, a sala de aula é um local no qual encontram-se diferentes tipos de pessoas e culturas em um mesmo espaço, e por isto asseveram que:

com a lei 10639/03 a escola aparece como locus privilegiado para agenciar alterações nessa realidade, e é dela a empreitada de acolher, conhecer e valorizar outros vínculos históricos e culturais, refazendo repertórios cristalizados em seus currículos e projetos pedagógicos e nas relações estabelecidas no ambiente escolar, promovendo uma educação de qualidade para todas as pessoas (SOUZA; CROSO, 2007, p.21).

A lei é obrigatória, porém, é de grande importância enfatizar sobre o processo de formação dos professores, pois são eles que estarão à frente do processo de ensino-aprendizagem e muitos deles carregam consigo uma educação eurocêntrica, não tendo preparo ou qualificação para ministrar conteúdos e aulas multiculturais. Há ainda, muitos profissionais da educação que possuem uma visão pedagógica monocultural, assim como afirma Santana (2008, p.85):

[...] a cultura como ciência universalizadora é incompatível com as ideias da democracia, cidadania, igualdade, respeito à diversidade cultural, impossibilitando que os docentes recebam as camadas populares com a qualidade requerida pela heterogeneidade presente no espaço escolar.

A diversidade cultural brasileira é vasta e por isto, é importante que as instituições de ensino falem de “culturas brasileiras” e não apenas de um tipo de cultura, o que exigiria a mudança de currículos, livros didáticos e propostas pedagógicas nas instituições de ensino, abordando assim a realidade afro-cultural e a lei acima citada. Tal lei segundo Santana (2008) não pode cair no esquecimento, pois sua aprovação foi apenas um dos passos necessários para que haja mudanças reais e efetivas no cotidiano escolar, de forma a contribuir para a valorização da sociedade multiétnica e multicultural que existe no Brasil.

### 3.2 UM OLHAR SOBRE AS PROPOSTAS DA BNCC PARA O ENSINO MÉDIO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) envolve um conjunto de normas cujo objetivo é assegurar que discentes de todas as idades (crianças, jovens e adultos), consigam desenvolver competências, estas que também são vistas como aprendizagens pretendidas, em cada uma das etapas da educação básica no Brasil. Sobre o conceito de competência, Coll (2007) citado por Prado (2018, p.02) afirma que “competência: conceito ligado a mobilização e aplicação do conhecimento. Ser competente significa ser capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento que foi aprendido”. Assim, os conteúdos presentes nos currículos de toda a educação básica devem ser desenvolvidos de forma a possibilitar o desenvolvimento dessas competências.

A proposta é que com a elaboração da BNCC houvesse uma unidade nacional quando se refere a elaboração de currículos, logicamente, não desvalorizando as particularidades e diversidades regionais. Assim sendo, Prado (2018) afirma que essa Base contribuiu para que o atual sistema educacional possibilitasse maior avanço da cidadania dos discentes brasileiros, garantindo a eles o direito de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades.

A necessidade dessa base comum para os currículos nacionais já havia sido citada dentro da Constituição de 1988, no qual se definia a necessidade de “conteúdos mínimos”. Posteriormente, houve referências na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9.394/96, nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de 9 anos. Assim sendo:

Os conteúdos que compõem a base nacional comum e a parte diversificada têm origem nas disciplinas científicas, no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho, na cultura e na tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde e ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, dos movimentos sociais, da cultura escolar, da experiência docente, do cotidiano e dos discentes (BRASIL, 2013, p. 114).

Acredita-se assim que o currículo precisa ser democrático, humanizando os processos de ensino, dando a todos os discentes as mesmas possibilidades de educação e comunicação, possibilitando assim maior desenvolvimento cultural de tal

sujeito. Por isto, Cássio (2018) define a BNCC como um documento normativo, um tipo de política de centralização curricular que irá definir tanto habilidades como competências a serem desenvolvidas, assim como procedimentos e direitos de aprendizagem que irão nortear o trabalho pedagógico dentro de todas as instituições de ensino da educação básica brasileira.

A proposta da BNCC é de levar à construção de competências gerais dentro da educação básica, dentre elas destacando-se a valorização e uso de conhecimentos historicamente construídos, exercício da curiosidade, valorizar das diversidades de manifestações, compreensão, uso e criação de tecnologias digitais e de comunicação, o que precisa acontecer de forma crítica e significativa, saber trabalhar de forma individual e coletiva, dentre outras (BRASIL, 2017).

Esse conjunto de competências acima citado, de acordo com o Ministério da Educação (BRASIL, 2018), inter-relacionam-se e desdobram-se na didática proposta dentro das três etapas da Educação Básica, articulando-se de forma a dar origem a novo conhecimentos, auxiliando no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores dos discentes (BRASIL, 2017).

A proposta da BNCC para a disciplina de História é de que os discentes possam aprender conteúdos do passado, ligando-os ao presente, de maneira a terem uma visão crítica dos mesmos. Assim sendo, o discente irá transformar a história em uma espécie de ferramenta que o permita discernir sobre as diferentes experiências do ser humano em todo o mundo, compreendendo os fatos e sabendo relacioná-los não apenas com o presente, mas com sua própria realidade (BNCC, 2017).

A proposta da BNCC é a de que o professor desenvolva um ensino próximo à realidade do discente, sendo realista e coerente, no qual o discente precisa aprender a pensar historicamente (BNCC, 2017).

Espera-se que os discentes tenham postura ativa dentro da aquisição de conhecimentos, de forma que saibam identificar temas, comparar conhecimentos, contextualizá-los, interpretá-los e analisa-los, problematizando-os e percebendo que a história é contada a partir de um fato e que hipóteses podem ser contadas sobre ela. É objetivo da BNCC reforçar o pensamento crítico do discente, estimulando o debate, a postura crítica, a construção do pensamento histórico (BNCC, 2017), e assim, com o uso das imagens do museu virtual espera-se que consigam

problematizar o presente e o passado, a partir do que aprenderam dentro e fora da sala de aula, em torno da cultura negra.

De acordo com Brasil (2018), a competência específica 6 da BNCC propõe que o discente consiga “participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (BRASIL, 2018, p.558). Tal competência se mostra de grande importância dentro das instituições de ensino, pois o discente precisa aprender a se expressar, assim como a ouvir e compreender o outro, aceitando as diferenças de visões, posicionamentos e conhecimentos que cada um possui.

Ainda de acordo com a competência acima citada, o discente deve ser capaz de produzir diferentes tipos de interpretações e isto poderia gerar conflitos, pois em muitos momentos, assuntos tratados em sala de aula podem envolver questões políticas “diante desse grande desafio, é importante identificar demandas político-sociais de diferentes sociedades e grupos sociais, destacando questões culturais, em especial aquelas que dizem respeito às populações indígenas e afrodescendentes” (BRASIL, 2018, p.565). Assim, é preciso desenvolver capacidade crítica nos discentes, de forma que eles sejam capazes de reconhecer os diferentes tipos de violência física e simbólica que atinge diferentes grupos sociais no país e a necessidade de ampliação dos direitos humanos e assim, ele precisa saber “relacionar as demandas políticas, sociais e culturais de indígenas e afrodescendentes no Brasil contemporâneo aos processos históricos das Américas e ao contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual.” (BNCC, 2018, p. 564). São inúmeras, portanto, as propostas trazidas pela BNCC que são aplicáveis ao ensino de História e aos conteúdos que envolve o negro.

Há de se considerar, porém, que a BNCC também recebeu críticas, como as citadas por Molina (2020), afirmando que o documento resguarda-se a questão dos conteúdos, e por isto, segundo o autor não oferece diretrizes para interdisciplinaridade, ou seja, não interfere em como ensinar, no qual “as bases curriculares não devem interferir na metodologia, pois, dessa forma, o documento seria excessivamente prescritivo” (MOLINA, 2020, p.07).

Caso a questão da interdisciplinaridade fosse resolvida, outro aspecto também poderia ser solucionado, que é o enfrentamento de alguns tipos de desafios que, muitas vezes não fazem parte da situação escolar e curricular do atual Ensino Médio, o que é tratado de forma solitária dentro do documento. Assim, são problemas a serem selecionados:

[...] o tecnicismo; a teorização dissociada da prática; a progressão curricular linear, rígida e artificial (baseada em listas de conteúdos); a fragmentação na abordagem do ensino; o distanciamento da realidade social dos/as estudantes; a exclusão ou o uso apenas instrumental das tecnologias digitais. (BRASIL, 2007, p.35).

Há uma tendência que reforça padrões que estão arraigados na educação e esse desafio precisa ser vencido e as orientações e propostas curriculares e pedagógicas devem contribuir com esse processo, e por isto, é uma função que também cabe a BNCC.

Outra crítica ao documento é apresentada por Molina (2020) ao referir-se ao fato de que nos objetivos gerais de linguagens, por exemplo, não há referências a temas como gênero, sexualidade, ou questões afro-brasileiras e indígenas. São aspectos que aparecem de forma muito rápida e superficial nos objetivos gerais da área de Linguagens dentro do ensino fundamental, no qual cita-se:

[...] respeitar características individuais e sociais, as diferenças de etnia, de classe social, de crenças, de gênero manifestadas por meio das linguagens, assim como a valorização da pluralidade sociocultural brasileira e de outros povos e nações. (BRASIL, 2007, p.34).

Não há indicativos de trabalho na forma de objetivos para os temas acima citados quando se refere ao Ensino Médio. Molina (2020) afirma que mesmo que existam parâmetros legais que abordem a história e cultura afro-brasileira e indígena, assim como aspectos sobre a violência contra a mulher, é preciso que sejam questões abordadas com maior recorrência, pois são de fundamental importância para o processo de formação da sociedade brasileira.

A crítica de Toneguitti (2020) é mais dura, dizendo que a BNCC não irá proporcionar melhorias à educação, sendo apenas uma medida de controlar tanto professores como estudantes. O autor acredita na necessidade de discutir políticas

de formação de professores, valorizando os profissionais da educação, inclusive a questão salarial e ainda a autonomia das escolas que precisam ter a liberdade de construir seu próprio currículo, tudo isto, considerado como mais importante do que discutir a BNCC.

Camargo (2018) também é crítico em relação a BNCC afirmando que esta esvazia e precariza o ensino médio. O autor deixa claro que a proposta do documento produz um abandono da estrutura do ensino nas disciplinas, não contemplando itinerários formativos que, passaram a ser escolhidos pelos estudantes. O autor cita o filósofo, doutor em Educação, professor e pesquisador da Feevale, Gabriel Grabowski que afirma a possibilidade de que o ensino médio seja desqualificado, principalmente pela extinção de disciplinas na fase de formação dos jovens, “que precisam, sim, de disciplinas científicas como Física, Química, Biologia, Sociologia, História e outras para desenvolver uma base científica na sociedade brasileira” (CAMARGO, 2018, p.01).

Ainda de acordo com Camargo (2018), o Conselho Nacional de Educação teoria rompido com sua própria história e tradição, tanto ao atualizar s Diretrizes do Ensino Médio como diante das propostas trazidas pela BNCC, o que foi feita de forma aligeirada, sem tornar público de forma prévia os pareceres aprovados, não havendo consenso social e das entidades educacionais e científicas sobre as questões tratadas. O autor argumenta:

Pior ainda, quando tais aprovações se dão no apagar das luzes de um governo impopular e sem legitimidade. Em segundo lugar, as audiências públicas que o CNE tentou discutir com a sociedade foram suspensas ou recheadas de críticas à proposta do MEC que foi referendada pelo conselho. Muitas entidades educacionais e científicas, como a SBPC, fizeram sugestões, críticas, que foram ignoradas (CAMARGO, 2018, p.01).

A necessidade de que os jovens tenham acesso às disciplinas científicas é evidenciada pelo autor que afirma que os itinerários são vagos, não são detalhados os elementos curriculares necessários, de forma que escolas e sistemas de ensino sejam melhor orientados. Para o autor, essa proposta curricular é vazia e permite tudo, tornando tudo flexível e apenas o ensino de Matemática e Português é algo obrigatório.

Analisadas as divergências em torno da BNCC e suas propostas para o Ensino Médio, posteriormente, explana-se os procedimentos metodológicos utilizados para a elaboração da pesquisa e que respaldaram a construção de todos os capítulos.

## CAPÍTULO 4 - DESENHO DA PESQUISA PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta o desenho teórico da pesquisa e discute as opções e procedimentos metodológicos que respaldaram essa pesquisa, discutindo os diferentes tipos de procedimentos e ferramentas utilizados e como estes permitiram o alcance dos objetivos propostos para a pesquisa.

### 4.1 DESENHO TEÓRICO DA PESQUISA E ABORDAGEM

A pesquisa, dentro do contexto da situação problema e justificativas apresentados na introdução teve como problema: como é possível utilizar as tecnologias na construção da aprendizagem significativa trabalhando a temática do negro e do afrodescendente dentro do ensino de História seguindo o que é proposto na BNCC?

Para buscar solucionar o problema de pesquisa, teve-se como objetivo geral analisar as tecnologias que podem contribuir para criação de contextos de aprendizagem significativa no ensino da temática do negro e do afrodescendente, conforme parâmetros curriculares do BNCC, e propor um processo (guia) de aplicação das tecnologias nas aulas para o ensino do conteúdo da temática para estudantes de nível médio.

Os objetivos específicos da pesquisa foram: compreender a teoria da aprendizagem significativa e como ela pode ser desenvolvida no ensino de história; evidenciar de que forma a tecnologia pode ser inserida no ensino de história, produzindo a aprendizagem significativa e descrever e propor um processo como esse tipo de aprendizagem e tecnologia podem ser utilizadas dentro da temática do homem negro.

Com vistas à solução do problema de pesquisa e o alcance dos objetivos propostos, a pesquisa teve como premissa o paradigma epistemológico interpretivista e a abordagem qualitativa.

O Interpretivismo, de acordo com Oliveira (2018), considera que o processo de pesquisa é capaz de alterar o objeto pesquisado, isto porque lhe oferece subjetividade, assim, acredita que a realidade é fruto de uma construção social e o

pesquisador deve interpretar as informações e fatos com os quais tem contato. Utilizando tal conceito, a presente pesquisa buscou ter contato com teorias e obras já produzidas com o tema aprendizagem significativa no ensino de História, interpretando seus resultados e buscando novas informações, principalmente sobre as possibilidades de construção dessa aprendizagem a partir do uso da tecnologia na disciplina de História, trabalhando com o tema do homem negro.

A abordagem qualitativa é definida por Gerhardt e Silveira (2009) como aquela cuja preocupação não é com a representatividade de dados numéricos, mas como o aprofundamento da compreensão de determinada temática social. Busca-se, assim, “explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos”. Assim será possível compreender melhor o que é a aprendizagem significativa e seu uso no ensino de História. Pretendeu-se alcançar o objetivo proposto para essa pesquisa, evidenciando o desenvolvimento da aprendizagem significativa no ensino de História, tendo como foco as possibilidades de uso de diferentes tipos de tecnologia e como por meio delas é possível trabalhar com a temática do homem negro.

Para Azambuja *et al.* (2020) a pesquisa qualitativa tem como foco a compreensão do fenômeno, ou seja, é um tipo de pesquisa que não se enquadra em classificar o objeto de estudo, a partir do uso de números, pelo contrário, é necessário buscar no âmbito estudado, o maior número de dados possível, para conseguir se aprofundar nas questões propostas. Dito isto, a presente pesquisa objetiva chegar a uma conclusão satisfatória para a problemática apresentada, a partir de uma abordagem qualitativa (GODOY, 1995).

A abordagem qualitativa é quando coletam informações que não buscam apenas medir um tema, mas descrevê-lo, usando impressões, opiniões e pontos de vista fundamentados, a presença desta pode-se ser observada pelo fato do corpo deste trabalho formar-se por visões de diferentes pesquisadores sobre o fato. De acordo com Trivinõs (1987) essa pesquisa preocupa-se com a compreensão de um grupo social, organização ou situação, não com a representação numérica.

Seguindo a abordagem qualitativa, procurou-se compreender melhor o conceito de aprendizagem significativa, como ele é construído em sala de aula, como diferentes recursos servem de ferramenta para que o professor possa

alcançar tais objetivos no processo de ensino-aprendizagem. Busca-se ainda compreender de que forma esse tipo de aprendizagem é importante para o discente, como as tecnologias tem sido utilizadas no ensino e de forma específica na disciplina de História, como a lei 10.639/2003 modificou as perspectivas de trabalho com a temática do homem negro dentro da escola e como é possível trabalhar esse tema, com o uso da tecnologia em prol de uma aprendizagem significativa.

#### **4.2 OPÇÕES METODOLÓGICAS E PERCURSO EMPREENDIDO**

A partir do desenho da pesquisa e abordagem, definiu-se as demais opções e percursos metodológicos apresentados na sequência.

Quanto aos fins, a pesquisa foi do tipo exploratória e metodológica. Como é descrito por Abel e Path (2017) a pesquisa exploratória, objetiva-se em uma forma mais flexível para o levantamento das informações, possibilitando ao pesquisador aumentar seu conhecimento sobre o objeto pesquisado. É uma abordagem definida por Franco e Dantas (2017), como aquela que pretende compreender o comportamento de um determinado grupo de sujeitos, analisando dados, buscando aprimorar hipóteses, validar instrumentos e buscar maior familiaridade com um determinado campo de estudo. Assim acredita-se que será possível compreender de forma mais aprofundada os tipos de recursos digitais que tem sido ou que podem ser utilizados nas aulas de História em prol da construção de ambientes de aprendizagem significativas.

A pesquisa é exploratória, uma vez que evidencia que, a partir dos trabalhos correlatos existem poucas pesquisas específicas sobre a produção da aprendizagem significativa no ensino de história, para o ensino médio, com conteúdos relacionados a temática do homem negro.

A pesquisa explicativa, por sua vez é um pouco mais complexa, pois além de analisar e registrar os dados sobre o objeto estudado, ela também tem por finalidade estudar a fundo os fatores determinantes das características analisadas, ou seja, objetiva-se chegar nas causas que resultaram na situação observada (ANDRADE, 2017). Já Leão (2017) descreve a pesquisa explicativa como uma continuação das demais pesquisas, pois os fatores no qual nestas são identificados, precisam de certa forma serem mais detalhados, o que se encaixa perfeitamente no âmbito dessa

pesquisa, que se objetiva em chegar na raiz do problema. Por isto, foram utilizados diferentes tipos de referenciais teóricos e pesquisadores, para que a questão da aprendizagem significativa pudesse ser mais amplamente compreendida e a partir dessa compreensão, oferecer o respaldo a construção de aulas que possibilitassem seu desenvolvimento.

A pesquisa é também, metodológica, pois, a partir das descrições e explicações sobre o tema, foi proposto um guia que contempla um processo com plano de aulas envolvendo a temática do Negro com o uso de diferentes tipos de tecnologias, com base na BCNN e propondo atividades em busca da aprendizagem significativa.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa foi do tipo bibliográfica e documental. Bibliográfica, pois buscou promover uma discussão teórica em torno da teoria da aprendizagem significativa, o que ela significa, como ela pode ser colocada em prática e seu uso dentro do ensino de História. Segundo Lakatos e Marconi (2001) esse tipo de pesquisa é desenvolvida utilizando materiais já elaborado e publicados, compostos por livros, teses, dissertações, periódicos científicos, etc. possibilitando, dessa forma, compreender o que já foi escrito sobre a temática e o que ainda precisa ser melhor discutido para tornar o tema mais abrangente e melhor compreendido.

De acordo com Pizzani (*et al.*, 2012, p.01) a pesquisa bibliográfica é uma das partes de compõe o trabalho científico, ou seja, metaforicamente falando ela é mais uma peça que compõe a estrutura da pesquisa científica, e demanda de uma enorme dedicação, para que assim seja executada de forma minuciosa e resulte em informações que auxiliem o pesquisador a chegar no seu objetivo final. Já para (BOCATTO, 2006, p. 266).

A pesquisa também foi documental, envolvendo a Base Nacional Comum Curricular e a legislação para o ensino de história, e, especificamente com a temática do negro no 3º ano do Ensino Médio. A definição de documento é apresentada por Cellard (2008, p.295) que afirma:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Assim sendo, é possível entender a BNCC, assim como a lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que propõem o trabalho com temáticas sobre a História e Cultura Afro-brasileira. Ambos os documentos servem de respaldo para a pesquisa. Buscou-se compreender o que são essas leis, porque foram criadas, quais os objetivos pretendiam alcançar e, por meio delas, fazer um elo com o conceito de aprendizagem significativa e o uso da tecnologia no ensino de História. De acordo com Oliveira (2007), a pesquisa documental difere-se da pesquisa bibliográfica, pois suas fontes não receberam tratamento analítico, como é o caso das leis em questão, sendo, portanto, fontes primárias. Assim sendo, “na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador (a) requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico” (OLIVEIRA, 2007, p.70).

Como instrumentos utilizados para o processo de pesquisa, utilizou-se os buscadores (Google Acadêmico, Scielo, Higbean, Academia.edu). Com as palavras-chave “aprendizagem significativa”, “teoria da aprendizagem significativa”, “lei 10.639/2003”, “ensino de cultura negra”, “uso de tecnologias no ensino de História”, “ensino de história”. Também foi utilizado o Banco de Teses e Dissertações (BDTD) do IBICT, livros e artigos eletrônicos, no qual destacaram-se também banco de dados como da Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade de São Paulo, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, dentre outros. Utilizou-se ainda repositório de leis, decretos etc. para acesso à BNCC<sup>2</sup>, à Constituição de 1988<sup>3</sup>, à Lei 10.639/2003<sup>4</sup> e vários outros instrumentos legais que serviram de base para a elaboração da pesquisa. Tais documentos foram lidos, fichados e organizadas as informações a partir dos objetivos gerais e específicos da pesquisa, possibilitando a discussão de diferentes assuntos dentro da pesquisa.

Depois de realizada a pesquisa bibliográfica para confecção do referencial teórico, foi realizada uma busca mais detalhada para encontrar os trabalhos correlatos nas bases de dados do *Journal of Education and Human Development, Research, Society and Development, Institute for Human and Machine Cognition, Revista/Meaningful Learning Review, da Faculty of Graduate Studies*), tendo como

---

2 Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>>.

3 Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>.

4 Disponível em <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10639&ano=2003&ato=431MTTq10dRpWTbf4>>.

critério os últimos 5 anos e as palavras chaves “aprendizagem significativa no ensino de História” e “meaningful learning in history teaching”..

As bibliografias foram acessadas tanto de maneira física, como de forma *online*, na qual as informações foram catalogadas de acordo com as diferentes temáticas da pesquisa, desde a aprendizagem significativa, uso das tecnologias no ensino, o ensino de História, aspectos ligados à lei 10.693/2003 e a construção de metodologias que proporcionem a aprendizagem significativa. Da mesma forma foram acessados, de forma *on line* diferentes leis que respaldam hoje a educação e o ensino de História, como é o caso da BNCC e da Lei 10.693/2003, na qual foram catalogados os principais artigos ligados a temática e que serviriam de discussão posterior sobre o tema. Assim, em todo material, bibliográfico e documental, foi feita a leitura, análise e síntese, com foco na abordagem qualitativa.

A partir do uso de diferentes tecnologias e com o foco o tema negro e afrodescendente (realidade, cultura e história), preparou-se um plano de ensino (Apêndice A) envolvendo um total de 10 aulas (vide plano de aulas detalhado no apêndice B) e, posteriormente, uma guia (apêndice C) que pode servir para os professores para o ensino de História e a construção da aprendizagem significativa diante da temática do homem negro.

No que se refere às atividades da pesquisa, o material encontrado e utilizado na pesquisa foi lido, analisado e sintetizado a partir da abordagem qualitativa, permitindo assim uma melhor compreensão de questões como a aprendizagem significativa e o levantamento exploratório de temas como tecnologias no ensino de história. Tais materiais, depois de fichados, deram respaldo à construção da fundamentação teórica da pesquisa (capítulos 1, 2, e 3), assim como possibilitaram o aprofundamento no processo metodológico e fundamentação do capítulo de metodologia, discutindo assim, a aprendizagem significativa, o ensino de História, o uso de tecnologias no ensino dessa disciplina. Tal material foi pesquisado, fichado e a partir desses processos produzida à fundamentação da pesquisa.

A pesquisa é, assim, interpretativa, uma vez que, de acordo com Teodoro *et al* (2018), a preocupação não é em teorizar demasiadamente resultados, mas oferecer soluções práticas para os problemas encontrados em diversas áreas sociais e por isto, esse tipo de pesquisa “pode ser uma opção no sentido de ir além

da inflexibilidade e direcionamento teórico encontrados em alguns métodos de pesquisas tradicionais das Ciências Sociais” (TEODORO *et al*, 2018, p.04).

O estudo da legislação e BNCC embasou a confecção do capítulo 3, que explorou tanto bibliografias referentes ao tema, com as legislações ligadas ao tema da pesquisa. Posteriormente foi feito o aprofundamento no processo metodológico e fundamentação do capítulo de metodologia (presente capítulo), o que foi feito a partir de pesquisa exploratória e bibliográfica, descrevendo cada um dos procedimentos utilizados e porque eles foram importantes no alcance de resultados da pesquisa.

O quinto capítulo da dissertação reuniu o passo a passo da confecção de um plano de aula a ser aplicado no 3º ano do ensino médio na disciplina de História (cultura do negro e influência no Brasil) e o uso das tecnologias (computador e internet). Tais atividades foram feitas de forma descritivas e fundamentadas em referenciais teóricos que pudessem fortalecer o objetivo de cada uma delas e os objetivos que buscava-se encontrar. Nessa etapa foram analisados conteúdos sobre ensino de História para 3º ano (cultura do negro e influência no Brasil), o tipo de metodologia que poderia ser utilizado para ensiná-los, quais recursos metodológicos seriam interessantes em cada processo, assim como formas de avaliar os resultados alcançados.

A primeira etapa de construção do capítulo 5 foi a definição das turmas para as quais os planos de aula seriam destinados. A escolha foi para o 3º ano do ensino médio, já que os conteúdos que envolvem a temática do homem negro poderiam ser trabalhados, recorrendo-se a BNCC e também ao uso das tecnologias em sala de aula. Dentre as habilidades e competências definidas pela BNCC a serem desenvolvidas com tal público elas estão definidas como competências e habilidades de ciências humanas e sociais aplicadas (Apêndice A) e estas foram selecionadas para serem trabalhadas dentro dos planos e aula (Apêndices A e B).

A partir das análises: do conteúdo da BNCC e relativas competências e habilidades a serem desenvolvidas; dos pressupostos da aprendizagem significativa; das tecnologias estudadas, foi feita a proposição do processo e plano de ensino, apresentado no capítulo 5, juntamente com as discussões que respaldam a opções tecnológicas para aprendizagem significativa de cada aula que são justificadas e apoiados pelos autores pesquisados apresentados nos trabalhos correlatos e referencial teórico. Reitera-se que esse foi o processo de validação utilizado,

seguindo a perspectiva qualitativa e interpretivistas, com as proposições feitas de uso das tecnologias, produção da aprendizagem significativa e o ensino da história/cultura do homem negro dentro da disciplina de História.

## **CAPÍTULO 5 - A CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA A PARTIR DO USO DA TECNOLOGIA NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Este capítulo objetiva refletir sobre o processo de construção a aprendizagem significativa a partir da produção dos planos de aula, no qual foram definidos conteúdos, objetivos, metodologias, formas de aplicação, avaliação e referenciais teóricos que respaldariam os mesmos. O foco é na produção da aula que trata da temática do homem negro, baseando-se em habilidades e competências da BNCC e no uso de tecnologias em sala de aula, contribuindo para a produção da aprendizagem significativa no ensino de história.

### **5.1 A ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO E BNCC E A CONFECÇÃO DO PLANO DE AULA EM PROL DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

Busca-se nesse momento analisar as propostas da BNCC para o ensino de História, quais as competências e habilidades propõe-se ser desenvolvidas entre os discentes e que respaldaram a elaboração do plano de aula, com diferentes tipos de atividades e porque cada uma delas foi escolhida.

#### **5.1.1 Análise da BNCC e Levantamento das Competências e Conteúdos**

A BNCC, conforme problematizado no referencial teórico (capítulos 1, 2 e 3), apresenta os conteúdos referentes às competências e habilidades a serem desenvolvidas entre os discentes, sendo que objetivam dar aos mesmos maior autonomia, capacidade crítica, compreensão do meio em que vivem, entre outras possibilidades (CAMARGO, 2018). Assim, fez-se o estudo da BNCC buscando todos os aspectos que envolve a questão do Negro e Afrodescendentes e que estão implícitas dentro dessas habilidades e competências, assim como são apresentados no Apêndice A ao final dessa pesquisa.

São diferentes tipos de competências e habilidades a serem construídas a partir de diferentes conteúdos e aulas a serem desenvolvidas dentro do 3º ano do Ensino Médio, havendo a preocupação de fazer com que o discente seja crítico em

relação à história, cultura, participação social do negro no Brasil e como, atualmente se caracteriza a situação do homem negro no país, diante das desigualdades socioculturais que ainda são tão fortes em todo o país. Os planos de aula (contidos no plano geral do Apêndice A) preocuparam-se, portanto, em tratar da temática do homem negro e no desenvolvimento da capacidade crítica do discente diante desses temas. Alves *et al.* (2020) afirmam que a escola precisa ter esse tipo de posicionamento, uma vez que:

A renúncia da tarefa da escola em trabalhar com diversos estímulos motores e expressivos limita a capacidade do discente de promover uma aprendizagem significativa, que o motive a busca de novos conhecimentos e habilidades que contemplem a formação de um cidadão autônomo e capaz de atuar de modo consciente e efetivo nas diferentes circunstâncias comunicativas (ALVES, *et al.*, 2020, p.04).

Nesse sentido, houve a preocupação em definir temas, assim como atividades que levassem o discente a reflexão em torno da questão do homem negro e da importância desse debate dentro da sociedade, utilizando os conhecimentos que já possuía e adquirindo novos outros. Foram definidos temas a serem trabalhados dentro do plano de aula:

- Colonização e descolonização da África;
- Cultura negra no século XXI;
- Racismo, preconceito e intolerância;
- O negro no mercado de trabalho brasileiro;
- Os resquícios da escravidão no Brasil.

Tais temas foram selecionados, pois fazem um compilado da história do negro, a partir do momento em que ele chega no Brasil até os dias de hoje, quando ele ainda vivencia resquícios do preconceito, racismo, da escravidão e das desigualdades sociais que ainda hoje são tão fortes no país. Segundo Munanga (2018, p.01):

e todos os africanos transportados para as Américas através do tráfico atlântico entre os séculos XVI e XIX, cerca de 40% deles tiveram o Brasil como país de destinação. De acordo com os resultados do último censo populacional realizado pelo IBGE em 2010, a população negra, isto é, preta e parda, constitui hoje cerca de 51% da população total, ou seja, 100 milhões de brasileiros e brasileiras em termos absolutos. O que faz do Brasil o maior país da população negra das Américas, e mesmo em relação à África dita Negra, o Brasil só perde para a Nigéria, que é o país mais populoso da África Subsaariana.

Em tal contexto, o discente precisa conhecer a história do homem negro, como ela foi construída no Brasil, os elementos que agiram sobre ela, quais os resquícios de processos como a escravidão e a abolição da escravatura, como hoje se configura a sociedade brasileira em termos como economia, trabalho, rendimento, dentre outros aspectos que envolvem o homem negro. Assim, há a possibilidade de que o discente se torne mais crítico em relação à sociedade da qual faz parte, utilizando conhecimentos prévios para compreender de maneira mais aprofundada a realidade, história e cultura do homem negro e dando origem a uma aprendizagem significativa.

### **5.1.2 Objetivos a serem alcançados com o Processo de Ensino**

O próximo passo foi à definição dos objetivos a serem alcançados nas aulas e foram definidos os seguintes objetivos:

- Objetivo geral: Analisar como as tecnologias podem ser utilizadas dentro do ensino de História, produzindo uma aprendizagem significativa em torno do proposto na lei 10.639 de 2003 e com base nas propostas da BNCC.
- Objetivos específicos: Chamar a atenção do discente para as possibilidades que a tecnologia oferece em sua aprendizagem e desenvolvimento; Levar o discente a compreender como se estruturou, a realidade vivenciada na atualidade pelo homem negro; Instigar o olhar do discente para a temática da cultura negra e a necessidade de seu conhecimento e valorização; Instigar a capacidade crítica de pesquisa do discente, de forma que ele utilize os conhecimentos que já possui em torno da temática do homem negro e consiga adquirir novos conhecimentos; Desenvolver atividades que valorizem os conhecimentos que o discente já possui em torno da história e cultura do homem negro; Desenvolver a capacidade de utilizar diferentes fontes para o Desenvolvimento da aprendizagem; Estimular a interação, a capacidade crítica e o hábito da pesquisa entre os discentes; Atender as propostas presentes na BNCC de desenvolvimento de habilidades e competências para o ensino médio dentro da área de ciências humanas, na qual se inclui a disciplina de História.

Tais objetivos devem ter ligação direta com as habilidades e competências pré-definidas dentro da BNCC, pois envolvem a construção do olhar do discente sobre a configuração da sociedade brasileira, das desigualdades sociais, as características étnicas do povo e como elas influenciaram na construção de situações de racismo e preconceito, como configuram-se na atualidade e como estes e vários outros elementos estão presentes em seu cotidiano. Mesmo que o discente tenha poucos conhecimentos sobre a cultura africana, a história e a realidade do negro no Brasil, aqueles que ele possui podem ser potencializados, assim como propõe Moreira (2012) ao afirmar que a aprendizagem significativa é expressa por ideias simbólicas que interagem de forma substantiva e não-arbitrária com os conhecimentos que o discente já possui, o que eleva seu interesse pelos conhecimentos e desenvolve neles maior disposição de aprender, pois sentem que o que sabem é valorizado e que os conhecimentos adquiridos também podem ser úteis em seu dia a dia.

### **5. 1.3 Tecnologias priorizadas escolhidas para serem usadas**

Com a clareza dos objetivos e das competências a serem desenvolvidas, iniciou-se um estudo das tecnologias que podem compor as atividades propostas no plano de aula. A internet foi o principal recurso utilizado, já que por meio de outras tecnologias ela serviu de ferramenta para que os discentes tivessem acesso a diferentes fontes de informação e recursos que auxiliassem em sua aprendizagem.

Foi proposto o uso de computador/celular como veículo para acessar a internet e, a partir desses recursos acessar conteúdos, vídeos, gráficos, dentre outras ferramentas que poderão possibilitar o desenvolvimento das habilidades e competências já citadas. A partir do computador e dos celulares, o discente pode ter acesso a jogos, conteúdos, discussões e vários outros tipos de recursos nos quais sejam trabalhados diferentes conteúdos, habilidades e competências e assim, a proposta é que os discentes pudessem utilizar outras linguagens e fontes de informação, ao invés de adotar apenas o livro didático como única fonte de ensino. Tal diversificação de materiais é importante para trabalhar com o discente diferentes linguagens, levá-lo a interagir com fontes de informação diferenciadas e como cada uma delas trata de maneiras diferenciadas um mesmo tema.

Foi utilizado também o museu virtual, especificamente do MAN (Museu de Arte Negra), um dos vários museus virtuais que podem ser utilizados de forma pedagógica, aproximando os alunos da tecnologia e de diferentes tipos de conhecimento dentro da disciplina de História. A proposta de trabalho com o MAN está contida no Apêndice “c” e o Apêndice “d” apresenta uma leitura mais minuciosa de suas obras, assim como uma reflexão em torno dos temas que podem ser trabalhados a partir das mesmas.

#### **5.1.4 Processo a ser desenvolvido no Plano de Aulas**

Propõe-se aqui diferentes atividades com o intuito de trabalhar com as diferentes habilidades e competências aqui já citadas (Apêndice a) e assim quando o discente se depara com novos conhecimentos, trabalhados de maneiras diferenciadas e interessantes, aqueles que ele já possui passam a ter mais sentido e é dessa forma que ocorre a aprendizagem significativa, assim como propõe Ausubel (1982) para quem o conhecimento que o discente já possui lhe dá maior estabilidade cognitiva para que ele adquira novos conhecimentos e fortaleça aqueles já existentes, dando aos mesmos maior significação.

A seleção das tecnologias seguiu um processo de planejamento, que levou em consideração os objetivos das aulas, assim como as características e necessidades apresentadas pelos discentes, levando em consideração o meio em que vivem, as dificuldades que possuem e as habilidades e competências que se deseja formar. Nesse contexto, o guia produzido nessa pesquisa buscou exemplificar de diferentes formas como é possível usar diferentes tecnologias para trabalhar com diferentes temáticas, a partir de tipos diferenciados de abordagem, que elevassem a participação do discente na produção do conhecimento, valorizando ainda aquilo que ele já sabia.

No Apêndice B dessa pesquisa são expostas as competências a serem trabalhadas em cada aula, assim como as habilidades, temas, recursos utilizados, os procedimentos de cada uma das aulas e ainda como elas seriam avaliadas em relação a produção da aprendizagem significativa. Os referenciais teóricos assim como trabalhos correlatos que embasaram todas as etapas da pesquisa. Um exemplo: na etapa 1, composta por 2 aulas, busca-se trabalhar a competência

específica 1, e as habilidades EM13CHS101 e EM13CHS102. O conteúdo da aula é a Lei 10.639/2003 e foram propostos o uso do livro didático, textos de diferentes fontes e autores e do retroprojeto, de forma a fazer uma exposição teórica e debate em torno do tema trabalhado, elencando os conhecimentos que os discentes já possuíam e aqueles que foram adquiridos a partir das aulas. Propôs-se ainda a avaliação processual e formativa que seria feita por meio dos debates realizados durante a aula, no qual propõe-se a participação e reflexão dos discentes sobre as aulas desenvolvidas. Todas as aulas em suas particularidades e em todas as etapas podem ser visualizadas no Apêndice B.

A postura do professor e a forma como o processo de ensino-aprendizagem é construído irá indicar se a aprendizagem é significativa ou não, porque o que se espera não é que haja um adestramento de habilidades, mas uma participação consciente do discente, que precisa ser sujeito de sua própria aprendizagem, mesmo com o processo de mediação do professor. Isto quer dizer que, em muitos momentos, apresentar uma lei pode ser algo enfadonho e até mesmo considerado como chato pelos discentes, mas a partir do momento em que o professor contextualiza o tema e o liga a realidade e ao cotidiano do discente, essa aula pode se tornar mais interessante e mais significativa ao mesmo.

O próximo passo é o uso do laboratório de informática (atividade detalhada no Apêndice b) para que os discentes possam ter contato com a tecnologia, assim como com as obras do MAN. A aprendizagem significativa não envolve, porém, a acumulação de fatos, é uma forma provocativa de promover mudança no comportamento do discente, pois além de possibilitar o aumento dos conhecimentos, mas acima de tudo, a mudança de postura do discente diante da aquisição e produção desse conhecimento. Assim sendo, o discente mais do que ter acesso a essas obras precisa ser capaz de refletir sobre o que significam, sobre o contexto sociocultural que representam e a importância da arte como um elemento que representa a história do homem negro no decorrer do tempo, esta que torna-se muito mais acessível a partir do uso da tecnologia.

Segundo Rogers (2001) a aprendizagem significativa não envolve, porém, a acumulação de fatos, é uma forma provocativa de promover mudança no comportamento do aluno, pois além de possibilitar o aumento dos conhecimentos, mas acima de tudo, a mudança de postura do aluno diante da aquisição e produção

desse conhecimento. Assim sendo, o aluno mais do que ter acesso a essas obras precisa ser capaz de refletir sobre o que significam, sobre o contexto sociocultural que representam e a importância da arte como um elemento que representa a história do homem negro no decorrer do tempo, esta que torna-se muito mais acessível a partir do uso da tecnologia (ALEGRO, 2008).

Nessa etapa de visita ao museu virtual do MAM, após a seleção das obras feitas pelos próprios discentes, será construída uma roda de discussão, de forma que essas obras sejam apresentadas e os discentes possam expressar os conhecimentos prévios (o que ajuda a evocar os subsunçores) que possuem em torno do tema retratado dentro da imagem, assim como pode ser visualizado no Apêndice C, no qual há o exemplo de algumas imagens contidas no MAN e de outros museus virtuais que podem ser utilizados nas aulas de História para o trabalho com diferentes temáticas e não apenas sobre o homem negro.

Cada obra tem sua própria história e pode ser utilizada para trabalhar diferentes temáticas entre os discentes, instigando a aprendizagem significativa. Com as imagens apresentadas (vide Apêndice contendo a síntese da leitura das obras do MAN), espera-se que o discente compreenda, a partir das discussões apresentadas em sala de aula, com base em livros, artigos, vídeos e, posteriormente, com o uso das imagens, a situação da mulher negra no país, podendo refletir sobre fatores como preconceito, exclusão e diferenças de gênero, estes que atingem a mulher negra mais do que qualquer outra pessoa. Tendo os conhecimentos prévios acima, os discentes podem ser instigados a buscar novos conhecimentos, no contato com outras fontes, no estímulo a pesquisa sobre temáticas em torno da mulher negra no Brasil, aprendendo que a mulher negra vivencia não apenas os preconceitos pelo fato de ser mulher, mas também pela cor de sua pele, fazendo com que ela faça parte das piores estatísticas, seja de desemprego, piores salários, maior número de assassinatos, dentre outras questões (DUARTE, DIAS, 2016).

Nessa etapa ressalta-se a importância de que os discentes tenham liberdade para acessar o site e procurar aquilo que acharem mais interessante e não fiquem presos apenas as imagens do MAN, porque muitos outros sites, museus, livros, etc., como é o caso do National Museum Liverpool, o MASP em São Paulo, Museu

Metropolitan em Nova York, dentre tantos outros, que podem contribuir para a melhor compreensão do tema e maior aquisição de conhecimentos.

A construção da aprendizagem significativa ocorre, portanto, quando há a valorização dos conhecimentos prévios do aluno, fazendo com que suas estruturas mentais sejam construídas, utilizando mapas conceituais e abrindo possibilidades para que novas descobertas possam ser feitas e dando maior prazer a esse processo de aprendizagem (AUSUBEL, 1982).

É interessante que ao trabalhar o professor possa buscar, entre os discentes, conhecimentos sobre a cultura africana e como influencia a cultura brasileira, destacando tais elementos na atualidade. Além disso, o professor deve instigar o discente a conhecer traços da cultura africana que estão presentes na sociedade brasileira (seja propondo pesquisas, levando para sala de aula conteúdos sobre essa temática, propondo contato com grupos que representam essa cultura, dentre inúmeras outras possibilidades), mas que o discente reflita não apenas sobre isto, mas sobre questões como o preconceito, a intolerância, a falta de valorização das diversidades e dessa cultura que é tão presente e tão importante para a sociedade brasileira. Há de se considerar que muitos discentes poderão já ter alguns conhecimentos em torno dos elementos culturais afro na sociedade brasileira, outros, porém, podem não ter nenhum tipo de conhecimento sobre o assunto e nesse momento, podem trocar conhecimentos e instigar a aquisição de novos outros.

O uso do Museu virtual é uma das várias ferramentas que refletem a necessidade de que as instituições de ensino brasileiras venham a reavaliar e reformular teorias, métodos e estratégias de ensino da disciplina de História, de forma que o ensino se conecte a realidade dos discentes e seja mais atrativo. Já o laboratório de informática e, conseqüentemente, o uso de computadores oferecerem inúmeras possibilidades de desenvolvimento da aprendizagem significativa, podendo adaptar-se as particularidades dos diferentes usuários/aprendizes, o que torna a ferramenta ainda mais interessante diante do fato de que discentes aprendem de maneiras diferenciadas uns dos outros.

É importante que no uso desse recurso o professor chame a atenção do discente com indagações como “Porque essa imagem chamou sua atenção?”, “O que você já sabia sobre esse assunto?” e após a realização da roda de discussão e

das pesquisas com uso da internet outras indagações podem ser feitas, como: após as pesquisas, quais outros conhecimentos você adquiriu em relação as imagens ou que tipo de conhecimentos adquiridos tem ligação com a realidade em que você vive? Essas questões buscam demonstrar como o discente construiu suas ideias, os conhecimentos utilizados e como eles possibilitaram a aquisição de novos conhecimentos e auxiliam na construção de uma autoavaliação do aluno.

O uso de computadores/celulares foi proposto em várias atividades, uma delas que permitisse que os discentes acessassem mapas nos quais refletissem sobre o tráfico negreiro, a chegada do negro a presença de pretos e pardos no território brasileiro (assim como exemplificado no Apêndice C), aprendendo assim com outras fontes de conhecimento além do livro didático e com um recurso interessante que são os mapas temáticos.

Assim o discente pode compreender como o negro chegou ao país, os locais de maior ocupação, como a sociedade brasileira da atualidade é caracterizada por esse processo e, assim, como constituiu-se o território brasileiro. Nesse sentido, o professor pode começar a aula, por exemplo, discutindo o processo de formação da cidade em que vive o discente, contextualizando o fato de que cada cidade, cada território tem sua própria realidade, até chegar à questão do negro e como ele foi responsável por auxiliar na formação do território e da sociedade brasileira.

Também foi proposto que os discentes fizessem uma pesquisa na internet, utilizando computadores e celulares (atividade detalhada no Apêndice b) e, posteriormente, uma apresentação sobre a cultura negra ao longo do tempo no Brasil, de forma a demonstrar como esse povo influenciou a cultura e as características da sociedade brasileira e como hoje, essa cultura é tratada dentro do país, instigando sua visão crítica, levando-o a refletir sobre a influência da cultura negra entre os brasileiros, sobre questões que envolve o preconceito e a intolerância e fortalecendo os conhecimentos que já possuem.

Novamente chama-se a atenção para a importância da contextualização do tema e da aula para o discente, pois o professor precisa chamar sua atenção para elementos da cultura negra presentes no seu dia a dia, sendo que muitos deles são conhecidos pelo próprio discente. . A partir dessa contextualização, novas discussões e temas vão surgindo na aula, sendo que “a essência do processo de aprendizagem significativa é que as ideias expressas, simbolicamente, são

relacionadas às informações, previamente, adquiridas pelo aluno através de uma relação não arbitrária e substantiva” (AUSUBEL *et al.*, 1980).

O uso de gráficos acessados via internet também é exemplificado no Apêndice C dessa pesquisa e pode ser feito com os celulares ou computadores do laboratório de informática. Os discentes devem ser orientados a pesquisar gráficos sobre emprego, trabalho e renda (assim como exemplificados no Apêndice C) que fizessem um comparativo entre pretos, brancos e pardos, buscando explicar tais dados, também, a partir de referenciais teóricos, seja livros, artigos, revistas, jornais. Assim, mais do que dados estatísticos, espera-se que eles sejam capazes de compreender como tais dados foram construídos e como refletem a realidade sociohistórica do país. Os gráficos são elementos presentes em diferentes meios de comunicação, principalmente livros, revistas, jornais e nem sempre os discentes dão a atenção devida aos mesmos, mas seus conteúdos podem tornar a aprendizagem mais facilitada e interessante e se os mesmos são utilizados de maneira contextualizada com os temas trabalhados, a aprendizagem fica ainda mais fácil. A tecnologia pode auxiliar o discente nesse processo, pois fazer gráficos e ter acesso aos mesmos é algo muito mais fácil com a ajuda de um computador.

Dentro dessa perspectiva, Aquino Filho *et al.* (2015) cita que o fracasso escolar, nem sempre surge da falta de disposição do aluno em aprender, mas da falta de incentivo e de situações reais de aprendizagem em sala de aula, por isto, é interessante colocar o aluno diante de conhecimentos e ferramentas que estão presentes no seu cotidiano, que tratam de assuntos presentes em sua realidade, fazendo com que ele possa refletir sobre diferentes temas de forma interessante e interativa.

Foi proposto também que os discentes utilizassem a internet para buscar reportagens que tratassem de situações de preconceito, intolerância e desigualdades envolvendo pessoas negras e vários exemplos desse tipo de reportagem podem ser visualizados no guia do Apêndice C ao final dessa pesquisa. De posse de tais informações foi proposta a realização de uma roda de discussão, no qual foram apresentados cada fato e os discentes pudessem ter contato com informações sobre leis e políticas públicas que tratam da questão proposta. O discente também deve ter a liberdade de falar sobre situações que ele vivenciou direta ou indiretamente no cotidiano que vive, de forma a valorizar seus

conhecimentos e experiência pessoais. A ideia da aprendizagem significativa segundo Chaves (2005) é que sejam apresentadas ao discente novas informações, o que torna mais fácil a aplicação do conhecimento em situações mais complexas, dessa forma, buscou-se primeiramente que o discente conhecesse situações que envolve o preconceito e as desigualdades contra o negro e que estão muito presentes no cotidiano do brasileiro, para que, posteriormente, lhe fosse apresentados outros temas como leis, políticas públicas, questões que envolvem os direitos humanos, debatendo de maneira mais aprofundada a temática.

Tanto a etapa 4 quanto as 5 e 6 dos planos de aula (Apêndice b) respaldam-se no uso da internet como ferramenta de ensino. O uso dessa tecnologia é algo constantemente presente no cotidiano das pessoas devendo fazer parte, também da sala de aula, pois promovem uma comunicação mais rápida e eficiente. A internet, por exemplo, possibilita a cooperação entre as TICs e a aprendizagem significativa, permitindo que os discentes desenvolvam habilidades cognitivas diferenciadas, motivando-se a aprendizagem e caminhando de forma conjunta com os professores no processo de ensino-aprendizagem.

Foi proposta, também, uma aula interativa, no qual, primeiramente, foi contextualizado o tema “quilombos” e, posteriormente, foi definida uma interação, via grupo de WhatsApp<sup>®</sup> dos discentes com moradores de áreas de remanescentes de quilombo. A proposta é que a tecnologia fosse utilizada como um veículo de comunicação, no qual os discentes desenvolvessem um diálogo investigativo junto a essas pessoas, conhecendo melhor sua história e realidade e fortalecendo seus conhecimentos. Nesse contexto, Pelizzari (2002) lembra que só há aprendizagem significativa se duas condições básicas forem aceitas: primeiro que o discente esteja disposto a aprender e segundo que o conteúdo escolar a ser aprendido seja significativo. Por isso, é importante que o professor contextualize o tema quilombos e quilombolas, chame a atenção do discente para o conteúdo, podendo, por exemplo, apresentar filmes, vídeos, enfim, materiais que chamem a atenção do discente e que façam com que ele tenha interesse em aprender, ligando o tema ao seu cotidiano e a experiências próximas de sua realidade. O uso do WhatsApp age como um instrumento cognitivo que pode auxiliar o discente a aprender de maneira mais significativa e o fato de essa ferramenta estar presente no cotidiano dos

discentes pode fazer com que eles tenham maior interesse pelas atividades desenvolvidas.

Antes do trabalho com o mapa conceitual serão trabalhados subsunçores com os alunos, de forma a compreender quais os conhecimentos os alunos já possuíam e, posteriormente, avaliar quais aqueles foram adquiridos e que tem ligação com aqueles já existentes. Um subsunçor, por exemplo, que parta da palavra escravidão e dos conhecimentos que o aluno tem dessa questão, pode dar origem a conhecimentos em torno do “tráfico negreiro”, “violência contra o negro”, “chegada do negro ao Brasil”, “as consequências da escravidão”, “miscigenação da população brasileira”, dentre tantos outros conhecimentos que estão relacionados a essa questão.

Realizadas as atividades retratando os diferentes temas (Colonização e descolonização da África; Cultura negra no século XXI; Racismo, preconceito e intolerância; O negro no mercado de trabalho brasileiro; Os resquícios da escravidão no Brasil), foi proposto aos discentes que construíssem um mapa conceitual, (assim como exemplificado no Apêndice C) seja utilizando algum tipo de programa disponível na internet (podendo acessar via tablet, computador ou celulares), ou quem tivesse maior dificuldade poderia ser auxiliado por colegas ou pelo próprio professor a construí-lo via Word<sup>®</sup>.

Melo (2007) afirma que os mapas conceituais têm sido utilizados como uma estratégia de construção assim como de explicitação de conhecimentos pelos discentes, podendo ainda servir como instrumento de recolha de conhecimento tácito dos discentes, como uma maneira de apresentar o plano de aula, ou simplesmente uma representação do conhecimento curricular que o professor possui. Assim sendo, “os mapas são representações gráficas dos conceitos e das suas relações que eles estabelecem entre si que um determinado fenômeno ou tema convoca” (MELO, 2007, p.01), assim, é utilizado não apenas para explicitar o tipo de conhecimento que foi compreendido, mas como ocorreu esse processo cognitivo. Aqueles discentes que tem maior dificuldade com o uso de recursos digitais podem fazer esse mapa manualmente e serem auxiliados pelos colegas a remetê-los ao meio digital. Pretende-se assim que o discente seja capaz de elencar conceitos importantes dentro da trajetória do homem negro no Brasil e como eles

estão ligados uns aos outros, desde o processo de tráfico negreiro na África, até as situações de racismo e preconceito vivenciados pelo negro na atualidade.

Também propôs-se o trabalho com subsunçores, de forma a levar os alunos a refletirem sobre os conhecimentos que já possuíam e aqueles que foram adquiridos nas outras áreas e como há um elo entre esses conhecimentos. Sousa, Silvani e Lima (2018) consideram que os subsunçores são ideias-âncoras que irão desencadear novos conhecimentos na estrutura cognitiva do aluno, criando uma hierarquia conceitual na qual conhecimentos mais específicos relacionam-se a proposições mais gerais. Espera-se que o aluno consiga fazer elos entre os conhecimentos que já possuía, por exemplo, sobre a escravidão, com a violência contra o negro, preconceito, estatísticas em torno do trabalho, dentre tantos outros temas que possuem ligação entre si.

Definidas e realizadas as atividades, foram definidas as formas de avaliação das atividades propostas, com o objetivo de acompanhar o rendimento dos discentes em cada atividade, a aquisição de diferentes conhecimentos, sua capacidade de pesquisa, expressão, de utilizar os conhecimentos que já possuía para adquirir novos outros e como tais conhecimentos foram assimilados em sua prática.

Para que o professor possa saber o que o discente aprendeu, ele precisa solicitar o que ele assimilou, ou seja, avaliar seu conhecimento e esse conhecimento quando desenvolvido de forma significativa faz com que o discente tenha condições de transferi-lo para outras aprendizagens. Assim, os discentes foram avaliados de forma diferenciada em cada atividade, seja na maneira de se expressarem, em sua capacidade de comunicação e de estabelecer pensamentos críticos, em sua postura investigativa, de forma que fossem capazes de utilizar os conhecimentos que já possuíam para construir novos outros.

Propôs-se também em alguns momentos a auto avaliação, uma forma de o próprio aluno analisar seu rendimento dentro das aulas, avaliando o que aprendeu, se houve facilidades ou dificuldades e dessa forma, podendo buscar outras fontes de informação, conhecimento e até o professor para tirar dúvidas e fortalecer sua aprendizagem.

Conforme apresentado, o objetivo da pesquisa foi analisar como as tecnologias que podem contribuir para criação de contextos de aprendizagem

significativa no ensino da temática do negro e do afrodescendente, conforme parâmetros curriculares do BNCC e propor um processo (guia) de aplicação das tecnologias nas aulas para o ensino do conteúdo da temática para estudantes de nível médio e assim, foi desenvolvido um guia aos profissionais da educação que permitissem o trabalho da temática do homem negro, a partir do uso da tecnologia no Ensino de História e assim alcançar a aprendizagem significativa, contribuindo assim com a produção de metodologias que permitam a criar experiências e contextos de aprendizagem significativa. O guia desenvolvido, com tema específico deste trabalho, pode ser estudado e trabalhado em outros temas, seguindo as diretrizes, de forma a propiciar a aprendizagem significativa.

## CONCLUSÃO

A pesquisa evidenciou que há inúmeras discussões em torno do processo de construção da aprendizagem significativa e que mesmo com as variações, todos eles indicam a necessidade de valorização dos conhecimentos prévios do discente de forma que sejam construídos novos processos mentais e destes surjam novos conhecimentos que sejam válidos em seu cotidiano. Entende-se, portanto, que os objetivos foram alcançados e que respondeu ao problema de pesquisa proposto<sup>5</sup>.

No caso específico do ensino de História, a aprendizagem significativa exige novas dinâmicas dos professores, especialmente porque muitas aulas são marcadas por excesso de teorias, o que afasta o discente da aprendizagem e torna as aulas monótonas e repetitivas, fazendo com que nem todos gostem dessa disciplina, nem tenham bons resultados em seu processo de aprendizagem. Nesse contexto, a tecnologia surge como uma importante ferramenta, já que por estar tão próxima dos discentes, chama sua atenção e pode auxiliar no processo de aquisição e construção de novos conhecimentos.

O discente precisa ter acesso a tipos diferenciados de fonte de conhecimento, assuntos, ferramentas e a partir dos mesmos pode ampliar os conhecimentos que já possui, desmistificar ideias, adquirir novos conhecimentos que o permitam conhecer de forma mais ampliada a trajetória da pessoa negra do momento em que chega ao país aos dias de hoje, sua influência e importância na cultura negra, como ainda hoje, sua realidade é marcada por preconceitos e pela desigualdade, conseguindo assim compreender as dinâmicas sociohistóricas que marcou essa etnia e que influencia a forma como esses indivíduos vivem na atualidade.

Assim, a tecnologia pode ser um recurso que amplia suas possibilidades de acesso ao conhecimento, tornando a aprendizagem mais prazerosa e interessante e ainda exalta-se a importância da valorização do conhecimento que o discente já possui, no qual o professor pode fortalecer seus conhecimentos e produzir uma

---

<sup>5</sup> Problema de Pesquisa: como é possível utilizar as tecnologias na construção da aprendizagem significativa trabalhando a temática do negro e do afrodescendente dentro do ensino de História seguindo o que é proposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?

Objetivo geral da pesquisa: analisar como as tecnologias que podem contribuir para criação de contextos de aprendizagem significativa no ensino da temática do negro e do afrodescendente, conforme parâmetros curriculares do BNCC e propor um processo (guia) de aplicação das tecnologias nas aulas para o ensino do conteúdo da temática para estudantes de nível médio.

aprendizagem de grande importância para o meio social em que ele vive, tornando a tecnologia algo verdadeiramente significativo em seu cotidiano e não apenas um simples passatempo, mas algo que auxilia o aluno a aprender, a compreender melhor o meio em que vive e a atuar sobre o mesmo de forma mais crítica e dinâmica.

A pesquisa evidenciou as inúmeras possibilidades trazidas pelas tecnologias, sejam computador, celulares, internet, jogos, materiais digitais, dentre outros, para o ensino e a aprendizagem do discente, porém, que as tecnologias sozinhas não geram aprendizagem, mas a forma como são propostas e utilizadas é que indicam resultados positivos ao processo de ensino-aprendizagem, por isto, a proposta do guia de uso dessas tecnologias, como uma maneira de que os professores reflitam sobre como elas podem ser inseridas em sala de aula, como devem relacionar-se com os conteúdos e, principalmente, colocarem os alunos como protagonistas da produção do conhecimento.

No que se refere às limitações da pesquisa, ressalta-se a dificuldade do contato direto com professores e discentes para avaliar o processo proposto do uso das tecnologias no ensino de História em prol da aprendizagem significativa, assim como remeter todas as discussões e todo o trabalho realizado em uma proposta didática que pudesse, na prática, evidenciar como é possível produzir a aprendizagem significativa. Essa limitação se deu em virtude da pandemia do Corona Vírus e também das exigências prévias e tempo de submissão de projeto e sua análise pelo Comitê de Ética de Pesquisa com Pessoas, exigência legal. Além disto, há de se considerar que a avaliação prática do uso de tecnologias no ensino de História e diante da temática do homem negro, não é possível da mesma forma, em todas as instituições de ensino, já que nem todas tem o mesmo acesso aos mesmos recursos.

Essa pesquisa poderá ser futuramente complementada, de forma prática, avaliando os resultados da aplicação dos planos de aula, do guia de trabalho e permitindo a construção de novos conhecimentos sobre o tema abordado, permitindo assim que se avalie cada uma das propostas existentes no guia produzido e como as mesmas obtiveram resultados diferenciados em diferentes turmas ou instituições.

As discussões realizadas indicam que é possível colocar a aprendizagem significativa em prática, desde que o professor se proponha a utilizar ferramentas e metodologias de ensino diferenciadas, que valorize o conhecimento do aluno e traga suas experiências e conhecimentos para sala de aula e com isto, a pesquisa contribuiu social e cientificamente ao evidenciar como diferentes tipos de tecnologias podem ser inseridas em sala de aula, de forma criativa, contextualizada e interessante para o aluno, tornando-o ativo na produção do conhecimento, mas sem desvalorizar aquilo que ele já sabe e dessa maneira, produzindo uma aprendizagem significativa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGRA, Glenda et al.. análise do conceito de aprendizagem significativa à luz da teoria de Ausubel. **Rev Bras Enferm**, 2019;72(1):258-65.

ALEGRO, Regina Célia. **Conhecimento prévio e aprendizagem significativa de conceitos históricos no ensino médio**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP de Marília-SP, 2008.

ALVES, Eliene Fernandes; OLIVEIRA, Aivoneide Lima de;. SILVA, Aldimar Monteiro da; SILVA, Samara Sales da. **Desenvolvendo a leitura e a capacidade crítica do discente através do projeto PIDIB**. 2020. Disponível em <[https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2013/Modalidade\\_6datahora\\_24\\_09\\_2013\\_18\\_19\\_17\\_idinscrito\\_355\\_e8b546e97948abf6991eb308d3f5a76b.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2013/Modalidade_6datahora_24_09_2013_18_19_17_idinscrito_355_e8b546e97948abf6991eb308d3f5a76b.pdf)>. Acesso em 06 de julho de 2022.

ALVES, Taíses Araújo da Silva. **Tecnologias de informação e Comunicação (TIC) nas escolas: da idealização à realidade: estudos de casos múltiplos avaliativos realizado em escolas públicas do Ensino Médio do interior paraibano brasileiro**.2009. Disponível em <<http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1156/Taises%20Araujo%20-%20versao%20final%20da%20dissertacao.pdf?sequence=1>>. Acesso em 06 de fevereiro de 2022.

AMARAL, Ionara Barcellos. **O educar pela pesquisa e a aprendizagem significativa crítica: uma união a favor do discente na construção da autonomia e de conhecimentos**. / Ionara Barcellos Amaral. – Porto Alegre, 2010.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 10 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

ANG, Chooi Kean. Meaningful Learning in the Teaching of Culture: The Project Based Learning Approach Article in **Journal of Education and Training Studies** - April 2014.

AUGUSTO, Laís Santos; TONIOSSO, José Pedro. A temática africana no ensino de história nas séries iniciais do ensino fundamental. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 2 (1): 183-195, 2015.

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

AUSUBEL, D. P. **Psicologia Educacional**, Ed. Interamericana, 1978.

BARBOSA, Jonas Fábio; JOAQUIM, Welligton Mrad. **Aprendizagem significativa de Ausubel no Ensino de Física**. 2020. Disponível em <<https://repositorio.uniube.br/bitstream/123456789/1774/1/11826884.pdf>>. Acesso em 11 de agosto de 2022.

BEBER, Silvia Zamberlan Costa; PINO, José Claudio Del. **Princípios da teoria da aprendizagem significativa e os saberes populares:** referenciais para o ensino de Ciências. Anais do XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

BITTENCOURT, C. M. F. (Org.) **Pátria, civilização e trabalho.** São Paulo: Loyola, 1990.

\_\_\_\_\_. Identidades e ensino da história no Brasil. In: **Ensino da história e memória coletiva**[S.l: s.n.], 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral da Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, vol. 1 e 3. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação e Cultura. **Lei de diretrizes de base da educação nacional:** (Lei 9394/96). Natal: Unidade Setorial de Planejamento/SECD, 1998.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em 04 de fevereiro de 2022.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** história, geografia/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas e Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília- Distrito Federal: Outubro, 2004.

BOLDRINI, Diogo; BARBOSA, Livia Toscano; BOLDRINI, Thiago. **A importância do ensino contextualizado no processo de aprendizagem.** 2019. Disponível em <<https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2019/04/revista-mundo-academico-v10-n15-artigo-01.pdf>>. Acesso em 01 de julho de 2022.

BRINCO, Naicon Souza; CABRAL, Maria Aparecida da Silva. Ensino de História, aprendizagem significativa e atuação do professor: desafios do tempo presente. **Revista História Hoje**, v. 9, nº 18, p. 55-76 – 2020.

BUSIGNANI, Orlando Marcelo Nalin; FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra. **O uso das tecnologias no ensino de História:** possíveis contribuições. 2013. Disponível em <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2013/2013\\_fecilcam\\_hist\\_artigo\\_orlando\\_marcelo\\_nalin\\_busignani.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fecilcam_hist_artigo_orlando_marcelo_nalin_busignani.pdf)>. Acesso em 10 de fevereiro de 2022.

CARDOZO, Olga C. Silva; AMARAL, Érico Hoff do. **A utilização do museu virtual no ensino da disciplina de História.** 2011. Disponível em

<[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1387/Cardozo\\_Olga\\_Cristiane\\_Silva.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1387/Cardozo_Olga_Cristiane_Silva.pdf?sequence=1)>. Acesso em 02 de novembro de 2022.

COELHO, Lincoln Mansur; MARQUES, Adílio Jorge; SOUZA, Dominique Guimarães de. **A teoria da aprendizagem significativa e o ensino de História**. 2020. Disponível em <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/31/a-teoria-da-aprendizagem-significativa-e-o-ensino-de-historia>>. Acesso em 10 de agosto de 2021.

CALLIL, Gilberto. Uma história para o conformismo e a exaltação patriótica: crítica à proposta de BNCC/história. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v.2, n. 4 , p. 39 - 46 , jul./dez . 2015.

CAMARGO, Gilson. **BNCC esvazia e precariza o ensino médio**. 2018. Disponível em <<https://www.extraclasse.org.br/educacao/2018/12/reforma-altera-a-estrutura-do-ensino-medio/>>. Acesso em 05 de agosto de 2022.

CÁSSIO, F. L. **Base Nacional Comum Curricular: ponto de saturação e retrocesso na educação**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 12, n. 23, p. 239-253, jul./out. 2018.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CARNEVALLI, José Antonio; MIGUEL, Paulo Augusto Cauchick. **Desenvolvimento da pesquisa de campo, amostra e questionário para realização de um estudo tipo survey sobre a aplicação do QDF no Brasil**. Disponível em <[http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2001\\_TR21\\_0672.pdf](http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2001_TR21_0672.pdf)>. Acesso em 08 de março de 2022.

CHAVES, Eduardo O. C. **O uso de computadores nas escolas: Fundamentos e críticas**. Artigo eletrônico. Disponível em: <[http://www.ich.pucminas.br/pged/db/wq/wq1/local/ec\\_scipione.htm](http://www.ich.pucminas.br/pged/db/wq/wq1/local/ec_scipione.htm)>. Acesso em 07 de fevereiro de 2022.

CHAVES, M.I. de A. **Modelando matematicamente questões ambientais relacionadas com a água a propósito de ensino-aprendizagem de funções na 1ª. Série – Ensino Médio**. Dissertação de Mestrado, 2005.

CURY, Lucilene; CAPOBIANCO, Ligia. **Princípios da História das Tecnologias da Informação e Comunicação, Grandes Invenções**. 2011. Disponível em <[http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/cpedagogica/Capobianco-Principios\\_da\\_Histria\\_das\\_Tecnologias\\_da\\_Informao\\_e\\_Comunicao\\_Grandes\\_Histrias\\_Principles\\_of\\_ICT\\_History.pdf](http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/cpedagogica/Capobianco-Principios_da_Histria_das_Tecnologias_da_Informao_e_Comunicao_Grandes_Histrias_Principles_of_ICT_History.pdf)>. Acesso em 07 de fevereiro de 2022.

CUTRARA, Samantha. **Creating possibilities: meaningful learning in History education**. Dissertation submitted the Faculty of Graduate Studies (Doctor of Philosophy). Graduate Program in Education York University, Toronto, Ontario, September, 2012.

DELIBERADOR, Cristiane Sanches de. **A escola enquanto espaço de incentivo e valorização de práticas pedagógicas diferenciadas**. 2020. Disponível em

<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1514-8.pdf>>. Acesso em 03 de julho de 2022.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento**: metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

DOMINGOS, Petrônio. **Movimento da negritude**: uma breve reconstrução histórica. 2017. Disponível em <<https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707>>. Acesso em 18 de abril de 2022.

DUARTE, Camila; DIAS, Edemir Braga. **Problemática racial e de gênero: a mulher negra no Brasil**. 2016. disponível em <<http://omicult.org/emicult/anais/wp-content/uploads/2016/11/PROBLEMA%20RACIAL-E-DE-G%20G%20ANERO-A-MULHER-NEGRA-NO-BRASIL-2.pdf>>. Acesso em 18 de abril de 2022.

DYBAX, Vanessa. Cultura africana por meio dos símbolos gráficos Adinkra In **Os desafios da escola pública paranaense nas perspectiva do professor PDE**, 2016.

ENGEL, Tatiana; TOLFO, Denise. **Métodos de Pesquisa**. 2019. f. 120. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2020

FACCO, Cristiane Maria. **O uso do vídeo na sala de aula**. 2015. Disponível em <[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1745/Facco\\_Cristiane\\_Maria.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1745/Facco_Cristiane_Maria.pdf?sequence=1)>. Acesso em 04 de outubro de 2022.

FELICIANO, Léia A. dos Santos. **O uso do WhatsApp como ferramenta pedagógica**. 2016. Disponível em <[http://www.eng2016.agb.org.br/resources/anais/7/1467587766\\_ARQUIVO\\_ArtigoAGB.pdf](http://www.eng2016.agb.org.br/resources/anais/7/1467587766_ARQUIVO_ArtigoAGB.pdf)>. Acesso em 13 de agosto de 2022.

FRANCO, Maira Vieira Amorim; DANTAS, Otília Maria. **Pesquisa exploratória**: aplicando instrumentos de geração de dados – observação, questionário e entrevista. 2017. Disponível em <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25001\\_13407.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25001_13407.pdf)>. Acesso em 13 de setembro de 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FRANÇA, Cyntia Simioni; SIMON, Cristiano Biazzo. Professores de história: o uso do computador na construção do conhecimento histórico escolar. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v.6, n.12, p.186 - 211, mai./ago. 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GODOY, Arilda S. introdução á pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In **Revista de Administração de Empresas**, v.35, n.2, mar/abr.,1995, p.57-63.

GUNSTONE, Richard. **Meaningful Learning**. 2015. Disponível em <[https://www.researchgate.net/publication/302567262\\_Meaningful\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/302567262_Meaningful_Learning)>. Acesso em 14 de dezembro de 2022.

HALLAL, Renato; PINHEIRO, Nilcéia Aparecida Maciel. Recorte literário acerca da Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel: congresso internacional de ensino de matemática (2013 a 2017). **Revista Vozes dos Vales**: Publicações Acadêmicas Reg.: 2011 – UFVJM, nº. 14 – Ano VII – 10/2018.

HECTOR, Emily. **Book Review**: Mind, Motivation, and Meaningful Learning: Strategies for Teaching Adult Learners. Chicago: ACRL, 2021, 332pp, USD.

KLAUSEN, Luciana dos Santos. **Aprendizagem significativa**: um desafio. 2017. Disponível em <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25702\\_12706.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25702_12706.pdf)>. Acesso em 29 de dezembro de 2021.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 1. Ed. Campinas: Papiros, 2007.

KLAUSEN, Luciana dos Santos. **Aprendizagem significativa**: UM DESAFIO. VI Seminário Internacional Sobre Profissionalização Docente. UNIVALI- Santa Catarina. 2015. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25702\\_12706.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25702_12706.pdf) Acesso em 23 de janeiro de 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LEÃO, Lourdes Meireles. **Metodologia do Estudo e Pesquisa**: facilitando a vida dos estudantes professores e pesquisadores. Petrópolis Rj: Vozes, 2017.

LEMOS, Evelyse dos Santos. A teoria da aprendizagem significativa e sua relação com o ensino e com a pesquisa sobre o ensino. **Aprendizagem Significativa em Revista/Meaningful Learning Review** – V1(3), pp. 47-52, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão das Escolas** - Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 1998.

LIMA, J. **As Novas Tecnologias no Ensino**. 2006. Disponível em <<http://www.airpower.au.af.mil/apjinternational/apj-p/2006/2tri06/lima.html>>. Acesso em 01 de fevereiro de 2022.

MACHADO, Sandra. **A origem do “malandro carioca”**. 2016. disponível em <<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/10417-a-origem-do-malandro-carioca>>. Acesso em 10 de abril de 2022.

MANOEL, Ivan A. **O ensino de História no Brasil: do Colégio Pedro II aos parâmetros curriculares nacionais**. 2019. Disponível em <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/46194/1/01d21t11.pdf>>. Acesso em 10 de fevereiro de 2022.

MARQUES, Antonio Carlos Conceição. **As tecnologias no ensino de História: uma questão de formação de professores**. 2021. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1415-8.pdf>>. Acesso em 07 de fevereiro de 2022.

MARTINS, G. de A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MASETTO, Marcos Tarciso. Um paradigma interdisciplinar para a formação do cirurgião dentista. In: CARVALHO, Antonio Cesar Perri de; KRIGER, Leo. **Educação Odontológica**. São Paulo: Artes Médicas, 2006.

MELO, Maria do Céu de. Os mapas de conceitos: representações do conhecimento do professor de História. **Cadernos de História**, Vol. 15/ 1. 11-36. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2007. Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História.

MELLO, Paulo Eduardo Dias de. **Base Nacional Comum, Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e o IDEB: nexos, contextos, rastros e o lugar do professor**. 2016. Disponível em <[https://www.academia.edu/9809465/Base\\_Nacional\\_Comum\\_Direitos\\_e\\_Objetivos\\_de\\_Aprendizagem\\_e\\_Developolvimento\\_e\\_o\\_IDEB\\_nexos\\_contextos\\_e\\_o\\_lugar\\_do\\_professor](https://www.academia.edu/9809465/Base_Nacional_Comum_Direitos_e_Objetivos_de_Aprendizagem_e_Developolvimento_e_o_IDEB_nexos_contextos_e_o_lugar_do_professor)>. Acesso em 04 de março de 2022.

MOLINA, Alexandre. **Leitura crítica da Base Nacional Comum Curricular – BNC**. 2020. Disponível em <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Alexandre\\_Jose\\_Molina.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Alexandre_Jose_Molina.pdf)>. Acesso em 05 de agosto de 2022.

MOREIRA, Marcos Antônio. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Livraria da Física, 2010.

\_\_\_\_\_. **O que é afinal aprendizagem significativa?** 2012. Disponível em <[moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf](http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf)>. Acesso em 22 de dezembro de 2021.

MORAN, J. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. São Paulo: Papyrus, 2000.

\_\_\_\_\_. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 8.ed. Campinas, SP: Papirus, 2006, p.133-173.

MOREIRA, Marco Antônio. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa.** 2012. disponível em <<https://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf>>. Acesso em 20 de maio de 2022.

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem Significativa.** Brasília: Unb, 1999.

\_\_\_\_\_. **Mapas Conceituais E Aprendizagem Significativa.** São Paulo: Editora Centauro, 2010.

MOURA, Ana Clara Rodrigues Prazeres de. **A Base Nacional Comum Curricular (BNCC):** implicações para o currículo da educação básica e a formação de professores / Ana Clara Rodrigues Prazeres de Moura. -- Goiânia, 2020. 45 f.

MUNANGA, Kabengele. **O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje.** 2018. Disponível em <<https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/>>. Acesso em 01 de julho de 2022.

NASCIMENTO, Marilene Batista da Cruz; GONÇALVES, Hortência de Abreu; GRAÇA, Janilce Santos Domingues. **Produção de aprendizagem significativa:** uma proposta teórico-metodológica na Educação à Distância. 2014. Disponível em <[http://www.encontro2014.se.anpuh.org/resources/anais/37/1424132287\\_ARQUIVO\\_MarileneBatista,HortenciadeAbreueJanilceSantos\\_incompleto.pdf](http://www.encontro2014.se.anpuh.org/resources/anais/37/1424132287_ARQUIVO_MarileneBatista,HortenciadeAbreueJanilceSantos_incompleto.pdf)>. Acesso em 20 de abril de 2022.

NADAI, Elza. **O ensino de história no Brasil:** trajetória e perspectiva. Revista Brasileira de História. São Paulo. v.13, n.25/26. P.143-162. Set.92/Ago.93.

NOGUEIRA, José de Souza; RINALDI, Carlos; FERREIRA, Josimar M; SÉRGIO, R. **Utilização do computador como instrumento de ensino:** uma perspectiva de aprendizagem significativa. 2000. Disponível em <[https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22\\_517.pdf](https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf)>. Acesso em 07 de novembro de 2022.

NOVAK, Joseph D. A theory of education: meaningful learning underlies the constructive integration of thinking, feeling, and acting leading to empowerment for commitment and responsibility. **Aprendizagem Significativa em Revista/Meaningful Learning Review** – V1(2), pp. 1-14 , 2011.

NOVAK, Joseph D. CAÑAS, Alberto J. Joseph D. Novak e Alberto J. Cañas. **Os Mapas Conceituais de Teoria Subjacente e como construí-los e usá-los.** Relatório Técnico IHMC CmapTools. Institute for Human and Machine Cognition, 2008, disponível em: < <https://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps>>. Acesso em 07 de outubro de 2022.

\_\_\_\_\_. **Meaningful Learning: The Essential Factor for Conceptual Change in Limited or Inappropriate Propositional Hierarchies Leading to Empowerment of**

Learners. 2002. Disponível em <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/sce.10032>>. Acesso em 15 de dezembro de 2022.

NUNES, A. I. B. L; SILVEIRA, R. N. **Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contextos**. 2ªEd. Brasília. Liber livro. 2009.

NUNES, Sergio da Costa; ARAGÓN Rosane. **O WhatsApp e as aprendizagens significativas e colaborativa**. 2021. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/121359/65973>>. Acesso em 06 de novembro de 2022.

OLIVEIRA, Adilson Maria de; RUBIN FILHO, Celso João. **Uso pedagógico do data show no ensino de ciências**. 2013. Disponível em <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2013/2013\\_uem\\_cien\\_artigo\\_adilson\\_maria\\_de\\_oliveira.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_cien_artigo_adilson_maria_de_oliveira.pdf)>. Acesso em 10 de outubro de 2022.

OLIVEIRA, Eloisa Paula de. Paradigma interpretativista nos estudos organizacionais. **Anais** do IV Seminário dos Cursos de Ciências Sociais Aplicadas do Campus de Campo Mourão da Universidade Estadual do Paraná Campo Mourão - PR, outubro de 2018.

OLIVEIRA, Gildete dos Santos. **A auto avaliação como inovação educacional**. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de pósgraduação lato sensu em Docência do Ensino Superior. Brasília, 2009.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisas em administração**. 2011. Disponível em <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual\\_de\\_metodologia\\_cientifica\\_-\\_Prof\\_Maxwell.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf)>. Acesso em 04 de março de 2022.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.  
PABIS, Nelsi Antonia. Diagnóstico da realidade do estudante: desafio para o professor no momento do planejamento e da prática pedagógica. **IX ANPED SUL**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

PATAH, Rodrigo; ABEL, Carol. **O que é pesquisa exploratória? Veja como obter insights e ideias com ela**. Disponível em <<https://mindminers.com/blog/o-que-e-pesquisa-exploratoria/>>. Acesso em 18 de março de 2022.

PELLIZZARI, A. *et al.*. Teoria da Aprendizagem Significativa segundo Ausubel. **Revista PEC**, 2001/2002.

PEREIRA, Márcia Moreira. Africanidade e letramento literário: a lei 10.639 e a questão étnico-racial na escola. **Anais** do SILEL. Volume 2, Número 2. Uberlândia: EDUFU, 2011.

PIZZANI, Luciana *et al.*. **A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento**. São Paulo: Ática, 2020.

PELIZZAR, Adriana *et al.*. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Rev. PEC**, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul. 2001-jul. 2002.

PIAGET, Jean. **O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio**. São Paulo: Scipione, 1997.

PRADO, Iara Glória Areias. **Considerações sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2018. Disponível em <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Parecer\\_1\\_Introducao\\_lara\\_Gloria\\_Areias\\_Prado.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Parecer_1_Introducao_lara_Gloria_Areias_Prado.pdf)>. Acesso em 20 de maio de 2022.

REIS, Ana Tereza Vendramini. **A importância das TICs da educação como processo comunicacional dialógico no ensino superior**: estudo da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Tese de Doutorado submetida à Universidade Metodista de São Paulo (UMESP) como requisito parcial para a Obtenção do Título de Doutorado em Comunicação Social. São Bernardo do Campo, 2016.

REIS, Henrique Amaral; SOARES, Rosana Aparecida Ravaglia. **Manual prático**: a utilização da aula de campo na educação ambiental (produto). / Henrique Amaral Reis - Volta Redonda: UniFOA, 2016.

**Retrato das desigualdades de gênero e raça** / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada ... [et al.]. - 4ª ed. - Brasília: Ipea, 2011. 39 p.

ROGERS, Carl R. **Torna-se pessoa**. 5. Ed São Paulo: Martins, 2001.

ROMANOWSKI, J. Paulin. **Formação e Profissionalização Docente**. 3ed. Ver. E atual. – Curitiba: Ibpex, 2007.

RIBEIRO, Keyssé Maria de Oliveira; ABREU, Sandra Elaine Ares de. **O ensino de História no Brasil**: finalidades. 2018. Disponível em <<http://repositorio.aee.edu.br/bitstream/aee/11272/1/KEYSSE%20-%20ARTIGO%20AP%20C3%93S%20A%20APRESENTA%20C3%87%20C3%83O.pdf>>. Acesso em 10 de fevereiro de 2022.

ROSA, Rosemar; CECÍLIO, Sálua. Educação e o uso pedagógico das tecnologias da informação e comunicação: a produção do conhecimento em análise. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, v.15, n.1, mar.-ago. 2010, p.107-26.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de História e Ciências Sociais**, ano 1, junho de 2009.

SANTANA, Marise de. **“Educação e culturas: trabalho docente com os PCN e a lei 10639/2003”**. Letras e Artes, Universidade estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, V.16, N.1: 83-93, jun. 2008.

SANTOS, Adriana Santana; DOREA, Ana Angélica; ANDRADE, Luciano Rocha de; ANDRADE, Ricardo Rocha. **O uso do computador em sala de aula.** 2016. Disponível em <[https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/O\\_USO\\_DO\\_COMPUTADOR.pdf](https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/O_USO_DO_COMPUTADOR.pdf)>. Acesso em 01 de julho de 2022.

SANTOS, Javan Sami Araújo dos; TRAJANO JÚNIOR, Salatiel Braga. **Aprendizagem significativa na educação infantil:** a relevância da prática docente no desenvolvimento integral da criança. 2016. Disponível em <[https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8949/7/Aprendizagem\\_significativa\\_na\\_educacao\\_infantil\\_a\\_relevancia\\_da\\_pratica.pdf](https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8949/7/Aprendizagem_significativa_na_educacao_infantil_a_relevancia_da_pratica.pdf)>. Acesso em 20 de dezembro de 2021.

SARTORI, Ademilde Silveira. **Museus virtuais:** memória e educação em tempos de ciberespaço. 2006. Disponível em <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/r1490-1.pdf>>. Acesso em 15 de agosto de 2022.

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

SILVA, Geruza Barbosa da. **O papel da motivação para a aprendizagem escolar,** Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba 2014. disponível em <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/9644/1/PDF%20-%20Geruza%20Barbosa%20da%20Silva.pdf>>, acesso em 19 de maio de 2022.

SILVA, Gislane Evangelista da; SILVA, Cristiane Aparecida da. **A importância da aprendizagem significativa nos anos iniciais.** 2015. Disponível em <[https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo\\_laine\\_reenvio.pdf](https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo_laine_reenvio.pdf)>.

SILVA, Helder Kuiawinski da. **A cultura afro como norteadora da cultura brasileira.** 2014. Disponível em <[https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144\\_449.pdf](https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf)>. Acesso em 13 de abril de 2022.

SILVA, João Batista da. A teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel: uma análise das condições necessárias. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 4, 2020.

SILVA, Lúdio da. **O uso das informações dos jornais e revistas:** possibilidade de formação para a autonomia e desenvolvimento de habilidades da disciplina redação no discente do ensino médio. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (Mestrado em Educação). Campo Grande, 2005.

SILVA, Marley Guedes da. **O uso do aparelho celular em sala de aula.** Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu da Universidade Federal do Amapá. Macapá, 2012.

SPINOLA, Noelio Dantaslé. **A influência africana na economia cultural baiana.** 2012. Disponível em <file:///E:/Users/ibge/Downloads/A\_Influencia\_Africana\_na\_Economia\_Cultural\_Baiana.pdf>. Acesso em 18 de abril de 2022.

SOUSA, Arlane Silva de; SILVA, Josélia Saraíva. **A teoria da aprendizagem significativa no ensino de Geografia:** uma abordagem das pesquisas no Brasil. 2021. Disponível em <<https://revistas.ufg.br/signos/article/view/71206>>. Acesso em 12 de agosto de 2022.

SOUSA, Cleângela; SILVANO, Antônio Marcos da; LIMA, Ivonete Pinheiro de. **Teoria da aprendizagem significativa na prática docente.** 2018. Disponível em <<https://www.revistaespacios.com/a18v39n23/a18v39n23p27.pdf>>. Acesso em 29 de dezembro de 2021.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. **Igualdade das relações étnico-raciais na escola.** Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Peirópolis. 2007.

SOUZA, Isabel Cristina da; GUASTI, Maria Cristina Figueredo Aguiar. Cultura africana e sua influência na cultura brasileira. **Anais do XLI ENEBD**, julho de 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. História do ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. **Revista História da Educação - RHE** Porto Alegre, v. 16, n. 37, Maio/ago, 2012, p. 73-91.

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

SILVA, Lucas Oliveira Costa; RODRIGUES, Marinéa Figueira. Aprendizagem significativa: passível de ser trabalhada no Fundamental I. 2017. Disponível em <[https://www.researchgate.net/publication/317320249\\_Aprendizagem\\_Significativa\\_passivel\\_de\\_ser\\_trabalhada\\_no\\_Ensino\\_Fundamental\\_I](https://www.researchgate.net/publication/317320249_Aprendizagem_Significativa_passivel_de_ser_trabalhada_no_Ensino_Fundamental_I)>. Acesso em 10 de agosto de 2022.

SOUSA, Alana Tamar Oliveira de *et al.*. A utilização da teoria da aprendizagem significativa no ensino de enfermagem. **Rev Bras Enferm.** 2015 jul-ago.

TAVARES, Romero. Construindo mapas conceituais. **Ciências & Cognição** 2007; Vol 12: 72-85.

TEODORO, Ilara Parente Pinheiro. **Descrição interpretativa: uma abordagem metodológica para a pesquisa em enfermagem.** 2018. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ean/a/Ng77dV5yX4Wc585yxbRgjZz/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 10 de dezembro de 2022.

TOFFLER, Alvin. **A terceira Onda.** São Paulo: Ed. Record,1980.

TONEGUTTI, Claudio Antonio. **Base Nacional Comum Curricular: uma análise crítica.** 2020. Disponível em <[https://www.sismmac.org.br/disco/arquivos/eventos/Artigo\\_BNC\\_Tonegutti.pdf](https://www.sismmac.org.br/disco/arquivos/eventos/Artigo_BNC_Tonegutti.pdf)>. acesso em 04 de agosto de 2022.

VALADARES, A teoria da aprendizagem significativa como teoria construtivista. **Aprendizagem Significativa em Revista**, 1(1), 36-57, 2011.

VALENTE, José Armando. Uso da internet em sala de aula. **Educar em Revista**, núm. 19, 2002, pp. 131-146.

VALLORI, Antoni Ballester. Meaningful learning in practice. **Journal of Education and Human Development**, December, 2014, Vol. 3, No. 4, pp. 199-209.

ZOMPERO, Andreia de Freitas; LABURÚ, Carlos Eduardo. As relações entre aprendizagem significativa. *Rev. Ensaio*, Belo Horizonte, v.12, n.03, p.31-40 set-dez, 2010.

ZOTTI, Katiele Stefani; OLIVEIRA, Eniz Conceição; PINO, José Claudio Del. **O ensino de densidade à luz da aprendizagem significativa.** 2017. Disponível em <<https://edeq.furg.br/images/arquivos/trabalhoscompletos/s01/ficha-66.pdf>>. acesso em 10 de agosto de 2022.

## APÊNDICE A – PLANEJAMENTO GERAL DAS AULAS

<b>PLANEJAMENTO GERAL DAS AULAS</b>
<b>PROFESSOR: JEFERSON CARVALHO MATEUS</b>
<b>TURMA/SEGMENTO: 3º ANO DO ENSINO MÉDIO</b>
<b>DISCIPLINA: HISTÓRIA</b>
<b>TEMA DA AULA: CULTURA, HISTÓRIA E REALIDADE DO NEGRO</b>
<b>ÁREA DO CONHECIMENTO (BNCC):</b> ( ) Linguagens e suas Tecnologias ( ) Matemática e suas Tecnologias ( ) Ciências da Natureza e suas Tecnologias (X) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

<b>COMPONENTE CURRICULAR (BNCC):</b>
Ciências Humanas e sociais aplicadas.

<b>COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS A SEREM DESENVOLVIDAS NESSA AULA (BNCC)</b>
<p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.</p> <p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2 Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.</p> <p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4 Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.</p> <p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.</p> <p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 Participar, pessoal e coletivamente, do debate</p>

público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

#### **HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS NESSA AULA(BNCC):**

- EM13CHS101

Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

- EM13CHS102

Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando[1]as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

- EM13CHS103

Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).

- EM13CHS104

Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

- EM13CHS106

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

- EM13CHS204

Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

- EM13CHS401

Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.

- EM13CHS402

Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.

- EM13CHS502

Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

- EM13CHS601

Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.

## **OBJETIVOS**

### **GERAL:**

Analisar como as tecnologias podem ser utilizadas dentro do ensino de História, produzindo uma aprendizagem significativa em torno do proposto na lei 10.639 de 2003 e com base nas propostas da BNCC.

### **ESPECÍFICOS**

- \* Chamar a atenção do discente para as possibilidades que a tecnologia oferece em sua aprendizagem e desenvolvimento;
- \* Instigar o olhar do discente para a temática da cultura negra e a necessidade de seu conhecimento e valorização;
- \* Desenvolver atividades que valorizem os conhecimentos que o discente já possui em torno da história e cultura do homem negro;
- \* Estimular a interação, a capacidade crítica e o hábito da pesquisa entre os discentes;
- \* Atender as propostas presentes na BNCC em torno da construção de habilidades e competências no ensino de História,

### **CONHECIMENTOS PRÉVIOS NECESSÁRIOS**

- História, cultura e a realidade do negro no Brasil.

### **MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS**

- Livros
- Jornais
- Revistas
- Computador
- Internet
- Celulares
- Mapas
- Gráficos

### **APLICAÇÃO/FIXAÇÃO**

- Exposição teórica inicial sobre a Lei 10.639/2003 e a questão do negro no Brasil.
- Uso do laboratório de informática para que os discentes possam ter contato com a tecnologia, assim como com as obras do MAN e de outros museus;
- Construção da roda de discussão em torno das obras selecionadas pelos discentes;
- Uso do computador no qual os discentes pudessem acessar mapas no qual refletissem sobre o tráfico negreiro, a chegada do negro a presença de pretos e pardos no território brasileiro;

- Elaboração de uma pesquisa e, posteriormente, uma apresentação sobre a cultura negra ao longo do tempo no Brasil;
- Uso de gráficos selecionados na internet seja a partir do uso de celulares ou computadores no laboratório de informática. Os discentes deveriam pesquisar gráficos sobre emprego, trabalho e renda que fizessem um comparativo entre pretos, brancos e pardos, buscando explicar tais dados, também, a partir de referenciais teóricos, seja livros, artigos, revistas, jornais.
- Uso da internet para buscar reportagens que tratassem de situações de preconceito, intolerância e desigualdades envolvendo pessoas negras. De posse de tais informações realizar uma roda de discussão, no qual foram apresentados cada fato e os discentes puderam ter contato com informações sobre leis e políticas públicas que tratam da questão proposta.
- Construção de uma aula interativa, no qual primeiramente seja contextualizado o tema “quilombos” e, posteriormente, foi definida uma interação, via grupo de watzap dos discentes com moradores de áreas de remanescentes de quilombo.
- Construção do mapa conceitual sobre o negro no Brasil, desde o período da colonização (tráfico negreiro), aos dias de hoje.

### AVALIAÇÃO

A avaliação será contínua, realizada por meio da observação (formativa) diária do desempenho dos discentes dentro de cada atividade e observando se a proposta da aprendizagem significativa foi atingida, desde a produção de novos conhecimentos, o uso de conhecimentos prévios do discente, sua capacidade crítica em relação aos conhecimentos, uso das tecnologias, dentre outros fatores.

### REFERÊNCIAS

SOUZA, Isabel Cristina da; GUASTI, Maria Cristina Figueredo Aguiar. Cultura africana e sua influência na cultura brasileira. **Anais** do XLI ENEBD, julho de 2018.

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

PELIZZAR, Adriana *et al.*. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel.

Rev. PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul. 2001-jul. 2002.

MELLO, Paulo Eduardo Dias de. **Base Nacional Comum, Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e o IDEB: nexos, contextos, rastros e o lugar do professor.** 2016. Disponível em <[https://www.academia.edu/9809465/Base\\_Nacional\\_Comum\\_Direitos\\_e\\_Objjetivos\\_de\\_Aprendizagem\\_e\\_Developimento\\_e\\_o\\_IDEB\\_nexos\\_contextos\\_e\\_o\\_lugar\\_do\\_professor](https://www.academia.edu/9809465/Base_Nacional_Comum_Direitos_e_Objjetivos_de_Aprendizagem_e_Developimento_e_o_IDEB_nexos_contextos_e_o_lugar_do_professor)>. Acesso em 04 de março de 2022.

## APENDICE B - PLANO DETALHADO DE AULAS

Etapa	Aula	Competências	Habilidades
1	1	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS101 Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.</li> <li>• EM13CHS102 Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando[1]as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.</li> </ul>
	2	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS101 Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.</li> <li>• EM13CHS102 Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando[1]as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.</li> </ul>
2	3	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS103 Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).</li> <li>• EM13CHS104</li> </ul>

			Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.
3	4	<p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.</p> <p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2 Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS106 Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</li> <li>• EM13CHS204 Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.</li> </ul>
4	5	Competência 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS401 Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.</li> </ul>
5	6 e 7	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4 Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades. .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS402 Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.</li> </ul>

6	8	<p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS502 Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.</li> </ul>
7	9	<p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS601 Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.</li> </ul>
8	10	<p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.</p> <p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4 Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.</p> <p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS102 Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando[1]as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.</li> <li>• EM13CHS103 Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).</li> <li>• EM13CHS401 Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.</li> <li>• EM13CHS502 Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às</li> </ul>

			liberdades individuais.
11	<p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.</p> <p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4 Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.</p> <p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.</p> <p style="text-align: center;">;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS102</li> </ul> <p>Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando[1]as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS103</li> </ul> <p>Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS401</li> </ul> <p>Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS502</li> </ul> <p>Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.</p>	
12	<p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.</p> <p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4 Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS102</li> </ul> <p>Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando[1]as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS103</li> </ul> <p>Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de</p>	

	<p>dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.</p> <p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.</p>	<p>diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS401</li> </ul> <p>Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• EM13CHS502</li> </ul> <p>Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.</p>
--	--	---

<b>Etapa</b>	<b>Aula</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Processo</b>	<b>Resultados</b>	<b>Avaliação</b>
		Lei 10.639/2003	Livro didático Textos xerocopia dos Retroproj etor	Exposição teórica e debate em torno do tema trabalho, elencando os conhecimentos que os discentes já possuíam e aqueles que foram adquiridos a partir das aulas.	Espera-se que os alunos compreendam melhor a temática proposta para a aula, valorizando os conhecimentos que já possuem e adquirindo novos outros. A tecnologia torna-se uma facilitadora da exposição de conhecimentos aos alunos, de forma que a maneira como eles são apresentados e as interferências do professor buscando os conhecimentos que o aluno já possui é o mais importante.	Será realizada uma avaliação processual e formativa e será feita através dos debates realizados durante a aula, no qual propõe-se a participação e reflexão dos discentes sobre as aulas desenvolvidas.
		A questão do negro no Brasil	Livro didático Textos xerocopia dos Retroproj etor	Exposição teórica e debate em torno do tema trabalho, elencando os conhecimentos que os discentes já possuíam e aqueles que foram adquiridos a partir das	Espera-se que os alunos compreendam melhor a temática proposta para a aula, valorizando os conhecimentos que já possuem e adquirindo novos outros. A tecnologia torna-se uma facilitadora da exposição de conhecimentos aos alunos, de	Será realizada uma avaliação processual e formativa e será feita através dos debates realizados durante a aula, no qual propõe-se a participação e reflexão dos discentes sobre as aulas desenvolvidas.

				aulas.	forma que a maneira como eles são apresentados e as interferências do professor buscando os conhecimentos que o aluno já possui é o mais importante.	
		Cultura/história do homem negro	Laboratório de informática Computador Internet Museu virtual	Nessa etapa de visita ao museu virtual do MAM, após a seleção das obras feitas pelos próprios discentes, será construída uma roda de discussão, no qual essas obras sejam apresentadas e os discentes possam expressar os conhecimentos prévios que possuem em torno do tema retratado dentro da imagem.	Espera-se que os alunos utilizem seus conhecimentos para as pesquisas nas obras, para o início de suas análises e o direcionamento a pesquisas que irão complementar seus conhecimentos, possibilitando-os adquirir novas informações sobre diferentes temáticas trabalhadas nessas obras. A tecnologia serve de elo entre o aluno e o conhecimento, onde ele terá acesso a informações que não estão disponíveis no lugar em que vive, podendo refletir sobre as mesmas, utilizando os conhecimentos que já possui, e buscando novos outros.	A avaliação nesse momento deve ser feita a partir da participação do discente, de sua capacidade de pesquisa, de sua postura crítica diante de cada obra e como ele conseguiu utilizar conhecimentos que já possuía em sua análise na produção de novos conhecimentos.
		Tráfico negreiro Chegada do negro no Brasil A presença de pretos e pardos no território brasileiro	Computador Celular Internet Material de desenho	Pesquisa realizada no laboratório de informática ou em sala de aula Recolhimento de informações pelos discentes e construção coletiva dos mapas. Essa atividade instiga os conhecimentos prévios que o discente possui, pois ele precisa utilizá-los, no processo de pesquisa, assim	Espera-se que os alunos compreendam melhor a temática proposta para a aula, valorizando os conhecimentos que já possuem e adquirindo novos outros. Espera-se ainda que os alunos sejam capazes de selecionar informações que possam dar origem aos mapas e que estes tenham qualidade e relevância dentro da temática trabalhada. A tecnologia será utilizada para possibilitar maior acesso a diferentes tipos de	A avaliação dessa etapa deve ocorrer levando em consideração a participação do discente na atividade, sua capacidade de pesquisa e seleção de material que envolva o tema da aula, assim como sua capacidade de reflexão sobre o tema, propondo assim ao aluno uma auto avaliação, onde ele se faça perguntas como: fui capaz de conseguir informações sobre o tema da aula: compreendi os assuntos e consegui transformá-los em informações para o mapa? Tive dificuldades, quais foram elas?

				como assimilar novos conhecimentos que o permitam construir um mapa com informações reais e que relaciona situações do passado e do presente.	informações, de forma que estas sejam transformadas em um mapa que também poderá ser construído a partir dos recursos digitais.	
		Cultura negra ao longo do tempo no Brasil	Computadores Celulares Internet	Momento de pesquisa Apresentação dos resultados da pesquisa Discussão coletiva sobre os dados encontrados.	Espera-se que o discente consiga selecionar conteúdos e saber apresentá-los aos colegas, estabelecendo diálogos com os conhecimentos já existentes em torno dos temas e aqueles que podem ser construídos. A tecnologia torna-se uma facilitadora da exposição de conhecimentos aos alunos, de forma que a maneira como eles são apresentados e as interferências do professor buscando os conhecimentos que o aluno já possui é o mais importante.	A avaliação dessa etapa ocorre diante da participação dos discentes, sua capacidade de pesquisa e capacidade crítica na seleção dos conteúdos, assim como de como eles foram capazes de defender suas escolhas e a representatividade dessa pesquisa diante do tema proposto.
	e 7	Emprego, trabalho e renda (pretos, brancos e pardos)	Computador Celulares Internet Livros Revistas Jornais	Realização da pesquisa pelos discentes utilizando computadores e celulares, podendo utilizar livros, revistas ou jornais acessados on line Confecção de gráficos ou apresentação de gráficos encontrados na internet para discussão coletiva. A aprendizagem significativa ocorre a partir do uso de	Espera-se que o discente consiga selecionar conteúdos e a partir deles confeccionar os gráficos, refletindo sobre os assuntos tratados na aula. A tecnologia será utilizada para possibilitar maior acesso a diferentes tipos de informações, de forma que estas sejam transformadas em gráficos ou seleção de outros já existentes, de forma a refletir sobre os conhecimentos que carregam consigo, assim como levar o aluno a refletir sobre a relevância das informações que	Avalia-se a capacidade de pesquisa, assim como a capacidade de avaliação e interpretação do discente diante dos gráficos existentes na internet e como o discente é capaz de ligá-los as temáticas propostas na aula.

				conhecimentos prévios dos discentes, na sua capacidade crítica ao pesquisar novos materiais em diferentes fontes de pesquisa, sabendo selecioná-los e dialogar com suas diferentes informações.	irão compô-los, o que exige deles conhecimentos prévios e a busca de novos conhecimentos nessas pesquisas.	
		Preconceito Intolerância Desigualdade étnico-sociais	Computador Celular Internet	Pesquisa pelos discentes dos temas propostos Discussão coletiva.	A aprendizagem significativa ocorre a partir do uso de conhecimentos prévios dos discentes, na sua capacidade crítica ao pesquisar novos materiais em diferentes fontes de pesquisa, sabendo selecioná-los e dialogar com suas diferentes informações. A tecnologia será utilizada para possibilitar maior acesso a diferentes tipos de informações que instiguem os conhecimentos que o aluno já possui, buscando aprofundá-los.	Avalia-se a capacidade de pesquisa, assim como a capacidade de avaliação e interpretação do discente diante das reportagens existentes na internet e como o discente é capaz de ligá-los as temáticas propostas na aula.
		A vida em áreas remanescentes de quilombos	Celulares Watzap	Apresentação teórica sobre os quilombos Conversa via watzap entre discentes e os moradores de áreas quilombolas. Discussão coletiva sobre as impressões dos discentes. Os discentes precisarão utilizar os conhecimentos que já possuíam, assim como buscar novos outros ao dialogar com esses	Espera-se que a aula leve o aluno a refletir sobre as características das áreas quilombolas, os fatores socioculturais em torno da questão, sabendo dialogar com esses moradores e adquirir novos conhecimentos a partir do contato com os mesmos. A tecnologia serve de elo entre o aluno e o morador das áreas remanescentes de quilombola, de forma que através dessa tecnologia ele possa buscar novos conhecimentos e avaliar aqueles que já possuía.	Avalia-se a capacidade do discente de interagir com outras pessoas, como ele consegue dialogar sobre o assunto proposto na aula, utilizando os conhecimentos que já possui, assim como propondo-se a adquirir novos conhecimentos a partir desse processo de interação com outras pessoas.

				moradores, conseguindo assim produzir novos conhecimentos e rever aquelas impressões que já possuíam.		
	10	Colonização e descolonização da África Cultura Negra no Brasil Os resquícios da escravidão	Computadores Celulares Lápis Caderno Livro didático Internet	Exposição teórica dos temas.	Espera-se que os alunos compreendam melhor a temática proposta para a aula, valorizando os conhecimentos que já possuem e adquirindo novos outros. A tecnologia será utilizada para possibilitar maior acesso a diferentes tipos de informações que instiguem os conhecimentos que o aluno já possui, buscando aprofundá-los.	Participação dos discentes nas discussões teóricas
	11	Racismo Preconceito Intolerância O negro no mercado de trabalho brasileiro	Computadores Celulares Lápis Caderno Livro didático Internet	Exposição teórica dos temas Confecção do mapa conceitual que exigirá que os discentes utilizem os conhecimentos prévios, assim como os já adquiridos e ainda mais, saibam fazer elos entre esses conhecimentos, produzindo uma cadeia de informações que estão ligadas entre si e que permitem a compreensão aprofundada desses diferentes temas.	Espera-se que os alunos compreendam melhor a temática proposta para a aula, valorizando os conhecimentos que já possuem e adquirindo novos outros. A confecção do mapa conceitual deve levar os alunos a refletirem como um tema tem ligação direta com outro e a compreensão da realidade atualmente vivenciada pelo homem negro exige que todo o contexto sócio-histórico vivenciado por ele seja compreendido. A tecnologia serve como meio de aquisição de novos conhecimentos, assim como auxilia na construção desses mapas conceituais que podem ser acessados sempre que o	Participação dos discentes nas discussões teóricas e qualidade do mapa conceitual

					aluno quiser fortalecer seus conhecimentos.	
	12	Colonização e descolonização da África Cultura Negra no Brasil Os resquícios da escravidão Racismo Preconceito Intolerância O negro no mercado de trabalho brasileiro	Lápis Caderno Computador	Construção de uma representação sobre subsunçores, inicialmente com conhecimentos prévios que os alunos possuem e, posteriormente, com os conhecimentos adquiridos após as atividades e construção do mapa conceitual.	Espera-se que os alunos compreendam melhor a temática proposta para a aula, valorizando os conhecimentos que já possuem e adquirindo novos outros. A confecção dos subsunçores e dos conhecimentos a eles ligados deve levar o aluno a estabelecer elos entre o que ele já sabia, em diferentes formas de representação, seja uma imagem, símbolo, palavras, etc. (ideias-âncoras) e os novos conhecimentos adquiridos. A tecnologia serve como meio de aquisição de novos conhecimentos, assim como auxilia na construção desses subsunçores e estes podem ser acessados sempre que o aluno quiser fortalecer seus conhecimentos.	Auto-avaliação, onde busca-se fazer com que os alunos reflitam sobre os conhecimentos que já possuíam e aqueles que foram adquiridos e como há ligação entre eles

Etapa	Aula	Autores que contribuem para a fundamentação
1	1 e 2	<p>AUGUSTO, Laís Santos; TONIOSSO, José Pedro. A temática africana no ensino de história nas séries iniciais do ensino fundamental. <b>Cadernos de Educação</b>: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2 (1): 183-195, 2015.</p> <p>DOMINGOS, Petrônio. <b>Movimento da negritude</b>: uma breve reconstrução histórica. 2017. Disponível em &lt;<a href="https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707">https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. <b>O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje</b>. 2018. Disponível em &lt;<a href="https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/">https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/</a>&gt;. Acesso em 01 de julho de 2022.</p> <p>OLIVEIRA, Adilson Maria de; RUBIN FILHO, Celso João. <b>Uso pedagógico do data show no ensino de ciências</b>. 2013. Disponível em</p>

		<p>&lt;<a href="http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_cien_artigo_adilson_maria_de_oliveira.pdf">http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_cien_artigo_adilson_maria_de_oliveira.pdf</a>&gt;. Acesso em 10 de outubro de 2022.</p> <p>PELLIZZARI, A. <i>et al.</i>. Teoria da Aprendizagem Significativa segundo Ausubel. <b>Revista PEC</b>, 2001/2002.</p> <p>SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. <b>Igualdade das relações étnico-raciais na escola</b>. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Peirópolis. 2007.</p>
		<p>CUTRARA, Samantha. <b>Creating possibilities</b>: meaningful learning in History education. Dissertation submitted the Faculty of Graduate Studies (Doctor of Philosophy). Graduate Program in Education York University, Toronto, Ontario, September, 2012.</p> <p>DOMINGOS, Petrônio. <b>Movimento da negritude</b>: uma breve reconstrução histórica. 2017. Disponível em &lt;<a href="https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707">https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>KLAUSEN, Luciana dos Santos. <b>Aprendizagem significativa</b>: UM DESAFIO. VI Seminário Internacional Sobre Profissionalização Docente. UNIVALI- Santa Catarina. 2015. Disponível em: <a href="https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25702_12706.pdf">https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25702_12706.pdf</a> Acesso em 23 de janeiro de 2022.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. <b>O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje</b>. 2018. Disponível em &lt;<a href="https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/">https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/</a>&gt;. Acesso em 01 de julho de 2022.</p> <p>SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. <b>Igualdade das relações étnico-raciais na escola</b>. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Peirópolis. 2007.</p>
2	3	<p>BUSIGNANI, Orlando Marcelo Nalin; FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra. <b>O uso das tecnologias no ensino de História</b>: possíveis contribuições. 2013. Disponível em &lt;<a href="http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fecilcam_hist_artigo_orlando_m_arcelo_nalin_busignani.pdf">http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fecilcam_hist_artigo_orlando_m_arcelo_nalin_busignani.pdf</a>&gt;. Acesso em 10 de fevereiro de 2022.</p> <p>CARDOZO, Olga C. Silva; AMARAL, Érico Hoff do. <b>A utilização do museu virtual no ensino da disciplina de História</b>. 2011. Disponível em &lt;<a href="https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1387/Cardozo_Olga_Cristiane_Silva.pdf?sequence=1">https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1387/Cardozo_Olga_Cristiane_Silva.pdf?sequence=1</a>&gt;. Acesso em 02 de novembro de 2022.</p> <p>DOMINGOS, Petrônio. <b>Movimento da negritude</b>: uma breve reconstrução histórica. 2017. Disponível em &lt;<a href="https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707">https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>LEMOS, Evelyse dos Santos. A teoria da aprendizagem significativa e sua relação com o ensino e com a pesquisa sobre o ensino. Aprendizagem Significativa em <b>Revista/Meaningful Learning Review</b> – V1(3), pp. 47-52, 2011.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. <b>O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje</b>. 2018. Disponível em &lt;<a href="https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/">https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/</a>&gt;.</p>

		<p>de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/&gt;. Acesso em 01 de julho de 2022.</p> <p>SILVA, Helder Kuiawinski da. <b>A cultura afro como norteadora da cultura brasileira</b>. 2014. Disponível em &lt;<a href="https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf">https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf</a>&gt;. Acesso em 13 de abril de 2022.</p> <p>SPINOLA, Noelio Dantaslé. <b>A influência africana na economia cultural baiana</b>. 2012. Disponível em &lt;<a href="file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf">file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. <b>Igualdade das relações étnico-raciais na escola</b>. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Peirópolis. 2007.</p>
3	4	<p>BUSIGNANI, Orlando Marcelo Nalin; FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra. <b>O uso das tecnologias no ensino de História: possíveis contribuições</b>. 2013. Disponível em &lt;<a href="http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fecilcam_hist_artigo_orlando_marcelo_nalin_busignani.pdf">http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fecilcam_hist_artigo_orlando_marcelo_nalin_busignani.pdf</a>&gt;. Acesso em 10 de fevereiro de 2022.</p> <p>CARDOZO, Olga C. Silva; AMARAL, Érico Hoff do. <b>A utilização do museu virtual no ensino da disciplina de História</b>. 2011. Disponível em &lt;<a href="https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1387/Cardozo_Olga_Cristiane_Silva.pdf?sequence=1">https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1387/Cardozo_Olga_Cristiane_Silva.pdf?sequence=1</a>&gt;. Acesso em 02 de novembro de 2022.</p> <p>DOMINGOS, Petrônio. <b>Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica</b>. 2017. Disponível em &lt;<a href="https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707">https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>MARQUES, Antonio Carlos Conceição. <b>As tecnologias no ensino de História: uma questão de formação de professores</b>. 2021. Disponível em &lt;<a href="http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1415-8.pdf">http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1415-8.pdf</a>&gt;. Acesso em 07 de fevereiro de 2022.</p> <p>MOREIRA, Marcos Antônio. <b>Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares</b>. São Paulo: Livraria da Física, 2010.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. <b>O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje</b>. 2018. Disponível em &lt;<a href="https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/">https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/</a>&gt;. Acesso em 01 de julho de 2022.</p> <p>NOGUEIRA, José de Souza; RINALDI, Carlos; FERREIRA, Josimar M; SÉRGIO, R. <b>Utilização do computador como instrumento de ensino: uma perspectiva de aprendizagem significativa</b>. 2000. Disponível em &lt;<a href="https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf">https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf</a>&gt;. Acesso em 07 de novembro de 2022.</p> <p>SILVA, Helder Kuiawinski da. <b>A cultura afro como norteadora da cultura brasileira</b>. 2014. Disponível em &lt;<a href="https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf">https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf</a>&gt;. Acesso em 13 de abril de 2022.</p> <p>SPINOLA, Noelio Dantaslé. <b>A influência africana na economia cultural baiana</b>. 2012. Disponível em</p>

		<p>&lt;file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. <b>Igualdade das relações étnico-raciais na escola</b>. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Peirópolis. 2007.</p>
4	5	<p>DOMINGOS, Petrônio. <b>Movimento da negritude</b>: uma breve reconstrução histórica. 2017. Disponível em &lt;https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. <b>O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje</b>. 2018. Disponível em &lt;https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/&gt;. Acesso em 01 de julho de 2022.</p> <p>DUARTE, Camila; DIAS, Edemir Braga. <b>Problemática racial e de gênero: a mulher negra no Brasil</b>. 2016. disponível em &lt;http://omicult.org/emicult/anais/wp-content/uploads/2016/11/PROBLEM%C3%81TICA-RACIAL-E-DE-G%C3%8ANERO-A-MULHER-NEGRA-NO-BRASIL-2.pdf&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>NASCIMENTO, Marilene Batista da Cruz; GONÇALVES, Hortência de Abreu; GRAÇA, Janilce Santos Domingues. <b>Produção de aprendizagem significativa</b>: uma proposta teórico-metodológica na Educação à Distância. 2014. Disponível em &lt;http://www.encontro2014.se.anpuh.org/resources/anais/37/1424132287_ARQUIVO_MarileneBatista,HortenciadeAbreueJanilceSantos_incompleto.pdf&gt;. Acesso em 20 de abril de 2022</p> <p>NOGUEIRA, José de Souza; RINALDI, Carlos; FERREIRA, Josimar M; SÉRGIO, R. <b>Utilização do computador como instrumento de ensino</b>: uma perspectiva de aprendizagem significativa. 2000. Disponível em &lt;https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf&gt;. Acesso em 07 de novembro de 2022.</p> <p>SILVA, Helder Kuiawinski da. <b>A cultura afro como norteadora da cultura brasileira</b>. 2014. Disponível em &lt;https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf&gt;. Acesso em 13 de abril de 2022.</p> <p>SPINOLA, Noelio Dantaslé. <b>A influência africana na economia cultural baiana</b>. 2012. Disponível em &lt;file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. <b>Igualdade das relações étnico-raciais na escola</b>. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Peirópolis. 2007.</p>
5	6	<p>DOMINGOS, Petrônio. <b>Movimento da negritude</b>: uma breve reconstrução histórica. 2017. Disponível em &lt;https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>DUARTE, Camila; DIAS, Edemir Braga. <b>Problemática racial e de gênero: a mulher negra no Brasil</b>. 2016. disponível em &lt;http://omicult.org/emicult/anais/wp-content/uploads/2016/11/PROBLEM%C3%81TICA-RACIAL-E-DE-G%C3%8ANERO-A-MULHER-NEGRA-NO-BRASIL-2.pdf&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. <b>O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje</b>. 2018. Disponível em &lt;https://jornal.usp.br/artigos/o-20-</p>

	<p>de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/&gt;. Acesso em 01 de julho de 2022.</p> <p>MELLO, Paulo Eduardo Dias de. <b>Base Nacional Comum, Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e o IDEB: nexos, contextos, rastros e o lugar do professor.</b> 2016. Disponível em &lt;<a href="https://www.academia.edu/9809465/Base_Nacional_Comum_Direitos_e_Objeticivos_de_Aprendizagem_e_Developimento_e_o_IDEB_nexos_contextos_e_o_lugar_do_professor">https://www.academia.edu/9809465/Base_Nacional_Comum_Direitos_e_Objeticivos_de_Aprendizagem_e_Developimento_e_o_IDEB_nexos_contextos_e_o_lugar_do_professor</a>&gt;. Acesso em 04 de março de 2022.</p> <p>NOGUEIRA, José de Souza; RINALDI, Carlos; FERREIRA, Josimar M; SÉRGIO, R. <b>Utilização do computador como instrumento de ensino:</b> uma perspectiva de aprendizagem significativa. 2000. Disponível em &lt;<a href="https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf">https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf</a>&gt;. Acesso em 07 de novembro de 2022.</p> <p>NOVAK, Joseph D. A theory of education: meaningful learning underlies the constructive integration of thinking, feeling, and acting leading to empowerment for commitment and responsibility. <i>Aprendizagem Significativa em Revista/Meaningful Learning Review – V1(2)</i>, pp. 1-14, 2011.</p> <p>SILVA, Helder Kuiawinski da. <b>A cultura afro como norteadora da cultura brasileira.</b> 2014. Disponível em &lt;<a href="https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf">https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf</a>&gt;. Acesso em 13 de abril de 2022.</p> <p>SPINOLA, Noelio Dantaslé. <b>A influência africana na economia cultural baiana.</b> 2012. Disponível em &lt;<a href="file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf">file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. <b>Igualdade das relações étnico-raciais na escola.</b> Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Peirópolis. 2007.</p>
7	<p>DOMINGOS, Petrônio. <b>Movimento da negritude:</b> uma breve reconstrução histórica. 2017. Disponível em &lt;<a href="https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707">https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>DUARTE, Camila; DIAS, Edemir Braga. <b>Problemática racial e de gênero: a mulher negra no Brasil.</b> 2016. disponível em &lt;<a href="http://omicult.org/emicult/anais/wp-content/uploads/2016/11/PROBLEMA%3%81TICA-RACIAL-E-DE-G%3%8ANERO-A-MULHER-NEGRA-NO-BRASIL-2.pdf">http://omicult.org/emicult/anais/wp-content/uploads/2016/11/PROBLEMA%3%81TICA-RACIAL-E-DE-G%3%8ANERO-A-MULHER-NEGRA-NO-BRASIL-2.pdf</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>FACCO, Cristiane Maria. <b>O uso do vídeo na sala de aula.</b> 2015. Disponível em &lt;<a href="https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1745/Facco_Cristiane_Maria.pdf?sequence=1">https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1745/Facco_Cristiane_Maria.pdf?sequence=1</a>&gt;. Acesso em 04 de outubro de 2022.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. <b>O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje.</b> 2018. Disponível em &lt;<a href="https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/">https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/</a>&gt;. Acesso em 01 de julho de 2022.</p> <p>MELLO, Paulo Eduardo Dias de. <b>Base Nacional Comum, Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e o IDEB:</b></p>

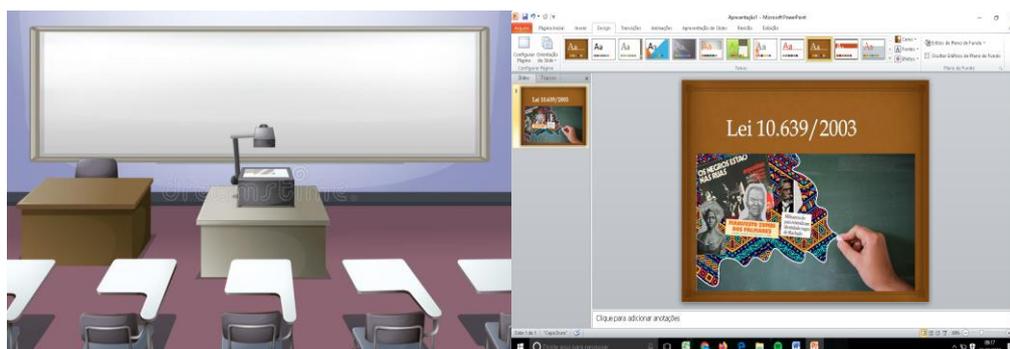
		<p>nexos, contextos, rastros e o lugar do professor. 2016. Disponível em &lt;<a href="https://www.academia.edu/9809465/Base_Nacional_Comum_Direitos_e_Objeticos_de_Aprendizagem_e_Desenvolvimento_e_o_IDEB_nexos_contextos_e_o_lugar_do_professor">https://www.academia.edu/9809465/Base_Nacional_Comum_Direitos_e_Objeticos_de_Aprendizagem_e_Desenvolvimento_e_o_IDEB_nexos_contextos_e_o_lugar_do_professor</a>&gt;. Acesso em 04 de março de 2022.</p> <p>NOGUEIRA, José de Souza; RINALDI, Carlos; FERREIRA, Josimar M; SÉRGIO, R. <b>Utilização do computador como instrumento de ensino</b>: uma perspectiva de aprendizagem significativa. 2000. Disponível em &lt;<a href="https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf">https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf</a>&gt;. Acesso em 07 de novembro de 2022.</p> <p>SILVA, Helder Kuiawinski da. <b>A cultura afro como norteadora da cultura brasileira</b>. 2014. Disponível em &lt;<a href="https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf">https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf</a>&gt;. Acesso em 13 de abril de 2022.</p> <p>SPINOLA, Noelio Dantaslé. <b>A influência africana na economia cultural baiana</b>. 2012. Disponível em &lt;<a href="file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf">file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. <b>Igualdade das relações étnico-raciais na escola</b>. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Peirópolis. 2007.</p>
6	8	<p>DOMINGOS, Petrônio. <b>Movimento da negritude</b>: uma breve reconstrução histórica. 2017. Disponível em &lt;<a href="https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707">https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. <b>O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje</b>. 2018. Disponível em &lt;<a href="https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/">https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/</a>&gt;. Acesso em 01 de julho de 2022.</p> <p>MELLO, Paulo Eduardo Dias de. <b>Base Nacional Comum, Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e o IDEB</b>: nexos, contextos, rastros e o lugar do professor. 2016. Disponível em &lt;<a href="https://www.academia.edu/9809465/Base_Nacional_Comum_Direitos_e_Objeticos_de_Aprendizagem_e_Desenvolvimento_e_o_IDEB_nexos_contextos_e_o_lugar_do_professor">https://www.academia.edu/9809465/Base_Nacional_Comum_Direitos_e_Objeticos_de_Aprendizagem_e_Desenvolvimento_e_o_IDEB_nexos_contextos_e_o_lugar_do_professor</a>&gt;. Acesso em 04 de março de 2022.</p> <p>8 NOGUEIRA, José de Souza; RINALDI, Carlos; FERREIRA, Josimar M; SÉRGIO, R. <b>Utilização do computador como instrumento de ensino</b>: uma perspectiva de aprendizagem significativa. 2000. Disponível em &lt;<a href="https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf">https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf</a>&gt;. Acesso em 07 de novembro de 2022.</p> <p>SILVA, Helder Kuiawinski da. <b>A cultura afro como norteadora da cultura brasileira</b>. 2014. Disponível em &lt;<a href="https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf">https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf</a>&gt;. Acesso em 13 de abril de 2022.</p> <p>SPINOLA, Noelio Dantaslé. <b>A influência africana na economia cultural baiana</b>. 2012. Disponível em &lt;<a href="file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf">file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. <b>Igualdade das relações étnico-raciais na escola</b>. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Peirópolis. 2007.</p>

7	9	<p>FELICIANO, Léia A. dos Santos. <b>O uso do WhatsApp como ferramenta pedagógica.</b> 2016. Disponível em &lt;<a href="http://www.eng2016.agb.org.br/resources/anais/7/1467587766_ARQUIVO_ArtigoAGB.pdf">http://www.eng2016.agb.org.br/resources/anais/7/1467587766_ARQUIVO_ArtigoAGB.pdf</a>&gt;. Acesso em 13 de agosto de 2022.</p> <p>NUNES, Sergio da Costa; ARAGÓN Rosane. <b>O WhatsApp e as aprendizagens significativas e colaborativa.</b> 2021. Disponível em &lt;<a href="https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/121359/65973">https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/121359/65973</a>&gt;. Acesso em 06 de novembro de 2022.</p> <p>PELIZZARI, A. <i>et al.</i>. Teoria da Aprendizagem Significativa segundo Ausubel. <b>Revista PEC</b>, 2001/2002.</p> <p>SEFFNER, Fernando. Aprendizagens significativas em História: critérios de construção para atividades em sala de aula. <b>Revista História Unicruz</b>, Cruz Alta, v. 2, p. 18-23, 2001.</p>
8	10	<p>DOMINGOS, Petrônio. <b>Movimento da negritude:</b> uma breve reconstrução histórica. 2017. Disponível em &lt;<a href="https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707">https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. <b>O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje.</b> 2018. Disponível em &lt;<a href="https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/">https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/</a>&gt;. Acesso em 01 de julho de 2022.</p> <p>NOGUEIRA, José de Souza; RINALDI, Carlos; FERREIRA, Josimar M; SÉRGIO, R. <b>Utilização do computador como instrumento de ensino:</b> uma perspectiva de aprendizagem significativa. 2000. Disponível em &lt;<a href="https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf">https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf</a>&gt;. Acesso em 07 de novembro de 2022.</p> <p>SANTOS, Javan Sami Araújo dos; TRAJANO JÚNIOR, Salatiel Braga. <b>Aprendizagem significativa na educação infantil:</b> a relevância da prática docente no desenvolvimento integral da criança. 2016. Disponível em &lt;<a href="https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8949/7/Aprendizagem_significativa_na_educacao_infantil_a_relevancia_da_pratica.pdf">https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8949/7/Aprendizagem_significativa_na_educacao_infantil_a_relevancia_da_pratica.pdf</a>&gt;. Acesso em 20 de dezembro de 2021.</p> <p>SEFFNER, Fernando. Aprendizagens significativas em História: critérios de construção para atividades em sala de aula. <b>Revista História Unicruz</b>, Cruz Alta, v. 2, p. 18-23, 2001.</p> <p>SILVA, Helder Kuiawinski da. <b>A cultura afro como norteadora da cultura brasileira.</b> 2014. Disponível em &lt;<a href="https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf">https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf</a>&gt;. Acesso em 13 de abril de 2022.</p> <p>SPINOLA, Noelio Dantaslé. <b>A influência africana na economia cultural baiana.</b> 2012. Disponível em &lt;<a href="file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf">file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. <b>Igualdade das relações étnico-raciais na escola.</b> Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Peirópolis. 2007.</p> <p>DOMINGOS, Petrônio. <b>Movimento da negritude:</b> uma breve reconstrução histórica. 2017. Disponível em</p>

11	<p>&lt;<a href="https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707">https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>MUNANGA, Kabengele. <b>O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje</b>. 2018. Disponível em &lt;<a href="https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/">https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/</a>&gt;. Acesso em 01 de julho de 2022.</p> <p>NOGUEIRA, José de Souza; RINALDI, Carlos; FERREIRA, Josimar M; SÉRGIO, R. <b>Utilização do computador como instrumento de ensino</b>: uma perspectiva de aprendizagem significativa. 2000. Disponível em &lt;<a href="https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf">https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/v22_517.pdf</a>&gt;. Acesso em 07 de novembro de 2022.</p> <p>SANTOS, Javan Sami Araújo dos; TRAJANO JÚNIOR, Salatiel Braga. <b>Aprendizagem significativa na educação infantil</b>: a relevância da prática docente no desenvolvimento integral da criança. 2016. Disponível em &lt;<a href="https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8949/7/Aprendizagem_significativa_na_educacao_infantil_a_relevancia_da_pratica.pdf">https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8949/7/Aprendizagem_significativa_na_educacao_infantil_a_relevancia_da_pratica.pdf</a>&gt;. Acesso em 20 de dezembro de 2021.</p> <p>SILVA, Helder Kuiawinski da. <b>A cultura afro como norteadora da cultura brasileira</b>. 2014. Disponível em &lt;<a href="https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf">https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf</a>&gt;. Acesso em 13 de abril de 2022.</p> <p>SPINOLA, Noelio Dantaslé. <b>A influência africana na economia cultural baiana</b>. 2012. Disponível em &lt;<a href="file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf">file:///E:/Users/ibge/Downloads/A_Influencia_Africana_na_Economia_Cultural_Baiana.pdf</a>&gt;. Acesso em 18 de abril de 2022.</p> <p>SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. <b>Igualdade das relações étnico-raciais na escola</b>. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Peirópolis. 2007.</p>
----	--

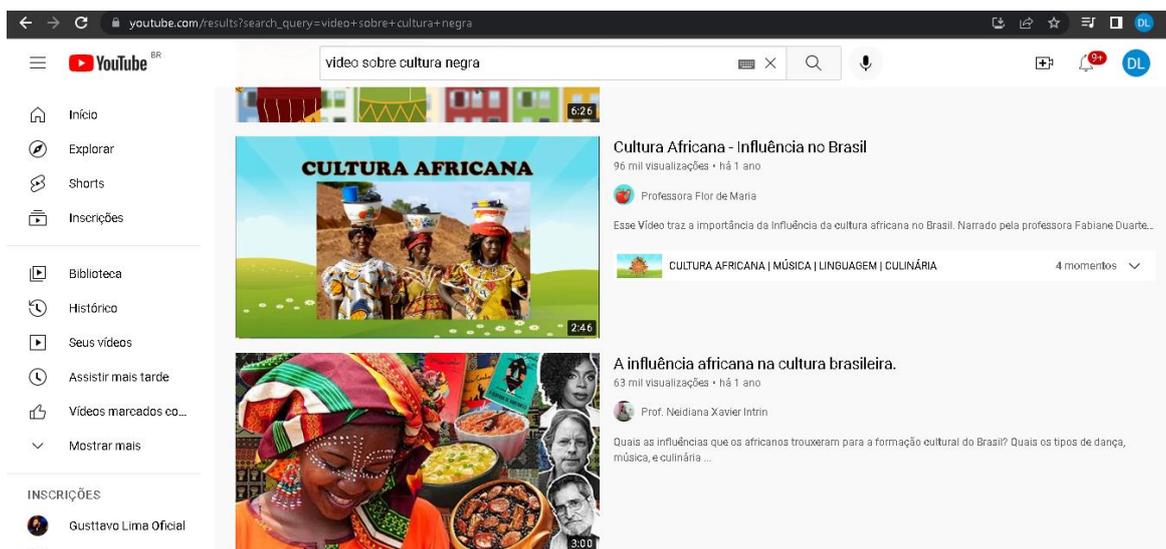
## APÊNDICE C – GUIA DE ENSINO AO CONTEÚDO DE HISTÓRIA RELACIONADO AO NEGRO E AFRODESCENDENTE PELA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA PARA DISCENTES DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

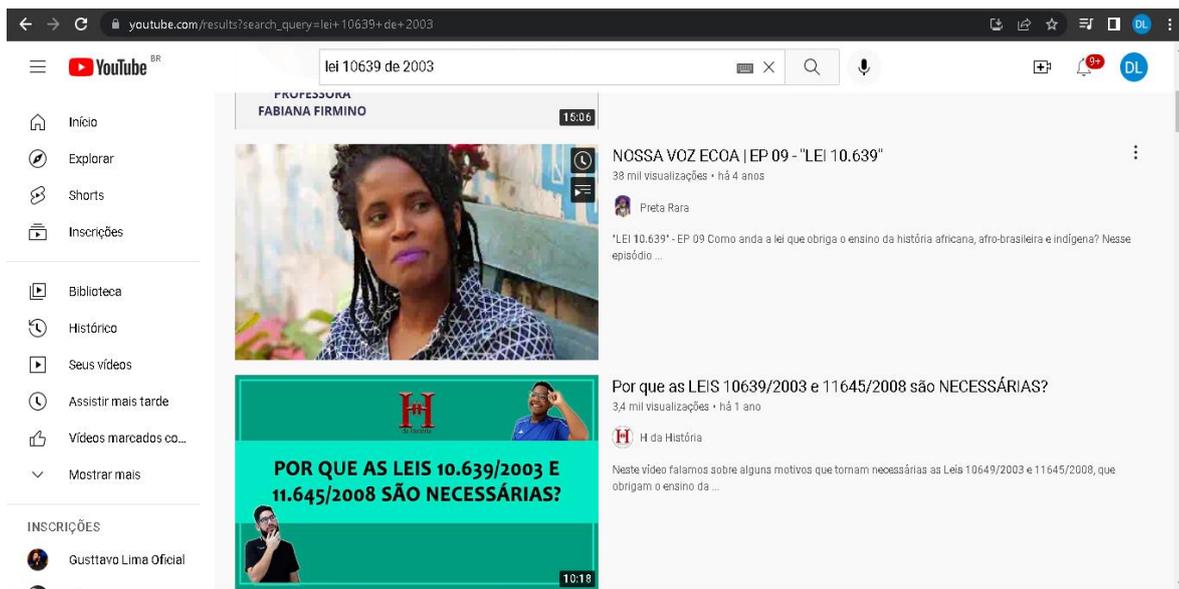
Exposição teórica inicial sobre a Lei 10.639/2003 e a questão do negro. Essa exposição teórica pode ser feita com o uso de slides, por exemplo, pois possibilitam uma discussão mais completa a partir do uso de imagens, vídeos, etc. como propõe-se abaixo:



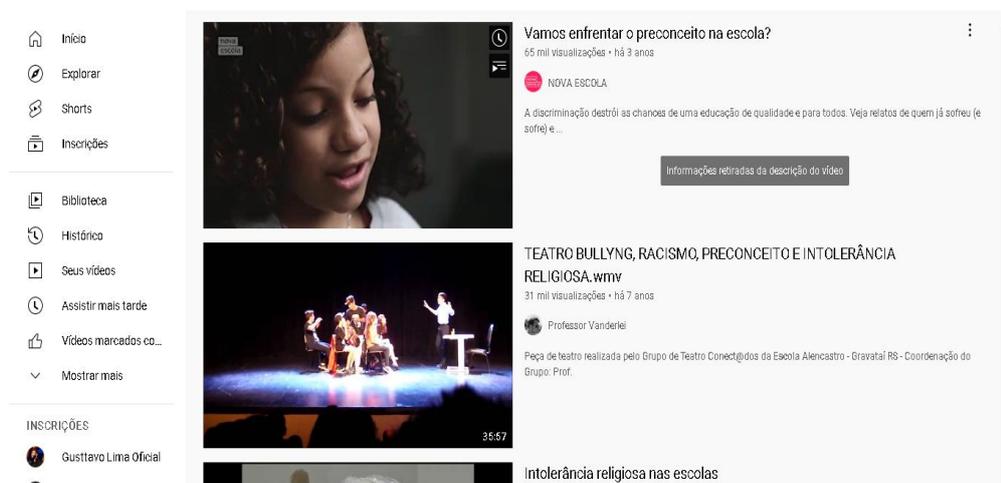
O uso de slides e do retroprojetor em sala de aula é discutido por Oliveira e Rubin Filho (2013. p.03) ao citarem que são tecnologias que podem proporcionar melhorias no processo de ensino e aprendizagem de diferentes tipos de disciplina. Assim, “acreditamos que o data show é uma boa ferramenta e pode ser aproveitada com mais eficácia no processo pedagógico pelos educadores”.

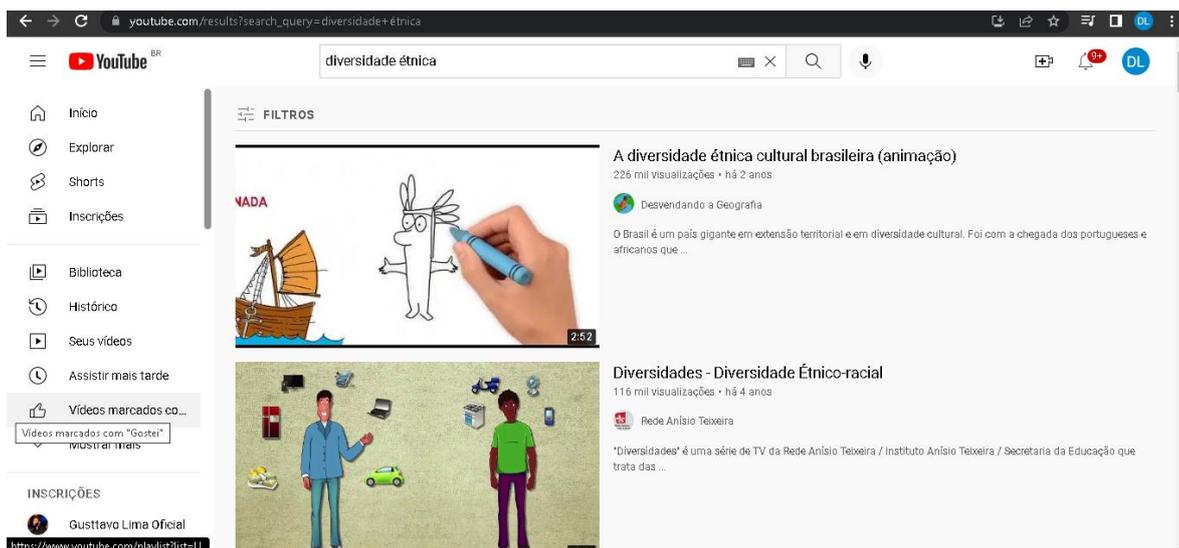
Como já dito, os slides podem ser compostos por vídeos, o que torna a aula ainda mais interessante e chama a atenção dos discentes. O site do “youtube”, por exemplo, possui uma infinidade de vídeos que tratam da temática do homem negro e que podem ser utilizados em sala de aula, inclusive que tratam da lei 10.639/2003:





Vários são os temas que podem ser abordados dentro dessa aula, para explicar o objetivo e a importância da referida lei:





O uso de vídeos em sala de aula é discutido por Facco (2015) para quem o vídeo e a TV estão presentes na vida das pessoas, sendo importantes influenciadores de sua cultura e por isto, são recursos que se em utilizados podem garantir melhor desenvolvimento dos discentes, exaltando a importância do planejamento e da mediação do professor, acompanhado da presença do diálogo nas aulas.

O próximo passo é o uso do laboratório de informática para que os discentes possam ter contato com a tecnologia, assim como com as obras do MAN.



O site do MAN, assim como vários outros possuem muitas imagens que podem ser utilizadas e analisadas por discentes e professores:



Temas a serem trabalhados:

- Mulher negra no Brasil
- Violência contra a mulher negra
- Desigualdades de gênero no país
- Erotização da mulher negra



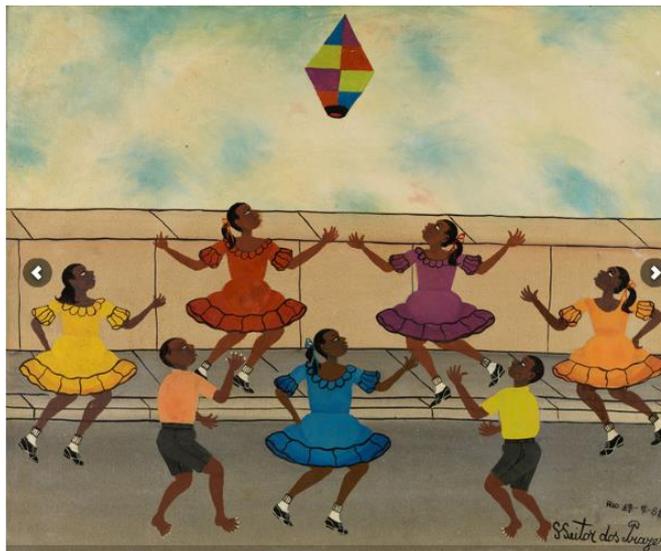
Temas a serem trabalhados:

- Perfil da mulher negra no Brasil
- Cultura africana e afrodescendente
- Preconceito e intolerância contra o negro
- As diversidades culturais brasileiras



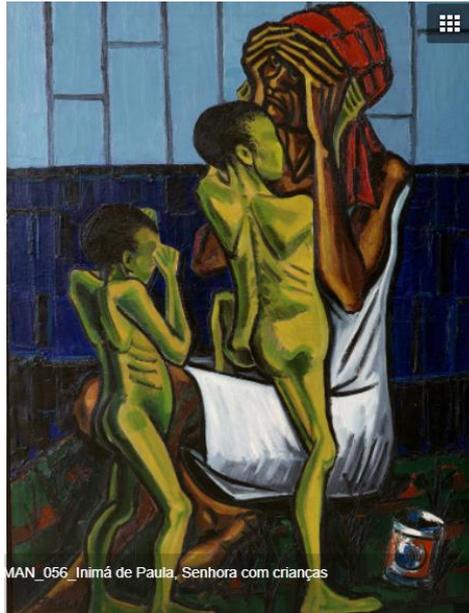
Temas a serem trabalhados:

- A mulher negra e seus direitos
- Diversidade religiosa no país
- A religião afrodescendente no Brasil
- Influencia da religião africana no Brasil



Temas a serem trabalhados:

- Cultura africana e afrodescendente
- Músicas e danças africanas
- Influencia africana nos jogos e brincadeiras brasileiros



Temas a serem trabalhados:

- Desigualdades sociais e étnicas no Brasil
- A miséria do homem negro no Brasil
- Da pobreza africana a miséria brasileira
- Políticas públicas para negros no Brasil

Após a seleção das obras feitas pelos próprios discentes, será construída uma roda de discussão, no qual essas obras sejam apresentadas e os discentes possam expressar os conhecimentos prévios que possuem em torno do tema retratado dentro da imagem. Sobre o uso do computador, Santos *et al.* (2016) afirma que a sociedade atual vivencia um período revolucionário, e a tecnologia tem feito parte constante da vida das pessoas, nesse contexto “o computador torna-se cada vez mais necessário; a importância do uso dos computadores para alcançar a possibilidade transformadora do processo de ensino-aprendizagem” assim, o papel de discentes e professor é redefinidos e as práticas pedagógicas assumidas poderão ser construídas de forma a produzirem aprendizagem significativa.



Perguntas podem ser feitas aos discentes, como:

- Porque essa imagem chamou sua atenção?
- O que você já sabia sobre esse assunto?

Após a realização da roda de discussão e das pesquisas com uso da internet outras indagações podem ser feitas, como:

- Após as pesquisas, quais outros conhecimentos você adquiriu em relação as imagens?
- Que tipo de conhecimentos adquiridos tem ligação com a realidade em que você vive?

O que é interessante nesse tipo de atividade é que os discentes tenham liberdade para acessar o site e procurar aquilo que acharem mais interessante e não fiquem presos apenas as imagens do MAN, porque muitos outros sites, museus, livros, etc., como é o caso do National Museum Liverpool, o MASP em São Paulo, Museu Metropolitan em Nova York, dentre tantos outros podem contribuir para a melhor compreensão do tema e maior aquisição de conhecimentos.

A escolha do museu virtual ocorreu por ser algo diferente das rotinas dos discentes, pois, vários são os municípios brasileiros que não possuem um museu físico que possa ser visitado pelos discentes, mas, o museu virtual pode ser visitado de qualquer localidade que ofereça acesso à internet, possibilitando que os discentes tenham acesso a diferentes tipos de obras, artistas e conhecimentos, ainda estimulando o uso de diferentes metodologias em sala de aula. Cardozo e Amaral (2015) fazem considerações em torno do uso desse recurso em sala de aula afirmando que ele é capaz de fazer com que o discente compreenda que ele faz

parte da construção da história, assim como várias outras pessoas o fizeram, gerando maior capacidade crítica em relação aos temas trabalhados.

RECREIO

VIVA A HISTÓRIA CORPO HUMANO CIÊNCIA ENTRETENIMENTO ESCOLA NATUREZA PLANETÁRIO GAMES STORIES

Busca

Quer conhecer museus interativos ao redor do mundo? Faça tours virtuais completos!

Bruna Cardoso Publicado em 08/05/2020, às 12h00 - Atualizado às 12h58

G f t e +



Reprodução

### 1. Museu da Casa Portinari

Antiga residência do pintor brasileiro Candido Portinari (1903-1962), o Museu da Casa Portinari, na cidade de Brodowski (São Paulo), traz a ligação do artista com a terra natal, a infância e a própria família. Existem pinturas nas paredes da casa, coleção de desenhos, objetos de uso pessoal, móveis e utensílios da família Portinari. Além de mostrar o acervo, a visita online traz um pouco da fachada e da rua em que o museu fica.

#### ÚLTIMAS NOTÍCIAS

5 animações nostálgicas da Nickelodeon

Como os memes se formam?

Aguardando page-context.uol.com.br...

recreio.uol.com.br/noticias/tecnologia/7-museus-virtuais-para-visitar-sem-sair-de-casa.html

RECREIO

VIVA A HISTÓRIA CORPO HUMANO CIÊNCIA ENTRETENIMENTO ESCOLA NATUREZA PLANETÁRIO

### Turma da Mônica

5 personagens esquecidos de Turma da Mônica

### Turma da Mônica

5 coisas que você provavelmente não prestou atenção em Turma da Mônica

### 2. Museu de História Natural

O Museu de História Natural, em Nova York (Estados Unidos), tem réplicas enormes de animais, dinossauros e muitas curiosidades sobre a história do planeta. A visita virtual é supercompleta: tem os jardins do lado de fora, o hall de entrada e quase todos os corredores são acessíveis, levando você de galeria em galeria.

Acesse: [bit.ly/nhistv](https://bit.ly/nhistv)

Anúncios Google

Não exibir mais este anúncio

Anúncio? Por quê?

### 3. Museu Nacional do Iraque

Inaugurado em 1926, o Museu Nacional do Iraque, na capital Bagdá, possui 7 mil relíquias da Mesopotâmia, civilização considerada um dos berços da civilização humana. O tour online se divide em oito salas, que correspondem às fases da Mesopotâmia: pré-história, período sumério, acádio, babilônico, assírio, aquemênida, dinastia sassânida e islâmico. É possível clicar nas relíquias e descobrir mais sobre a origem delas – além de curtir mapas interativos e vídeos.

#### 4. Teatro-Museu Dalí

Salvador Dalí (1904-1989) é um dos artistas mais importantes do surrealismo (movimento em que as obras que retratam, principalmente, sonhos e fantasias). E foi um dos idealizadores do Teatro-Museu Dalí, em Figueres (Espanha). O museu era um antigo teatro da cidade onde ele nasceu, bombardeado durante a Guerra Civil Espanhola (1936-1939). Na década de 1960, Dalí e o prefeito da época decidiram reconstruí-lo e abrigar o acervo completo do artista. Na visita virtual, você admira esculturas, móveis, quadros e colagens.

Acesse: [bit.ly/tmdali](http://bit.ly/tmdali)



#### 5. Museu Imperial

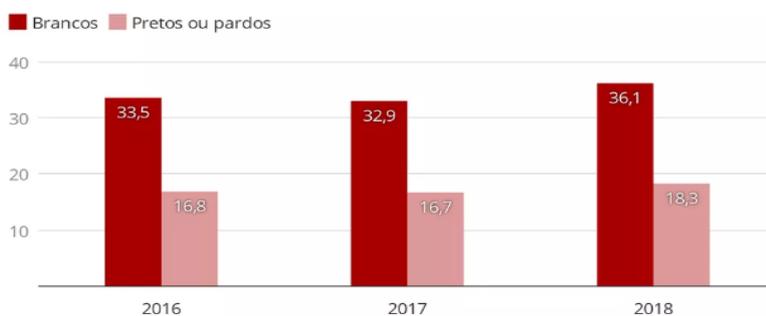
Instalado no antigo Palácio de Verão de dom Pedro II, o Museu Imperial, em Petrópolis (Rio de Janeiro), reúne o principal acervo do Brasil Império, destacando o segundo reinado. São cerca de 300 mil itens, incluindo documentos, obras de arte e objetos pessoais da família imperial – por exemplo, a coroa de dom Pedro I e de dom Pedro II. Pelo site, você vê boa parte desses objetos em cinco locais: sala de jantar, sala de Estado, gabinete de estudos de dom Pedro II e duas salas de música.

Acesse: [bit.ly/mimprj](http://bit.ly/mimprj)

Uso de computador/celular para que os discentes acessem mapas no qual possam refletir sobre o tráfico negreiro, a chegada do negro a presença de pretos e pardos no território brasileiro, aprendendo assim com outras fontes de conhecimento além do livro didático e com um recurso interessante que é o mapa e que pode ser complementado por gráficos. Sugere-se mapas como:

#### Jovens de 18 a 24 anos no ensino superior (%)

Compare a evolução das taxas da população que estava cursando ou já tinha terminado a graduação em 2018, por raça/cor

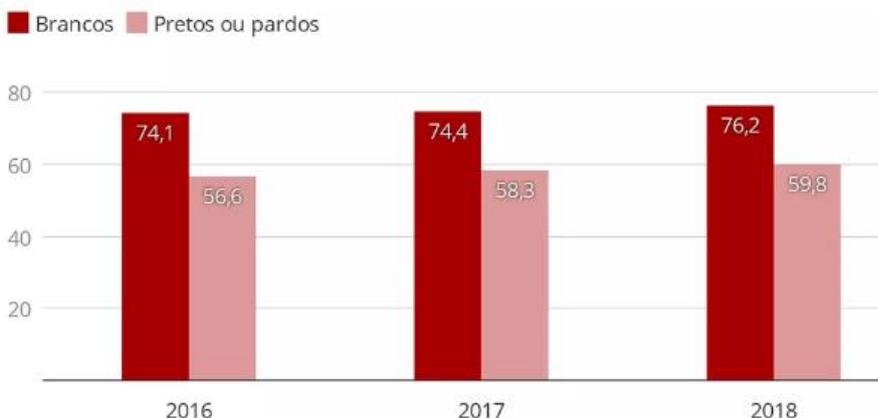


Fonte: IBGE - Síntese de Indicadores Sociais 2019

Em 2018, taxa de jovens branco cursando ou com diploma do ensino superior ainda era o dobro da dos jovens pretos ou pardos — Foto: Ana Carolina Moreno/G1

## Escolaridade das pessoas de 18 a 29 anos (%)

Porcentagem da população com pelo menos 12 anos de estudo em 2018, segundo a raça/cor declarada

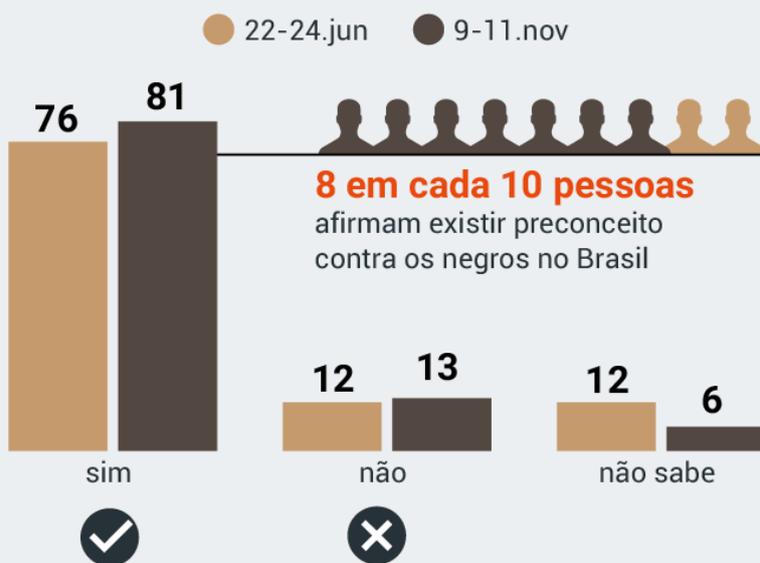


Fonte: IBGE - Síntese de Indicadores Sociais 2019

PoderData

## PRECONCEITO CONTRA OS NEGROS

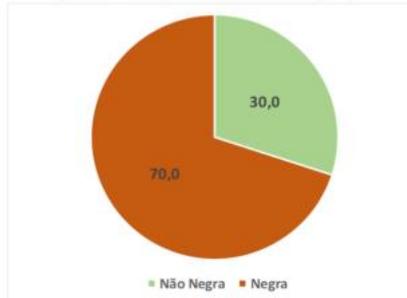
Na sua opinião, existe preconceito contra os negros no Brasil?



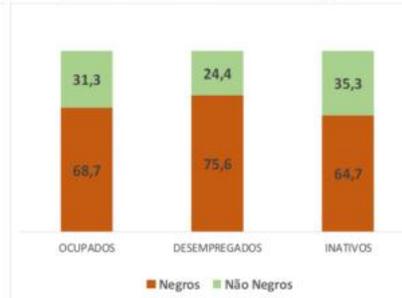
metodologia: a pesquisa foi realizada pelo PoderData, divisão de estudos estatísticos do Poder360. Os dados foram coletados de 9 a 11 de novembro, por meio de ligações para celulares e telefones fixos. Foram 2.500 entrevistas em 501 municípios nas 27 unidades da Federação. A margem de erro é de 2 pontos percentuais. Obs.: por causa dos arredondamentos, a soma de alguns resultados pode não ser exatamente 100.

**PODER**  
DATA

**Gráfico 1**  
Distribuição da População Economicamente Ativa,  
segundo raça/cor  
Distrito Federal – 1º semestre de 2019



**Gráfico 2**  
Distribuição dos ocupados, desempregados e  
inativos, segundo raça/cor  
Distrito Federal – 1º semestre de 2019



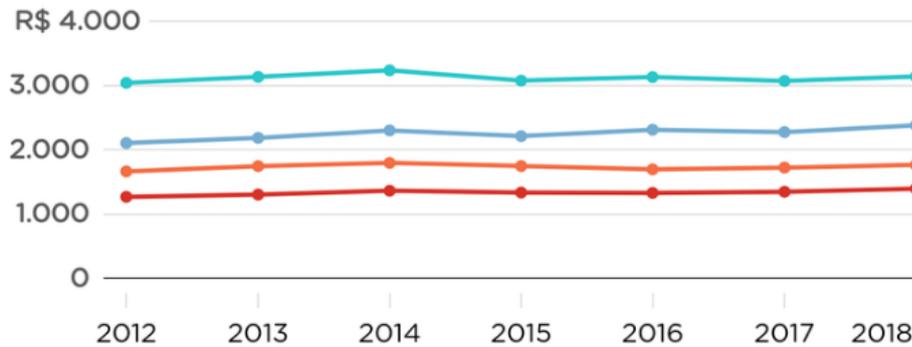
Fonte: Pesquisa de Emprego e Desemprego Distrito Federal (PED-DF). Convênio SETRAB-GDF, CODEPLAN, SEADE, DIEESE

Nota: Raça/cor negra = pretos e pardos; raça/cor não-negra = brancos, amarelos e indígenas

## DIFERENÇA POR GÊNERO

Rendimento médio real por sexo e cor ou raça

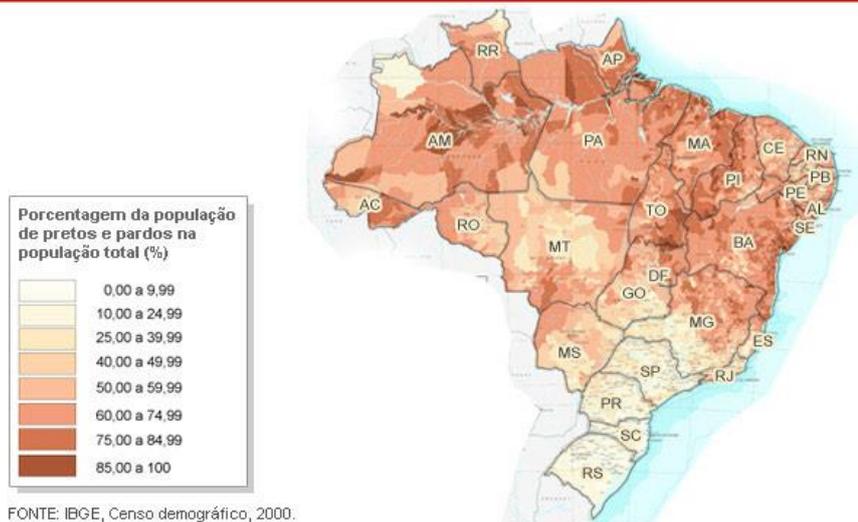
■ Homem Branco ■ Mulher branca  
■ Homem preto ou pardo ■ Mulher preta ou parda



Fonte: IBGE

NEXO

## Distribuição Espacial da População, segundo Cor ou Raça - Pretos e Pardos - 2000



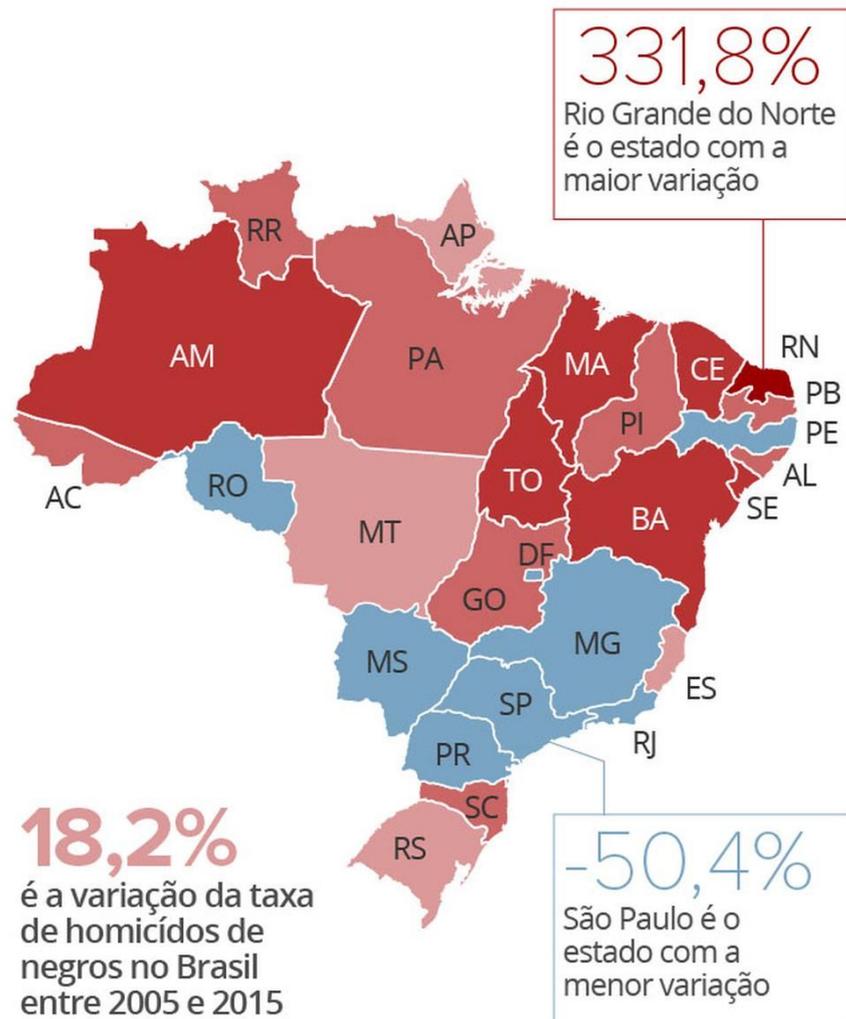
FONTE: IBGE, Censo demográfico, 2000.

# Variação da taxa de homicídios de negros

Mudança percentual entre 2005 e 2015, considerando mortes a cada 100 mil negros

Cidades onde a taxa de homicídios diminuiu

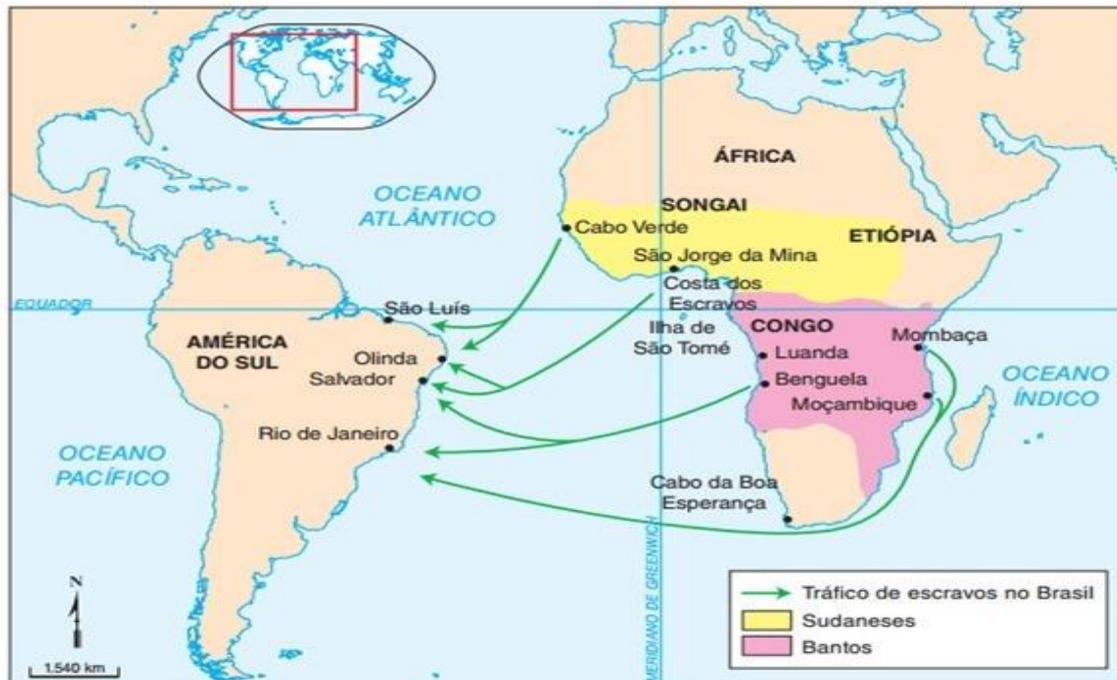
Cidades onde a taxa de homicídios aumentou



Fonte: IPEA



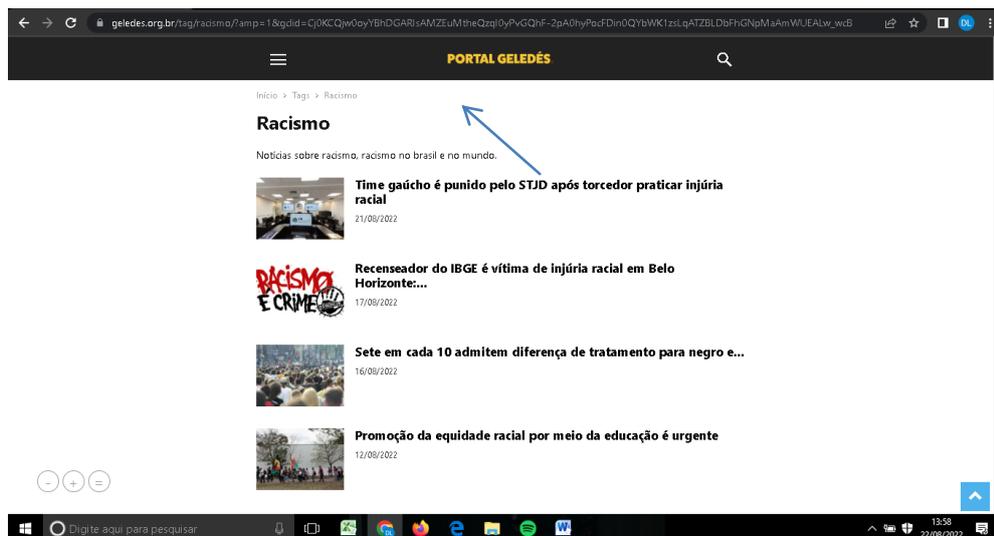
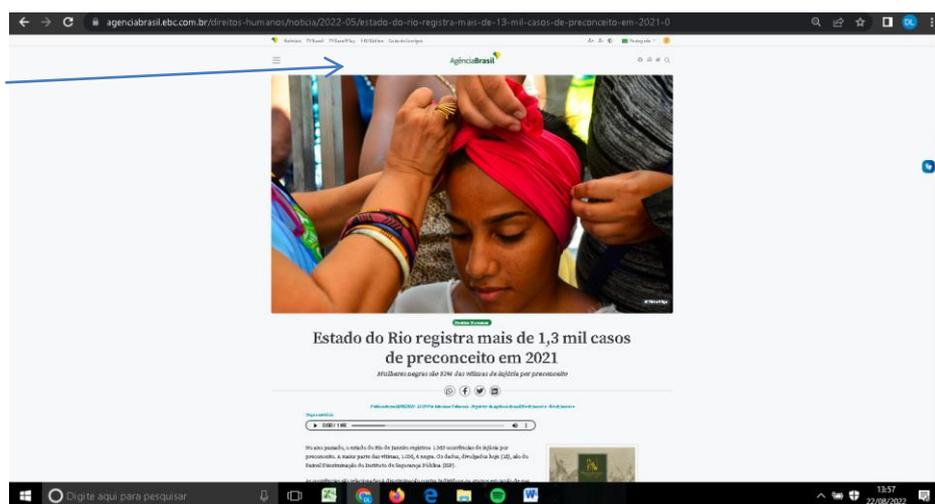
Infográfico elaborado em: 03/06/2017



Fonte: CAMPOS, Flavio de; DOLHNIKOFF, Miniam. Atlas: História do Brasil. São Paulo:

Foi proposto o uso de computador/celular como veículos para acessar a internet e a partir dos mesmos acessar conteúdos, vídeos, gráficos, dentre outras ferramentas que possibilitariam o desenvolvimento das habilidades e competências já citadas. Com o uso de computador e celulares, o discente pode ter acesso a jogos, conteúdos, discussões e vários outros tipos de recursos no qual sejam trabalhados diferentes conteúdos, habilidades e competências e assim, a proposta é que os discentes utilizem a internet para ter acesso ao museu virtual. Valente (2002) afirma que a internet constitui, hoje, um dos meios mais sofisticados de uso da informática na educação e se bem utilizada pode auxiliar o professor a intensificar a aprendizagem do discente, tornando as aulas mais interessantes, prazerosas e próximas de sua realidade.

A proposta de que os discentes utilizem a internet para buscar reportagens que tratem de situações de preconceito, intolerância e desigualdades envolvendo pessoas negras, pode respaldar-se em sites como:



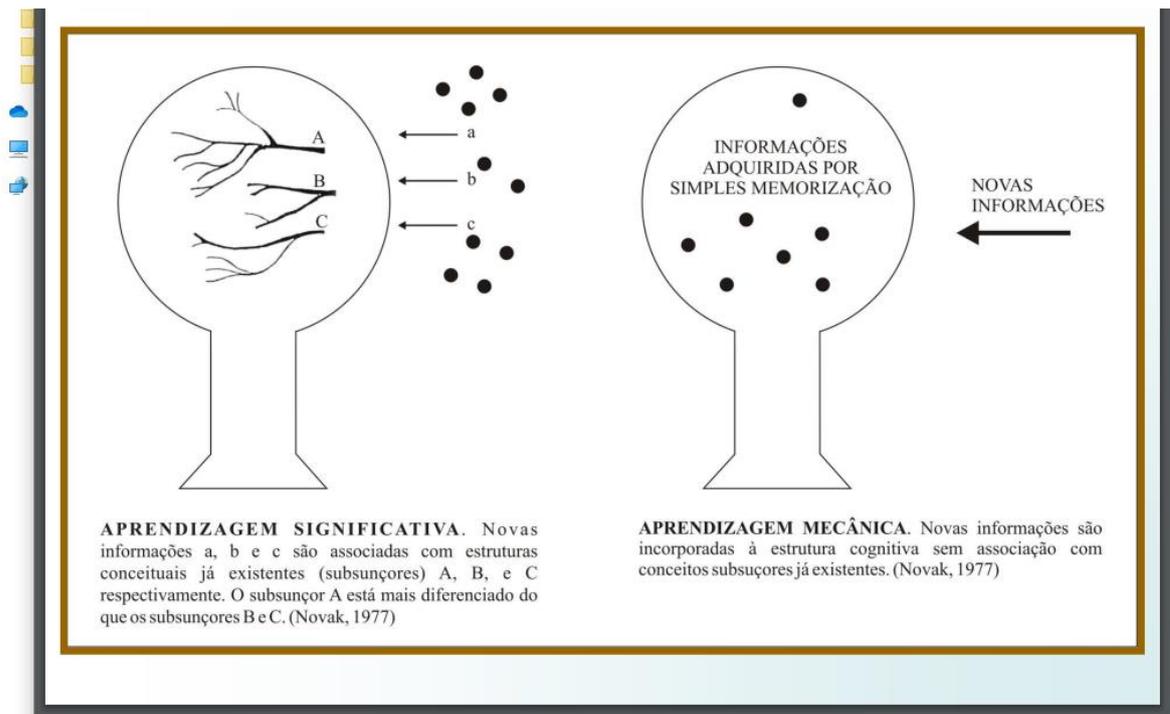
Uso do watzap pelos discentes para conversa com moradores de áreas de remanescentes de quilombo. Essa atividade deve receber acompanhamento e mediação do professor com os discentes, de forma que não se torne um passatempo ou uma conversa aleatória e desnecessária. É interessante que, previamente, de forma coletiva seja traçado um roteiro de entrevistas, de forma que

o discente tenha uma base sobre o que irá perguntar, mas também tenha liberdade de fazer outras perguntas que considere importante e pertinente para o trabalho com o tema proposto na atividade.



O WhatsApp demonstra-se uma ferramenta importante, porque é um veículo de comunicação utilizado por diferentes pessoas em todo o mundo e que pode auxiliar o discente a comunicar-se com pessoas de qualquer lugar do mundo, tendo acesso a diferentes culturas, informações, trocando conhecimentos e experiências que contribuirão para sua aprendizagem e desenvolvimento. O uso do WhatsApp como ferramenta pedagógica é discutida por Feliciano (2016) ao dizer que este recurso é de fácil aquisição, tem popularidade entre os adolescentes e possibilita o desenvolvimento de habilidades como a argumentação, capacidade de discussão, debate, enfim, trás valiosas contribuições ao processo de ensino-aprendizagem se utilizada de forma planejada e correta.

Os subsunçores devem ser definidos no início das aulas, como na imagem abaixo que representa conhecimentos, imagens, símbolos ou ideias-âncoras que os alunos já possuem sobre os temas trabalhados e que serão complementados com os novos conhecimentos adquiridos a partir desses que já existiam:



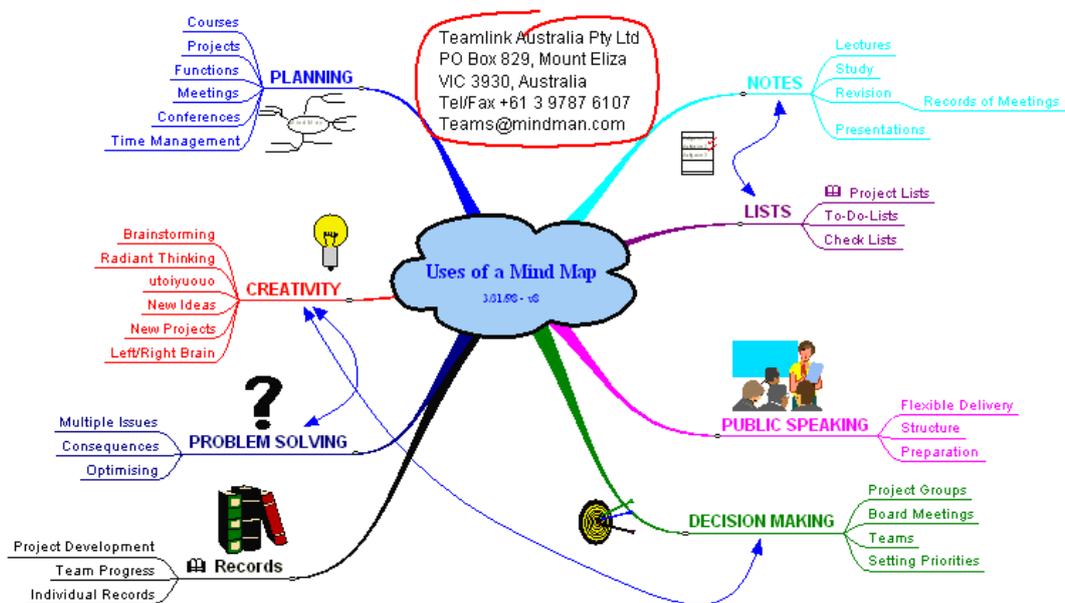
Os subsunoçores a, b c e d, por exemplo, podem ser termo como “escravidão”, “preconceito”, “bairnismo”, ou uma imagem como as representadas abaixo:



15 em 6x

O subunçor “a”, por exemplo, que partiu da palavra escravidão, pode dar origem a conhecimentos em torno do “tráfico negroiro”, “violência contra o negro”, “chegada do negro ao Brasil”, “as consequências da escravidão”, “miscigenação da população brasileira”, dentre tantos outros conhecimentos que estão relacionados a essa questão.

A construção dos mapas conceituais podem ser feitos tanto utilizando o computador, a partir de programas específicos, como nos cadernos dos discentes, com o uso de canetas/lápis, de acordo com as possibilidades de cada discente e com o que acharem mais fácil, assim como visualizado abaixo:



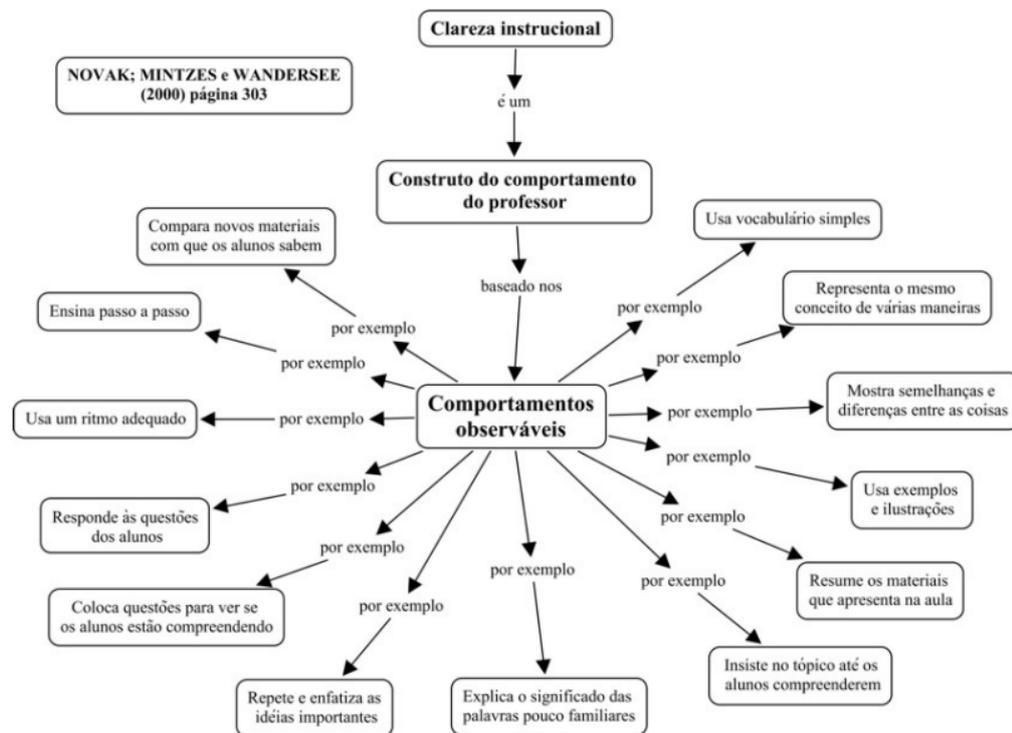


Figura 2 – Mapa conceitual do tipo TEIA de ARANHA.

O mapa conceitual irá ser feito de forma diferenciada por cada discente, pois ele irá selecionar os conteúdos e conceitos que considera mais importantes e como é construída a cadeia de informações entre eles, por isto, é uma atividade que valoriza o que já sabem e novos conhecimentos por eles adquiridos. A construção da aprendizagem significativa ocorre, portanto, quando há a valorização dos conhecimentos prévios do discente, fazendo com que suas estruturas mentais sejam construídas, utilizando mapas conceituais e abrindo possibilidades para que novas descobertas possam ser feitas e dando maior prazer a esse processo de aprendizagem (AUSUBEL, 1982).

## APÊNDICE D – LEITURA DAS OBRAS DO MAN

As obras analisadas estão disponíveis no Museu de Arte Negra (MAN) e fazem referências à cultura e história do homem negro no país, o que possibilita diferentes tipos de reflexões por parte dos discentes. A primeira obra intitula-se “Sheila, Menina”, e que assim como outras obras retratam personagem negras e feminina e que pode gerar inúmeras reflexões no discente. Espera-se, por exemplo, que o discente compreenda a situação da mulher negra no país, podendo refletir sobre fatores como preconceito, exclusão e diferenças de gênero, estes que atingem a mulher negra mais do que qualquer outra pessoa.



Tendo os conhecimentos prévios acima, os discentes poderão ser instigados a buscar novos conhecimentos quando se trata da mulher negra no Brasil, aprendendo que a mulher negra vivencia não apenas os preconceitos pelo fato de ser mulher, mas também pela cor de sua pele, fazendo com que ela faça parte das piores estatísticas, seja de desemprego, piores salários, maior número de assassinatos, dentre outras questões. A mulher negra tem dificuldades de encontrar e ocupar seus espaços, ainda tem seu corpo tratado de forma erotizada e as desigualdades que sofre são consequências da história produzida pelo país desde o período da colonização (DUARTE e DIAS, 2016).

São vários temas que podem surgir a partir do retrato de uma mulher negra, desde sua trajetória histórica, as conquistas, as dificuldades que ainda possui na atualidade, a cultura que carrega, a estrutura familiar, as dificuldades socioeconômicas, dentre outros elementos que podem não ser conhecidos pelos discentes, mas, podem ser conhecimentos adquiridos a partir da visualização de uma imagem, instigando a capacidade de pesquisa e a curiosidade do discente.

A construção da aprendizagem significativa ocorre, portanto, quando há a valorização dos conhecimentos prévios do discente, fazendo com que suas estruturas mentais sejam construídas, utilizando mapas conceituais e abrindo possibilidades para que novas descobertas possam ser feitas e dando maior prazer a esse processo de aprendizagem (AUSUBEL, 1982).

A segunda imagem analisada também remete a uma mulher negra e é interessante, pois envolve vestimentas e trajes típicos africanos, que ainda influenciam vários afro-brasileiros e fazem parte da história dessas pessoas, porém, que são desconhecidos de vários discentes. É interessante que ao trabalhar essa imagem o professor possa buscar entre os discentes conhecimentos sobre a cultura africana e como ela influencia a cultura brasileira, destacando tais elementos na atualidade.



A obra traçada “perfil da mulher negra” pode levar o discente a conhecer melhor a cultura africana e afrodescendente, instigando assim a construção da

aprendizagem significativa. De acordo com Silva (2014) a cultura afro ou africana é uma norteadora da cultura brasileira, ou seja, sendo uma cultura vasta, rica e que transcendeu as fronteiras dos continentes, quando o escravo negro foi trazido com todas suas diversidades para a colônia brasileira.

É interessante que o professor instigue o discente a conhecer traços da cultura africana que estão presentes na sociedade brasileira, mas que o discente reflita não apenas sobre isto, mas sobre questões como o preconceito, a intolerância, a falta de valorização das diversidades e dessa cultura que é tão presente e tão importante para a sociedade brasileira. Há de se considerar que muitos discentes poderão já ter alguns conhecimentos em torno dos elementos culturais afro na sociedade brasileira, outros, porém, podem não ter nenhum tipo de conhecimento sobre o assunto, e nesse momento, podem trocar conhecimentos e instigar a aquisição de novos outros.

Segundo Rogers (2001) a aprendizagem significativa não envolve, porém, a acumulação de fatos, é uma forma provocativa de promover mudança no comportamento do discente, pois além de possibilitar o aumento dos conhecimentos, mas acima de tudo, a mudança de postura do discente diante da aquisição e produção desse conhecimento.

A mesma perspectiva pode ser encontrada na terceira imagem, no qual o discente apenas de ver a imagem já observa as cores e elementos muito presentes na cultura africana e na legenda encontra “símbolos afro-brasileiros”, o que deixa claro que sua percepção inicial sobre a obra estava certa. De posse desses símbolos, é hora de levar os discentes a fazerem pesquisas sobre esses símbolos africanos e como os mesmos estão presentes na cultura brasileira. As máscaras africanas, por exemplo, são utilizadas em diferentes ocasiões e tem função sagrada, pois são uma espécie de elo entre o mundo dos vivos e dos mortos (DYBAX, 2016), na cultura brasileira, a festa do Fogaréu em Pirenópolis, ou da Folia de Reis em Pires do Rio, também carregam o uso dessas máscaras tão representativa entre os africanos.



A postura do professor e a forma como o processo de ensino-aprendizagem é construído irá indicar se a aprendizagem é significativa ou não, porque o que se espera não é que haja um adestramento de habilidades, mas uma participação consciente do discente, que precisa ser sujeito de sua própria aprendizagem, mesmo com o processo de mediação do professor (FREIRE, 1996).

A quarta imagem tem como título “baiana”, a representação de uma cultura e de uma pessoa que, possivelmente é um dos maiores reflexos da cultura africana no país. Espera-se que os discentes tenham previamente essa percepção, de como a cultura baiana é influenciada pela cultura africana até mesmo nos dias atuais.



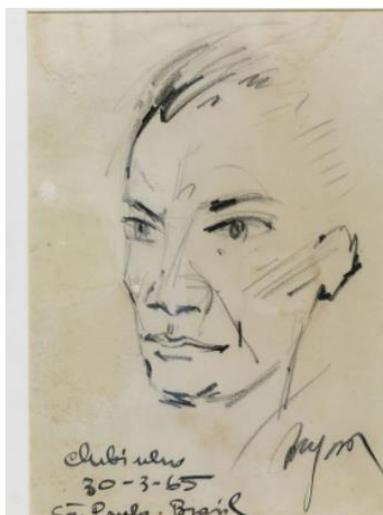
De acordo com Spinoola (2012), a cultura negra está presente em diferentes elementos e espaços sociais e não apenas entre os negros. A própria cidade de Salvador (BA), tem várias de suas práticas influenciadas pela cultura africana que foi trazida para o país ao longo dos séculos, envolvendo forma das pessoas se vestirem, rituais, religiões, crenças, dentre outros aspectos simbólicos para esses

cidadãos. O autor lembra que o culto afro demonstra-se como um importante elemento dentro da cultura popular da Bahia, isto porque, Salvador, por exemplo, tem a maioria da população composta por pretos e pardos.

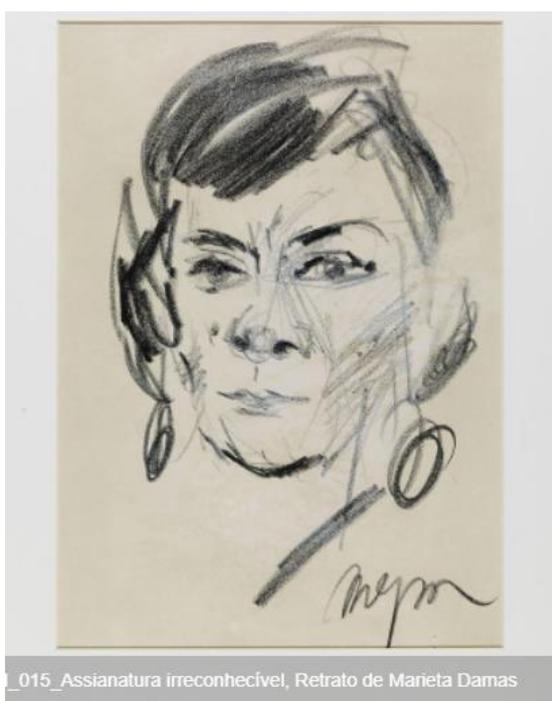
Ao ter contato com a imagem, espera-se que o discente desenvolva o interesse em compreender que tipo de elementos da cultura africana estão presentes na cultura baiana, como difundiram-se ao longo dos séculos, como ainda resistem mesmo em meio as tecnologias, diversidades e globalização, ampliando seu olhar sobre a cultura desse lugar que é algo tão importante e representativo para todo o país.

Mesmo que o discente tenha poucos conhecimentos sobre a cultura africana, aqueles que ele possui podem ser potencializados, assim como propõe Moreira (2012) ao dizer que a aprendizagem significativa é expressa por ideias simbólicas que interagem de forma substantiva e não-arbitrária com os conhecimentos que o discente já possui, o que eleva seu interesse pelos conhecimentos e desenvolve neles maior disposição de aprender, pois sentem que o que sabem é valorizado e que os conhecimentos adquiridos também podem ser úteis em seu dia a dia.

Um ponto interessante do MAN é a presença de diversas obras que remetem a figuras importantes da cultura e do movimento negro, como pode ser visto nas imagens 5 de Léon Damas, 6 de Marieta Damas e 7 de Abdias do Nascimento. Mesmo que os discentes não saibam especificamente quem são esses personagens históricos, mas possuem outros conhecimentos de pessoas que são representativas dentro da cultura e história do negro e tais conhecimentos devem ser valorizados e levados a discussão em sala de aula.

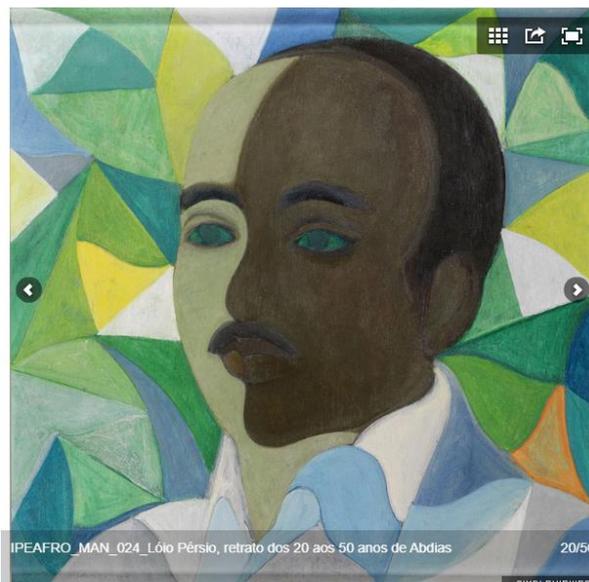


Leon Damas, por exemplo, foi um escritor, poeta e político francês. Tendo nascido na Guiana Francesa, era mestiço de negro, branco e ameríndio, considerado como o fundador da Negritude com nomes como Aimé Césaire, Léopold Sengor, nos anos de 1940. Lutou profundamente contra o processo de aculturação imposta pela educação. Já Marieta Damas foi uma poeta guianense, também com grande representatividade por sua liderança no movimento da negritude. Abdias do Nascimento foi um ator, diretor e dramaturgo que destacou-se no processo de luta contra a discriminação racial e ainda em prol da maior valorização da cultura negra.



015\_Assianatura irreconhecível, Retrato de Marieta Damas

Tais personagens são apenas dois em milhares que possuem representatividade dentro da história e cultura negra e que são desconhecidos para a maioria da população mundial e brasileira e que a partir dessas obras podem ser melhor conhecidos em suas trajetórias e contribuições à cultura africana, afrodescendente e movimento negro em todo o mundo. Segundo Domingues (2017), a negritude é um movimento de caráter político, cultural e ideológico, servindo de subsídio para a ação do movimento negro organizado, daí sua representatividade para todos os negros do mundo.



Assim como acontece com a história que envolve pessoas brancas, é preciso estimular os discentes a conhecerem aqueles que fazem parte da história do negro, pois é uma forma de valorizar essa cultura, as conquistas desses povos, as ações de diferentes pessoas e instituições e dessa forma, tornar a própria história mais democrática, pois eleva o olhar do discente para outros personagens e questões.

Quando o discente se depara com esses novos conhecimentos, aqueles que ele já possui passam a ter mais sentido e é dessa forma que ocorre a aprendizagem significativa, assim como propõe Ausubel (1982) para quem o conhecimento que o discente já possui lhe dá maior estabilidade cognitiva para que ele adquira novos conhecimentos e fortaleça aqueles já existentes, dando aos mesmos maior significação.

A imagem 8 tem como título “rapazes cariocas em cena” e inicialmente poderia chamar a atenção apenas por referir-se a jovens que, supostamente estariam se divertindo em um espaço carioca. O fato de a cor da pele deles ser negra, porém, pode instigar um olhar diferenciado do discente para inúmeras questões como a “mandragem”, o “preconceito”, “as diversidades”, “as desigualdades sociais”, as “diversidades culturais”, dentre tantos outros assuntos que envolvem personagens negros. Muitos discentes podem já ter ouvido referências do “mandragem carioca”, mas não saberem a origem dessa expressão, nem o que ela representa e com isto, a imagem é um pressuposto para a busca de novos conhecimentos e fortalecimento daqueles que já existem entre os discentes.



O termo “malandro”, muito presente na história dos cariocas indica uma espécie de estilo de vida existente na década de 1920, no qual o samba e a malandragem passaram a ser características típicas do cotidiano carioca. A figura do malandro interage com a do samba (que originou-se a partir dos batuques africanos), por isto, envolve uma situação social que pode ser conhecida pelo discente, pois não envolve apenas um aspecto cultural, mas também socioeconômico da época e que ainda encontra resquícios na atualidade (MACHADO, 2016).

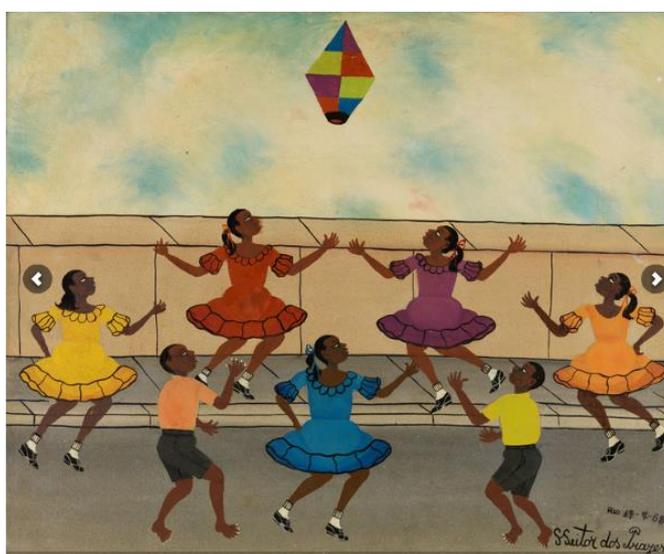
Assim, a aprendizagem significativa é construída com base nos conhecimentos que o discente já possui, por isto a importância de oferecer ao mesmo espaço para falar, dialogar e demonstrar suas ideias, conhecimentos e pensamentos. A partir dos novos conhecimentos que serão construídos, uma nova estrutura cognitiva é criada e o discente desenvolve novos processos mentais, mas tudo é adquirido a partir do que ele já sabia (AUSUBEL, 1982).

A imagem 9 refere-se a uma mulher negra e pode ser interpretado de maneiras diferenciadas pelo discente, tanto remetendo a figura da mulher em si, como refletindo sobre o que seria a vela, o que ela estaria expressando (talvez uma questão social da falta de acesso a energia elétrica, ou a espiritualidade, envolvendo a questão da oração, entre outras possibilidades. É interessante que o professor estimule essa capacidade de interpretação do discente e valorize os diferentes posicionamentos apresentados.



A partir do quadro da “mulher negra com vela”, o professor pode estimular pesquisas e discussões em torno do acesso da mulher negra a direitos, assim como a questão religiosa que envolve os africanos, afrodescendentes e a influência dos mesmos na religião e sociedade brasileira. De acordo com Souza e Guasti (2018) os africanos influenciaram, diretamente a cultura brasileira, seja com o uso da língua, culinária, dança, música, dentre outros aspectos e é interessante que o discente compreenda tal questão, pois é preciso desmistificar preconceitos secularmente existentes.

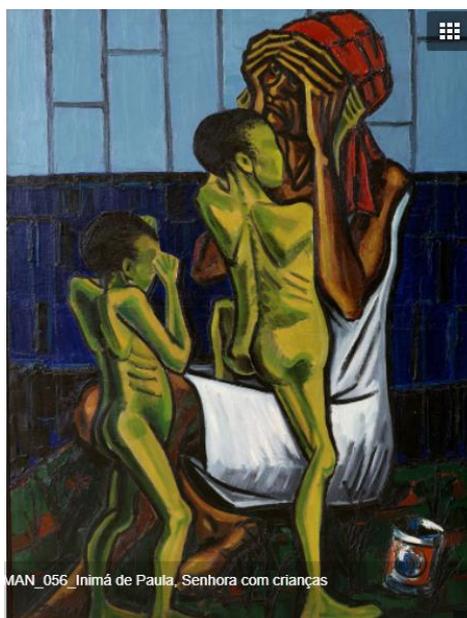
Novamente evocando aspectos da cultura africana e sua influência entre os brasileiros, a imagem 10 é um quadro de várias crianças negras brincando com balões, chamando a atenção para brincadeiras populares, para o uso de cores e as tradições negras que podem ser conhecidas pelos discentes.



Souza e Guasti (2018) cita como músicas e danças presentes no país tem profunda influencia africana, assim como acontece, por exemplo, com a capoeira, que é um esporte bastante popular em todo o país. Sendo o Brasil um país tão diversificado, a imagem pode servir de gancho para que o discente abra sua mente para novos conhecimentos e amplie seu olhar sobre a cultura brasileira e os diversos grupos (incluindo o negro), que vieram influenciá-la.

Para Nascimento, Gonçalves e Graça (2014) é preciso atribuir significativo à produção de conhecimento, e por isto, a aprendizagem significativa acontece quando o conhecimento do discente, quando suas experiências e rotinas são valorizadas dentro do espaço da sala de aula, possibilitando maior interesse e prazer nessa produção do conhecimento.

A imagem 11 pode ser inicialmente analisada a partir da imagem de uma mulher, supostamente com seus filhos. Uma mulher negra, com dois filhos magros que podem remeter a situação de pobreza, muito comum na África, mas que também atinge tantos negros no país. Tal imagem pode abrir um link para inúmeras discussões importantes dentro da escola, como pobreza, fome, desigualdades sociais, políticas públicas, dentre outros, gerando uma aprendizagem mais profunda e significativa e ainda valorizando e remetendo aos conhecimentos que os discentes já possuem.



De acordo com dados do IPEA (2011), as desigualdades sociais são parte da sociedade brasileira, uma construção histórica desde o processo de colonização que

ainda deixa resquícios na atualidade e que age na qualidade de vida de tantos brasileiros, principalmente pretos e pardos.

O discente precisa sentir que o conhecimento está próximo de si, de sua realidade e quando há essa perspectiva em sala de aula, levando em consideração o que o discente já sabe e buscando intensificar essa aprendizagem, há a maior possibilidade de construção da aprendizagem significativa (AUSUBEL, 1982).

São, portanto, inúmeras obras que tratam de diferentes temáticas e que podem ser utilizadas pelo processo, para colocar o discente em contato com a tecnologia, evidenciando como ela pode ser uma ferramenta que auxilia na aquisição de conhecimentos, debatendo temáticas propostas na lei 10.639/2003, assim como também proposto na BNCC dentro do ensino de História e auxiliando nesse processo de construção da aprendizagem significativa.