

# A LUDICIDADE E O ENSINO DE HISTÓRIA: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE POR MEIO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA<sup>1</sup>

## PLAYFULNESS AND HISTORY TEACHING: AN ACTIVITY PROPOSAL BY MEANS OF DIDACTIC SEQUENCE

Jociléia Scherer<sup>2</sup>

Arlei Peripolli<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivo geral contribuir para (re)significação do ensino de História por meio de uma discussão sobre uma sequência didática lúdica como recurso para trabalhar o 3º ano do Ensino Fundamental. Assim, a História deve ser entendida como uma disciplina que tem como um dos seus principais pilares relacionar o passado com o presente, mecanismo necessário para se compreender os processos e o sentido da sociedade. Em vista disto, o exercício da docência se configura como complexo, não bastando apenas o conhecimento na área de formação à docência, mas que exige, também, saberes específicos práticos e sociais. Na sequência didática proposta o que realmente interessa é a ação e não somente o resultado dela, é o vivido. São os momentos experienciados consigo mesmo e com os outros, mesclados de fantasias e realidades, de autoconhecimento, do cuidar de si e dos outros, de sentir prazer e dor, do conhecimento do outro. É vida, portanto. A metodologia apresenta um estudo bibliográfico com abordagem qualitativa, utilizando como recurso uma sequência didática. Por fim, conclui-se que a sequência didática dá ao educando um papel mais ativo no seu processo de aprendizagem, já que toda a dinâmica dessa estratégia é desenvolvida a partir da sua participação. Essa característica é essencial na construção da percepção deste enquanto **cidadão em formação**, pois entende-se, desde cedo, que tem responsabilidade com relação a sua educação e ao seu futuro.

**Palavras-chave:** Aprendizagem, Brincar, Ensino Fundamental.

**ABSTRACT:** This paper's general objective is to contribute to resignification teaching of History by means of a discussion of a playful didactic sequence as a feature for teaching in 3rd year of Elementary School. Thus, History must be understood as a discipline that has the main pillars relating past to present, a necessary mechanism to understand society processes and meaning. In this view, teaching is complex and not only knowledge is enough for teaching, but it also requires specific practical and social knowledge. In the didactic sequence, what really matters is experience and action, not just the result of it. Those are the moments experienced by oneself and the others, mixed with fantasies and realities, self-knowledge, taking care of oneself and the others, feeling pleasure and pain, knowing the other. It is life, therefore. The methodology is a bibliographic study with a qualitative approach, using a didactic sentence as a feature. Finally, it is concluded that didactic sequence gives learners a more active role in learning process, since entire dynamics of this strategy is developed from their participation. This characteristic is essential in learners' perception building as a citizen in training, as it is understood, from an early age, that they are responsible for their education and future.

**Key-words:** Learning, Elementary School, Play.

---

1 Relato de pesquisa desenvolvido na disciplina de TFG II, do Curso de Pedagogia da Universidade Franciscana.

2 Acadêmica do Curso de Pedagogia. Universidade Franciscana. E-mail: jocileia.scherer@ufn.edu.br

3 Professor Mestre do Curso de Pedagogia. Universidade Franciscana. E-mail: arlei.peripolli@ufn.edu.br

## INTRODUÇÃO

O ensino de História, na maioria das vezes, torna-se desafiador, uma vez que há um vasto repertório de temáticas. Com isto, exige-se que a didática do docente supere a forma tradicional de ministrar os conteúdos, adotando outras metodologias para tornar a disciplina mais agradável, atrativa e que, também, facilite o processo de aprendizagem do educando. Deste modo, no decorrer do processo de ensino, é necessário que o docente invista em atividades lúdicas que possam despertar o interesse e curiosidade em aprender de maneira prazerosa a disciplina de História.

Além disso, a utilização de jogos, auxilia no processo de interação social, uma vez que podem estimular o convívio e o contato entre os educandos. Estes também trazem uma série de benefícios, como capacidade de concentração, de articulação de ideias, de formulação de estratégia, entre outros.

É pertinente informar que a autora deste estudo possui uma primeira graduação, Licenciatura em História e, a fim de elaborar um estudo baseado na ludicidade e ensino de História, foi instigada buscar por uma segunda formação no curso de Pedagogia (ainda em andamento). Este fato deu-se por entender a importância dessa abordagem, com base nos estudos do lúdico, tanto para a infância, como também, para o 3º ano do Ensino Fundamental.

Nas últimas décadas, diversos teóricos da educação têm dedicado grande atenção às potencialidades dos jogos, brinquedos educativos e atividades lúdicas para auxiliar e tornar possíveis as condições de aprendizado de crianças em idade escolar. Kishimoto (1994) menciona que o uso do jogo na educação remete à Roma e à Grécia antigas. Na segunda metade do século XX, surgem contribuições relevantes acerca dos jogos, propostas de ensino, e, ao incorporar materiais pedagógicos, tornam-se, efetivamente, parte significativa na aprendizagem dos educandos.

Nesta perspectiva, Freitas (2013) destaca que na brincadeira e no jogo, a criança deve ser desafiada a pensar, perguntar, buscar, argumentar e, com isso, transformar a sua realidade enquanto sujeito capaz de participar ativamente das atividades lúdicas. Obtendo, desse modo, a oportunidade de vivenciar as mesmas e, conseqüentemente, experimentar as múltiplas sensações, emoções, trocas, disputas e interações, elementos presentes nas relações humanas. Acredita-se que com essas experiências, a criança elabora seus posicionamentos a partir do exemplo dos adultos e da influência deles, na construção da sua própria personalidade.

Dentre as várias disciplinas que fazem parte do currículo escolar, a História exerce um papel fundamental na vida dos educandos. A grande contribuição é a formação da identidade cidadã, ou seja, a responsabilidade de tornar as pessoas mais críticas e participativas perante a sociedade em que vivem. Neste sentido, para que a matéria desperte o interesse por parte dos educandos, de forma a cativá-los e motivá-los no estudo de seus conteúdos, é necessário que o docente utilize uma maior gama de recursos disponíveis para tornar suas aulas mais dinâmicas, reflexivas e criativas.

Para tanto, neste cenário, a educação de forma lúdica pode contribuir positivamente no aperfeiçoamento da didática, apropriação dos conteúdos, e mesmo no interesse dos educandos pela disciplina. Nas palavras de Almeida:

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social, e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio. (ALMEIDA, 1995, p. 41).

Em vista disso, a inserção do lúdico na vida escolar das crianças é essencial, pois é por meio dos jogos e brincadeiras que as mesmas podem vivenciar suas fantasias e imaginações. Quando brincam, as crianças (re)vivem todo um cenário de magia e encantamento e criam e recriam funções para determinados objetos ou brinquedos, transformando o espaço em que estão brincando, em um lugar repleto de objetos, cores e sons. Ressalta-se, deste modo, a grande relevância das atividades lúdicas para o ensino e aprendizagem dos educandos no contexto escolar.

Neste sentido, o problema da pesquisa deste estudo é: como pode o lúdico contribuir no ensino de História no 3º ano do Ensino Fundamental por meio de uma sequência didática? Já o objetivo geral é investigar as possibilidades de (re)significar o ensino de História por meio de uma sequência didática para o 3º ano do Ensino Fundamental.

Nessa busca, é fundamental atentar-se quanto a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Sabe-se que este é um período um tanto difícil para a criança, uma vez que na Educação Infantil a presença da ludicidade é muito utilizada no cotidiano dos educandos. No entanto, ao ingressar no Ensino Fundamental, muitas vezes, o processo de ensino e aprendizagem é vivenciado do modo tradicional, como cita a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) “a transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas [...]” (BRASIL, 2017, p. 41).

Desse modo, faz-se necessário o docente planejar essa transição a partir da concepção de infância, e suas particularidades, dando espaço para a criação e imaginação, pois segundo a BNCC entende-se que “[...] para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas [...]” (BRASIL, 2017, p. 51). Ao adentrar no Ensino Fundamental, ocorre uma redução nas atividades de caráter lúdico, dando lugar a atividades de leitura e escrita.

A disciplina de História contempla um vasto campo de conteúdos e, por ser considerada densa em relação aos mesmos de caráter teórico, (re)quer uma abordagem lúdica e diversificada. O início dessa investigação, em aliar ao ensino de História questões referentes às diferentes abordagens que dizem respeito à aprendizagem na infância, iniciaram na primeira graduação e foram ampliados na pós-graduação. Esses fatos instigaram a escrita deste trabalho, com base em uma melhor sistematização das particularidades dessa perspectiva, pois era considerada uma disciplina complexa, no entendimento da autora.

Esta afirmativa está relacionada com as práticas pedagógicas empregadas pelos docentes que se baseiam na repetição e na memorização dos conteúdos de forma mecanizada e desarticulada com a realidade, não capazes de oportunizar nos educandos a atenção, interesse e a compreensão que a disciplina necessita. (SCHERER, 2016). Neste viés, ao se referir aos anos iniciais, a BNCC (2017) cita que a disciplina de História deve contemplar a construção do sujeito, desde o momento em que a criança toma consciência da existência de um “eu”, o “outro” e o “nós”. Para o documento, o processo de formação do sujeito é longo e complexo, uma vez que os educandos dos anos iniciais desenvolvem as percepções de si e do outro por meio das vivências cotidianas, identificando o seu lugar na sociedade e que cada um entende o mundo de forma singular. (BRASIL, 2017).

Por fim, é por meio das brincadeiras que os docentes podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças, na coletividade e individualidade, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como, de suas interações sociais, bem como dos recursos afetivos e emocionais que dispõem.

## **A LUDICIDADE E A FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA**

Segundo Fortuna (2013) o termo *ludus*, de origem latina, remete às brincadeiras, jogos de regras, competições, recreação e às representações teatrais e litúrgicas. Dele deriva o termo

lúdico, que significa tanto brincar como jogar. Ainda nessa lógica, brincar é considerado uma atividade fundamental ao ser humano, pois na brincadeira são estimuladas várias potencialidades no indivíduo, tais como inteligência, criatividade, simbolismo, emoção e imaginação, onde a criança tem a possibilidade de expressar-se a partir do jogo.

Estudos do desenvolvimento infantil, na área da Pedagogia, na ótica da ludicidade e suas relações com a linguagem mostram:

O brincar também contribui para a aprendizagem da linguagem. A utilização combinatória da linguagem funciona como instrumento de pensamento e ação. Para ser capaz de falar sobre o mundo, a criança precisa saber brincar com o mundo com a mesma desenvoltura que caracteriza a ação lúdica. [...] O que faz a criança desenvolver seu poder combinatório não é a aprendizagem da língua ou da forma de raciocinar, mas as oportunidades que têm de brincar com a linguagem e o pensamento. (KISHIMOTO, 2021, p.148).

Assim, as atividades lúdicas são indispensáveis para o ensino e aprendizagem dos educandos. Em vista disto, Pinho e Spada (2007) corroboram que as crianças aprendem e se desenvolvem nos mais variados sentidos por meio das brincadeiras. Outras contribuições mostram que o lúdico estimula os educandos de modo que eles aprendam tal conteúdo por meio das brincadeiras, exercitando seu próprio corpo envolvido na aprendizagem, assim:

O lúdico desempenha um papel vital na aprendizagem, pois através desta prática o sujeito busca conhecimento do próprio corpo, resgatam experiências pessoais, valores, conceitos buscam soluções diante dos problemas e têm a percepção de si mesmo como parte integrante no processo de construção de sua aprendizagem, que resulta numa nova dinâmica de ação, possibilitando uma construção significativa. (PINTO e TAVARES, 2010, p. 233).

Para tanto, atividades lúdicas abrangem não somente as brincadeiras, mas também jogos, intervenções artísticas e musicais, contação de histórias, poesias, parlendas, entre outros. Assim, o processo lúdico de aprendizagem deve ser prazeroso, respeitando a individualidade de cada criança, a fim de que elas possam manifestar suas emoções nas interações sociais, no entendimento que, ao demonstrarem prazer na atividade, assegura-se o sucesso das aprendizagens na infância.

O sucesso na aprendizagem de crianças aumenta quando se desenvolve, nas dinâmicas de grupo, a autopercepção das capacidades de cada integrante do grupo e o respeito às diferenças, considerando o aprendiz com problemas psicomotores, sensoriais, de atenção e de linguagem. (RAGO, 2009, p. 124).

Huizinga (2000, p. 5) cita que “o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico [...] É uma função significante, isto é, encerra um determinado sentido”. Então, o jogo é uma fuga do convencional e tem o objetivo de propiciar aos educandos momentos de aprendizagem que sejam eficientes, colaborativos e que proporcionem, além de tudo, interação social e prazer.

Ao mencionar a ludicidade em benefício do ensino/aprendizagem é necessário compreender vários fatores que envolvem tal relação. Deste modo, enquanto recurso educativo, o lúdico abrange muitos princípios envolvidos em que o docente deve levar em consideração em sua formação continuada. Ou seja, não é suficiente possuir o melhor jogo educativo, se este não buscar embasamento teórico para fundamentar a importância deste jogo ou brincadeira para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças.

Lima (2006) cita que utilizar a brincadeira como recurso didático é tão complexo quanto desenvolver o trabalho pedagógico em outras áreas de estudo, exigindo do docente

fundamentação teórica, prática, clareza de princípios e de finalidades. É de fundamental importância que o mesmo conheça o nível da aprendizagem de sua turma e o estágio de desenvolvimento em que seus educandos se encontram, a fim de que as atividades realizadas tenham um retorno satisfatório.

Além do docente ter um importante papel na formação de cidadãos críticos e reflexivos, as aulas com os jogos e brincadeiras proporcionam uma observação às atitudes de cada educando, sozinho ou interagindo com os colegas da turma. Nestas situações lúdicas, ambos devem estar livres para brincar e/ou jogar respeitando seus próprios ritmos, a fim de organizar suas atividades, e estarem aptos a receber e aceitar as regras impostas. Fortuna diz que:

Assim como a interação criança-criança na brincadeira é fundamental, também é importante a interação da criança com o educador. A presença do educador na brincadeira é agregadora e estimulante. Brincando junto, o educador infantil mostra como se brinca, não só porque assim demonstra as regras, mas também porque sugere modos de resolução de problemas e atitudes alternativas em relação aos momentos de tensão. (FORTUNA, 2011, p. 9).

Nesta perspectiva, a relevância do conhecimento no que diz respeito à ludicidade na formação de docentes, Alarcão (2003, p. 15) afirma que “o conhecimento tornou-se, e tem de ser um bem comum. A aprendizagem ao longo da vida, um direito e uma necessidade.” Consequentemente, todo o conhecimento deve ser atualizado, em vista disto, a ludicidade é um dos recursos pedagógicos à disposição do docente, cabendo a este, utilizá-la para potencializar sua prática cotidiana.

Já Cardoso (2008) afirma que a utilização da ludicidade no processo formativo dos docentes surgiu lenta e muito desvalorizada nas instituições de ensino superior. Por esta razão, tem-se a urgência na realização de programas ou cursos eficientes, voltados à formação de professores nas práticas. Sem a devida formação lúdica, os profissionais sentem-se inseguros, já que não possuem embasamento teórico para a experiência e, com isto, passam a utilizar recursos tradicionais de ensino.

A formação lúdica deve proporcionar ao futuro educador conhecer-se como pessoa, saber de suas possibilidades e limitações, desbloquear suas resistências e ter uma visão clara sobre a importância do jogo e do brinquedo para a vida da criança, do jovem e do adulto. (SANTOS, 1997, p. 14).

Deste modo, é importante constatar que o interesse em brincar conciliando os conteúdos de História por meio dos jogos é uma incumbência que compete ao docente utilizar tais estratégias, a fim de desenvolver atividades divertidas que saiam da rotina, proporcionem uma maior interação entre este e o educando. Frente a esta afirmação, é relevante que o primeiro seja o mediador, responsável pela mediação das aprendizagens.

Além disso, conforme Santos *et al.* (2007) é por meio da formação que o professor pode modificar sua metodologia de ensino, assim, como por meio do conhecimento adquirido na sua formação continuada, buscando sempre novas práticas de ensino. Enfim, cabe ao docente analisar a faixa etária da turma, ano escolar e brincadeiras de interesse, para assim, adequar as atividades que melhor se encaixam com suas respectivas turmas no planejamento de “como” trabalhar os conteúdos referentes à História.

## **A BNCC E O ENSINO DE HISTÓRIA**

As Ciências Humanas, conforme Lastória e Mello (2008, s/p) “são ciências fundamentais para a construção de conceitos imprescindíveis ao exercício de uma cidadania plena”. Assim, é primordial que, nos anos iniciais da educação básica, conceitos fundamentais

do componente curricular de História sejam trabalhados e que o ensino deve partir dos conhecimentos prévios do educando, por meio de suas vivências em um contexto.

Conceitos trabalhados no Componente Curricular de História, como tempo, cotidiano, memória, identidade, dentre outros, são necessários para a formação integral e cidadã do educando. Desta forma, é fundamental que a História propicie uma reflexão crítica por meio dos seus conteúdos, a fim de que os indivíduos, aqui crianças, se reconheçam como sujeitos históricos. A História deve ser entendida como o resultado da ação de diferentes classes da sociedade em suas interações.

As atividades de caráter lúdico ainda são pouco exploradas no meio educacional, restringindo-se, geralmente à Educação Infantil. A ludicidade pode ser adotada e explorada em todas as matérias e níveis, e a História não deve fugir à regra.

Nesse aspecto, brincar, se divertir ou espairecer se fazem possíveis na ludo pedagogia, que quando usada com fins de avaliação mostra resultados surpreendentes na disciplina de História, uma vez que ela permite discutir a História de maneira acessível aos estudantes, simplificando conceito e possibilitando a visualização da História ao nosso redor, compreendendo seus fatos passados, suas relações com o presente e possibilitando a aproximação acadêmica com o ensino básico no tangente aos seus conteúdos (SILVA; SOARES; SOUZA, 2013, p. 4).

Uma aprendizagem relevante em História só faz sentido com boas indagações sobre o tempo presente, logo, uma abordagem mais significativa deve levar em conta temas e questões atuais e emergentes. Assim, espera-se que a disciplina oportunize condições para que os educandos se entendam como parte dessa história e transformadores dela. Cabe ao docente não somente valorizar o passado, mas também se manter sintonizado com o tempo presente, com as culturas diversas da infância e com as especulações feitas acerca do futuro.

Tal afirmação tem determinado a construção de propostas de ensino de História na escola básica, baseadas no entrelaçamento entre conteúdos e competências específicas, citadas na BNCC, sendo que essa legislação menciona, que ao estudar a disciplina, os educandos deverão ser capazes de:

[...] Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica;  
Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito;  
Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p. 402).

Partir do pressuposto que o uso de jogos didáticos, brinquedos e da ludicidade no ensino de História, permite enriquecer o cotidiano escolar, o qual, muitas vezes, é permeado por práticas tradicionais. Para tanto, é essencial que o educando tenha plena compreensão da importância da História em sua vida, que, com o estudo do passado, é possível entender-se como sujeito histórico.

Neste contexto, um dos principais objetivos da disciplina de História no Ensino Fundamental é fomentar o pensamento autônomo e crítico dos educandos e a capacidade de compreender que os sujeitos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, com a finalidade de preservar ou transformar seus hábitos e condutas. Em vista disto, a BNCC afirma

que a percepção de que existe uma grande diversidade de indivíduos e histórias, instiga o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania.

Esse olhar acerca da ludicidade possibilita que o educando exercite sua criatividade, pois ele precisa apreender o conteúdo, e, a partir disto, elaborar o conceito e, de acordo com Pereira (2013, p. 16) “só se aprende o que não se sabe, logo o exercício da aprendizagem é uma atitude criativa.”. Como resultado, permitirá ao educando pensar, relacionando à História:

Pensar historicamente é dispor-se em abertura, é constituir uma subjetividade como abertura, o que se realiza com um exercício de padecimento e amor diante de um passado sempre reconstruído [...]. Pensar historicamente, então, é colocar-se no lado do aberto, quando um contato com a história é, ao mesmo tempo, em favor de um futuro, um exercício de esquecimento. (PEREIRA, 2013, p. 17-18).

Assim, segundo Huizinga (2000, p. 6) é legítimo considerar o jogo uma “[...] totalidade, no moderno sentido da palavra, e é como totalidade que devemos procurar avaliá-lo e compreendê-lo.”. Para que os jogos possibilitem que o educando se sinta inserido no contexto histórico, uma vez que, ele se “transporta” para o espaço-tempo da temática do jogo ou brincadeira, na compreensão do tempo e do contexto histórico, presentes em tal situação.

Dessa forma, Meinerz (2013) acredita que o jogo, como uma prática cultural, implica uma interação social e, por meio desta temática, a partir do consentimento do potencial presente na apropriação do lúdico em intervenções pedagógicas, de construção do conhecimento histórico na escola, é possível também, criar vínculos entre os pares (jovens estudantes), dos pares com os mestres (adultos professores) e de ambos, com os saberes e fazeres que circulam dentro e fora da sala de aula.

Portanto, é importante ressaltar que a utilização do jogo pelo jogo, pode ser considerado um método incapaz de atingir os objetivos de aprendizagem que o docente planeja desenvolver em sala de aula, para posterior aplicação com seus educandos. Enfim, torna-se necessário que a inserção do jogo seja acompanhada de uma atividade posterior, que motive os alunos a uma produção capaz de apresentar os conhecimentos adquiridos e que se tornarão uma aprendizagem.

## **A BUSCA POR UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

A preocupação com o desempenho e melhoria no aprendizado dos educandos, principalmente na Educação Básica, é um dos principais motivos de vários estudos na educação. Tais pesquisas resultam não somente em inovações de ferramentas de aprendizagem, mas também, em métodos e estratégias de ensino, tal como a sequência didática.

Corroborando E-Docente (2019) ao sugerir que a sequência didática já estava presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sendo que essa estratégia tem se destacado ultimamente, devido a maior produção e distribuição de materiais didáticos produzidos, com base nesse procedimento. A partir deste pressuposto, dialoga com Oliveira (2013), o qual descreve que a sequência didática é um planejamento de atividades que busca ajudar os educandos a resolverem uma ou mais dificuldades sobre um tema específico.

Seu resultado parte da construção do conhecimento sobre o assunto em questão, obtido por meio do planejamento e prática, por um determinado período de tempo, de várias atividades que se assemelham entre si, e que seguem uma lógica sequencial. Neste sentido, Oliveira afirma que

Resumindo, a sequência didática é um procedimento para sistematização do processo de ensino-aprendizagem, sendo de fundamental importância a efetiva participação dos alunos. Essa participação vai desde o planejamento inicial, informando aos alunos o

real objetivo da realização da sequência didática no contexto da sala de aula até o final da sequência para avaliar e informar os resultados. (OLIVEIRA, 2013, p. 21).

Por este motivo, propõe-se uma sequência didática para o 3º ano do Ensino Fundamental, com atividades baseadas nas unidades temáticas: “as pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município”, “o lugar em que vive” e “a noção de espaço público e privado”. Contemplando, assim, cinco objetos de conhecimento, como:

Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou município em que vive, a produção dos marcos de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus, etc), a produção dos marcos de memória: formação cultural da população, a cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental e cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer. (BRASIL, 2017, p. 409).

Nesse documento, a História, a partir do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental, abrange a noção de lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade, diferenciando a vida privada e a vida pública, a rural e a urbana, além de analisar processos de escala temporal, como o estudo dos primeiros grupos humanos. Deste modo, acredita-se que essa sistematização, capaz de alinhar formação, ensino de História e sequência didática, contribua na prática docente.

## **METODOLOGIA**

Para compor o *corpus* deste trabalho, partiu-se da realização de uma pesquisa bibliográfica, cuja base está em estudos já realizados por teóricos sobre ludicidade e jogos no ensino de História, bem como uma análise documental, na legislação referente a BNCC.

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, por abordar aspectos ligados a fenômenos sociais e ao comportamento humano. E, ainda, se baseia no estudo descritivo, por considerar que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, o que não pode ser traduzido em números. Segundo Gil (2002), o ambiente natural é um instrumento direto para a coleta de dados e o pesquisador é o peça-chave.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

No ato de aprender, parte-se da situação real vivida pelo educando, juntamente na presença mediadora e gestora do docente. Este compromissado com a construção de conhecimentos daqueles a fim de adquirirem uma aprendizagem significativa.

Vigotski (2001) assegura que os processos de ensino são primordiais para aquisição dos conhecimentos, igualmente, considera-se que é importante que os docentes organizem situações de ensino que possibilitem estabelecer conexões entre o conhecimento científico e seu entendimento do cotidiano. Neste sentido, a sequência didática torna-se como uma importante metodologia pedagógica destes processos de ensino. Como foi descrito anteriormente, propõe-se a elaboração de uma sequência didática para o 3º ano do Ensino Fundamental, com base nas unidades temáticas: “as pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município”, “o lugar em que vive” e “a noção de espaço público e privado”.

Neste contexto, é pertinente fazer uma breve explanação sobre os patrimônios histórico-culturais de Santa Maria, bem como seus lugares de memória. Estes espaços em debate se configuram, de acordo com Nora (1993) como “lugares de memória”, confirmando o potencial do patrimônio como elemento participante na formação das identidades. Assim, eles promovem mudanças na relação entre comunidade e patrimônio, em que o entrelaçamento entre temas de memória e identidade é o fator determinante entre passado e presente, legitimando ideias como pertencimento e valorização.



Santa Maria é um município localizado no centro do estado do Rio Grande do Sul, distante cerca de 290 km da capital, Porto Alegre. Sua população soma 261.031 habitantes. A cidade é o principal polo da região central do estado, sendo referência para os 36 municípios que a circundam.

Junto à Avenida Rio Branco, forma o eixo histórico principal da cidade, a partir do qual se delineia um espaço marcado pela memória e pela presença de relevantes monumentos patrimoniais ao contexto local. Esta zona contempla um grande número de edificações com interesse patrimonial, com destaque, por exemplo, para a Mancha Ferroviária e para a Catedral Metropolitana.

Tal abordagem pode-se definir que o patrimônio histórico, segundo Rodrigues (1996, p.195), “é uma vertente particular da ação desenvolvida pelo poder público para a instituição da memória social”. De acordo com Magnani e Morgado (1996) na atualidade, o patrimônio estende-se a todos os lugares ou atividades culturais desenvolvidas por grupos sociais.

Logo, dentro do conjunto das edificações unidas à Ferrovia, tem-se a Gare da Viação Férrea, a Escola Industrial Hugo Taylor, a Vila Belga, a sede da Cooperativa de Empregados da Viação Férrea do Rio Grande do Sul, entre outros. Além disso, estão localizados nesta zona o Theatro Treze de Maio, o antigo Palácio de Justiça, a Praça Saldanha Marinho (praça central), a Catedral do Mediador (sede da Igreja Anglicana local), o antigo prédio da Reitoria da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), dentre outros.

Dessa forma, de acordo com o quadro de habilidades da BNCC (2017) sobre os conteúdos: História e identidade; patrimônio cultural material e imaterial e memória, os educandos devem:

(EF03HI04) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados

(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.

(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.

(EF03HI09) Mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções. (BRASIL, 2017, p. 411).

Partindo deste princípio, a proposta de uma sequência didática para o 3º ano do Ensino Fundamental traz alguns pontos, tais como: o desenvolvimento de novas estratégias, a prática de abordagens significativas na vida dos educandos, assim como o entendimento dos conteúdos exigidos. Basicamente, a estrutura de um projeto de sequência didática é formada por: tema, objetivo, justificativa, conteúdo, ano de escolaridade, tempo estimado para aula, número de aulas necessárias, material necessário, desenvolvimento, avaliação.

Em uma sequência didática há algumas etapas em comum a um plano de aula, como, por exemplo: objetivo, materiais a serem usados e avaliações. A fim de alcançar o conhecimento prévio dos educandos, é necessário fornecer estratégias, ou seja, métodos de abordagem para se chegar a eles. Dolz e Schneuwly (2004) destacam que as sequências didáticas são instrumentos que norteiam os docentes na condução das aulas e no planejamento das intervenções. Em visto disto, a sequência de atividade pode ser organizada com base no que os educandos já sabem e, a cada etapa, é necessário aumentar o grau de dificuldade, expandindo os conhecimentos prévios destes. Portanto, a atividade deve permitir a ampliação gradual de seus conhecimentos.

Deste modo, Giordan et al (2011) assinalam que a sequência didática pode ser instrumento do planejamento de ensino e objeto para pesquisa da prática docente. Para Sedano et al (2010) o uso da sequência didática no ensino pode proporcionar um momento para que os

educandos trabalhem e discutam temas. Após este momento, com o intuito de possibilitar um debate e reflexão sobre tal conteúdo trabalhado na sequência didática, cabe ao professor reservar um tempo em sala de aula para que os primeiros interajam entre si sobre tal atividade.

Toda docente objetiva, segundo Zabala (1998, p. 13) “ser cada vez mais competente em seu ofício.”. A competência docente somente será construída a partir do conhecimento dos conteúdos que interferem em sua prática e da própria experiência, além da experiência com os colegas de trabalho. Em vista disto, em relação às experiências, tem-se as ideias de alguns autores que contribuem para este ponto em comum, ou seja, Tardif (2014) o valor dado à experiência pelos docentes, Shulman (1987) a sabedoria da prática e Zabala (1998) a contribuição para a melhora profissional.

Por este motivo, analisar, avaliar a própria prática e criar paralelos com outras práticas, provavelmente contribuirá para aperfeiçoar o saber-fazer do docente. A sala de aula é um ambiente muito diverso e cada realidade é diferente da outra e, deste modo, o professor deve saber lidar com os desafios que o cercam.

Ao se refletir sobre a prática educativa cabe analisar as variáveis que a rodeiam: a organização social, as interações sociais, o preparo do conteúdo, a distribuição do tempo, a utilização de recursos didáticos e tecnológicos, o uso do espaço, a partir de uma visão conjunta de todos os componentes passíveis de intervenção nessa prática. Em resumo, analisar a prática educativa e as intervenções nessa prática sugere, basicamente, entender a realidade da aula, seu planejamento, aplicação e avaliação. Zabala (1998, p. 17) analisa que a partir da “visão processual da prática, em que estão estreitamente ligados o planejamento, a aplicação e a avaliação, teremos que delimitar a unidade de análise que representa este processo.”.

No entanto, se torna essencial que o professor utilize diferentes materiais concretos para a construção de sequências didáticas, de forma a tornar o aprendizado mais significativo. A gama de recursos é primordial para alcançar resultados diferentes dos tradicionais.

Sabe-se que a utilização de recursos didáticos diversificados se justifica pelo fato de que, ao utilizar tais recursos, consegue-se atingir o maior número de alunos em sala de aula, uma vez que possibilita o contato com diferentes formas de aprendizado. Assim, é necessário que o professor procure combinar vários recursos metodológicos para desenvolver uma SD, como: software, lápis, papel, calculadora, material concreto, medições, plantas, etc., com o objetivo de abranger uma maior compreensão dos conteúdos ministrados. (BABINSKI, 2017, p. 30).

Embora seja direcionada ao aprendizado do educando, a sequência didática é um instrumento que pode servir para o docente melhorar seus conhecimentos sobre o tema que está trabalhando:

Por meio da sequência didática, o docente que tenha fragilidade em algum conhecimento pode ter a oportunidade de adquiri-lo enquanto se prepara para lecionar tal tema. A sequência didática vem como uma sugestão da ação pedagógica. A todo momento, o docente pode intervir para a melhoria no processo ensino e aprendizagem, oportunizando situações para que o educando assuma uma postura reflexiva e se torne sujeito do processo de ensino e aprendizagem. (LIMA, 2018, p. 153).

Assim, o estudo para a elaboração e aplicação da sequência didática pelo docente é uma parte fundamental do processo de construção do conhecimento acerca de tais atividades a serem propostas dentro da sala de aula, de modo a facilitar o aprendizado dos educandos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O ensino por meio da ludicidade nos anos iniciais é muito importante para o processo de formação de percepções acerca do indivíduo. O ato de brincar é algo natural aos seres

humanos especialmente na infância. Já quando adultos, as práticas e ações são baseadas em situações que refletem comportamentos que foram desenvolvidos através dos jogos.

Dessa forma, o brincar desenvolve o senso crítico, o senso de justiça e respeito às regras estabelecidas. Possibilita momentos de aprendizagem prazerosa, quando utilizado de maneira séria e correta. Cabe ao docente destacar, por meio de atividades, a relevância do processo lúdico para aprendizagem crítica do educando. Uma aula lúdica desafia tanto o educando quanto o aluno, transformando-os em indivíduos participativos do processo pedagógico que os rodeia, estimulando não somente na forma como o professor ensina, mas na maneira como o educando apreende o que está sendo ministrado, e qual o seu papel neste processo.

Partindo desta premissa, em relação à estimulação de aprendizagem, é imprescindível utilizar novas bases para a formação do conhecimento, empregando métodos realmente atrativos. O que, muitas vezes, impede a formação eficiente dos jogos na interação com a aprendizagem, é uma visão pré-concebida de que o processo lúdico tem finalidade apenas como passatempo. Logo, espera-se que o jogo seja usado de forma rápida, na maioria das vezes, descontextualizada das práticas pedagógicas, sem um foco.

Corroborando com tal afirmativa, no ensino de História para o 3º ano do ensino fundamental, o docente necessita adotar uma ferramenta metodológica que seja ensinada de uma maneira diferenciada e significativa, em que a participação do educando seja efetiva e dinâmica. O professor carrega uma grande responsabilidade de contribuir para tornar o aluno um sujeito capaz de exercer por si próprio a criticidade, de compreender o mundo em que vive e de saber interpretar e argumentar sobre determinados conteúdos.

Portanto, entende-se que a sequência didática deve ser apresentada de forma lúdica, mágica e prazerosa, porém, deve ser bem articulada, desde as escolhas da temática, elaboração do conteúdo, recursos didáticos, uso do espaço, público-alvo e tempo destinado, para que ocorra um melhor aproveitamento. Assim, esta é uma forma de valorizar os conhecimentos prévios dos educandos, auxiliando os docentes no trabalho com o currículo escolar.

Enfim, demonstrar a importância da sequência didática, se faz mister, pois as atividades podem ajudar os educandos a **desenvolverem diversas habilidades e competências**, além de resolver problemas de aprendizagem, detectados pelo professor.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ALMEIDA, P. N. **Educação Lúdica: Técnicas e Jogos Pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1995.

BABINSKI, A. L. **Sequência Didática (SD): experiência no ensino da Matemática**. Dissertação (Mestrado) — Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop - MT, 2017.

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

CARDOSO, M. C. **Baú de memórias: representações de ludicidade de professores de educação infantil**. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Bahia, 2008.

DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Campinas (SP): Mercado de Letras. 2004.

E DOCENTE. **Sequência didática: guia para elaboração e execução**. E-Docente, 2019. em: <https://www.edocente.com.br/blog/escola/sequencia-didatica-para-educacao-basica/>. Acesso em: 30 mai. 2021.

FORTUNA, T. R. **Por uma pedagogia do brincar**. Presença Pedagógica. Belo Horizonte, ano 19, n.109, p.30-35, jan./fev. 2013.

FORTUNA, T. R. **O lugar do brincar na Educação Infantil**. Revista Pátio Educação Infantil, Porto Alegre, n° 27, p. 8-10, junho. 2011.

FREITAS, A. F. F. **A importância do brincar na educação infantil**. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

GIL. A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIORDAN, M. GUIMARÃES, Y.A.F. MASSI, L. Uma análise das abordagens investigativas de trabalhos sobre sequência didática: tendências no ensino de Ciências. In **ANAIS VIII ENPEC**, 2011. Disponível em: [www.nutes.ufrj.br/viiienpec/resumos/R0875-3](http://www.nutes.ufrj.br/viiienpec/resumos/R0875-3). Acesso em: 20 nov. de 2022.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. 4ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, T.M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

LASTÓRIA, A. C.; MELLO, R. C. Cotidiano e Lugar: Categorias teóricas de história e geografia escolar. **Universitas**, Fernandópolis, v. 4, n.1, 2008.

LEAL, C. A. **Sequência Didática – Brincando em sala de aula – uso de jogos cooperativos no ensino de Ciências**. (DISSERTAÇÃO) Mestrado Profissional em Ensino de Ciências, 103 Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino de Ciências, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. Nilópolis. RJ, 2013.

LIMA, J. da S. **A importância do brincar e do brinquedo para crianças de três a quatro anos na educação infantil**. Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, 2006.

LIMA, D. F. A importância da sequência didática como metodologia no ensino da disciplina de física moderna no ensino médio. **Revista Triângulo**, v. 11, n. 1, p. 151– 162, jan. abr. 2018.

MAGNANI, J.G.C; MORGADO, N. Futebol de Várzea é patrimônio? In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro, 1996, n° 24.

MEINERZ, C. B. Jogar com a História na sala de aula. In: GIACOMONI, M. P.; PEREIRA, N. M. (Orgs). **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

NORA, P. Entre Memória e História: a Problemática dos Lugares. **Revista Projeto História**. PUC, São Paulo/SP, n°10, p. 7-28, 1993.

OLIVEIRA. M. M.de. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

- PEREIRA, N. M. (Org). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Evangraf, 2013.
- PINTO, C. L. TAVARES, H. M. O Lúdico na Aprendizagem: Aprender a Aprender. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 226-235, 2010.
- PINHO, L. M. V. SPADA, A. C. M. A Importância das brincadeiras e Jogos na Educação Infantil. **Revista Científica de Pedagogia**, v. 5, n. 10, p. 1-5. 2007.
- RAGO A. L. P. Aprendendo a aprender... juntos: o trabalho em grupo no atendimento a crianças com deficiência visual e deficiência neuromotora. **Construção Psicopedagógica**. v.17 n.15 São Paulo dez. 2009. P. 111- 130.
- RODRIGUES, M. De quem é o patrimônio? Um olhar sobre a prática preservacionista em São Paulo. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro, 1996, nº24.
- SANTOS, S. M. P.; et al. **O lúdico na formação do educador**. 7 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2007 e 1997
- SCHERER, J. **Ensino de História: encanto ou desencanto?** Trabalho Final de Graduação (TFGII). Universidade Franciscana, 2016. Disponível: [https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/prog\\_trabalhos\\_aprovados\\_xxi\\_jornada.pdf](https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/prog_trabalhos_aprovados_xxi_jornada.pdf). Acesso em: 30 jul. 2022.
- SEDANO, L.; OLIVEIRA, C. M. A. de; SASSERON, L. H. Análise de sequências didáticas de ciências: enfocando o desenvolvimento dos argumentos orais, da escrita e da leitura de conceitos físicos entre alunos do ensino fundamental. **XII Encontro de Pesquisa em Ensino de Física**. Águas de Lindóia, 2010.
- SILVA, M. M. da; SOARES, L. M. C.; SOUZA, L. da S. **O Lúdico no ensino de História: a utilização de jogos didáticos no ensino médio**. 2013. Disponível em: [https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548875806\\_ccf776874cdf079b675367c152e983e7.pdf](https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548875806_ccf776874cdf079b675367c152e983e7.pdf) Acesso em: 24 set. 2022.
- SCHULMAN, L.S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1987, p.1-22. \_\_\_\_\_ **Those who understand: knowledge growth in teaching**. *Educational Researcher*, 15 (2), 1986, p.4-14.
- TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.
- VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- ZABALA, A. **A Prática Educativa: como ensinar**. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.