



Doi: 10.4025/7cih.pphuem.1519

## **Conceitos e ensino de História: A aprendizagem de conceitos históricos para a formação do aluno**

**Ayla Alves Chanthe<sup>1</sup>(IC), Cristiane Brito<sup>1</sup>(IC), Elton Pedroso Correa<sup>1</sup>(IC), Felipe Gurgatz<sup>1</sup>(IC), Gustavo Salomao<sup>1</sup>(IC), Glas Araujo<sup>1</sup>(IC), Maria Romilda Santelli<sup>2</sup>(FM).**

*Palavras Chave: conceitos históricos, aprendizagem.*

**Resumo:** Este trabalho tem por objetivo apontar a necessidade de um olhar mais cuidadoso sobre o ensino e a aprendizagem de conceitos históricos, e a sua contribuição para uma melhor compreensão dos conteúdos na disciplina de História. A pesquisa baseia-se na teoria da aprendizagem significativa, com um enfoque vigotskyano. Levando em consideração o meio social dos educandos, os seus conhecimentos prévios, o tempo e espaço em que o conceito está inserido e sua capacidade de aprendizagem, busca-se uma estratégia de verificação dos conhecimentos prévios dos alunos, que supere a superficialidade da verificação baseada em questionários mecânicos. Questionários estes acabam sendo a norma na maioria dos livros didáticos, não só do estado do Paraná, como também de todo o país. Uma estratégia de verificação que se identifica com esta proposta pedagógica consiste na utilização e construção de mapas conceituais. A partir de um diagnóstico mais completo, pode-se pensar em propostas de ensino que proporcione uma aprendizagem mais significativa dos conceitos, superando o ensino e a aprendizagem mecânicos.

*Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.  
O que elas amam são os pássaros em voo. Existem  
para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o  
voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce  
dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só  
pode ser encorajado (Gaiolas e asas – Rubem Alves).*

## INTRODUÇÃO

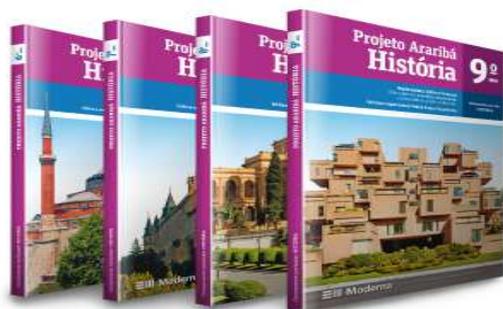
Esta pesquisa surgiu a partir do depoimento da professora supervisora do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), do Colégio de Aplicação Pedagógica, da cidade de Maringá, PR, que se encontra dentro do campo da Universidade Estadual de Maringá (UEM). A professora relatou a dificuldade extrema em ensinar conteúdos históricos sem que o aluno possua um conhecimento básico dos conceitos relacionados a tais conteúdos.

Por se tratar de conceitos bastante complexos, constata-se que o conhecimento prévio do aluno é, na maioria das vezes, deficitário.

Considerando, que a compreensão ou a simples noção de conceitos, depende diretamente da interação social do aluno e das relações que este é capaz de estabelecer entre a sua vivência e a utilização prática desses conhecimentos, é perfeitamente compreensível a estranheza do aluno frente aos conceitos históricos. Tais conceitos, não fazem parte do seu universo particular e tampouco da sua comunidade (embora devessem fazer). Constatar que alunos de 6º ano têm um conhecimento defasado ou nenhuma noção sobre conceitos históricos abordados em seus conteúdos na disciplina de história, nos causa certa preocupação, que se tornou mais séria com a constatação (pela própria experiência da professora e mais tarde pelo questionário aplicado) de que os alunos do 9º ano também não assimilaram de forma satisfatória, conceitos que são abordados desde o 6º ano. Consideramos uma aprendizagem satisfatória, quando o aluno consegue compreender e relacionar conceitos, abrindo a possibilidade para novas aprendizagens. Nas poucas vezes em que o aluno demonstra saber o conceito, percebe-se que o fez de forma mecânica, decorada, mas que tal informação não possui um significado nem para o próprio aluno e nem para o seu contexto social.

Ao longo do ano de 2014, os bolsistas do PIBID e a professora supervisora realizaram um levantamento dos conceitos históricos mais relevantes presentes no livro didático do 6º, 7º, 8º e 9º anos (Figura 1). Feita esta triagem dos conceitos, foi elaborado e aplicado um questionário para cada turma, para assim conhecer o que

os alunos tinham de noção de cada conceito. Os resultados demonstraram que há uma defasagem em todas as turmas. Para a continuidade do projeto no ano de 2015, optou-se pelas turmas do 6º ano. A escolha deve-se ao fato de que nessa série os alunos se deparam pela primeira vez com uma grande quantidade de conceitos, que se não forem bem construídos comprometem sua aprendizagem futura.



<http://www.modernadigital.com.br/main.jsp?lumPagelId=4028818B3D4657C0013D5FB33E625882&IdDisciplina=4028808120F7760101211B4A74E31F76&itemId=8A8A8A833D8C9B1C013DA83FFDA34E1F> 16:04, 13\05\2015

**Figura 1: Livros didáticos dos 6º, 7º, 8º e 9º anos.**

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Não há dúvidas de que o ensino de História é uma tarefa difícil para qualquer professor, pois para a criança e adolescente, segundo Sousa (2015), a disciplina vira sinônimo de “decoreba”, e de coisas que tem que aprender da época que ele “nem era nascido!”, neste contexto não ficam de fora as noções de conceitos. Para o adolescente, priorizando um recorte das turmas de 6º ano, com idade entre 10 e 13 anos, os conceitos científicos são extremamente abstratos e atemporais, podendo um mesmo conceito aparecer em diferentes épocas, regiões e com características diferentes. De acordo com Schmidt (1999, p. 152) há conceitos que são universais, válidos em qualquer tempo ou espaço, como: monarquia, república, industrialização, espaço urbano, espaço rural, constituição, cidade, produção agrícola, família

nuclear, família patriarcal, colonizadores, e há aqueles que são bem específicos. Para ela os conceitos específicos sofrem modificações dependendo da época em que estão sendo analisados. Por exemplo, o conceito de colonização significa uma coisa ao designar a colonização grega no Mediterrâneo, outra na colonização europeia na época moderna e outra na colonização europeia do século XIX.

As autoras Cenci e Costas (2010) trabalham em seu artigo a necessidade da aprendizagem de conceitos cotidianos antes dos científicos. Para Vygotsky (1993) os conceitos têm origem no social, na interação entre indivíduos, eles são formados através da experiência. Sendo assim o professor antes de “impor” determinado conceito para o aluno, deve levar em conta a realidade social do mesmo e estar disposto a ouvir o que o aluno tem a dizer sobre sua noção do que poderá vir a significar a palavra.

“Ao desconsiderar os conceitos cotidianos de cada aluno, pressupondo que todos tenham uma mesma “bagagem cultural”, a escola nega a diversidade dos alunos que nela estudam- ainda que estes vivam numa mesma cidade, tem relações com o meio diferenciadas” (CENCI e COSTAS, 2010, p. 366).

Aceitando a identidade de cada aluno, o professor, segundo Brito (1996), passa a aceitar as ideias próprias que cada indivíduo desenvolve a partir do conceito, o chamado, por Klausmeier, de constructo mental (conhecimento prévio) e a partir deste, conseguem assimilar o conceito como entidade pública, é aquele definido pelos pesquisadores, e é este que aparece nos livros e dicionários (KLAUSMEIER e GOODWIN, 1977 apud BRITO, 1996). Estes conceitos chamados por Vygotsky (1993) de não espontâneos, têm que possuir todos os traços peculiares ao pensamento da criança em cada nível de desenvolvimento, pois, estes conceitos não são adquiridos por simples rotina, antes evoluem por recurso a uma estrêua atividade mental por parte da criança.

É indispensável para o aluno compreender o conceito, e isto para Schmidt (1999) não significa acumular definições ou conhecimentos formais, mas construir uma grade que auxilie o aluno na sua interpretação e explicação da realidade social. Ao trabalha-los, devemos fazer uso de uma linguagem que se adapte à realidade do

vocabulário do aluno, voltando a frisar a importância de levar em conta a bagagem cultural do indivíduo. Para a formação destes conceitos, de acordo com Vigotsky (1993), o meio deve forçar o adolescente, deve estimular seu intelecto, pois se assim não for feito, se ficar esperando que a criança aprenda sozinha, ou apenas com o professor “passando por cima” do conceito em meio ao conteúdo estudado, ela não aprenderá, ou se aprender será com um grande atraso.

Nesse sentido, o papel da escola e do professor é apresentar os conceitos científicos aos alunos de forma que esses se relacionem com os conceitos cotidianos, iniciando um processo de sistematização alterando a estrutura psicológica da criança.

A análise acima nos mostra o quanto é importante para a criança, à compreensão inicialmente dos conceitos mais básicos, para avançar no entendimento de outros conceitos e por fim dos conteúdos da disciplina de História.

É evidente, como nos mostra Vigotsky (1993) e outros teóricos da aprendizagem, que conhecer o universo social dos alunos é pressuposto para iniciar a abordagem de novos conteúdos. Na primeira fase da pesquisa procuramos verificar o conhecimento prévio dos alunos por meio de um questionário, ao avançamos na pesquisa percebemos que este mecanismo de averiguação não se adequa a teoria da aprendizagem significativa. A teoria da aprendizagem significativa foi desenvolvida por David Ausubel na década de 60, e pode ser definida resumidamente como o processo através do qual uma nova informação (um novo conhecimento) se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva (não-litera) à estrutura cognitiva do aprendiz (AUSUBEL, 1963, p. 58 apud MOREIRA, 1997, p. 1)..

*“É no curso da aprendizagem significativa que o significado lógico do material de aprendizagem se transforma em significado psicológico para o sujeito. ...Para Ausubel a aprendizagem significativa é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento” (MOREIRA, 1997).*

Segundo Moreira (1997), tanto na ótica de Vygotsky quanto na de Ausubel a internalização de significados depende da interação social, eles podem ser apresentados ao aprendiz em sua forma final. O aluno não tem que descobrir o que significam os signos ou como são usados os instrumentos. É através da interação social que acontece a assimilação. A partir dessa reflexão fica evidente que, “Tem, portanto, muito sentido falar em aprendizagem significativa em um enfoque vygotskyano à aprendizagem” (MOREIRA, 1997, p. 9).

Essa relação se faz importante na medida em que trabalhamos a partir da perspectiva de que a aprendizagem significativa depende diretamente da interação que o indivíduo tem com o meio em que vive.

Em meados da década de setenta, Joseph Novak e seus colaboradores, na Universidade de Cornell, nos Estados Unidos, desenvolveram uma metodologia de trabalho na qual pudesse ser aplicada de forma prática a teoria da aprendizagem significativa, essa metodologia consiste na confecção de mapas conceituais.

## **METODOLOGIA**

Pretendemos utilizar o mapeamento de conceitos para diagnosticar o nível de conhecimento prévio do aluno, e posteriormente para avaliar que avanços foram obtidos com a metodologia de aprendizagem aplicada.

Apresentaremos aos alunos um modelo de mapa conceitual de um conteúdo já trabalhado em sala, para que eles se familiarizem com esse instrumento. O organograma será apresentado em branco para que os alunos participem da sua construção.

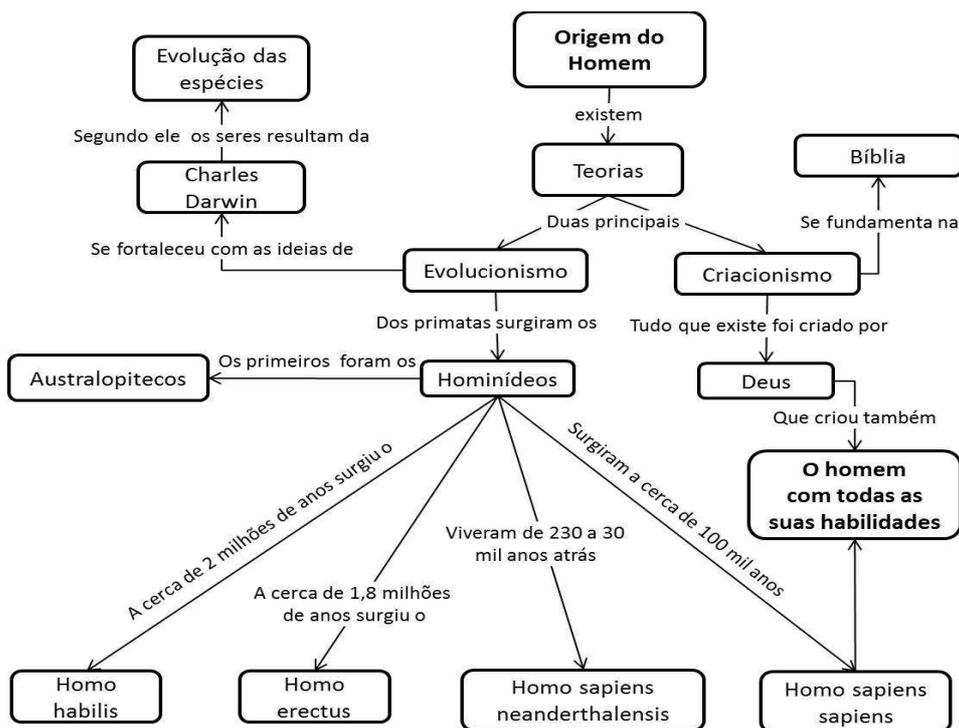
Já destacamos neste estudo a importância da aprendizagem significativa de conceitos históricos básicos para um entendimento satisfatório dos conteúdos da disciplina de História. Os conceitos já levantados e listados anteriormente, pelos bolsistas do PIBID, serão trabalhados em oficinas temáticas, supervisionadas pela professora da turma, específicas para cada conceito durante o ano de 2015. Através das oficinas e com o auxílio do mapa conceitual, que será aplicado antes e depois

de cada oficina para assim observar os resultados, esperamos melhorar o nível de aprendizagem dos alunos, para que desta forma, os conceitos se tornem algo de fácil associação e lembrança do aluno.

## **DISCUSSÃO E CONCLUSÃO**

Os mapas conceituais são diagramas usados para representar o conhecimento de alguém sobre um determinado assunto. Esse conhecimento pode ser verificado a partir das ideias essenciais (básicas) e das relações que a pessoa estabelece entre os conceitos e seus usos. Existem vários modelos de mapas conceituais. Geralmente eles são organizados de forma de organogramas em que um conceito mais abrangente está centralizado e no topo, mais abaixo ficam os conceitos mais específicos. Um modelo de mapa conceitual está esquematizado na Figura 2. É importante a utilização de palavras-chave sobre as linhas para facilitar a relação entre os conceitos. Ao preencher um mapa conceitual, os alunos podem evidenciar o que conhecem determinados conceitos e se conseguem estabelecer relações e significados entre eles.

Os mapas conceituais podem ser utilizados de várias formas, sendo um instrumento importante para a aquisição de novos conceitos e conteúdos, porém, eles não podem ser utilizados como forma única de ensinar determinado conteúdo.



**Figura 2: Modelo de mapa conceitual.**

Dessa forma, consideramos a utilização do mapa conceitual como importante ferramenta para indicar o conhecimento prévio do aluno, assim como, para sinalizar características do seu meio social.

## REFERÊNCIAS

BRITO, Marcia Regina F. **O ensino e a formação de conceitos na sala de aula.** IN: coletâneas da ANPEPP. Disponível em: <http://www.infocien.org/Interface/Colets/v1n05a08.pdf>. (1996, pp. 73-93). Acesso em: 15,mai, 2015.

CENCI, Adriane; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. **Conceitos cotidianos e aprendizagem escolar.** Disponível em: <http://www.unioeste.br/travessias/EDUCACAO/CONCEITOS%20COTIDIANOS.pdf> (2010, pp. 366-373). Acesso em: 15,mai,2015.

MOREIRA, Marco Antonio. Aprendizagem significativa: um conceito subjacente. In: MOREIRA, M.A., CABALLERO, M.C. e RODRIGUEZ, M.L. (org.). **Actas del**

**Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo.** Burgos, España. pp. 19-44. 1997.

MOREIRA, Marco Antonio. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa.** São Paulo: Centauro Editora, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Construindo conceitos no ensino de história: A “captura logica” da realidade social.** In: Historia Ensino, vol.5, 1999.

SOUSA, Rainer. **Historia.** IN: Brasil Escola, Disponível em: <http://educador.brasilecola.com/estrategias-ensino/historia.htm> 13:51 Acesso em: 13,abr,2015

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.