

**O Ensino de História e Geografia nos
Anos Iniciais do Ensino Fundamental**

PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Dilma Vana Rousseff
MINISTRO DA EDUCAÇÃO: Fernando Haddad

SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA COORDENAÇÃO DE
APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES
João Carlos Teatini de Souza Clímaco

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE
UNICENTRO

REITOR: Aldo Nelson Bona
VICE-REITOR: Osmar Ambrósio de Souza
PRÓ-REITORA DE ENSINO: Márcia Tembil
COORDENADORA UAB/UNICENTRO: Maria Aparecida Crissi Knüppel
COORDENADORA ADJUNTA UAB/UNICENTRO: Margareth Maciel
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DIRETOR: Carlos Eduardo Schipanski
VICE-DIRETOR: Adnilson José da Silva

COMITÊ EDITORIAL DA UAB

Aldo Bona, Edelcio Stroparo, Edgar Gandra, Klevi Mary Reali, Margareth de Fátima Maciel,
Maria Aparecida Crissi Knüppel, Rafael Sebrian, Ruth Rieth Leonhardt.

EQUIPE RESPONSÁVEL PELA IMPLANTAÇÃO DO CURSO
PEDAGOGIA A DISTÂNCIA:

Marisa Schneckenberg; Nelsi Antonia Pabis;
Rejane Klein; Sandra Regina Gardacho Pietrobon;
Michelle Fernandes Lima; Anízia Costa Zyck

COORDENADORAS DO CURSO: Marisa Schneckenberg;
Rejane Klein



NELSI ANTONIA PABIS

**O Ensino de História e Geografia nos
Anos Iniciais do Ensino Fundamental**

COMISSÃO CIENTÍFICA: Marisa Schneckenberg; Nelsi Antonia Pabis; Rejane Klein; Sandra Regina Gardacho Pietrobon; Michelle Fernandes Lima; Anízia Costa Zyck.

REVISÃO ORTOGRÁFICA
Sandra Regina Gardacho Pietrobon
Loremi Loregian Penkal

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO
Andressa Rickli
Espencer Ávila Gandra
Natacha Jordão

Azul Editora e Assistência Gráfica
450 exemplares

Catálogo na Publicação
Fabiano de Queiroz Jucá – CRB 9 / 1249
Biblioteca Central – UNICENTRO

Copyright: © 2012

Nota: o conteúdo da obra é de exclusiva responsabilidade dos autores.



Sumário



| | |
|---------------------|----|
| Apresentação | 07 |
|---------------------|----|

Capítulo 1

| | |
|---|----|
| História e geografia no ensino fundamental: conceitos, objetivos, importância, trajetória histórica do ensino | 15 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| O papel do professor, do aluno, da escola, da educação na atualidade e o ensino de História e Geografia | 16 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| Áreas de conhecimento no Ensino Fundamental | 26 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| Reflexões em torno do que é História e Geografia | 29 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| Ensino de História e Geografia: objetivos, importância e perspectiva interdisciplinar | 32 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| A trajetória histórica do ensino de História e Geografia | 35 |
|--|----|

Capítulo 2

| | |
|--|----|
| Orientações para o ensino de história e geografia a partir dos documentos oficiais | 49 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| A LDBEN 9394/96 e o ensino de História e Geografia | 50 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Parâmetros curriculares nacionais e o ensino de História e Geografia | 54 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| Orientações pedagógicas para os anos iniciais do Ensino Fundamental | 61 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| O currículo escolar e o ensino de História e Geografia | 65 |
|--|----|



Capítulo 3

| | |
|--|-----|
| Enfoques metodológicos no ensino de história e geografia | 71 |
| Estudo do meio - sua importância nas séries iniciais | 72 |
| Recursos utilizados no ensino de História e Geografia | 83 |
| Os livros didáticos e o ensino de História e Geografia | 84 |
| Os filmes em sala de aula | 90 |
| A pesquisa | 93 |
| Os museus | 99 |
| Os mapas no trabalho escolar | 101 |
| Testemunhos e documentos históricos | 103 |
| Paisagem | 106 |

Capítulo 4

| | |
|---|-----|
| Avaliação, tecnologias e práticas no ensino de história e geografia | 109 |
| A avaliação e o ensino de História e Geografia | 110 |
| Os recursos tecnológicos, tarefa de casa e o ensino de História e Geografia | 113 |
| O planejamento escolar: importância e requisitos | 120 |
| Modelo de plano de aula | 124 |
| Realização de atividades práticas no espaço do curso | 125 |
| Construção de materiais didáticos | 125 |
| Realização de exposição sobre objetos históricos | 126 |
| Nota Final | 127 |
| Referências | 131 |



Apresentação

De acordo com a Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, o curso prepara profissionais para atuarem na Educação Básica, mais especificamente na docência na Educação Infantil, nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, nas matérias pedagógicas do Ensino Médio modalidade Normal e em cursos de Educação profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, incluindo a Gestão Educacional.

O Curso de Pedagogia da UNICENTRO, Campus de Irati, foi concebido com vistas a formar o profissional para atuar nestas áreas. A sua proposta curricular está organizada em torno de três eixos centrais. São eles: a docência, a gestão e a pesquisa educacional. O primeiro eixo, isto é, o da docência, é que justifica a inclusão da disciplina *Teoria e metodologia do ensino de História e Geografia*. É uma disciplina de natureza teórico-prática que, juntamente com as demais disciplinas de *Teoria e metodologia de ensino* como da *Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Arte, Educação Física*, volta-se especificamente para a formação do professor, com vistas a instrumentalizá-lo para um trabalho específico

em sala de aula. Instrumentalizar quer dizer possibilitar condições para o exercício de uma prática. Requer conhecimento de métodos e técnicas, mas exige reflexão e conhecimento sobre os fundamentos da educação, sobre as políticas educacionais e conhecimentos sobre o contexto social, político, econômico e cultural do momento histórico vivenciado.

No que se refere à gestão educacional, os saberes pedagógicos que o profissional da pedagogia domina para atuar em sala de aula contribuem significativamente para o exercício da gestão escolar para a qual também é preparado. A gestão educacional passa, necessariamente, pelo aspecto pedagógico. O professor é um gestor na sala de aula. Portanto, docência e gestão estão intimamente relacionadas.

Devido a sua importância para a formação do professor, principalmente dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as disciplinas voltadas para as teorias e metodologias de ensino, fazem parte das propostas curriculares dos cursos de Pedagogia das universidades e demais instituições de ensino superior no Brasil, assim como dos cursos de formação de professores em nível médio, modalidade normal.

No Curso de Pedagogia da UNICENTRO, Campus da Irati, a formação específica do professor está presente desde o primeiro ano do curso. No primeiro ano, além dos *Fundamentos filosóficos, sociológicos e psicológicos da educação*, da disciplina de *Metodologia da pesquisa em ciências da educação*, a *Didática* trata especificamente do processo ensino e aprendizagem, isto é, das condições que devem ser criadas para que ocorra a aprendizagem dos alunos e o ensino por parte do professor.

Ainda no primeiro ano é ofertada a disciplina de *Teoria e metodologia da alfabetização*, que se volta especificamente para o processo de letramento dos alunos.

No segundo ano são ofertadas as disciplinas de *Teoria e metodologia da língua portuguesa*, *Teoria e metodologia da matemática*, *Teoria e metodologia de ciências*, *Teoria e metodologia de história e geografia*.

No terceiro ano, *Teoria e metodologia de educação física* e *Teoria e metodologia do ensino da arte*.

Portanto, as teorias e metodologias de ensino em número de sete, são ofertadas no primeiro, segundo e terceiro ano, são todas de caráter teórico e prático, têm como objetivo principal instrumentalizar o futuro profissional da educação, principalmente o que atuará nos anos nos iniciais, com os elementos necessários para uma prática pedagógica eficiente na Educação Básica.

As disciplinas abordam estudos teóricos a respeito dos fundamentos e, aspectos práticos que envolvem observação nas escolas sobre o processo de ensinar e aprender, a elaboração de planos de ensino, o desenvolvimento de aulas, e a produção de material didático que será entregue ao Departamento de Pedagogia para ser doado para as escolas municipais da cidade onde o aluno realiza o curso.

Embora todas as teorias e metodologias de ensino sejam ofertadas como disciplinas, por se levarem conta a natureza do conhecimento específico que é desenvolvido no ensino superior, na prática busca-se a interdisciplinaridade. Entende-se que esta está presente na atuação dos acadêmicos nos estágios pedagógicos curriculares obrigatórios que desenvolverão no decorrer do curso, tanto na Educação Infantil, nas séries iniciais do Ensino Fundamental e nas disciplinas pedagógicas do Ensino Médio, modalidade Normal, na Gestão Educacional e, posteriormente, na atuação profissional quer seja na rede pública ou privada. O aluno precisa ter clareza que a realidade é única e que a divisão do conhecimento, o recorte da realidade existe para fins didáticos.

No que se refere à Gestão educacional, os conhecimentos pedagógicos são imprescindíveis à sua formação. Na prática, o gestor, juntamente com professores, pais e os próprios alunos participa da definição da concepção educacional que a escola adota, da definição da concepção de currículo, dos conteúdos, da metodologia, dos recursos, dos critérios de avaliação utilizados assim como das demais atividades que serão desenvolvidas na escola, ou fora dela, sob sua orientação.

Quanto ao fato dos princípios teóricos e metodológicos de História e Geografia serem trabalhados em conjunto, como uma

única disciplina deve-se ao fato de que muitos dos seus princípios são semelhantes e de que todo fato histórico, independente do momento em que tenha ocorrido, aconteceu num determinado espaço geográfico, apresentando todas as possibilidades de trabalho interdisciplinar com estas duas áreas do conhecimento.

O Departamento de Pedagogia, ao elaborar o Projeto Pedagógico do Curso observou o que estabelece a Lei 9.394/96 a respeito da composição curricular tanto dos cursos superiores como do Ensino Fundamental e Médio, assim como as *Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais*.

Como já dito, é uma disciplina de caráter teórico e prático. Essa sua dupla natureza possibilita o desenvolvimento e aprofundamento de estudos na área e a realização de pesquisa. Temas de pesquisa emergem a partir da necessidade ou da curiosidade para se desvendar algo. Os estudos tanto teóricos como práticos são espaços que oportunizam reflexões e questionamentos que contribuem para tomada de decisões, para a realização das pesquisas. Os estudos teóricos através dos questionamentos às proposições apresentadas pelos autores, a partir da prática, quando se detectam questões, como dificuldades no trabalho cotidiano. No que se refere à prática, são inúmeras as questões que se apresentam no cotidiano e que se constituem em objeto de pesquisa. Também no momento da construção dos materiais didáticos, na definição dos conteúdos, da metodologia, dos critérios de avaliação que serão adotados no trabalho pedagógico.

A disciplina de *Teoria e metodologia de ensino de História e Geografia*, objetiva colaborar com os professores no que se refere ao conhecimento da realidade, realidade esta que é caracterizada como decorrência de uma trajetória num determinado espaço e tempo.

Embora entenda-se que a disciplina está voltada a instrumentalizar o professor com elementos para uma prática pedagógica, isto é, que volta-se ao como ensinar, serão abordados conteúdos, principalmente da história do Paraná, por se considerar estes

conhecimentos como imprescindíveis ao trabalho do professor nos anos iniciais.

Através dessa disciplina é possível prestar relevante contribuição à melhoria da qualidade do ensino por possibilitar ao educador uma reflexão e melhor compreensão dos fatos históricos, ocorridos principalmente no seu meio, no município, no estado e no Brasil, considerando que se trata do ensino para os anos iniciais do Ensino Fundamental, pelo qual ao menos teoricamente, passa toda a população brasileira. Também por oportunizar uma reflexão sobre a importância destes estudos para o currículo, assim como a trajetória; por possibilitar identificar que são muitas as propostas para se trabalhar com história e geografia, pela elaboração dos planos de ensino, quer seja de curso ou de aula, que envolve a formulação de objetivos, a seleção de conteúdos, de recursos didáticos e a tomada de decisão sobre os critérios de avaliação que serão utilizados. Todos estes elementos possibilitam ao professor uma prática pedagógica mais eficiente.

Outra contribuição para a escola será através da produção de materiais pedagógicos que deverá acontecer ao longo da disciplina. Estes materiais deverão ser doados para as escolas públicas que atuam com as séries iniciais do Ensino Fundamental. Este trabalho refere-se às atividades didático-pedagógicas que constam nas atividades complementares da proposta pedagógica do curso num total de 105h, sendo destinadas 15 horas para a produção do referido material em cada uma das sete disciplinas voltadas para as teorias e metodologias de ensino. Com esta atividade contribui-se com materiais para todas as áreas do currículo do Ensino Fundamental. Entende-se que os materiais didáticos adequados e bem elaborados contribuem para a melhoria do ensino. A UNICENTRO, como uma Universidade pública, está comprometida com a melhoria da qualidade de ensino da região que acontecerá através dos seus egressos.

A disciplina de Teoria e metodologia do ensino de história e geografia, com uma carga horária anual de 102 horas, está organizada em quatro unidades.

A primeira aborda discussão sobre o papel da escola, da educação, do aluno, do professor de História e Geografia no atual contexto social, político, econômico e cultural; a análise da importância das áreas de conhecimento para as séries iniciais; análise da importância de História e Geografia no currículo escolar; sugere a leitura de fatos históricos com vista à compreensão de um trabalho interdisciplinar; discute a trajetória e importância do ensino de História e Geografia no Brasil.

Na segunda unidade serão abordados os objetivos do ensino de História e Geografia; a análise das abordagens educacionais que poderão ser utilizadas no ensino de História e Geografia, discussão sobre o prescrito na Lei 9.394/96 para a área, os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, e as *Orientações pedagógicas para os anos iniciais do Ensino Fundamental para o Ensino de História e Geografia*. Cada aluno ficará encarregado de analisar as orientações curriculares elaboradas pela Secretaria Municipal de Educação do município onde atua.

Na terceira unidade serão abordados os enfoques metodológicos para o ensino, com ênfase nas reflexões sobre o estudo do meio e sua importância principalmente nas séries iniciais do ensino Fundamental. Também serão apresentados para reflexão recursos que são muito utilizados nas escolas como o livro didático e outros talvez menos utilizados nas muito importantes como os filmes, museus dentre outros.

Na quarta unidade serão abordados os enfoques metodológicos que poderão ser desenvolvidos no ensino de história e geografia; os recursos didáticos necessários ao ensino incluindo as tecnologias de comunicação e informação; discussão sobre os principais componentes do plano de ensino, e a avaliação. Serão elaborados planos de ensino, com ênfase no plano de aula; estes planos serão colocados em prática através do desenvolvimento de aulas nas classes onde atuam. Produzirão material didático-pedagógico que será entregue ao Departamento de Pedagogia da Universidade e depois doado para as escolas públicas da região de atuação do aluno. Também haverá realização de exposição de objetos históricos que fazem parte da construção da identidade cultural de

comunidade onde atuam no sentido de se resgatar a construção histórica da nossa cultura. A exposição poderá ser no espaço da Universidade, da escola ou da comunidade e será aberta à visitação pública.

No decorrer do processo, serão apresentados conceitos/idéias de autores que apresentam visões diferenciadas sobre educação, ensino, aprendizagem, visão de história e geografia, que em muitas situações se intercomplementam, em outras se contrapõem, mas têm um único objetivo, oportunizar ao acadêmico o conhecimento das várias abordagens presentes na literatura educacional.

É atribuição da Universidade possibilitar aos acadêmicos conhecimentos de diversas naturezas. A apropriação do conhecimento é imprescindível para a tomada de decisão no momento do planejamento e da prática.

No contexto deste trabalho as expressões séries iniciais e anos iniciais, serão empregados como sinônimos.

Enfim, o que se almeja é que o desenvolvimento dessa disciplina contribua significativamente para a formação pessoal e profissional dos futuros profissionais da Pedagogia, para sua atuação tanto diretamente em sala de aula como na gestão educacional e nas demais atividades pedagógicas que desenvolverão quer seja em escolas públicas ou privadas ou em espaços não formais como empresas, hospitais e outras instituições que demandam serviços educacionais.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
PEDAGOGIA

Capítulo 1

História e geografia no ensino fundamental: conceitos, objetivos, importância, trajetória histórica do ensino

Neste primeiro capítulo serão abordados temas, cujo conhecimento é imprescindível para uma prática pedagógica que tenha História e Geografia como objeto de estudo. Objetiva-se possibilitar aos acadêmicos a compreensão da importância dos estudos de História e Geografia na escola, principalmente no Ensino Fundamental. De forma bem sucinta serão apresentadas algumas abordagens educacionais, que expressam as diferentes maneiras de se conceber a escola, a educação, o professor, o aluno. Também reflexões sobre questões que estão sendo vivenciadas no momento atual, no contexto social e que portanto têm reflexos dentro da escola, evidenciando a relação entre escola e sociedade. Serão apresentados os conceitos e a importância da área, destacando História e Geografia para a área de ciências humanas, por se constituírem em objeto de estudos desta disciplina. Também serão apresentados conceitos de História e Geografia, os seus objetivos do estudo, a perspectiva

interdisciplinar; sua importância no currículo, e a trajetória histórica do ensino de História e Geografia no Brasil.

A apropriação teórica é um dos instrumentos que possibilitará ao professor refletir sobre o que está realizando em sala de aula, com vistas ao redimensionamento de sua prática. Entende-se que a compreensão e a reflexão podem contribuir para uma melhor definição dos objetivos do ensino e avanço das formas de trabalho convencionalmente utilizadas em educação.

Os temas apresentados terão como referência Mizukami (1986), Fonseca (2003), Penteado (2010), BRASIL (2000), dentre outros.

O papel do professor, do aluno, da escola, da educação na atualidade e o ensino de História e Geografia

O tema papel da educação escolar, da escola, do professor, do aluno tem se constituído em objeto de estudos e debates entre educadores, pais de alunos, os próprios alunos e a sociedade de modo geral. Muito tem se falado sobre situações que até pouco tempo atrás não existiam na escola como a indisciplina, índices elevados de reprovação e baixo aproveitamento dos alunos, falta de compromisso com a aquisição do conhecimento sistematizado, o desrespeito aos professores e colegas, professores tendo de cumprir alta carga horária em sala de aula, com baixos salários, dentre outros aspectos.

É inegável que todas estas situações consideradas indesejáveis que se manifestam na escola e mais especificamente na sala de aula, são manifestações do que acontece na sociedade. Na escola não pode ser diferente considerando que ela está inserida na sociedade, os profissionais e os alunos fazem parte desta sociedade.

Todas estas situações, podem ser consideradas como o resultado das intensas transformações e mudanças vivenciadas em todos os setores das atividades humanas. São mudanças nos campos científicos e tecnológicos, que alteram os estilos de vida das pessoas e que se refletem

nas suas vivências cotidianas. De acordo com Fonseca (2003, p. 29), “[...] para muitos analistas, estamos vivendo uma mudança no interior da própria mudança. O que é novo é a rapidez dessas mudanças, a aceleração de seu ritmo.” Apoiando-se em Forquin, ressalta que a mudança tornou-se a pedra de toque da criação. E é criador aquilo que rompe com o passado e que o homem moderno não é mais o homem que sofre a ruptura entre o passado e o presente, mas “[...] o homem que carrega em si próprio a ruptura como o objeto mesmo de sua vontade.” (FONSECA, 2003, p. 29).

Neste contexto está a crise da educação evidenciando claramente, como já colocado, a relação entre sociedade e educação. Devido a todas essas mudanças, e as influências que a escola recebe, as relações entre escola e sociedade, às vezes, tornam-se difíceis de serem entendidas e trabalhadas, e principalmente se forem consideradas as atribuições que historicamente foram delegadas à escola.

No decorrer dos tempos, a escola sempre foi vista como o espaço da transmissão e assimilação dos conhecimentos que foram acumulados pela humanidade. Educação escolar era entendida como a aquisição dos conhecimentos elaborados. Era educado quem detinha esses conhecimentos. Educação escolar, escola eram entendidas como sinônimos. Desta forma, o ato de ensinar tornava-se o centro de todo processo educacional e não havia necessidade de questionamentos. O professor ensinava, isto é, transmitia os conhecimentos acumulados; o aluno ouvia as lições e as assimilava. Ao se indagar a qualquer pessoa, que tivesse ou não passado pelo processo de escolarização, a respeito do papel da escola e do professor a resposta era muito simples, clara e objetiva: o professor, através de aulas expositivas, transmite conhecimentos e os alunos os assimilam. O professor utilizava a exposição oral pois era a maneira pela qual conseguia transmitir mais conhecimentos em menos tempo. Isto prevaleceu durante muito tempo de forma inquestionável. Com esta colocação, não se está desvalorizando a importância dos conhecimentos sistematizados, pois atualmente, continuam sendo imprescindíveis para a vida pessoal e profissional de todas as pessoas. E

nem se está afirmando que a exposição oral não seja uma técnica de ensino considerada válida, pois esta tem seus pontos positivos. Para Lopes (1991, p.43), é perfeitamente possível transformar “[...] aula expositiva numa técnica de ensino dinâmica, capaz de desenvolver o pensamento crítico do aluno, dando-lhe oportunidade para o desenvolvimento da reflexão crítica, da criatividade e da curiosidade científica, atributos essenciais numa educação transformadora.”

A educação e o processo ensino-aprendizagem como colocado acima é orientado pela concepção tradicional de educação. Portanto é uma das visões que se tem sobre a educação, a escola, o processo ensino-aprendizagem e as formas de realizá-lo. No decorrer dos tempos, com as mudanças, principalmente no campo social e econômico, vários estudos foram feitos por educadores, psicólogos, sociólogos e surgiram outras maneiras de se conceber a educação, o ensino, a aprendizagem e a forma de concretizá-los. A escola, educação, professor, aluno passaram a ser vistos de formas diferentes. Atualmente são várias as concepções educacionais que orientam o processo de ensino e aprendizagem. No momento do planejamento e da prática é possibilitado ao professor fazer escolhas. A tomada de decisão requer conhecimento, razão pela qual, mesmo de forma sucinta serão aqui apresentadas. As concepções educacionais já foram discutidas em outras disciplinas como *Filosofia da educação* que, entre tantos aspectos, discute a questão dos objetivos da educação e *Didática* que além de abordar os objetivos, também aborda as formas de realizar o ensino. No entanto, questões bem específicas para as áreas de História e Geografia serão apresentadas nas unidades seguintes.

Como já é sabido, as mudanças e transformações em todos os setores das atividades humanas tornaram a sociedade mais complexa e alteraram significativamente o papel da escola, do professor e do aluno. Muito mais que no passado, algumas perguntas continuam sendo feitas. Qual o papel da escola e do do professor no atual contexto social, político, econômico e cultural? O que é preciso saber para ensinar? Quais os conhecimentos que as novas gerações necessitam para viver integradas e

participarem ativamente do mundo do trabalho? De que tipo de atitudes, aptidões, habilidades e valores necessitam? Qual é o saber-fazer que o professor deve dominar para poder ensinar? Como definir a profissão de professor?

As respostas para estas e outras questões serão dadas pelo professor a partir de sua visão de mundo e do conhecimento que possui. As várias concepções educacionais emergiram das diferentes respostas dadas a estas questões. As respostas são resultado de reflexões com base em conhecimentos de várias naturezas, como os filosóficos, sociológicos, políticos, econômicos, históricos, culturais, razão pela qual as disciplinas de fundamentos de educação estão presentes no currículo do curso de Pedagogia nos primeiros anos, além dos conhecimentos sobre o momento histórico e a própria legislação educacional que trata destas questões. Outro aspecto que merece reflexão é a influência que a tecnologia e os meios de comunicação de massa estão exercendo na formação do ser humano. A linearidade da resposta dada no passado, que é transmissão de conhecimentos, não atende mais às exigências do momento.

Além do conhecimento sobre as concepções educacionais, torna-se necessário rememorar o que consta na legislação educacional brasileira sobre os objetivos e finalidades da educação.

De forma bem sintética, serão apresentadas para reflexão algumas concepções educacionais presentes na literatura e na trajetória educacional brasileira. O assunto é vasto e não se esgota num pequeno texto e nem em uma aula, razão pela qual o tema será complementado com leituras sobre as concepções educacionais. Sugere-se, para maior conhecimento as obras: *O ensino*: as abordagens do processo, de Maria da Graça Nicoletti Mizukami; *Escola e democracia*, de Dermeval Saviani; *Pedagogia histórico-crítica*-primeiras aproximações de Dermeval Saviani; *Pedagogia progressista*, de George Snyders; *Democratização da escola pública* de José Carlos Libâneo e a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, dentre outros.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 trata da educação escolar que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. No artigo 1º cita “[...] a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” e no artigo 2º “[...] educação [...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, o seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1996, p.13).

Como se trata de finalidades, diz respeito a um processo amplo, complexo e abrangente. Refere-se ao desenvolvimento integral do ser humano, sua qualificação para o trabalho e exercício da cidadania. Envolve direitos e deveres das pessoas. Estes componentes serão melhor detalhados posteriormente, no título sobre a legislação.

Devido a sua importância e amplitude, as finalidades são trabalhadas ao longo do processo da Educação Básica. Para que sejam concretizados, os profissionais da educação precisam ter clareza a respeito da necessidade de desenvolver uma prática pedagógica eficiente, no sentido da sua concretização. Esta concretização se viabiliza através do trabalho cotidiano que acontece em cada uma das áreas do conhecimento que compõe o currículo, proposta na própria legislação educacional, quer seja em forma de disciplina, área ou outra abordagem metodológica. Portanto, o trabalho pedagógico desenvolvido em História e Geografia colabora no sentido da concretização das finalidades educacionais.

Vários são os autores que tratam do assunto, dentre eles Fonseca (2003). Para ele, “[...] educar é formar, socializar o homem para não se destruir, destruindo o mundo, e isso pressupõe comunicação, transmissão, reprodução.” (p.30). Socialização pressupõe interação que quer dizer influência de um ser humano sobre outro, isto é, envolve a troca de experiência entre os seres humanos.

Educação, também é entendida como humanização. De acordo com Saviani (1991), isso quer dizer que a natureza humana é produzida pelo homem. Educação é entendida como a transformação e o resultado desta transformação que o homem realiza sobre o meio, através do trabalho humano. Neste processo extrapola o meramente natural e cria a cultura. É uma visão ampla e abrangente e é preciso entender que a escola oportuniza a transformação e esta pode ser realizada dentro e fora dela. Saviani denomina esta forma de pedagogia histórico crítica.

Para Freire (1982, p. 77) toda educação deve basear-se “[...] nos homens como corpos conscientes, e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo.” Nesta visão o homem como ser concreto e consciente torna-se o centro. Toda ação educativa é precedida de uma reflexão e análise sobre o homem concreto e o seu meio de vida, tornando-se o sujeito da educação. A educação é de suma importância na passagem das formas mais primitivas de consciência para a consciência crítica, que não é um produto acabado, mas um contínuo vir-a-ser. A escola torna-se o espaço para o crescimento mútuo do professor e dos alunos, num processo de conscientização, o que implica uma escola diferente da que se tem atualmente, na maioria das vezes com seus currículos pré-estabelecidos.

Mizukami (1986) em seu livro *O ensino: as abordagens do processo* sistematiza o pensamento de Freire e denomina esta abordagem de “sócio-cultural” (p.85), por enfatizar os aspectos sócio-político-culturais e por Freire acentuar a sua preocupação com a cultura popular.

Mizukami (1986), também apresenta a visão de Piaget sobre educação, que denomina de “abordagem cognitivista.”(p.59). Para ele, “[...]a educação é um todo indissociável, considerando dois elementos fundamentais: o intelectual e o moral.” (PIAGET, apud MIZUKAMI, 1986, p.70). De acordo com esta visão, o objetivo da educação não é a transmissão de verdades, informações, demonstrações, modelos. O objetivo é que “[...] o aluno aprenda por si próprio a conquistar essas verdades, mesmo que

tenha de realizar todos os tateios pressupostos por qualquer atividade real.” (MIZUKAMI, 1986, p.71).

Esta visão de educação remete à necessidade de um encaminhamento metodológico diferente do comumente adotado. Oportunizar ao aluno a conquista das verdades, os conhecimentos, por si próprio, não recebendo pronto do professor. Neste processo cabe à escola possibilitar condições, inclusive as materiais, necessárias para que estas conquistas aconteçam.

Outra contribuição significativa, apresentada por Mizukami (1986) vem de Rogers, e é identificada como representativa da psicologia humanista, denominada pela autora de “abordagem humanista” (p. 37). De acordo com esta abordagem “[...] a educação tem como finalidade primeira a criação de condições que facilitem a aprendizagem do aluno, e como objetivo básico liberar a sua capacidade de auto-aprendizagem de forma que seja possível o seu desenvolvimento tanto intelectual quanto emocional.” (MIZUKAMI, 1986, p. 44). Seu foco de atenção está na

[...] criação de condições nas quais os alunos pudessem tornar-se pessoas de iniciativa, de responsabilidade, de autodeterminação, de discernimento, que soubessem aplicar-se a aprender as coisas que lhes servirão para a solução de seus problemas e que tais conhecimentos os capacitassem a se adaptar com flexibilidade às novas situações, aos novos problemas, servindo-se da própria experiência, com espírito livre e criativo”. (MIZUKAMI, 1986, p. 45).

Neste sentido, a escola tem como papel se constituir em espaço que “[...] respeite a criança tal qual é, e ofereça condições para que possa desenvolver-se em seu processo de vir-a-ser. É uma escola que ofereça condições que possibilitem a autonomia do aluno.” (MIZUKAMI, 1986, p.47).

Nidelcoff (1979), com muita clareza e objetividade refere-se ao papel de escola. Para ela a função da escola é oferecer às crianças

instrumentos para análise da realidade e iniciá-las na experiência da reflexão e ação.

Diante destas concepções de educação e escola, e muitas outras que podem ser encontradas, o papel do professor e da escola também precisa ser repensado.

Dentre os vários desafios propostos ao professor, um deles é possibilitar aos estudantes compreender que os conteúdos escolares que são por eles estudados, também são resultado do trabalho humano, que faz parte da construção da trajetória da humanidade.

Mizukami (1986), ao apresentar a abordagem cognitivista, fundamentada em Piaget, no que se refere ao professor coloca que, caberá a este “[...] criar as situações, propiciando condições onde possam se estabelecer reciprocidade intelectual e cooperação ao mesmo tempo moral e racional.” (p. 77). E acrescenta que compete ao professor evitar as rotinas, a fixação de respostas, hábitos, mas propor problemas que provoquem desafios e desequilíbrios nos alunos, sem ensinar-lhe as soluções. Deve assumir o papel de investigador, pesquisador, orientador, coordenador, oportunizando ao aluno a trabalhar o mais independente possível.

Na abordagem humanista apresentada por Mizukami, (1986), ao tratar do professor, destaca que a sua função é de “[...] facilitador da aprendizagem, e nesse clima facilitador, o estudante entrará em contato com problemas vitais que tenham repercussão na sua existência.” (p. 52). A iniciativa sobre o que estudar, quando e como estudar é do aluno. O professor-facilitador é procurado pelo aluno quando este apresenta dúvidas sobre o que se propõe a estudar e aprender. A autenticidade e congruência são condições facilitadoras da aprendizagem, assim como aceitar e compreender o aluno como ele é.

Para Mizukami (1986) apoiando-se em Freire, um professor “[...] engajado numa prática transformadora procurará desmitificar e questionar, com o aluno, a cultura dominante, valorizando a linguagem e cultura deste, criando condições para que cada um analise seu contexto

e crie cultura.”(p.99). Portanto, o professor é o profissional que têm conhecimento das mais diversas áreas, inclusive conhecimentos da atualidade, para que possa analisar o contexto em que vive, transformá-lo, se necessário, e ser criador de cultura.

Para Gauthier e Tardif (2010, p. 481), o papel do docente é concebido como “[...] um profissional de intervenção pedagógica.” Explica que o professor, que domina muitos saberes, diante de situações complexas não pode aplicar automaticamente os saberes de que dispõe, mas “[...] deliberar, refletir, sobre essa situação e decidir.” (p.481). Isto é, diante das imprevisões de uma situação, reflete, julga o que fazer e decide mesmo que posteriormente tenha de modificar seus planos e adequar a sua ação às circunstâncias do momento. Para ele “[...] a ordem pedagógica não é mais dada, como em uma abordagem da escola nova; é preciso construí-la.” (p. 481). Para desempenhar este papel precisa do estabelecimento de relações entre três elementos fundamentais quais sejam: a situação educativa, os saberes do docente e o julgamento.

No documento *Ensino fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais*, elaborado pela Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná, é ressaltado o papel do professor como o diretamente responsável pelo trabalho pedagógico em sala de aula. Cabe ao professor dialogar com os seus colegas professores da escola, assim como com os pedagogos e direção, e definir o processo de ensino. Cabe à escola possibilitar ao aluno a superação do conhecimento espontâneo por meio da aquisição do conhecimento sistematizado, através de um tratamento articulado destes conhecimentos, visando uma análise crítica da realidade.

Para Nidelcoff (1979, p. 6), [...] o papel do professor é ajudar as crianças a ver e compreender a realidade, expressar a realidade, expressar-se, descobrir, assumir a responsabilidade de ser elemento de mudança na realidade.

Estes objetivos se fundamentam em uma visão de homem como ser histórico que se cresce e se realiza no tempo. “Crescer, portanto,

significa ir se localizando com lucidez, no tempo e nas circunstâncias em que vive, para chegar a ser verdadeiramente homem, isto é: indivíduo capaz de criar e transformar a realidade, em comunhão com seus semelhantes.” (NIDELCOFF, 1979, p. 7).

Envolve também, o domínio acerca dos conteúdos a serem ensinados, a adequada metodologia para a internalização dos conhecimentos pelos alunos, o conhecimento sobre o desenvolvimento das crianças, a construção de vínculo afetivo fundamentado em teorias do desenvolvimento infantil e na relação de autoridade do professor, a adequada utilização do tempo, o planejamento de atividades, o incentivo à expressão dos alunos em sala de aula e em outras instâncias de representação da escola.

Outro aspecto que precisa ser considerado é o uso de tecnologia. De acordo com Karsenti (2010, p. 339), “[...] se a escola tem por missão preparar melhor os cidadãos para os desafios do terceiro milênio, ela tem a obrigação de favorecer a associação entre TIC e pedagogia.” TIC quer dizer tecnologia da informação e comunicação. A preocupação do autor com a questão tecnológica presente na sociedade e nas escolas e que no atual contexto não pode ser desconsiderada ainda mais quando se leva em consideração o que diz a Legislação atual, Lei nº 9394/96 no art. 2º “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1996, p.13) . Este recurso hoje é imprescindível.

Observa-se que o assunto é vasto. Outros aspectos podem ser considerados.

Tratando-se especialmente do ensino de História e Geografia, o objetivo é que o aluno se aproprie dos conhecimentos históricos, situando-os no tempo e espaço das questões geográficas e de suas transformações. Mas a partir destes acontecimentos, o papel do professor é possibilitar condições para tornar o cidadão integrado no meio em que vive, ativo,

crítico, reflexivo, participativo, transformador deste meio e produtor de cultura. Isto requer sensibilidade para com os acontecimentos que estão ocorrendo. Os fatos históricos, contextualizados no tempo e espaço, constituem-se em excelentes meios para questionamentos a respeito das situações sociais, políticas, econômicas e culturais vividas hoje, pois é através do passado que se compreende o momento atual, é pela compreensão do que foi o passado e o que é o presente que se vislumbra o futuro.

Os conhecimentos de História e Geografia permitem ao professor problematizar o que está ocorrendo no seu entorno, realizando uma prática que ultrapasse a mera transmissão do conhecimento linear que gera o imobilismo, e oportunize aos alunos ações mais dinâmicas e concretas.

Enfim, o que se objetiva é formar o cidadão através da análise e estudo do meio, da realidade onde se vive, estabelecendo relações e comparações com outras realidades inclusive de outras épocas.

Ao se ter esta clareza, é preciso considerar que os conteúdos dos quais se vale um professor para desenvolver a sua prática não são fins, mas se constituem em meios para se atingir um fim. Atualmente acredita-se que o papel da escola e do professor é, através de conteúdos das mais diversas áreas, mas principalmente de História e Geografia, a formação integral do estudante e a sua preparação para o exercício consciente da cidadania, que envolve também o trabalho.

Áreas de conhecimento no Ensino Fundamental

História e Geografia pertencem ao quadro das Ciências Humanas que é considerada uma área de conhecimento. Esta, por sua vez, é formada por conhecimentos produzidos ao longo do tempo em um determinado campo do saber.

A área de Ciências Humanas envolve conhecimentos produzidos por várias ciências como a Sociologia, Antropologia, História,

Geografia, Economia, Educação e Política dentre outras. Todas estas ciências têm como objeto de estudo o homem em suas relações com os próprios homens, com o meio em que vivem, com os recursos produzidos pelos próprios homens no decorrer dos tempos. Por sua vez, cada uma destas ciências especializa-se em determinado aspecto desse objeto, pois cada área é muito ampla.

A Sociologia, definida como a ciência dos fatos sociais, enfoca as relações que os homens estabelecem entre si, no seu espaço e tempo. Procura compreender a sociabilidade humana nas relações de trabalho, familiares, de lazer, religiosas, de poder, bem como a inter-relação dessas relações na sua organização. De acordo com DUROZOL e ROUSSEL (1996), a sociologia estuda as leis de constituição e organização dos diferentes grupos humanos, e numa dinâmica social, que se preocupa com as leis de transformação desses grupos.

Cada ciência recorre a outras ciências. A Sociologia recorre, por exemplo, à Economia que tem como centro dos seus estudos as relações de produção e distribuição de bens necessários para a sobrevivência dos homens. Também recorre à Política que busca compreender as relações de poder que se manifestam na dominação, subordinação e resistência que acontecem entre os seres humanos em sua convivência.

A Antropologia que etimologicamente é definida como estudo do homem, foca os seus estudos no homem e nos produtos de suas ações. Segundo Penteadó (2010, p. 22) busca “[...] conhecimentos sobre o ser humano enquanto uma espécie animal, dentro da escala zoológica-campo de preocupações da Antropologia Física; e também sobre as criações humanas, campo de preocupação da Antropologia Cultural.” De acordo com a autora, também se utiliza dos conhecimentos das outras Ciências Humanas como a Sociologia, a História e a Economia, e os conhecimentos produzidos pelas Ciências da Natureza ou Ciências Físicas, Químicas e Biológicas. Daí se deduz que nenhuma ciência é completa, mas uma se vale de outras para aprimorar o seu conhecimento.

Por sua vez, a História, que se constitui em objeto de estudo, da disciplina *Teoria e Metodologia do Ensino de História e Geografia*, procura estudar o homem através dos tempos, nos diferentes lugares em que tem vivido. Para Ferreira (2004, p.1050), História é a “[...] narração metódica dos fatos notáveis ocorridos na vida dos povos, em particular, e na vida da humanidade em geral.” Para Penteadó (2010, p. 23) a história “[...] investiga permanências e mudanças ou transformações de seu modo de vida, no empenho de compreendê-las.” (2010, p. 22).

Os conceitos apresentados complementam-se. Um refere-se mais ao fato e o outro, além dos fatos procura compreender as transformações que ocorrem na vida dos povos. História também se vale de conhecimentos produzidos por outras Ciências Humanas como a Sociologia, a Antropologia, a Economia, a Política, etc.

Tendo como referência os conceitos de História apresentados é que foi determinante a decisão da inclusão nesta disciplina, no Capítulo 3, de atividades que orientem o professor do Ensino Fundamental, principalmente dos anos iniciais, a desenvolver estudos sobre a trajetória dos homens ao longo dos tempos, tanto no meio próximo dos alunos como nos distantes, objetivando melhor compreensão por parte das crianças sobre o que vem a ser História.

Por sua vez a Geografia, de acordo com Ferreira (2004, p. 977), “[...] é a ciência que tem por objeto o estudo descritivo da superfície da terra, os seus acidentes físicos, climas, solos e vegetação e das relações entre o meio natural e os grupos.”

Para Penteadó (2010, p. 22) a Geografia ocupa-se “[...] das relações do homem com o espaço em que está situado.” Busca compreender as características do espaço natural em que os homens se situam, como as formas de ocupação e uso que fazem deste espaço, através das relações que mantêm entre si. Estes conceitos evidenciam que o foco de atenção da Geografia é o homem situado num determinado espaço.

A Geografia, assim como a História e as demais ciências, recorrem a conhecimentos produzidos por outras Ciências Humanas

como a Sociologia, Economia e a outros conhecimentos produzidos pela Ciência da Natureza, ou Ciências Físicas, Químicas e Biológicas para sua explicação.

No item a seguir procura-se refletir mais detalhadamente sobre o significado de História e Geografia e o seu objeto de estudo.

Reflexões em torno do que é História e Geografia

Atualmente, a definição do que e como vai ser trabalhado na escola, constituem-se em questões centrais na prática do professor, considerando que a escola, como visto no estudo inicial da disciplina, se propõe a formar integralmente o indivíduo e prepará-lo para o exercício consciente da cidadania.

Para a concretização destes objetivos, o professor e demais profissionais da educação necessitam tomar decisões. A tomada de decisão diz respeito aos saberes a serem trabalhados, ou não, na escola. Envolve o conhecimento sobre a importância de determinada área ou disciplina, o seu objeto de estudo, seus conteúdos, métodos de trabalho, avaliação.

É importante ter clareza sobre alguns termos, pois não é somente uma questão semântica, mas é uma questão de prática. Área de conhecimento diz respeito a um conhecimento amplo num determinado ramo e envolve o conhecimento de várias disciplinas e matérias. Matéria é um campo amplo do conhecimento. Disciplina é um campo especializado. A título de exemplo, História é uma matéria, por ser um campo bem vasto, História do Brasil, da América, do Paraná, são campos bem específicos e especializados do conhecimento, constituindo-se em disciplinas. Portanto, uma área de conhecimento envolve matérias e disciplinas. Uma é mais abrangente que a outra e uma está contida na outra.

Outra questão é a clareza do objeto de estudo, quais as razões para se aprender e ensinar na escola algumas áreas ou disciplinas são algumas das questões a serem levantadas por todos os professores, quer sejam da Educação Básica ou Superior.

No que se refere à História e Geografia, que são o enfoque da disciplina *Teoria e metodologia do ensino de história e geografia*, algumas conceituações serão apresentadas para que se compreenda melhor o sentido de serem aprendidas e ensinadas em toda a Educação Básica. De acordo com Ferreira (2004, p. 1050),

História é a narração metódica dos fatos notáveis ocorridos na vida dos povos, em particular, e na vida da humanidade, em geral; conjunto de conhecimentos adquiridos através da tradição e ou por meio dos documentos, relativos à evolução, ao passado da humanidade; ciência e método que permitem adquirir e transmitir.

Este é um conceito que se detém no conhecimento sobre a narrativa da vida dos povos, quer seja através de documentos ou depoimentos e que são transmitidos de uma geração para outra. Diz respeito à história factual, isto é, aos fatos.

Esta não é a única visão sobre o assunto. Reforçando o que foi colocado no item anterior, a história, de acordo com Penteado (2010), investiga permanências e mudanças ou transformações do modo de vida, no empenho de compreendê-la.

Tratando-se de História, de acordo com Neves (1985), o que se objetiva é desenvolver na criança “[...] a percepção da multiplicidade temporal da História, em termos de ritmos de mudanças-mais rápidas ou mais lentas-, e que explicariam certas contradições aparentes da sociedade atual.” (p. 17).

Aí foram apresentadas evoluções que os conceitos sofreram no decorrer dos tempos e também visões diferenciadas.

No que se refere à Geografia, Ferreira (2004) a define como a “[...] ciência que tem por objeto a descrição da superfície da Terra, o estudo dos seus acidentes físicos, climas, solos e vegetações, e das relações entre o meio natural e os grupos.” (p. 977). Este autor também apresenta como “[...] tratado ou compêndio relativo a essa ciência.” (p. 977).

Este conceito, muito utilizado nos primórdios da educação do Brasil muito recentemente, também sofreu transformações e hoje o foco central é a presença do homem neste meio.

Para Nidelcoff (1979, p. 49), que ressalta a importância do estudo dos homens de outros lugares e outras épocas, “Geografia é mais que a vida dos homens de outros lugares, pois as crianças nela se iniciam através do estudo do próprio meio em que se desenvolvem.”

Com base no livro ‘Método para la enseñanza de la Geografía’ publicado pela UNESCO, está que o objetivo próprio da Geografia é “[...] estudar as relações existentes entre os homens que vivem em sociedade e no meio ambiente em que se encontram. (NIDECOFF, 1979, p. 49).

Ainda para autora sintetizando outras definições “[...] pode-se dizer que a Geografia é a localização, descrição, explicação e comparação das paisagens e das atividades humanas na superfície do globo.” (p. 49) Portanto, a paisagem é considerada a sua unidade de estudo. Em síntese ela estuda a combinação dos vários elementos do espaço. A configuração dos elementos associados de forma dinâmica e interativa é que constitui a paisagem.

Através dos conceitos apresentados pode-se perceber uma evolução de ambos, isto é, tanto de História, como de Geografia. Inicialmente eram entendidos como descritivos. Hoje o que se enfatiza é a figura do ser humano em suas inter-relações com outros homens e a natureza e a ação do homem sobre a natureza.

O que se objetiva é que a escola oportunize condições para que os alunos formem uma imagem positiva a respeito do meio onde vivem e compreendam as inter-relações que acontecem entre os seres humanos e a natureza e a sua evolução no decorrer dos tempos; que compreendam que o que somos hoje constitui-se no resultado de um processo histórico.

Ensino de História e Geografia: objetivos, importância e perspectiva interdisciplinar

Os estudos de História e Geografia foram contemplados no Currículo da Educação Básica devido a importância que assumem na formação da cidadania. Fonseca (2003), coloca uma citação de Zamboni no que se refere aos objetivos do ensino de História na construção da identidade. Para ele o objetivo fundamental da História, no ensino de 1º Grau (hoje Ensino Fundamental), “[...] é situar o aluno no momento histórico em que vive [...]” (p.154). Refere também que a “[...] construção da história de vida do aluno, de suas relações sociais, situado em contextos mais amplos, contribui para situá-lo historicamente, em sua formação intelectual e social, a fim de que o seu crescimento social e afetivo desenvolva-lhe o sentido de pertencer. (ZAMBONI, *apud* FONSECA, 2003, p.154).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais expressam:

[...] o ensino e aprendizagem de História estão voltados, inicialmente, para atividades em que os alunos possam compreender as semelhanças e as 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, 2000, p. 49)

No que se refere à Geografia, em linhas gerais, pode-se dizer que o seu principal objetivo na escola e como ciência é o homem em permanente inter-relação com o meio. “O homem não como elemento cegamente submetido à paisagem, mas como elemento atuante, como ser criador que transforma a realidade física e também biológica.” (NIDELCOFF, 1979, p. 50).

Convém observar que, tanto no ensino de História como de Geografia, o ser humano constitui-se no centro de atenção, o que pode ser considerado um aprimoramento no estudo destes campos da conhecimento, ao passar a considerar o homem em primeiro lugar.

Ao se tratar da disciplina de *Teoria e metodologia de ensino de história e geografia*, são trabalhadas as duas áreas de conhecimento em uma só disciplina pela grande possibilidade de se fazer um trabalho interdisciplinar, pois devido as suas naturezas, facilmente é possível estabelecer a interrelação. Retomando os conceitos apresentados, em linhas gerais, pode-se dizer que História é a narração dos fatos que ocorreram ao longo dos tempos, situando o homem no contexto. Geografia estuda a superfície terrestre, tendo o homem como centro, quer seja na sua relação com os outros homens ou na sua relação com a natureza, transformando-a no sentido desejado. Simples de compreender: todo fato histórico, que é resultado da ação do homem, acontece num determinado espaço físico que apresenta um clima, um relevo, uma hidrografia; os aspectos físicos podem interferir no desenrolar de um fato histórico, etc. Entre essas áreas a possibilidade de um trabalho interdisciplinar se apresenta a todo momento.

Interdisciplinaridade é entendida como o comum a duas ou mais disciplinas ou áreas do conhecimento. São os aspectos que podem ser abordados pelas várias áreas ou disciplinas. Para Fazenda (2001, p. 11) “[...] interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão.” Portanto, ultrapassa a integração entre duas ou mais disciplinas, tornando-se uma atitude do professor, perceptível pelo aluno.

Muitos e muitos exemplos de temas para estudos que envolvam História e Geografia podem ser colocados para ilustrar a possibilidade de um trabalho interdisciplinar. Tratando-se das séries iniciais, o surgimento do bairro, da cidade; quanto ao estado, especificamente o Paraná, a sua emancipação política, a fundação das cidades de Curitiba e Paranaguá, a construção da rede ferroviária federal, o povoamento do estado, o tropeirismo, as imigrações, a Revolução Federalista, a guerra do Contestado, a ocupação dos Campos Gerais, a ocupação de Guarapuava.

Muitos outros temas voltados para o Paraná poderiam ser enumerados assim como fatos da História do Brasil e da História Universal também.

Todos estes fatos aconteceram num espaço físico, que apresenta clima, vegetação, hidrografia, relevo, que influenciam os hábitos, costumes, tradições de uma população, determinando a sua maneira de ser e de agir, o que vem a se constituir na cultura de um povo. Os fatores físicos podem influenciar os acontecimento histórico. Como exemplo, uma guerra em um período de muito frio pode ter um desfecho bem diferente se fosse num clima temperado.

A título de exemplo, para análise e reflexão sobre os aspectos históricos e geográficos, sugere-se que os acadêmicos escolham um assunto, de preferência sobre a história local ou paranaense, leiam atentamente e destaquem os pontos em que é possível um trabalho interdisciplinar. Sobre os temas relativos ao Paraná sugere-se a escolha a partir do livro *História do Paraná* de autoria do historiador paranaense Prof. Ruy Wachowicz.

O autor destaca, na sua apresentação, que em seu trabalho, do ponto de vista histórico “[...] o método se afasta da linha meramente descritiva, procurando interpretar os fatos num contexto social, econômico, centrado na ocupação do território paranaense.” ((WACHOWICZ, 1995, p.3).

Além dos conhecimentos em História e Geografia, que se constituem em objeto de estudo desta disciplina, outros como Língua Materna, Matemática, Artes, Moral, aparecem com muita clareza nos vários temas que são estudados na escola. O objetivo da leitura de um texto sobre a sua localidade ou estado é a percepção das várias áreas que se fazem presentes no estudo de um tema, possibilitando a interdisciplinaridade.

Nos textos históricos, de modo geral estão explícitos os fatos, nomes de pessoas, as várias raças e etnias, os poderes constituídos, os fenômenos físicos como hidrografia, relevo, vegetação, aparecem distâncias e ainda outros aspectos como a questão religiosa, símbolos, *slogans*. Em todos os momentos o ser humano está presente, razão pela

qual deve ser tratado como o centro de atenção dos estudos de História e Geografia.

Daí depreende-se a importância de História e Geografia na vida profissional dos professores e para os alunos, principalmente os das séries iniciais, com os quais este professor irá trabalhar.

Segundo Penteado (2010), estes conhecimentos são importantes ao professor para que “[...] ele esteja consciente de que para ser sujeito ativo, criativo e consequente em seu meio, como ser social, e em seu campo de trabalho, como profissional é preciso estar sensível aos processos históricos em curso no meio em que vive.” (p. 226).

No que se refere aos alunos, o conhecimento em História é importante “[...] para que possam se desenvolver conscientes de seu meio geo-sócio-histórico e com recursos de conhecimento que lhes possibilitem ser reflexivos e criativos em relação ao seu meio e à sua vida.” (p. 231).

De acordo com a autora acima citada, em função desses objetivos, os alunos muitas vezes, têm sido orientados a ler textos factuais de História e Geografia prematuramente. Caracteriza como um encaminhamento inadequado, com infantilizações simplistas dos textos, deturpadoras dos seus conteúdos e apenas voltadas para a memorização e que se tem passado como se o problema estivesse na natureza dos textos e não no momento inadequado em que são apresentados para as crianças.

Essa constatação apresentada por Penteado (2010), evidencia a importância que se deve dar aos estudos da disciplina de *Teoria e Metodologia do Ensino*, para que o professor se aproprie de conhecimentos, contextualize-os, torne-os críticos, desenvolva atividades coerentes com as possibilidades de aprendizagem das crianças.

A trajetória histórica do ensino de História e Geografia no Ensino Fundamental

As atuais propostas educacionais para as várias de conhecimento, quer sejam aquelas elaboradas pelos órgãos oficiais

ou por educadores comprometidos com a educação, são resultado das transformações que ocorreram na sociedade.

Fonseca (2003) referindo-se ao ensino de História nas últimas décadas do século XX destaca que as mudanças que ocorreram no ensino de História estão articuladas “[...] às transformações sociais, políticas e educacionais de uma forma mais ampla, bem como àquelas ocorridas no interior dos espaços acadêmicos, escolares e da indústria cultural.” (p. 15). E complementa que não se pode “[...] separar a investigação e o debate sobre o ensino, do contexto em que é produzido, do conjunto de relações de espaço de saber e poder, especialmente das relações entre universidades, indústria editorial e escolas de ensino fundamental e médio.” (p. 15).

Pensamento semelhante é encontrado em Vlach (2004) sobre o ensino de geografia. Para esta autora, “[...] apresentar, de uma perspectiva histórica, o ensino de geografia no Brasil nos remete, entre outras possibilidades, às relações entre educação, ciência e política, em uma sociedade autoritária, cindida entre os que ‘pensam’ e os que ‘fazem.’” (p. 188). (grifo do autor).

Tanto Fonseca (2003), como Vlach (2004) afirmam que as mudanças ocorridas na sociedade influenciam a educação. As questões políticas, citada pelos autores, interferem em vários aspectos como nos investimentos em educação, distribuição de materiais didáticos, indústria cultural, no papel das universidades, hoje constituídas como centros de ensino e pesquisas, nas mobilizações de professores, dentre outros fatores.

Em tempos passados, embora não tivéssemos os meios de comunicação de massa como veículos de informação tão fortes na sociedade, mudanças no campo social, econômico, cultural sempre existiram e os objetivos da educação eram modificados em função destas mudanças. Portanto, as alterações que o ensino sofreu no decorrer dos tempos sempre foi resultado dos movimentos que aconteciam no contexto social, político, econômico e cultural. Como se sabe, através dos estudos de História e Geografia no Ensino Fundamental e Médio e pelas

informações obtidas em outras fontes como jornais, revistas, TV, o Brasil passou por diversas mudanças e estas tiveram reflexos na escola.

Portanto, para melhor compreensão das atuais propostas e das práticas que acontecem no ensino em História e Geografia, necessário se faz retomar a trajetória histórica do ensino destes dois campos do saber no Brasil. Neste contexto serão apresentados alguns momentos, considerados importantes na história da educação tais como a institucionalização em 1837 das disciplinas História e Geografia, as mudanças na década de 1970 e aquelas decorridas da redemocratização do país.

Os demais momentos, tão importantes como estes serão conhecidos através das leituras que serão feitas no decorrer desta unidade de trabalho.

Consta nos *Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia* (2000), que desde a constituição do Estado brasileiro a História se apresenta como conteúdo no currículo da escola elementar. Consta que em 1827, através do Decreto das Escolas de Primeiras Letras, a primeira lei do Império sobre a instrução nacional, estabelecia que

[...] os professores ensinariam a ler, a escrever, as quatro operações de aritmética, [...] a gramática da língua nacional, os princípios de moral cristã e de doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionadas à compreensão dos meninos; preferindo para o ensino da leitura, a Constituição do Império e História do Brasil. (BRASIL, 2000, p.19).

De acordo com esta lei, a escola elementar, além da preocupação com o ler, escrever e contar se preocupava com uma formação moral cristã dos seus alunos. A História não se constituía como disciplina, mas os seus conteúdos eram utilizados para o exercício da leitura. Mesmo que de forma incipiente faziam parte dos estudos, pois os alunos liam a Constituição do Império e a História do Brasil.

O mesmo se pode dizer para Geografia. De acordo com Vlach (2004, p. 189)

[...] o ensino de geografia não integrava diretamente os conteúdos das escolas de primeiras letras. Isso não impediu, porém, que se fizesse presente de maneira indireta nessas escolas. Sua presença ocorria por meio da história do Brasil e da língua nacional, cujos textos enfatizavam a descrição do território, sua dimensão suas belezas naturais.

Na história da educação brasileira, o Colégio D. Pedro II foi um marco e uma referência. Azevedo citada por Vlach (2004, p. 189) assinala que “[...] o artigo 3º, do decreto de 2 de dezembro de 1837 (data de sua fundação), prescrevia: ‘Serão ensinadas as línguas latina, grega, francesa e inglesa, retórica e os princípios de geografia, história, filosofia, zoologia, mineralogia, química, física, álgebra, geometria e astronomia.’ Portanto História e Geografia como disciplinas autônomas foram incluídas no currículo na mesma época, isto é, com [...] “a criação do Colégio D. Pedro II, o primeiro colégio secundário do país, que apesar de público era destinado às elites.” (BRASIL, 2000, p. 20). Segundo a mesma referência o modelo de ensino implantado seguiu o modelo francês, a História Universal acabou predominando, mas também com grande ênfase na História Sagrada.

De acordo com as Diretrizes curriculares para o Ensino de História na Educação Básica do Estado do Paraná (2007) em 1837 “[...] foi criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IBGE), que instituiu a História como disciplina acadêmica.” (p. 4). Os professores desse Colégio, em sua grande maioria eram do IBGE. De acordo com os princípios positivista, construíram os programas escolares, os manuais didáticos e as orientações dos conteúdos que seriam ensinados, que eram lineares.

As mesmas referências são encontradas sobre a geografia. “Ensinava-se uma geografia muito semelhante àquela inspirada pela pena do padre Manoel Aires de Cabral, que publicara, em 1817, sob patrocínio oficial a Corografia Brasílica, bem como àquela registrada pelas páginas da *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*.” (Vlach, 2004, p. 190).

Portanto, novamente observa-se que as orientações para o ensino de Geografia seguiam as orientações emanadas das mesmas fontes que o ensino de História.

Quanto aos métodos de ensino utilizados nas aulas de História eram baseados “[...] na memorização e na repetição oral dos textos escritos. Os materiais didáticos eram escassos, restringindo-se à fala do professor e aos poucos livros didáticos compostos segundo o modelo dos catecismos com perguntas e respostas, facilitando as arguições.” (BRASIL, 2000, p. 21). Portanto, o ensino de História se resumia a reproduzir os pontos que estavam contidos nos livros, dentro do programa oficial. Considerava-se que “[...] aprender História reduzia-se a saber repetir as lições aprendidas.” (p. 21). E essa prática perdurou por muito tempo e em muitas escolas ainda continua.

Um momento de grandes transformações aconteceu em meados do século XX mais precisamente nas décadas de 1950 e 1960. Vivia-se sob a inspiração do nacional-desenvolvimentismo e da presença americana na vida econômica brasileira; o ensino de História, no nível secundário, voltou-se mais para o espaço americano, fortalecendo no currículo a História da América, com predomínio nos Estados Unidos. A História era entendida a partir da sucessão linear dos centros econômicos hegemônicos da cana-de-açúcar, mineração, café e industrialização. (BRASIL, 2000).

Foi nesse período que foram introduzidos nas escolas experimentais e vocacionais, os programas de Estudos Sociais. O trabalho centrava-se no desenvolvimento de círculos concêntricos, com um discurso de educação para o trabalho e um preparo para o mundo urbano e industrial. (BRASIL, 2000).

Portanto, mesmo antes da implantação da Lei 5692/71, os programas de Estudos Sociais foram implantados com uma orientação de trabalho pedagógico voltado para a vida urbana, onde estavam se instalando as grandes indústrias e a preparação para uma atuação nestas indústrias.

A Lei 5692/71, impôs novas metas para a educação escolar, qual seja a da profissionalização e, por decorrência uma nova organização curricular. No campo da História e Geografia

[...] essa nova organização curricular consolidou educação moral e cívica e outras disciplinas obrigatórias constantes no artigo 7º da lei 5.692/71, ao mesmo tempo em que efetivamente descaracterizou o ensino de história e geografia no 1º grau, hoje ensino fundamental, que, por força da lei, se transformou em ensino de estudos sociais. No nível médio, 2º grau, admitia-se o tratamento de história e geografia como disciplinas, desde que diminuídas sua 'duração' e sua 'intensidade', pois as disciplinas de formação especial deveriam ter duração superior às disciplinas de formação geral. (FONSECA, 2003, p. 23).

Com a consolidação dos Estudos Sociais, no 1º Grau, História e Geografia foram reunidas em uma mesma área de estudos e ao lado da Educação Moral e Cívica constituíram-se em fundamentos dos estudos históricos, mesclados com temas de Geografia.

De acordo com Fonseca (2003, p. 23) “[...] os conteúdos mínimos que formam o conjunto denominado estudos sociais eram generalizados. A especificidade do objeto do conhecimento histórico não aparece em sua totalidade,” ocorrendo o mesmo com os conhecimentos de geografia. “Com a substituição por Estudos Sociais os conteúdos de História e Geografia foram esvaziados ou diluídos, ganhando contornos ideológicos de um ufanismo nacionalista destinado a justificar o projeto nacional organizado pelo governo militar.” (BRASIL, 2000, p. 26).

As disciplinas como História e Geografia que tem como objetivo a formação geral do educando, oportunizando o conhecimento e análise dos fatos que ocorreram ao longo dos tempos e os contextos geográficos em que aconteceram, situando o homem em primeiro lugar, foram secundarizados, cedendo espaço para disciplinas voltadas para a formação profissional, considerada prioritária naquele momento. O Brasil vivia a era de desenvolvimento industrial e a necessidade era de formar

profissionais para o mercado de trabalho. A escola, desde o 1º Grau, estava voltada para uma formação para o trabalho.

Este modelo perdurou por quase duas décadas. Na década de 1980 o Brasil vive intensa movimentação pela redemocratização do país. Muitas mudanças estavam acontecendo no mundo assim como no Brasil. O modelo educacional adotado não atendia mais às necessidades e expectativas da população. Muitos foram os debates entre professores das universidades, do ensino fundamental e médio, das associações como a ANPUH e demais segmentos sociais.

Nos anos de 1980, com o processo de democratização, viveu-se um grande momento de euforia; os conhecimentos escolares até então considerados como verdades, passaram a ser questionados. As teorias críticas tiveram grande influência neste processo. O modelo adotado não atendia às expectativas e necessidades da população, ditadas pelas políticas públicas daquele momento.

No decorrer dos anos de 1970 as lutas de profissionais, desde a sala de aula até a universidade, ganharam maior expressão com o crescimento das associações de historiadores e geógrafos (ANPUH e AGB) que se abriram aos docentes, e seu engajamento na batalha pela volta de História e Geografia aos currículos escolares e extinção dos cursos de Licenciatura de Estudos Sociais. (BRASIL, 2000, p. 27).

No entanto não se pode desconsiderar o que foi apontado por Fonseca (2003). “Nos anos 80 vivenciamos uma realidade contraditória e rica. De um lado, um amplo debate, troca de experiências, um movimento de repensar as problemáticas de várias áreas. De outro, a permanência de uma legislação elaborada pela ditadura.” (p. 25). Essa idéia é a expressão de que os aspectos legais e a prática não caminham no mesmo compasso. Consta nos *Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia* que, “[...] o currículo real, forçava mudanças no currículo formal.” (BRASIL, 2000, p. 28). É a realidade, a prática apontando a necessidade de se mudar a lei.

Na base deste processo estavam os professores que se tornaram uma voz importante na elaboração dos novos conhecimentos escolares.

Neste processo de discussões, um dos aspectos que precisou ser considerado foi a diversidade de alunos presentes nas classes escolares. Eram oriundos de diferentes segmentos sociais, também aqueles que viviam um intenso processo de migração do campo para a cidade e entre os Estados. Essa acentuada diferenciação econômica e social, exigia mudanças na escola. Além disso, observava-se na escola uma nova realidade; os alunos, com informações dos meios de comunicação como rádio e televisão.

Todas essas circunstâncias e mobilizações culminaram com a Lei 9394/96, que propunha novas orientações para a educação brasileira.

No que se refere à História, Fonseca (2003), expressa que “[...] discutir o ensino de história, hoje, é pensar os processos formativos que se desenvolvem nos diversos espaços, é pensar fontes e formas de educar cidadãos, numa sociedade complexa marcada por diferenças e desigualdades.” (p.15). Esta é a maneira de se conceber o ensino de história atualmente. Volver as ações para a formação do cidadão, em diferentes espaços com todas as diferenças e desigualdades que hoje se apresentam.

Mas como já dito, nem sempre foi assim. Muitas práticas que se desenvolvem na escola atualmente são resquícios de uma trajetória marcada por um ensino baseado na simples memorização dos fatos, descontextualizados e desprovidos de senso crítico. Com isto não se está desmerecendo as atividades voltadas para a memorização pois de acordo com Ferreira (2004, p. 1309), memorizar é, “[...] trazer à memória, tornar lembrado.” Não a memorização pela memorização, mas lembrar dos fatos contextualizados num determinado espaço e tempo, de forma crítica, reflexiva.

Neste período se assiste a uma expansão dos Cursos de pós-graduação em História, com participação dos professores da Escola Básica. Com a produção destes cursos aconteceu também uma expansão editorial na área de ensino de História e de historiografia. (BRASIL, 2000).

Importante foi a contribuição dos historiadores que

[...] voltaram-se para a abordagem de novas problemáticas e temáticas de estudo, sensibilizados pelas questões ligadas à história social, cultural e do cotidiano, sugerindo possibilidades de rever no ensino fundamental o formalismo da abordagem histórica tradicional. (BRASIL, 2000, p. 28).

No que se refere às vertentes historiográficas

[...] quer sejam o positivismo, o estruturalismo, o marxismo ortodoxo ou o historicismo, produtoras de grandes sínteses [...] foram colocadas sob suspeição. A apresentação do processo histórico como a seriação dos acontecimentos num eixo espaço-temporal europocêntrico, seguindo um processo evolutivo [...] foi denunciada como redutora da capacidade do aluno, como sujeito comum de se sentir parte integrante e agente de uma história que desconsiderava a sua vivência e era apresentada como um produto pronto e acabado. (BRASIL, 2000, p. 28).

Foi neste período que introduziu-se a “[...] História Crítica, pretendendo desenvolver com os alunos atitudes intelectuais de desmitificação das ideologias, possibilitando a análise das manipulações dos meios de comunicação de massas e da sociedade de consumo.” (BRASIL, 2000, p. 29).

Nos anos 90, “[...] no contexto neoliberal-conservador de globalização econômica, as disputas e lutas em torno de uma nova política educacional e da nova Lei de Diretrizes e Bases foram alterando as dimensões constitutivas do ensino de história.” (FONSECA, 2003, p. 26). E o autor acrescenta, que estudos sociais voltou a ser substituída por História e Geografia. Educação Moral e Cívica, Organização Social, Política Brasileira e Estudos dos Problemas Brasileiros foram extintos.

Quanto aos professores, estes “ passaram a perceber a impossibilidade de se transmitir nas aulas o conhecimento de toda a História da humanidade em todos os tempos , buscando alternativas às

práticas reducionistas e simplificadoras da História oficial.” (BRASIL, 2000, p. 29). Pode-se dizer que a questão de disponibilidade de tempo também interferiu neste processo. Anteriormente, de modo geral, eram dedicadas 2 h/a semanais para o ensino de História e 2 h/a para o de Geografia. Para Estudos Sociais foram destinadas 2 h/a.

Como decorrência da simplificação dos conteúdos os livros didáticos, sempre presentes na escola brasileira

passaram a ser questionados em relação aos conteúdos e exercícios propostos. A simplificação dos textos, os conteúdos carregados de ideologias, os testes ou exercícios sem exigência de nenhum raciocínio são apontados como comprometedores de qualquer avanço que se faça no campo curricular formal. (BRASIL, 2000, p. 30).

No decorrer dos tempos, todas estas questões possibilitaram questionamentos, com grande colaboração das universidades, apontando a necessidade de mudanças no conteúdo e na forma de ensinar.

O que se busca é que o ensino de História se aproxime dos interesses dos alunos, se desvinculando de “[...] fórmulas prontas do discurso dos livros didáticos ou relegada a práticas esporádicas determinadas pelo calendário cívico.” (BRASIL, 2000, p.30).

Ao se propor os estudos de História não se pode pensar somente no trabalho com a “[...] identidade nacional, mas sobretudo no que a disciplina pode dar como contribuição específica ao desenvolvimento dos alunos como sujeitos conscientes, capazes de entender a História como conhecimento, como experiência e prática de trabalho.” (BRASIL, 2000, p.30).

Quanto à trajetória do ensino de Geografia, o que se percebe é que em muitos aspectos assemelha-se à trajetória do Ensino de História, pois ambos sofreram as mesmas influências das mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais.

Nos próprios *Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia* está expresso que o Ensino de geografia deve possibilitar aos alunos a compreensão de forma mais clara da realidade, com vistas a nela interferir de maneira consciente e propositiva. É necessário que os alunos adquiram conhecimentos, dominem categorias, conceitos e procedimentos básicos com os quais este campo de conhecimentos opera e constitui as suas teorias e explicações, para compreender as relações socioculturais e o funcionamento da natureza às quais historicamente pertence, e também conhecer e saber utilizar uma forma singular de pensar sobre a realidade: o conhecimento geográfico. (BRASIL, 2000).

Sobre esta questão também encontramos o pensamento de Vesentini (2004). Para ele a geografia tem um lugar na necessária renovação econômica e social do país

[...] desde que assuma a orientação que já vem esboçando desde os anos 80 e que consiste em contribuir para a cidadania plena, em levar o educando a conhecer o mundo em que vivemos, desde a escala local até a global, sem nenhuma preocupação com conceitos petrificados e sempre levando em conta o fato de que este mundo está sempre em processo de mudanças e transformações que não têm uma causa simples nem constante, mas, pelo contrário, resultam do entrecruzamento de inúmeros fatores que variam muito de acordo com a escala geográfica e com determinações culturais, econômico-sociais e até mesmo ambientais.” (p.248)

Críticas ao atual ensino de Geografia também são encontrados em vários autores. Filizola (2010) no texto *Geografia*, que compõe as *Orientações pedagógicas para os anos iniciais*, editado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná aponta que ainda paira sobre a “[...] disciplina uma série de questões que mantém a Geografia como matéria de decoreba, que exerce um papel secundário na trajetória escolar dos educandos. [...] a Geografia escolar permanece viva nos currículos, sem contudo ter se desvincilhado de antigas práticas.” (p. 102).

Esta colocação indica que ainda temos um longo caminho a percorrer até que mudanças efetivas aconteçam no ensino.

Remetendo-se a este dois campos de saber, História e Geografia, observa-se que tiveram uma trajetória semelhante e atualmente com as demais disciplinas do currículo têm um mesmo objetivo, formar o cidadão. Cidadania envolve participação, criticidade, interação, integração, letramento, dentre outros fatores.

Os dados aqui apresentados objetivam possibilitar reflexões com vistas a uma melhor compreensão das razões porque o ensino de História e Geografia é da forma como acontece nas escolas, ainda verbalístico e descontextualizado e a partir desta compreensão buscar elementos para uma prática que concretize os objetivos almejados neste momento histórico.

Na escola brasileira, entre a História apenas como material de leitura nas aulas de Língua Portuguesa nas Escolas de Primeiras Letras e, os encaminhamentos e objetivos atuais para o ensino de História, o mesmo é válido para geografia, muitas mudanças aconteceram. Pode-se falar nos estudos dos temas sacros, dos grandes vultos históricos, as comemorações das datas cívicas, os estudos a partir da experiência dos alunos, com os princípios da Escola Nova no Brasil, os aspectos técnicos chegando até a desmitificação de ideologias. O professor para se situar com sua prática, inclusive se está atuando em função do atual contexto histórico, isto é, se está realizando um ensino de História e Geografia crítica que colaborem na formação do cidadão, necessita conhecer a trajetória histórica.

Como complemento dos estudos, sugere-se a leitura do livro *Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia* editados pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Fundamental, que apresenta de forma clara e objetiva a trajetória destes dois campos do conhecimento, no que se refere ao conteúdo trabalhado e a metodologia de ensino. A leitura do texto oportunizará uma relação com o que acontece na prática, quer seja a partir da vivência na escola, como alunos do ensino fundamental e médio, através dos estudos em História da educação ou até

das conversas de pessoas mais idosas que frequentaram a escola em tempos mais remotos. Com a maior expectativa de vida das pessoas, encontramos pessoas que estudaram a 7, 8 ou mais décadas. Os depoimentos podem colaborar na compreensão deste processo. Outros autores que tratam do assunto como Fonseca (200), Filizola (2007). Vlach (2004) podem ser consultados, assim como as Diretrizes curriculares para o ensino de história na educação básica, também para Geografia elaborados pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná; as Orientações pedagógicas para os anos iniciais também elaboradas pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, conforme consta nas referências.



Capítulo 2

Orientações para o ensino de história e geografia no ensino fundamental a partir dos documentos oficiais

Neste capítulo objetiva-se apresentar as orientações contidas nos documentos emanados dos órgãos oficiais, tanto federais como estaduais, com referência ao Ensino Fundamental, destacando o ensino de História e Geografia. Serão apresentados de forma resumida os princípios orientadores contidos na Lei 9.394/96 e os *Parâmetros curriculares nacionais-história e geografia*. Mesmo que esse documento seja apenas sugestão para a prática pedagógica, apresenta muitas informações e reflexões sobre o ensino nesta área e constitui-se em importante orientação que é seguida pela grande maioria dos professores. Também uma apresentação e reflexão sobre as *Orientações pedagógicas para os anos iniciais do Ensino Fundamental* elaboradas pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, com destaque para as áreas de História e Geografia. Considerando que cada município tem autonomia para elaborar a sua proposta curricular, o acadêmico terá o compromisso de ler e analisar as orientações curriculares

propostas pela Secretaria de Educação ou outro órgão municipal da cidade onde está atuando.

Mesmo com esta breve apresentação dos princípios contidos na LDBEN 9.394/96, dos PCN, os acadêmicos não estão dispensados da leitura destes documentos oficiais na sua íntegra, pois numa resenha não se consegue apresentar a riqueza de detalhes do material.

A LDBEN/9.394/96 e o ensino de História e Geografia no Ensino Fundamental

Toda lei estabelece princípios e normas que orientam determinada atividade.

A Lei 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, isto é define as finalidades, objetivos, formas de realização, etc., que orienta a educação escolar brasileira, para todos os níveis, foi aprovada num período de euforia democrática, portanto ela pode ser considerada uma lei democrática.

De acordo com o parágrafo primeiro do artigo primeiro, esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. Em seu artigo 2º consta que “[...] a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, p. 13).

As finalidades são bem amplas, podendo ser concretizadas a longo prazo, isto é, ao longo do todo o processo de escolarização.

No Capítulo II- da Educação Básica, no artigo 22 a “[...] educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (BRASIL, 1996, p. 21)

No Brasil, a educação básica envolve a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio e abrange também as modalidades

educativas como educação especial, a educação profissional, a educação de jovens e adultos e a educação indígena.

De acordo com Carneiro (2010), analisando o contido na lei 9394/96, a finalidade da Educação se apresenta centrada em três princípios.

O primeiro é “o pleno desenvolvimento do educando.” (p. 45). O mesmo autor coloca que a “[...] educação, como um processo intencional, deve contribuir para que o organismo psicológico do aluno se desenvolva numa trajetória progressiva e harmoniosa .” (p. 45). Refere-se à importância e necessidade da evolução do nível cognitivo, dos processos mentais, voltada para a assimilação dos conhecimentos e desenvolvimento de certas operações mentais. Estimula a formação de hábitos sensoriomotores; a formação consciente das estruturas ao entendimento de propriedades e relações fundamentais do mundo real, adquirem-se formas de fazer e aplicar conhecimentos. (CARNEIRO, 2010).

O segundo é o preparo pleno para o exercício da cidadania.” (p. 45). Para este autor o conceito de cidadania

[...] centra-se na condição básica de ser cidadão, isto é, titular de direitos e deveres a partir de uma condição universal-porque assegurada na *Carta de Direitos da Organização das Nações Unidas-e* de uma condição particular-porque vazada em cláusula pétrea da *Constituição Federal*: todos são iguais perante a lei. (p. 45).

Segundo Durozol e Roussel (1996), entende-se que cidadão é aquele que usufrui os direitos e cumpre os deveres definidos pelas leis e costumes da cidade: a cidadania é antes de mais nada o resultado de uma integração social, de modo que civilizar significa em primeiro lugar tornar cidadão.

Dentre os direitos podemos citar os chamados direitos sociais como “[...] direito à educação, saúde, trabalho, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, assistência aos desamparados.” (CARNEIRO, 2010, p.45). Atualmente estes direitos

tem sido vistos “[...] como indicadores de competência social.” (p.45). A educação escolar é parte deles e, ao mesmo tempo, manancial para o seu exercício. A educação é um direito fundamental e, requisito para a preparação para o exercício da cidadania. Como deveres, entende-se o da família de assegurar educação aos seus filhos.

O terceiro princípio é a “qualificação para o trabalho.” (CARNEIRO, 2010, p. 46). O autor explica que “[...] a relação educação-trabalho deve ser entendida como a necessidade de fazer do trabalho socialmente produtivo elemento gerador da dinâmica social.” (p. 46). E complementa que o aluno deve ser estimulado pelo conjunto de agentes da sala de aula como professor, disciplinas, materiais instrucionais e processos de avaliação a inserir o aprendizado nas formas de produtividade. (CARNEIRO, 2010). Apoiando-se em Manacorda, Carneiro acrescenta que “[...] a educação deve ser concebida como um processo onde ciência e trabalho coincidem.” (MANACORDA apud CARNEIRO, 2010, p. 46). “Assim o objetivo essencial da educação científica é a omnilateralidade do homem, visto que é no trabalho que ele se realiza.” (CARNEIRO, 2010, p. 46). As idéias aqui apresentadas expressam a importância da interação entre educação e o mundo do trabalho. Outras idéias poderiam ser aqui colocadas como a de que o trabalho liberta o homem.

A concretização destas finalidades acontece por meio de uma ação pedagógica a partir das propostas curriculares que são elaboradas, apresentadas e implementadas.

No artigo 26 da LDBEN, que trata da Educação Básica, consta que:

[...] os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 2007, p. 23)

No parágrafo primeiro consta que “[...] os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.” (BRASIL, 2007, p. 23)

Embora não conste o termo História e Geografia, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política envolve os conhecimentos que fazem parte destes campos do saber, o que dá a entender que a legislação sugere uma modalidade de trabalho que não seja necessariamente a partir de uma disciplina e da listagem de seus conteúdos, mas a partir de uma determinada realidade, convidando para um trabalho interdisciplinar.

Neste mesmo artigo, no parágrafo quarto, a lei estabelece que, “[...] o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente de matrizes indígena, africana e européia.”

Nesse parágrafo, o enfoque está na História mas pela natureza do seu conteúdo é possível a realização de um trabalho envolvendo a Geografia.

A partir da Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de dois 2003, tornam-se obrigatórios, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares o ensino sobre História e Cultura-Afro descendente, valorizando uma minoria étnica que desde os primórdios da colonização esteve marginalizada.

No parágrafo primeiro, também da Lei nº10.639/2003, incorporado na lei 9394/96 como artigo 26-A consta que

[...] o conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2007, p. 23)

Já no parágrafo segundo consta que “[...] os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar e em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.” (BRASIL, 2007, p. 24). Isto quer dizer que a lei não obriga a inclusão de uma disciplina com esta nomenclatura, mas determina que os temas sejam desenvolvidos, deixando para a escola a opção pela forma como estes assuntos serão tratados.

No artigo 32, que trata do Ensino Fundamental, consta que este terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante: “[...] II-a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.” (BRASIL, 2007, p. 25).

Mais uma vez a legislação evidencia a possibilidade de um trabalho integrado, a partir da compreensão do meio natural e social, destacando os conhecimentos em História e Geografia.

Para melhor compreensão, sugere-se a leitura da LDBEN, principalmente do Capítulo II, que trata do currículo.

Os Parâmetros curriculares nacionais e o ensino de História e Geografia

De acordo com Ferreira (2004, p. 1491) parâmetro “[...] é todo elemento cuja variação de valor, modifica a solução dum problema sem lhe modificar a natureza.” Portanto, são orientações para a realização de uma atividade sem modificar a sua origem e os seus objetivos, isto é, a finalidade da ação continua sendo a mesma.

Para Cury, (1998), parâmetro pode dar a idéia de uma medida ou uma linha geométrica, constante ou invariável. Este conceito apresenta uma ideia de direção que deve servir de orientação para algo. Portanto, os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, são orientações para o ensino, sem alterar os objetivos propostos na legislação.

No ano de 2000, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Fundamental, editou os *Parâmetros Curriculares*

Nacionais que se constituem em orientações para o ensino no Brasil. O próprio Cury (1998) definiu os parâmetros curriculares nacionais como uma “[...] dimensões da política educacional, que sempre esteve às voltas com a questão democrática, com a questão federativa e com a questão da participação.” (p.234).

De acordo com Cury (1998, p. 251), o surgimento dos *Parâmetros curriculares nacionais* aconteceu com a “constitucionalização do currículo mínimo nacional, através da Constituição Federal de 1988, e, dada a maior tradição de iniciativa do executivo nessa matéria em termos históricos.” Objetivava oferecer sugestões de conteúdo e metodologia de ensino, além de propor os objetivos de cada área ou disciplina a ser estudada o que criaria condições para a unificação do ensino em nível nacional.

Foram elaborados após a promulgação da Lei 9.394/96 e, como declara o Ministro da Educação da época, Paulo Renato Souza, o objetivo é auxiliar os professores na execução do trabalho pedagógico, compartilhando com eles o esforço diário de fazer com que as crianças dominem os conhecimentos que necessitam para crescer como cidadãos, plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade. De acordo com o próprio Ministro, o propósito do Ministério da Educação, ao consolidar os Parâmetros, é apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres. Novamente é reforçada a questão da formação para o exercício da cidadania.

Foram elaborados a partir de um esforço conjunto de muitos professores e demais profissionais da educação, com um único intuito, a melhoria da qualidade de ensino, de modo a servir de referencial para o trabalho do professor, respeitando a sua concepção pedagógica própria e a pluralidade cultural brasileira. Eles são abertos e flexíveis podendo ser adaptados à realidade de cada região. A expectativa é que serão instrumentos úteis no apoio às discussões pedagógicas na escola, na elaboração de projetos educativos, no planejamento das aulas, na reflexão sobre a prática educativa e na análise do material didático.

Portanto, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental de todo país. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual.

Traçam as diretrizes gerais para todas as áreas do conhecimento que compõem o currículo da Educação Básica, constituindo as bases amplas a partir das quais será operada a seleção cultural dos conteúdos das diversas áreas de conhecimento que são trabalhadas na Escola. O nosso objetivo, nesta disciplina é a compreensão das diretrizes para o ensino de História e Geografia no Ensino Fundamental, nas diferentes culturas escolares.

De acordo com Fonseca (2003), o texto dos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de História* lançado oficialmente, pelo Ministério de Educação, procura responder sobre o que da nossa cultura, da memória é mais adequado para transmitir às novas gerações que frequentam as escolas brasileiras nas diferentes realidades socioculturais do Brasil.

No que se refere à História consta nos próprios Parâmetros (p.15), “[...] que o texto apresenta princípios, conceitos e orientações para atividades que possibilitem aos alunos a realização de leituras críticas dos espaços e das culturas e das histórias do seu cotidiano.”

Com referência aos objetivos do primeiro ciclo do ensino de História, consta nos *Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia* (BRASIL, 2000, p. 50), que os alunos deverão ser capazes de:

[...] comparar acontecimentos no tempo, tendo como referência anterioridade, posterioridade e simultaneidade; reconhecer algumas semelhanças e diferenças sociais, econômicas e culturais, de dimensão cotidiana, existentes no seu grupo de convívio escolar e na sua localidade; reconhecer algumas

permanências e transformações sociais, econômicas e culturais nas vivências cotidianas das famílias, da escola e da coletividade, no tempo, no mesmo espaço de convivência; caracterizar o modo de vida de uma coletividade indígena, que vive ou viveu na região, distinguindo as suas dimensões econômicas, sociais, culturais, artísticas e religiosas; identificar diferenças culturais entre o modo de vida de sua localidade e o da comunidade indígena estudada; estabelecer relações entre o presente e o passado; identificar alguns documentos históricos e fontes de informações discernindo algumas de suas funções.

Através destes objetivos percebe-se a preocupação para que o aluno do primeiro ciclo adquira noções sobre a trajetória de vida das pessoas, coletividades, o que envolve as noções de tempo, remetendo ao passado e presente. Também as noções de espaço voltando seus olhares para a localidade e as questões pertinentes às várias culturas, inclusive a indígena.

De acordo com Fonseca (2003), a diretriz apontada reforça a preocupação com a inclusão da diversidade cultural no currículo de história. Aponta alguns dos objetivos gerais para o ensino de história voltados para a diversidade cultural, que constam nos *Parâmetros curriculares Nacionais*.

Conhecer e respeitar o modelo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas e políticas reconhecendo diferenças e semelhanças entre eles; reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas presentes em sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço; valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e como elemento de fortalecimento da democracia. (FONSECA, 2003, p. 32).

No que se refere às orientações para o ensino de Geografia os *Parâmetros* oferecem

[...] instrumentos essenciais para compreensão e intervenção na realidade social. Por meio dela podemos compreender como diferentes sociedades interagem com a natureza na construção do seu espaço, as singularidades do lugar em que vivemos, o que o diferencia e o aproxima de outros lugares e, assim, adquirirmos uma consciência maior dos vínculos afetivos e de identidade que estabelecemos com eles. Também podemos conhecer as múltiplas relações de um lugar com outros lugares, distantes no tempo e no espaço, e perceber as marcas do passado no presente. (BRASIL, 2000, p. 99).

Reforça a preocupação com a construção do espaço, e as interações dos espaços que ficam bem explicitadas nos objetivos gerais de Geografia para o Ensino Fundamental tais como:

conhecer a organização do espaço geográfico e o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações, de modo a compreender o papel das sociedades em sua construção e na produção do território, da paisagem e do lugar; identificar e avaliar as ações dos homens em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e tempos, de modo a construir referenciais que possibilitem uma participação propositiva e reativa nas questões socioambientais locais; compreender a espacialidade e temporalidade dos fenômenos geográficos estudados em suas dinâmicas e interações; compreender que a melhoria nas condições de vida, os direitos políticos, os avanços técnicos e tecnológicos e as transformações socioculturais são conquistas decorrentes de conflitos e acordos, que ainda não são usufruídas por todos os seres humanos e, dentro de suas possibilidades, empenhar-se em democratizá-las; conhecer e saber utilizar procedimentos básicos de pesquisa da Geografia para compreender o espaço, a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção, identificando suas relações, problemas e contradições; fazer leituras de imagens, de dados e de documentos de diferentes fontes de informação, de modo a interpretar, analisar e relacionar informações sobre o espaço geográfico e as diferentes paisagens; saber utilizar a linguagem cartográfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos; valorizar o

patrimônio sociocultural e respeitar a sociodiversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e um elemento de fortalecimento da democracia. (BRASIL, 2000,p. 121).

Embora se reconheça a importância das orientações e a sua contribuição para a melhoria da prática pedagógica, não se pode desconsiderar que as diretrizes e os textos curriculares, como elementos de políticas educacionais veiculam ideologias, de propostas culturais e pedagógicas com grande poder de penetração na realidade escolar. Cabe ao professor identificá-las e analisá-las junto com os alunos, daí a importância do conhecimento.

Cury (1998) levanta alguns questionamentos sobre os *Parâmetros* tais como: invade-se a autonomia dos estados quando a União impõe uma lista mínima de disciplinas? E quando se avança no sentido do detalhamento destas disciplinas? Uma listagem mínima de disciplinas é suficiente para que o objetivo da coesão nacional seja preenchido? A explicitação dos parâmetros é uma peculiaridade dos Conselhos Nacionais? Qual o papel dos Conselhos Estaduais? Nesse caso, qual o papel dos pesquisadores e estudiosos?

Estes e outros questionamentos são feitos em função dos processos democráticos, pois como coloca o próprio Cury (2003), em toda e qualquer democracia o desafio constante é a natureza e o grau de participação que deve respaldar a relação que se estabelece entre dirigentes e dirigidos. Também considera que o “desafio permanente para todos é o grau de flexibilidade dos dispositivos normativos para que não impeçam a crítica e a criatividade.” (p. 237).

O mesmo autor coloca que os regimes abertos se defrontam com dois eixos fundamentais: a questão federativa, isto é, o esforço de uma padronização em nível nacional e a questão da participação. Coloca que a questão federativa sempre merece um enfrentamento cuidadoso. A tradição descentralizada criou culturas institucionais na escola pública que variam de uma unidade federada para outra. Mesmo dentro das

unidades federadas, as várias disparidades de regiões oferecem outras heterogeneidades, além de se considerar os capitais culturais das mais diversas classes sociais.

Para Fonseca (2003), analisar o impacto da nova LDBEN e dos *Parâmetros Curriculares* no ensino de História oportuniza ao professor refletir sobre o papel da escola e da dinâmica escolar em relação aos saberes históricos que nela são trabalhados e transmitidos. Isso pode ser dito para o ensino de História e Geografia e todas as áreas do conhecimento.

No Brasil, a redemocratização do país a partir dos anos 80, a influência dos debates nacionais e internacionais sobre as questões educacionais redimensionaram os estudos e a compreensão do papel da instituição escolar e também em torno das diretrizes que emanam do poder central. O professor tem um importante papel diante desta situação.

Quem exerce a docência é quem sente o peso desta sua atribuição e, no sentir deste peso, o professor sabe o caminho, que nem sempre chega a quem pensa que entende do assunto. (CURY, 1998). E questiona se é possível uma proposta curricular, em que a sua legitimidade não passe pela subjetividade dos profissionais da educação.

Procuramos informar a respeito do que vem a ser parâmetro, parâmetro curricular e os objetivos dos parâmetros de História e Geografia, além de questionamentos sobre os mesmos para uma escola democrática. No entanto o assunto é muito mais extenso. Sugere-se que seja feita uma leitura do volume *Introdução e Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia* Nestes, além dos objetivos apresentados para o Ensino Fundamental constam os objetivos por ciclos, as características e importância do ensino de história e geografia, reflexões sobre o ensinar e aprender, os critérios de seleção e organização dos conteúdos de História e Geografia, as orientações didáticas, os critérios de avaliação. É interessante certificar-se de posições críticas sobre os parâmetros como os feitos por Cury (1998).

Estabelecer comparações entre as proposições feitas nos *Parâmetros curriculares nacionais* e outros materiais que tratam do assunto

torna-se relevante no sentido de estabelecer semelhanças e diferenças entre estes materiais para posicionar-se diante do que é proposto.

Orientações pedagógicas para os anos iniciais do Ensino Fundamental

No ano de 2010, a Secretaria de Estado de Educação do Paraná publicou material que contém orientações pedagógicas para os anos iniciais do Ensino Fundamental. O objetivo é oportunizar aos profissionais da educação reflexões teórico-metodológicas para uma organização da proposta pedagógica em virtude da implantação do Ensino Fundamental de nove anos.

Na sua introdução, o documento ressalta que, mais que uma exigência legal, o Ensino Fundamental de nove anos constitui-se na concretização de um direito, principalmente para aquelas crianças que não tiveram possibilidade de acesso às instituições escolares anteriores, isto é, à Educação Infantil.

O documento, elaborado pela Secretaria de Estado da Educação, foi organizado de modo “[...] a problematizar aspectos específicos das diferentes disciplinas que compõem o currículo, com atenção às singularidades e necessidades pedagógicas das faixas etárias e características de desenvolvimento e aprendizagem das crianças que compõem este nível de ensino.” (SEED-PR, 2010, p. 13)

Para isto foram reunidos professores especialistas de todas as disciplinas curriculares e foram incorporadas contribuições de profissionais de educação dos diferentes municípios do Estado objetivando uma reflexão sobre os conhecimentos obrigatórios para esse nível de ensino definidos nas *Diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental* e apresentados no documento elaborado pela SEED.

Em todas as escolas, deverá ser garantida a igualdade de acesso dos alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional; a base nacional

comum e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que visa estabelecer a relação entre educação fundamental com: a) a vida cidadã, através da articulação entre vários dos seus aspectos como: a saúde, a sexualidade; a vida familiar e social, o meio ambiente, o trabalho; a ciência e a tecnologia; a cultura; as linguagens; com b) as áreas de conhecimento de: Língua Portuguesa; Língua Materna (para populações indígenas e migrantes); Matemática, Ciências, Geografia; Língua Estrangeira, Educação Artística, Educação Física; Educação Religiosa (2010, p.13)

Além das questões voltadas para a garantia a igualdade de acesso dos alunos, no documento está expresso que acredita-se que a característica da unidocência dos professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental possibilita um trabalho pedagógico interdisciplinar, através de uma interação entre as disciplinas; que a organização didática impõe desafios aos professores como a adequação dos diferentes conteúdos no tempo escolar, para que todas as disciplinas tenham a mesma importância e se estabeleça uma interação entre as mesmas.

Destaca que “[...] a criança pequena apresenta um pensamento sincrético, ou seja, não separa os conhecimentos em campos específicos e se apropria do mundo por meio de diferentes linguagens, expressando-se através do movimento, da oralidade, do desenho e da escrita.” (2010, p. 14). E que a apreensão da cultura pelas crianças requer atividades encadeadas, que vão possibilitando a ampliação do conhecimento, garantindo que o eixo integrador da ludicidade também esteja presente no Ensino Fundamental.

Portanto, trata-se de um encaminhamento já abordado pelas *Diretrizes Curriculares Nacionais* que sugere a interação entre as diferentes áreas do conhecimento e que as aprendizagens são constituídas na interação entre os processos de conhecimento.

O que precisa ficar entendido é que a Secretaria de Estado, ao propor as orientações pedagógicas para os anos iniciais por meio de disciplinas enfatiza a importância da interdisciplinaridade, a importância do conhecimento sobre o pensamento da criança, e de que nesta fase não separa os conhecimentos em campos específicos.

No que se refere ao ensino de Geografia nos anos iniciais é necessário destacar que este pode desempenhar um importante papel no desenvolvimento das crianças, qual seja o de possibilitar avanços na direção de uma sociedade mais justa e igualitária, na valorização e no respeito às diferenças culturais. Também cita que à Geografia escolar cabe uma outra finalidade, que é o desenvolvimento do raciocínio geográfico e da formação da consciência espacial.

O desenvolvimento de raciocínio geográfico e a formação da consciência espacial vão além de ensinar o aluno a se localizar e a saber usar mapas. Diz respeito ao olhar geográfico, à maneira da geografia de ler o mundo, de compreender a sociedade. Por esta razão a Geografia precisa ser entendida como o estudo da organização do espaço pela sociedade humana. É a percepção e o reconhecimento de que o espaço é uma dimensão da sociedade, meio para a sociedade ser o que é, perpassando as atividades de Geografia.

No que se refere à organização e seleção dos conteúdos em Geografia, desde há muito tempo, seguem o critério dos círculos concêntricos. Estes apontam que os estudos partem do mais próximo para o mais distante, do conhecido para o desconhecido e são justificados devido ao grau de amadurecimento das crianças. Esta forma de encaminhamento metodológico é cada vez mais questionada, pois na maioria das vezes é feito um trabalho linear e os alunos acabam por ter uma visão estanque de cada elemento.

É preciso considerar as condições das crianças e ficar atento para que a forma de trabalho dos círculos concêntricos não gere distorções, resultando em uma abordagem estanque e linear dos temas, como acontece em muitos momentos.

Muitas vezes temas como: família, escola, bairro, cidade, ficam fechados em si mesmos e não são relacionados a outras dimensões espaciais.

Estas ações precisam ser repensadas considerando que as localidades não se explicam por elas mesmas. Cada localidade está inserida num contexto histórico, influenciando e recebendo influências. Uma residência, assim como uma escola não está desconectada do mundo. Ela recebe energia elétrica, água, merenda, materiais didáticos, etc..

Abordagens socioespaciais estanques impossibilitam o desenvolvimento do raciocínio espacial, esvaziam as possibilidades de formar um olhar crítico do e no mundo. Focar os estudos num único nível como o espacial, impossibilita que a criança desenvolva essa habilidade. De acordo com o documento, o interesse da criança pelo espaço não obedece à perspectiva linear.

O professor precisa considerar a escolha do tema e dos problemas geográficos que oportunizem, ao mesmo tempo, respeitar o processo de expansão do horizonte geográfico da criança e fortalecer os seus laços de identidade com o local, permitindo a articulação do local com o global, numa operação que mobiliza o raciocínio espacial.

Outro aspecto é a necessidade de uma “[...] compreensão mais elaborada do espaço geográfico, é necessário contemplar os estatutos mais gerais, indo além das abordagens mais particularizadas” (2010, p. 108).

Enfim, apresenta sugestões do como ensinar, preparando para o entendimento das localizações.

No que se refere ao ensino de História, Miranda e Costa (2002) citados por Oliveira (2010) colocam que ao se trabalhar com o ensino de História é preciso preservar a atitude de curiosidade e investigação que a criança tem do seu mundo e progressivamente ir ampliando esta curiosidade para outros espaços e tempos, com o objetivo de “[...] compreender melhor essa aventura da humanidade denominada história.” (p. 119).

Ao se tratar de ensinar e aprender História na escola, é preciso considerar o processo de descoberta e a necessidade de significado. Isto quer dizer que ao se trabalhar com História nas séries iniciais deve se considerar a curiosidade infantil, pois esta é que leva à indagações e busca de explicações para a realidade em que vive. Quanto ao significado, a criança vive o “[...] processo de conhecimento do outro,” (2010, p.120). Estes aspectos, descoberta e significado, possibilitam que o conhecimento não se dilua em meio a fatos e nomes, que não lembram a vida cotidiana.

Oliveira (2010) destaca que nos dias atuais, para “[...] discutir o ensino de História nos anos iniciais é necessário considerar o contexto social em que a criança está inserida. É por esse motivo que tal empreitada se reveste de grande dificuldade.” (p120). Para a autora, detectar esta dificuldade constitui-se em avanço significativo, considerando a história da disciplina, que somente a partir da segunda metade da década de 1980 começou a assumir um caráter problematizador, crítico.

Tanto na parte que trata do Ensino de Geografia como de História é apresentado o histórico da disciplina, os fundamentos teórico-metodológicos que envolvem os objetivos e formas de encaminhamento metodológico com sugestão de atividades, a avaliação e referências.

Sugere-se que o documento seja lido e conhecido por todos os professores, pois ele é rico em detalhes, apresenta muitas discussões e orientações para a prática pedagógica dos professores e que não é possível abordar neste documento.

As orientações aqui apresentadas enfocam as disciplinas, no entanto é preciso considerar-se, o que já foi explicitado em momentos anteriores, a possibilidade e importância da interdisciplinaridade.

O currículo escolar e o ensino de História e Geografia

Compreender a escola na sua complexidade, com seus conflitos e contradições requer uma reflexão, como já dito anteriormente, a respeito das várias ciências que compõem os fundamentos da educação, sobre

a trajetória da humanidade nos aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais, assim como conhecimentos a respeito do currículo e do ensino que se materializa no dia a dia, dentre outros.

Os estudos curriculares são de suma importância na formação do professor, por ser ele o eixo condutor do trabalho pedagógico na escola. Por esta razão serão desenvolvidos estudos mais detalhados na disciplina específica: Escola, currículo e avaliação que será desenvolvida no 3º ano do Curso.

Em linhas gerais, pode-se dizer que o currículo faz parte do projeto político pedagógico da escola, é documento orientador do processo pedagógico e em uma das vias que o educador dispõe para lutar por uma melhor qualidade na educação.

Constitui-se em um documento formal que deve ser construído pelo coletivo dos profissionais da educação da escola, mas o documento por si só tem pouco valor se ele não for transformado em prática. Portanto, currículo é documento formal, mas essencial é a sua vivência.

Uma proposta curricular apresenta a concepção filosófica e educacional que orientará o processo pedagógico, o enfoque metodológico decorrente da concepção educacional adotada, os recursos materiais e humanos, a forma de avaliação que será realizada. No entanto, o currículo nem sempre foi visto desta maneira.

Ao longo da história da educação no Brasil, passou por diversas fases e sofreu mudanças. Estas mudanças são decorrentes das alterações que aconteceram nos diversos campos do saber e também na área educacional graças ao esforço de educadores que conseguiram sistematizar várias concepções educacionais orientadoras do processo e as várias teorias curriculares.

Nos primórdios da educação brasileira, até muito pouco tempo atrás, os currículos eram altamente centralizados. Eram elaborados pelas Secretarias Estaduais de Educação e eram enviados às escolas para serem cumpridos. A estes órgãos centrais cabia o poder de fiscalização em torno do seu cumprimento.

Como durante muitos anos prevaleceu a educação tradicional, que tem como objetivo principal a transmissão dos conhecimentos produzidos pela humanidade, o currículo era entendido como uma lista de matérias ou disciplinas e seus respectivos conteúdos que deveriam ser aprendidos pelos alunos. Mesmo com todas as novas concepções que aconteceram na área educacional, esta definição ainda aparece muito sedimentada entre os professores, alunos, pais e sociedade em geral.

Na concepção da Escola Nova, que surgiu em contraposição ao ensino tradicional, num momento de desenvolvimento industrial nos Estados Unidos, e da qual Dewey é considerado o seu maior representante, e que enfatizava a experiência, o objetivo maior da escola é o aprender a fazer, fazendo. “O currículo abrange todas as experiências do educando sob a orientação do professor.” (CAWELL e CAMPBELL *apud* TRALDI, 1987, p. 34). Quando se refere às experiências dos educandos, entende-se as vivenciadas dentro ou fora da escola, mas sob a supervisão da escola.

Tyler (1974), na sua obra *Princípios básicos de currículo e ensino* apresenta, em linhas gerais, uma maneira de analisar um programa de ensino como instrumento eficiente de educação. Para ele quatro questões fundamentais devem ser respondidas quando se desenvolve qualquer currículo e plano de ensino. São eles:

- 1-Que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir?
- 2-Que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos?
- 3- Como organizar eficientemente essas experiências educacionais?
- 4- Como podemos ter certeza que esses objetivos estão sendo alcançados? (p. 2).

Estas questões são entendidas como o conjunto de elementos que em uma ou outra forma ou medida influenciam os alunos no processo educativo. Assim, os planos, programas, atividades, materiais didáticos, edifícios e mobiliário escolar constituem elementos significativos deste conjunto.

Na concepção progressista, o currículo se constitui no reflexo do que acontece na sociedade, isto é, do que as pessoas sentem, pensam e fazem. Para Domingues (1986, p. 351) “[...] longe de ser um ato neutro, fazer currículo é um ato de comprometimento e filiação social de uma particular comunidade ocupacional.” Apoiando-se em Kuhn complementa que cada comunidade possui “[...] conjuntos específicos de questões e métodos; cada conjunto forma um paradigma que contém diferentes e competitivos postulados, práticas e valores sociais, os quais são frequentemente mistificados pelos rituais do discurso científico.” (p. 351).

São concepções que apontam as diferentes formas de se conceber o currículo, entre tantas outras que estão presentes na literatura educacional.

Independente da concepção educacional adotada, no currículo consta a própria concepção educacional norteadora do processo educativo, as áreas ou disciplinas que serão trabalhadas com os seus objetivos e conteúdos, o enfoque metodológico, os recursos a serem utilizados, os critérios de avaliação. Todos estes elementos construídos no sentido de se atingir os objetivos explicitados na proposta e as finalidades educacionais presentes na legislação, Lei 9.394/96.

Na tomada de decisão sobre a escolha destes elementos considera-se o momento histórico que está sendo vivenciado, as condições dos alunos, as possibilidades dos professores, as condições da escola. Também as orientações emanadas da legislação, quanto aspectos mais burocráticos como carga horária, número de dias letivos, os recursos humanos, materiais e físicos disponíveis.

Embora o objetivo da escola seja a formação do cidadão, cada disciplina ou área que compõe o currículo, devido as suas particularidades, desempenha uma função específica na formação do educando, isto é, contribui de uma determinada maneira na formação do cidadão.

Embora História e Geografia possuam os seus objetivos bem definidos, sempre vão existir motivos para os profissionais da educação questionarem as razões para estas áreas estarem presentes no currículo e também sobre a finalidade dos seus conhecimentos.

Os questionamentos são importantes para auxiliarem na tomada de decisão.

Fonseca (2003), refere-se à elaboração da proposta curricular de História, que sempre se está indagando: “[...] o que da cultura, da memória, da experiência humana devemos ensinar e transmitir em nossas aulas de História? O que é significativo, válido e importante de ser ensinado da história do Brasil e do mundo? O que e como ensinar nas aulas de história? Para quê? Por quê?” (p. 32).

Perguntas semelhantes podem ser feitas sobre o ensino de Geografia. O que deve ser ensinado sobre o espaço? Este estudo vai colaborar para o desenvolvimento do raciocínio espacial, geográfico? O espaço está sendo estudado enquanto componente da sociedade? O que deve ser abordado sobre os aspectos físicos? Sobre a vida das pessoas em determinados espaços?

Respostas a estas questões, que necessitam de reflexões, são decisivas nos dois momentos do currículo: a construção e sua prática. É imprescindível para o professor a clareza que a elaboração do documento curricular formal é o momento em que acontece a definição da concepção educacional, dos objetivos, conteúdos e demais requisitos necessários à prática. Este momento é importante, mas a ação é tão importante ou mais que a definição. O que é ou não é transmitido, o que os alunos aprendem ou deixam de aprender é muito mais importante, amplo e complexo do que aquilo que está formalizado em algum documento.

O currículo de acordo com Fonseca (2003), age no pensamento dos profissionais, na burocracia escolar, atinge os produtores de materiais didáticos, que procuram reproduzir nos livros didáticos as propostas curriculares, razão pela qual necessita que os profissionais da educação destinem atenção no momento da sua construção e prática.



Capítulo 3

Enfoques metodológicos no ensino de história e geografia

Ao se tratar do processo ensino-aprendizagem várias questões são de suma importância para uma prática pedagógica eficiente, entre elas: a concepção educacional que orientará o processo, os conhecimentos que o professor detém sobre a área de atuação, o enfoque metodológico, os materiais didáticos que dispõe para realizar a prática, o espaço físico, os critérios de avaliação.

O terceiro capítulo destina-se às orientações metodológicas que poderão ser desenvolvidas no ensino de História e Geografia, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A metodologia da qual o professor se utiliza é determinante na definição de um ensino que se volta para a conservação do que está posto na vida social ou para a sua transformação. Portanto, a metodologia que se constitui no estudo dos métodos extrapola a questão instrumental voltada para a seleção e aplicação das técnicas de ensino, sem desmerecê-las, pois se constitui em recurso pedagógico do professor e, envolve uma determinada concepção

de mundo, de educação, de escola, de ensino, de aprendizagem, de avaliação.

Considerando que a atuação do egresso do Curso de Pedagogia é essencialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental será dada ênfase ao estudo do meio, por ser esse muito próximo do aluno sendo do seu conhecimento a partir do cotidiano. Também serão apresentadas recursos e sugestões de atividades que poderão ser desenvolvidas neste segmento escolar, com o objetivo de instrumentalizar o professor para uma prática condizente com as necessidades do momento e que a aprendizagem por parte dos alunos ocorra.

Este tema é vasto e não se esgota no estudo de uma unidade de trabalho no curso de Pedagogia. Sugere-se aos acadêmicos que consultem materiais que tratam do assunto para a complementação dos estudos e os utilizem no momento do planejamento e da prática.

Também serão apresentadas reflexões sobre demais recursos que podem ser utilizados no ensino de História e Geografia, como o livro didático, os filmes, os museus...

Ao se tratar dos enfoques metodológicos para História e Geografia, não se pode desconsiderar as contribuições advindas da disciplina Didática que tem como objeto de estudo a forma como os alunos aprendem e como os professores ensinam.

Estudo do meio - sua importância nas séries iniciais

Quando nos referimos a metodologia do ensino, normalmente pensamos no como selecionar e aplicar técnicas de ensino visando a melhor aprendizagem dos alunos. No entanto, de acordo com Pimenta (2008, p. 133) “[...] nela estão presentes os conceitos, as relações que o professor estabelece com sua área de conhecimento, sua compreensão do mundo, seus valores e sua ética profissional, como sentido que dá à profissão.” Portanto a metodologia extrapola o simples como fazer, não se limita apenas às ações do professor, “[...] mas inclui as determinações

do espaço escolar, da organização do sistema de ensino e das políticas educacionais nas aulas.” (p. 133).

O estudo do meio pode ser considerado um enfoque metodológico na área de ensino de História e Geografia.

De acordo com as datas das publicações sobre o assunto apresentadas no enunciado, percebe-se que a preocupação com este enfoque não é recente, pois as publicações datam da década de 1960, período da implementação de Escola Nova no Brasil.

Para Pontuschka (2004) esta modalidade de trabalho é mais antiga aí no Brasil. “As escolas anarquistas foram as primeiras no Brasil a introduzir atividades semelhantes ao estudo do meio [...]” (p. 250), e acrescenta que os “[...] trabalhos realizados fora da sala de aula por tais escolas tinham como objetivo que os alunos, observando, descrevendo o meio dito natural e o social do qual eram parte, pudessem refletir sobre as desigualdades, injustiças e promover mudanças na sociedade no sentido de saná-las. Portanto o estudo do meio já era praticado nas escolas anarquistas embora com objetivos diferentes que na escola nova. “Os anarquistas almejavam conhecer o meio para transformar a sociedade, ao passo que os escolanovistas desejavam estudá-lo para integrar o aluno ao seu meio, no sentido piagetiano” [...] (p.253).

Portanto, a preocupação para que a escola oportunizasse o conhecimento da realidade é antiga. Para essa autora, “na década de 1960, havia a preocupação de se trabalhar na escola com a realidade e com métodos ativos, que permitissem a sua apropriação pelos alunos”

Esta idéia é reforçada por Feltran e Feltran (1991), que apoiando-se em estudos de Balzan, destacam que o estudo do meio é inegavelmente “[...] um verdadeiro patrimônio da Escola Nova.” (p. 118). No Brasil, a prática da Escola Nova começou a ser discutida na década de 1930, a partir do Movimento dos Pioneiros da Escola Nova e foi implementada com mais vigor a partir da década de 1960.

Surgiu da proposta de atividade, a partir das experiências dos alunos, em contraposição à crítica feita à passividade que vinha acontecendo na maioria das escolas brasileiras.

Maria Tereza Nidelcoff, educadora que desenvolveu sua prática pedagógica na Argentina, em sua obra, *A escola e a compreensão da realidade*, dedica grande parte para reflexões sobre a importância do estudo do meio para as crianças das séries iniciais. Sugere várias atividades que podem ser desenvolvidas com os alunos deste segmento, no sentido de que a aprendizagem das crianças sobre este tema aconteça com o máximo de aproveitamento devido a sua importância para a vida dos alunos. O livro consta de 4 Capítulos. Grande parte desta obra é dedicada ao estudo do meio, especialmente o Capítulo 1 que trata sobre *Os homens de nossa localidade* e o Capítulo 2 *Os homens de nosso tempo*. A autora vai além, apresentando no Capítulo 3 *Os homens de outros lugares* e no Capítulo 4 *Os homens de outros tempos*.

Para esta autora (1979) o estudo do meio consiste em analisar a maneira pela qual vivem os homens com os quais estamos em contato; abrange as várias áreas do conhecimento humano, mas está essencialmente voltado para as áreas de História e Geografia constituindo-se em conteúdo do ensino. “Fazer o estudo do meio é em parte, fazer Geografia, empregando o método que esta emprega: a observação direta.” (p. 12). E acrescenta que através do estudo do meio a criança “[...] vai adquirir as noções geográficas básicas, um vocabulário geográfico, as primeiras noções de cartografia.” (NIDELCOFF, 1979, p.12).

Já Feltran e Feltran (1991), entendem o estudo do meio como uma técnica que tem como objetivo contribuir para a melhoria do ensino, que é feita para um grande contingente de alunos, principalmente das escolas fundamentais. Reforçam que o estudo do meio é além de um instrumento metodológico, um fim em si mesmo, dado o enorme valor informativo que apresenta. “Estudar o meio, portanto, não significa contemplar a realidade. Significa, isto sim, trazer a realidade para dentro

de si, isto é, assumi-la.” (BALZAN, *apud* FELTRAN e FELTRAN, 1991, p. 120).

Quando se trata do estudo do meio, estes mesmos autores, acrescentam que estamos diante de um instrumento de trabalho pedagógico, que é conteúdo e forma, mas também diante de um fim educacional em si mesmo.

Portanto, ao se dedicar ao estudo do meio é preciso ter clareza que ele necessita ser entendido como um conteúdo, como meio e, como fim do ensino. Como conteúdo, pois dele emergirão os assuntos que serão estudados na sala de aula e fora dela; como um meio, isto é, uma técnica de ensino, constituindo-se na maneira através da qual será desenvolvido o processo ensino e aprendizagem; constitui-se em uma forma de dinamizar o ensino. E como fim, pois um dos objetivos da escola é, como diz Nidelcoff, possibilitar aos alunos que identifiquem e analisem o meio em que vivem, e podemos acrescentar com o intuito de mantê-lo ou transformá-lo.

Novamente Feltran e Feltran (1991), citam o conceito de estudo do meio elaborado por Balzan. Para ele o estudo do meio, “[...] é uma técnica de grande importância, pois é através dela que se leva o aluno a tomar contato com o complexo vivo, com um conjunto significativo que é o próprio meio, onde a natureza e a cultura se interpenetram”(p.119). Percebe-se um enriquecimento do conceito quando se acrescenta a inter-relação entre cultura e natureza.

Nos *Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia* encontramos que

[...] o estudo do meio envolve uma metodologia de pesquisa e de organização de novos saberes, requer atividades anteriores à visita, levantamento de questões a serem investigadas, seleção de informações, observações em campo, comparações entre os dados levantados e os conhecimentos já organizados por outros pesquisadores, interpretação, enfim, organização de dados e conclusões.(BRASIL, 2000, p. 89).

De acordo com esta visão metodológica, os conteúdos não se apresentam numa ordem lógica ou cronológica, mas se constituem numa “[...] atividade didática que permite que os alunos estabeleçam relações ativas e interpretativas, relacionadas diretamente com a produção de novos conhecimentos, envolvendo pesquisas com documentos localizados em contextos vivos e dinâmicos da realidade.” (BRASIL, 2000, p. 90). O estudo do meio é, então “[...] um recurso pedagógico privilegiado, já que possibilita aos estudantes adquirirem, progressivamente, o olhar indagador sobre o mundo de que fazem parte. (idem, p. 91).

Pontuschka (2004) coloca os vários objetivos. “O contato direto com o um local, seja da realidade do aluno, seja de outras realidades, e a reflexão sobre ele permitem que se formem referenciais para entender que o meio não é estático. (p. 261).

Reflexões sobre o estudo do meio também são apresentadas por Fonseca (2003).

É por natureza uma área para que convergem os contributos das várias disciplinas, pois trata-se de um espaço vital onde se interligam diversas variantes e se estabelece uma série de relações entre os diferentes fenômenos que caracterizam as sociedades humanas. Ora, se a História tem um caráter global, é indispensável que essa característica também seja tida em conta nos estudos da história local, recorrendo ao contributo de outras ciências sociais. (Manique e Proença *apud* Fonseca, 2003. p. 158).

É uma forma de valorizar os estudos locais, os quais possibilitarão às crianças uma melhor compreensão do caráter global, através da interrelação entre o local e o universal.

Ainda de acordo com Fonseca (2003), apoiando-se em Manique e Proença, nessa perspectiva, o estudo do meio como recurso pedagógico possibilita atingir metas de natureza científica e didático-pedagógico.

Os estudos de história local revelam-se extremamente motivadores para os alunos porque lhes permitem

realizar atividades sobre temas que lhes despertam o interesse pela sua relação com o passado do que conhecem os mais variados vestígios. A motivação deve, contudo, ultrapassar a satisfação de simples curiosidade, para fomentar um verdadeiro trabalho de investigação. A observação do meio-e consequente pesquisa- permite o desenvolvimento das capacidades intelectuais como a análise, enquanto classifica, compara e discrimina os diversos dados obtidos na investigação, a que se seguirá um trabalho de síntese final. Por se tratar de trabalhos de pesquisa, o aluno pode iniciar-se no método de investigação histórica, exercitando outros processos científicos, como a formulação de critérios hipotéticos-dedutivos, e desenvolvendo a observação directa e indirecta. Pelo estudo do meio é possível concretizar a interdisciplinaridade através da abordagem didáctica de situações que implicam a relação de fenômenos que podem envolver diferentes áreas científicas, mas que têm como denominador comum o factor de se desenvolverem num lugar e época concretos. Ao iniciar-se no estudo do meio o aluno deverá seguir as três etapas que tradicionalmente caracterizam o trabalho historiográfico: a heurística das fontes, a sua crítica respeitando os caracteres internos e externos e posteriormente a elaboração da síntese global. O recurso ao meio como objecto de estudo e a compreensão do passado da localidade onde vive permitem que o aluno se insira e compreenda melhor a sociedade de que faz parte e na qual virá a intervir. O contato com as instituições locais e a percepção do seu modo de funcionamento preparam melhor o aluno para uma futura integração na sociedade, facilitando-lhe a compreensão das instituições democráticas e reforçando, deste modo, o carácter formativo da História na preparação para o exercício consciente da cidadania. (158).

Muitos são os objetivos, desde o desenvolvimento da capacidade cognitiva, a compreensão do local e do universal.

Nidelcoff (1979) apresenta o estudo do meio, como uma necessidade de prestar ajuda aos professores no que se refere à instrumentalização para análise da realidade, aquela que oportunizará aos alunos conhecerem os homens de sua localidade, do seu tempo, de outras

localidades, de outros tempos. Aponta o conhecimento da realidade do homem como ser histórico, criador de cultura, destacando os homens da atualidade. Esta realidade se apresenta sob o rótulo de História, Geografia e Estudos Sociais. Sugere que as crianças não recebam um parcelamento da realidade humana, que não trabalhem por áreas estanques, mas que se tornem cientes que se trata da maneira pela qual os homens vivem e atuam.

De acordo com Nidelcoff (1979), realizar um trabalho pedagógico que facilite a compreensão da realidade por parte do aluno, envolve em primeiro lugar a possibilidade de descoberta das pessoas que o rodeiam e com as quais está em contato permanente. É o momento de iniciá-los na prática de um comportamento muito valioso, qual seja, o de ficar atento, de ponderar e dar opiniões a partir da análise da realidade. Além disso, com a criança é preciso partir do imediato, que se constitui a sua experiência cotidiana. “Conhecer e analisar a maneira pela qual vivem os homens com os quais estamos em contato: é isto o que, na escola, se chama estudo do meio.” (NIDELCOFF, 1979, p, 9).

A autora coloca que o estudo do meio não é novidade nas escolas, mas que nem sempre é bem compreendido e realizado, razão pela qual apresenta definição de meio e estudo.

“Meio é toda aquela realidade física, biológica, humana que as rodeia, à qual se ligam de uma maneira direta através da experiência e com a qual estão em intercâmbio permanente.” (NIDELCOFF, 1979, p.10). Complementa que os limites do meio são imprecisos, pois à medida que a criança cresce, seus relacionamentos com a realidade se tornam imperiosos e cada vez mais amplos se estendendo pelo quintal, rua, bairro, lugarejo,

Quanto ao “termo ‘estudo,’ no que se refere ao meio, apresenta valores diferentes de acordo com a idade das crianças.” (idem, p. 10) Demonstra preocupação para que as ações sejam coerentes com a faixa etária em que os alunos se encontram.

Apresenta etapas que devem ser respeitadas em função da idade dos alunos tais como:

[...] no início é apenas um abrir-se ao meio: aproximar-se afetivamente do mesmo, 'vivendo-o', descobrindo coisas e exprimindo-as... em seguida já se trata de *observar* o meio, *aprendendo a vê-lo*, aprendendo a descobri-lo... e finalmente, o mais importante: *explicar* as características do meio ou certos fenômenos ou fatos que nele se passam; compará-lo a outros meios iguais ou diferentes; *analisar* causas e consequências... (NIDELCOFF, 1979, p. 10).

Quanto as formas de trabalho, para Nidelcoff (1979) o estudo do meio pode ser considerado de forma integral ou parcial. A autora reforça o que é de conhecimento dos professores, que está é uma tarefa que deve ser assumida por toda a escola, ou pelo menos por várias classes, requer uma ação coordenada de várias equipes e normalmente se desenvolve a longo tempo.

Quanto ao estudo integral aponta "o estudo de uma população, de um bairro, de uma cidade, em todos os seus aspectos." (p. 12). Dentre estes aspectos cita:

[...] o lugar: relevo, clima, vida vegetal e animal; estudo demográfico: origem da população, sua evolução através do tempo, a população na atualidade; -recursos econômicos e fontes de trabalho; o nível de vida de seus habitantes; as festas, os costumes; o traçado da cidade ou lugarejo; o abastecimento; a vida cultural da população; as comunicações, os transportes. (p.12).

Quanto aos estudos parciais, Nidelcoff (1979), destaca que se referem ao "[...] estudo de um problema ou de um aspecto do meio." (p. 13). Coloca como exemplo, investigação sobre: "[...] como nossa população se abastece de gêneros alimentícios? Onde trabalham os habitantes de meu bairro? Como são as casas do meu bairro?" (p. 13).

Ou ainda pode voltar-se ao estudo de uma fábrica, de um estabelecimento rural, de uma escola, envolvendo: "[...] localização; instalações; pessoal: quantidade, idades, condições de trabalho,

remuneração, moradias, meio de transporte que utiliza; meio de produção; destino dos produtos; materiais utilizados; sua procedência; transportes utilizados para os produtos, etc.." (p.14).

Outro exemplo diz respeito ao trabalho em um estabelecimento rural. Nidelcoff (1979, p.14) sugere que se investigue:

[...] extensão e tipos de terras; distância em relação aos centros habitados, acesso aos mesmos; meios para o transporte dos produtos, e o sistema de transportes dos moradores; a casa- ambientes, materiais, orientação, dimensões; outras instalações: galpões, silos, currais, moinhos, etc..trabalhos que se realizam: como, com quem, com que ferramentas; os produtos vendidos e o seu destino; os animais: quantidade, raça, etc.; os campos semeados, distribuição e rotatividade das culturas; a mata, a horta e as árvores frutíferas; formas de se abastecer de água; a vida dos habitantes: horários de trabalho e de descanso, comidas, divertimentos, o que fazem nos dias festivos, etc..

A ênfase dada na atividade do aluno com o objetivo de proporcionar o seu desenvolvimento, corresponde à visão interacionista, isto é, a interação entre indivíduo e meio na construção do conhecimento.

Para Feltran e Feltran (1991), a concepção interacionista dos métodos ativos fundamenta-se no conceito de interação, que é uma das principais atividades do ser humano, através do qual a criança toma consciência do mundo em que vive e dele participa de forma construtiva.

Então, foi a partir destes fundamentos histórico-conceituais que o estudo do meio foi ganhando expressão no trabalho pedagógico brasileiro, refletindo posições surgidas internacionalmente. Feltran e Feltran (1991), citam uma afirmação de Hannoun (1977), em busca de novos caminhos para a educação, no momento da Reforma Pedagógica da França em 1973.

Ajudar a criança a conhecer e dominar o espaço que a rodeia , o tempo do qual é prisioneira, os objetos que manipula por necessidade ou curiosidade, os

seres vivos que a atraem e a inquietam, todos os fenômenos do mundo, tão misteriosos para ela [...] todas essas preocupações precisam considerar-se, por sua vez, como o conteúdo efetivo das atividades exploradoras ou de tomada de consciência e o próprio objetivo que perseguimos na escola elementar.(HANNOUN, 1977, *apud* FELTRAN e FELTRAN, 1991, p 121).

No estudo do meio a realidade é um dos principais componentes e portanto merece reflexão. Num primeiro momento o tema parece ser superficial e fácil de ser compreendido. A primeira percepção é de que realidade é tudo o que está a nossa volta e é composta do meio físico. Mas além da realidade física existe outra realidade que é da política, da religião, da cultura, da economia, da ciência, o que se entende que a realidade também se refere às idéias, às relações interpessoais; que a realidade é humana, surge para o homem e com o homem. Para Duarte (1990, p. 12), em suas reflexões sobre *O que é realidade* coloca que “[...] o homem é o construtor do mundo, o edificador da realidade. Esta é construída, forjada no encontro incessante entre os homens e o mundo onde vivem.” Ao se considerar a realidade como produto das interações humanas, conclui-se que ela não é acabada, estática, imutável.

Reflexões em torno de algumas questões como: em que consiste a realidade e especificamente a realidade do aluno? Conhecemos a verdadeira realidade? Percebemos a realidade como um todo ou em partes? A realidade pode ser modificada? Quais os elementos que devem ser considerados no ensino que contemple a realidade do aluno, podem contribuir para a obtenção de respostas para uma prática pedagógica que melhor responda a este encaminhamento metodológico?

Para Straforini (2006, p. 82),

[...] a realidade continua a assumir nas primeiras séries do ensino fundamental o centro de todo processo desencadeador no processo de ensino-aprendizagem, pois o problema não está no fato de tomá-lo como

ponto de partida, mas sim no conceito que se tem dessa realidade e da sua escala explicativa.

O estudo do meio aqui apresentado de forma sucinta não dispensa a leitura e análise dos materiais aí citados, inclusive dos *Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia*, com justificativa e sugestões de atividades. Autores como Duarte (1990), Kneller (1971), Kosik (1985), também apresentam reflexões sobre o que é realidade, e que merece ser estudadas e analisadas pelos profissionais da educação.

No que se refere aos objetivos, Nidelcoff (1979) reforça que a escola tem de possibilitar condições, para que a criança, em seu processo de crescimento, “[...] vá compreendendo a realidade que a cerca e nela se vá localizando lúcida e criativamente.” (p. 11).

Portanto, o primeiro objetivo é “[...] aprender a ver e analisar a realidade.” (p. 11). Também, “[...] fomentar nas crianças uma atitude de curiosidade, observação e crítica diante da realidade” (p.11) e “iniciar as crianças no estudo da Geografia.” (p.11). Quanto à prática, coloca que não implica em se apresentar estes enfoques como etapas sucessivas e excludentes, mas, ao contrário, que desde as primeiras séries, “[...] estes matizes primem por encarar o estudo do meio.” (p. 11).

Os objetivos propostos encaminham para uma metodologia de análise da realidade na qual seja possível “[...] captar a *inter-relações do homem com o meio*, começando pelo seu próprio meio para em seguida vislumbrar meios diferentes.” (p. 11).

Trata também das medidas a serem tomadas para que o trabalho tenha sucesso, tais como:

[...] motivar o estudo; estabelecer, com as crianças, a importância do trabalho e os *passos que deverão seguir*, as instituições que deverão visitar, os dados que terão que ser recolhidos, as pessoas que terão que ser entrevistadas, etc.; *formar as equipes e repartir as tarefas*, estabelecer os prazos necessários para que as equipes trabalhem num ritmo previsto, que possibilite o intercâmbio de dados e a integração dos resultados

do trabalho de cada um; *trabalho das equipes*, cada uma investigando os problemas que lhe correspondem; *reuniões parciais* de representantes das equipes, para controlar o desenrolar do trabalho; *trabalhos finais de síntese*: informações, exposições, debates, etc.; *auto-crítica e auto-avaliação* da experiência.(p. 13).

Atualmente no campo do ensino encontramos muitos trabalhos em defesa da interdisciplinaridade, que envolve um trabalho integrado entre as várias áreas do conhecimento, considerando que a realidade é una e indivisível. Esta preocupação também está em Nidelcoff (1979). Para a autora, num trabalho voltado para o estudo do meio, embora a ênfase esteja nos estudos de Geografia, “[...] a importância das matérias desaparece.” (p. 15). As crianças trabalham em muitos outros campos como em História quando se aborda a origem das cidades, de alguma instituição, sua evolução. Estudos Sociais quanto aos dispositivos municipais, autoridades do município, ação dos habitantes, etc.; Ciências quando procura informação para resolver problemas observados na natureza; Comunicação e Expressão quando se faz relatos sobre os assuntos investigados, se descreve paisagens, edifícios ou cenas observadas; escrever ou dramatizar cenas da vida do bairro, expressar vivências, analisar situações; Expressão Gráfica quando realiza desenhos, esboços de edifícios, de ruas, representação de cenas, paisagens, etc. (NIDELCOFF, 1979). É um exemplo de trabalho interdisciplinar.

Destaca que o estudo do meio pode ser realizado em todas as séries do Ensino Fundamental, respeitando a idade das crianças.

Recursos utilizados no ensino de história e Geografia

O estudo do meio, entendido como enfoque metodológico, como conteúdo e como fim em si mesmo, colabora na instrumentalização dos professores para a prática que pode ser desenvolvida principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental em que os egressos do curso de

Pedagogia atuarão. Neste enfoque está presente a questão investigativa, a importância das informações, observações, a análise da realidade, a interdisciplinaridade.

Para complementação do assunto, serão apresentadas reflexões sobre recursos que são amplamente utilizados nas escolas como o livro didático, mapas e outros, talvez utilizados em menor proporção, mas também muito importantes, como os filmes, os museus, paisagens, e um reforço para própria pesquisa, dentre outros mas que se constituem em valiosos instrumentos de trabalho para o professor.

Os livros didáticos e o ensino de história e geografia

Após o nascimento das escolas assim como as conhecemos hoje, os professores sempre utilizaram de algum recurso, por mais simples que seja, como apoio para desenvolver a sua prática. Um deles é o livro didático que, após a criação da imprensa, modificou o trabalho pedagógico que até então era baseado na oralidade. Para Bittencourt (2004, p. 72),

[...] o livro didático tem sido, desde o século XIX, o principal instrumento de trabalho de professores e alunos, sendo utilizado nas mais variadas salas de aula e condições pedagógicas, servindo como mediador entre a proposta oficial do poder expressa nos programas curriculares e o conhecimento escolar ensinado pelo professor.

Ao longo da história da educação brasileira os livros didáticos se apresentavam técnicos e descritivos. Como comentado no capítulo anterior, os livros de História relatavam os fatos de forma linear, ressaltando os feitos dos heróis; em geografia apresentavam uma descrição dos aspectos físicos como clima, relevo, vegetação, hidrografia, etc. Tanto em história como geografia não se preocupavam com o homem

como ser histórico, contextualizado, vivendo num determinado espaço e tempo.

No decorrer dos tempos, o livro didático, juntamente com o quadro-negro foi um dos únicos recursos utilizados na escola. Costuma-se dizer que constitui-se no maior orientador do professor e que o seu índice é que define o que vai ser ensinado pelo professor.

Normalmente o livro adotado pela escola é aquele que melhor atende o que é prescrito no projeto pedagógico da escola, isto quando os currículos, programas, planos não foram elaborados a partir dos seus índices. Para Bittencourt, (2004, p. 71) “[...] o livro didático continua sendo o material didático referencial dos professores, pais e alunos que, apesar do preço, consideram-no referencial básico para o estudo.”

Por assumir papel tão importante no ensino tem sido objeto de discussão entre os profissionais da educação, sociólogos, filósofos. Várias são as formas de concebê-lo.

Para Domingues (1986, p. 361),

[...] o livro didático é um material impresso, onde deve predominar a linguagem escrita; onde a figura e a cor somente devem substituir a palavra quando se fizerem necessárias para subsidiar a decodificação da informação; onde textos bem estruturados não conduzam o aluno a formas de pensar e de agir discriminatórias e /ou alienantes.

A partir desta definição sobre o livro didático, entende-se que ele é um instrumento a serviço da formação do aluno e que o seu conteúdo não pode levar à discriminação e nem à alienação.

Esta idéia é complementada por Fonseca (2003). Para este autor o livro didático “[...] constitui a principal fonte de estudo, o elemento predominante e muitas vezes determinante no processo de ensino.” (p, 49). Sendo a principal fonte de estudo, predominante e determinante, novamente surge o seu papel de orientador do processo de ensino. Devido a ser determinante dimensiona-se a responsabilidade de quem fará a

seleção e indicação dos livros que serão utilizados no trabalho pedagógico. E acrescenta que “[...] o livro didático é, de fato, o principal veiculador de conhecimentos sistematizados, o produtor cultural de maior divulgação entre os brasileiros que têm acesso à escola.” (p. 49).

Ao se considerar essas questões o livro necessita ser entendido numa relação entre quem o produz materialmente, que são as editoras, quem escreve, em educação são muitos professores das universidades e quem os utiliza, que neste caso são as próprias universidades e as escolas de ensino fundamental e médio.

Para Schmidt e Cainelli (2009), “[...] os livros didáticos necessitam ser compreendidas por seu processo de produção, distribuição e consumo.” (p. 171). E comenta que:

[...] esses três aspectos envolvem, historicamente os contextos em que foram produzidos os livros - políticas editoriais, como as leis oficiais que regem a forma de produção dos livros, mercado e preços, além de outros - processos de compra e venda dos livros, políticas governamentais de aquisição de livros destinados à escola e consumo, ou seja, as maneiras como os livros chegam às mãos da população brasileira, bem como suas formas de utilização.” (p. 171).

Portanto o livro didático não pode ser pensado desvinculado destes aspectos.

Para Bitencourt (2004, p. 71) “[...] o livro didático é antes de tudo uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado.” (p. 71). e complementa que como mercadoria sofre interferências no processo de fabricação e comercialização. Na construção interessam desde o editor, o autor, os técnicos especializados responsáveis pelos processos gráficos.

Para esta mesma autora, o livro didático é “*um depositário de conteúdos, [...] um instrumento pedagógico, [...] um veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura.*” (p. 72). (Grifo do autor).

Quanto ao livro como depositário de conteúdo, é o instrumento através do qual são

[...] passados os conhecimentos e técnicas considerados fundamentais de uma sociedade numa determinada época. [...] cria padrões linguísticos e formas de comunicação específicos ao elaborar textos com vocabulário próprio, ordenando capítulos e conceitos, selecionando ilustrações, fazendo resumos. (p. 72).

O livro como instrumento pedagógico, “[...] elabora as estruturas e as condições do ensino para o professor, sendo comum existirem livros do professor.” (p. 72). A autora complementa mostrando que ao lado dos textos o livro didático

produz uma série de técnicas de aprendizagem: exercícios, questionários, sugestão de trabalhos, enfim as tarefas que os alunos deverão desempenhar para a apreensão ou, na maior parte das vezes para a retenção dos conteúdos. Assim, os manuais escolares apresentam não apenas os conteúdos das disciplinas, mas como esse conteúdo deve ser ensinado. (p. 72)

Sobre o livro como um veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura, “[...] pesquisas demonstram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa.” (p. 72). Dentre os vários trabalhos que tratam do assunto podemos citar *As belas mentiras* de Maria de Lourdes Deiró Nosella, que analisa os livros didáticos utilizados na sala de aula que apresentam certos esterótipos como o da família burguesa, etc. Esta obra lançada na década de 1980, em

muito contribuiu para as reflexões dos professores e demais profissionais da educação.

Nas últimas décadas, principalmente a partir do processo de redemocratização do país, muitos são os questionamentos feitos em torno do livro didático e do papel que desempenha. Existem questionamentos se ele deve persistir.

Domingues ao apresentar o paradigma dinâmico-dialógico de currículo, coloca que o livro didático é um dos veiculadores de ideologia

De acordo com Fonseca (2003, p. 56)

[...] o processo de renovação em curso dos livros didáticos e a ampliação do mercado paradidáticos nos levam a concluir que as empresas editoriais tornaram-se, nas últimas décadas, agentes poderosos na definição de o que ensinar em história e como ensiná-la na escola fundamental. O ensino de história é um espaço complexo, no qual circulam diferentes propostas de saber e poder, cabendo aos professores de história o papel fundamental de desenvolver um ensino que contribua para a formação do pensamento crítico e reflexivo, para a construção da cidadania e para a consolidação da democracia entre nós.

Fica claro nesta definição o poder do livro didático e a responsabilidade do professor pela sua seleção e utilização, pois como já foi mencionado, o professor pode transformar um conteúdo conservador em transformador.

Esta ideia é reforçada por Schmidt e Cainelli (2009, p. 173)

Alguns estudos apontam a importância da forma de utilização dos livros em sala de aula. Nesse sentido, pode-se afirmar que, dependendo da maneira de utilização do livro pelo professor, o conhecimento histórico assume, na relação ensino-aprendizagem, determinados significados: desde um conhecimento que não tem nenhum sentido para o aluno, até a possibilidade de trabalhar conhecimentos que contribuam para sua formação

mais crítica e consciente, pois há estreita relação com suas experiências e sua realidade.

Diante dos aspectos importantes que foram colocados a respeito do assunto para Domingues (1986, p. 361),

[...] o livro didático não substitui a relação face a face professor-aluno, mas é um dos principais suportes nesta relação. Cabe ao professor determinar quando e como utilizá-lo nesta relação; cabe ao aluno utilizá-lo quando e como foi determinado. A qualidade do que se aprende e do que se ensina na sala de aula de aula não depende da qualidade do livro didático, mas este pode exercer uma grande influência no processo ensino-aprendizagem.

Sobre as relações do professor de história com os

[...] livros didáticos articulam-se fundamentalmente, por meio de suas concepções de educação, ensino e aprendizagem, ou seja estão permeadas pelas concepções que ele tem de escola, bem como pelas que ele tem das finalidades do ensino, da história em particular. A clareza acerca dessas questões pode servir de referência para o livro didático ser visto como parte articulada e articuladora da relação entre professor, aluno e conhecimento histórico, e não como algo arbitrário e compulsório. (SCHIMIDT e CAINELLI, 2009, p. 172)

Portanto, constitui-se determinante o conhecimento que o professor tem sobre o mundo, educação e como estes aspectos se articulam. Dai se diz que o professor, com o conhecimento que possui, a partir dos conteúdos com os quais se depara, quer seja ele linear, técnico, conservador, pode transformá-lo em conhecimento crítico e transformador. Os livros didáticos devem ser adotados, a sua leitura deve ser incentivada, visando auxiliar na concretização dos objetivos propostos.

Os filmes em sala de aula

È inegável que a tecnologia faz parte da vida de um grande contingente da população. Quanto às escolas, observamos que na maioria, principalmente da região sul do país, quer sejam públicas ou privadas existem recursos tecnológicos, como TV, computador, internet, DVD. Estes recursos possibilitam que outros enfoques, além dos apresentados nos livros didáticos, possam ser adequados aos temas propostos. Dentre eles os filmes.

Os filmes como recursos na prática pedagógica não são recentes. Neves (1985), abordava que os filmes eram bastante interessantes para os alunos por tornarem menos abstratos os assuntos estudados. No entanto neste recurso tão aceito principalmente pelos alunos alguns aspectos precisam ser considerados.

Para Modro (2006, p. 9) “[...] o problema não é tanto o acesso a esses recursos, mas sim o despreparo bastante grande por parte de alguns professores no uso dos recursos de que dispõe.” Entende-se que o despreparo diz respeito tanto à utilização dos equipamentos como a adequada seleção dos filmes. Este mesmo autor afirma que há “[...] algumas formas equivocadas quanto à sua utilização. As principais são geralmente por desconhecimento ou falta de um maior rigor quanto ao critério adotado.” (p. 10).

Esta situação é perfeitamente compreensível ao se considerar que nas escolas, atuam na docência um significativo número de profissionais que receberam formação numa época em que esses recursos não existiam em algumas escolas ou eram extremamente precários. A formação continuada que estão recebendo ao longo do tempo não conseguiu suprir esta lacuna, razão pela qual permanece como uma dificuldade para a utilização deste recurso.

Entretanto a dificuldade quanto ao manuseio de equipamentos não é única, existem outras dificuldades que precisam ser superadas.

Em muitas situações, os filmes passam a ser utilizados como “[...] tapa-buraco na eventual falta de um professor.” (MODRO, 2006, p. 10). Considera também a situação em que se passa “[...] o filme sem que haja objetivo algum que não o da diversão.” (p. 11). Quando o filme é passado somente como diversão,

[...] perde-se uma excelente oportunidade de utilizar um tempo, sempre valioso, com um filme divertido, que preencha o tempo, sirva como distração, entre na programação do evento mas que também venha a ser posteriormente discutido, tendo alguma finalidade didaticamente interessante. (p.11).

Portanto, os filmes devem ser apresentados com uma finalidade e trabalhados, isto é, discutidos pelos alunos e professores.

Outra situação apresentada por Modro (2006) é a do [...] professor que quer ser inovador, [...] e descobre que os filmes são um recurso atrativo e geralmente muito bem aceito pelos alunos.” (p. 11). E complementa colocando que “[...] o gosto da novidade, da inovação em relação às aulas de cuspe-e-giz, faz com que esse professor utilize o recurso em excesso.” (p. 11). Entende-se que, como tudo na vida, o excesso não é produtivo, torna-se cansativo e sem significado para o aluno.

O autor fala em outras situações como a do professor que “[...] utiliza o vídeo como substituto das aulas” (p. 11). É interessante o comentário que Medro faz, “[...] que o professor coloca o vídeo e espera que ele dê conta do conteúdo sozinho.” (p. 11). Trata também das situações de final de semestre. É comum no meio escolar ouvirmos, principalmente no final de ano, professores dizerem que já trabalharam todos os assuntos. Embora entenda que isso é uma falsa crença, pois os conteúdos jamais se esgotam, “[...] passa-se o filme e não se tem qualquer objetivo em relação ao mesmo que não seja ocupar as aulas finais com alguma coisa interessante e que mantenha os alunos calmos o suficiente para que a sala continue intacta.” (MODRO, p. 11).

Portanto, para que o filme produza resultados almejados, isto é, que complemente o que está sendo trabalhado, o professor deve se valer de alguns cuidados. Um deles é assistir o filme antes de indicá-lo e apresentá-lo para os alunos. Assim o professor tomará conhecimento se ele está coerente com a proposta da escola ou disciplina.

Uma das questões a ser considerada na escolha do filme está “[...] diretamente relacionado com a censura.” (MODRO, 2006, p. 12). Menciona que as cenas de nudez, violência, palavras de baixo calão podem gerar transtornos se os alunos não estiverem preparados para assistir e que, às vezes, uma cena de um minuto ou menos é a que fica na lembrança. Outro aspecto a ser cuidado diz respeito a temas polêmicos que possam gerar controvérsia nos valores culturais, morais, religiosos e, que a discussão sobre estes aspectos não é para defender um ponto de vista, mas conhecer e respeitar todos, sem gerar conflitos. (MODRO, 2006).

Outro aspecto destacado por Modro (2006, p. 12) “[...] é com relação à veracidade das obras.” Argumenta que os filmes “[...] são apenas uma representação do real, trata-se da realidade transposta para a imagem pelo ponto de vista de algumas pessoas que o realizam.” Para ele, mesmo os documentários que procuram realizar um resgate histórico podem apresentar uma visão fragmentada.

Outro aspecto importante a ser considerado é que os filmes “[...] são uma base representativa para poder ser analisada a realidade, e nunca devem ser vistos como representantes fiéis de fatos, acontecimentos, por mais verossímeis que sejam.” (MODRO, p. 12).

Mesmo sendo entendidos como uma base representativa para análise da realidade, normalmente são elucidativos.

Do exposto, conclui-se que a utilização dos filmes deve ter objetivos claros, que estes têm como finalidade complementar os estudos.

Outro aspecto a ser considerado é que os filmes oportunizam uma prática interdisciplinar, mas principalmente em história e geografia.

Neves (1985) ao destacar a importância dos filmes no processo pedagógico, diz que os alunos por si próprios devem “levantar os pontos principais de debates, cabendo então ao professor orientá-los para os aspectos não captados, principalmente aqueles enfatizados pelo autor dos filmes.” (p. 88).

Portanto oferece-se aos alunos ter uma participação ativa, formulando questionamentos, debatendo, analisando.

A pesquisa

O tema pesquisa é tratado no cotidiano das pessoas em geral e em todos os campos profissionais, inclusive em todos os níveis de ensino. Isso se deve à importância que é atribuída a novas descobertas, desde que pesquisar, de modo geral é entendido como a descoberta do novo.

As pessoas de modo geral dizem que fazem pesquisa quando buscam descobrir o caminho mais curto para chegar a um determinado local, quando fazem levantamento de preços para descobrir o menor preço de uma mercadoria, etc. Isso é verdadeiro, mas estas pesquisas são simples e feitas sem nenhum critério.

Nas conversas entre os professores, percebe-se que existe consenso de que a pesquisa é extremamente necessária e um caminho para o trabalho pedagógico. Considerando que a escola é uma instituição que atua com uma finalidade específica, a pesquisa que é aí realizada necessita ser bem compreendida, planejada e de critérios para a sua realização. Embora o tema já tenha sido discutido na disciplina Metodologia da pesquisa em ciências da educação I, algumas questões básicas serão retomadas.

Para Gatti (2007, p. 9), “[...] pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa.” Para essa autora, diante de uma definição tão ampla, sempre estamos fazendo pesquisa, “[...] toda vez que buscamos alguma informação ou nos debruçamos na solução de algum problema, colhendo para isso os elementos que

consideramos importantes para esclarecer dúvidas, aumentar nosso conhecimento, ou fazer escolhas.” (p. 9).

Através da pesquisa o aluno descobre, constrói os seus conhecimentos. Portanto a pesquisa é entendida “[...] visando à criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas.” (p. 9). Para a autora, nesse processo, busca-se um conhecimento que ultrapasse “[...] o entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos.” (p. 9).

Pesquisa também é entendida como um [...] dialogar com a realidade e, sobretudo, criar e emancipar, e isso é perfeitamente possível desde muito cedo - começa na infância e se estende por toda vida, desde que seja assim concebida e praticada. (HORN e GERMINARI, 2006, p. 94).

Demo (1996) trata da pesquisa como princípio científico e educativo. Para ele só ensina quem pesquisa. Com esta idéia está reforçando que a apropriação do conhecimento acontece através da descoberta. Os professores que não pesquisam apenas reproduzem o que está posto nos materiais didáticos e outros veículos de informação. Esta idéia é por ele colocada ao considerar a importância da pesquisa para o professor, do que se depreende que todo professor é pesquisador.

Tratando-se do contexto escolar, vários aspectos há que serem observados, inclusive os vários níveis em que a pesquisa acontece. Hoje é um instrumento de trabalho utilizado em todos os níveis de ensino.

Sobre as pesquisas feitas pelas crianças, para Nidelcoff (1979, p. 21), os objetivos “[...] não são os de obter dados de validade científica, mas pôr as crianças em contato com a realidade; fornecer-lhes um meio para averiguar essa realidade.”

Considerando que a realidade é vasta e envolve o mundo físico e social, as pesquisas podem ser realizadas sobre diversos temas e com diversas pessoas. Como coloca Nidelcoff (1979), pode-se questionar os vizinhos, os comerciantes, professores, demais categorias de trabalhadores. Os questionamentos devem ser, por exemplo, sobre

as razões para desenvolverem estas atividades, e outros aspectos que considerem importante conhecer. Também pode-se procurar informações sobre as principais atividades laboriais desenvolvidas pelas pessoas que moram no bairro, sobre os programas de televisão que as crianças que frequentam a escola preferem, sobre as opções de lazer das pessoas nos finais de semanas, feriados.

Ao se realizar a pesquisa, “[...] as crianças devem estar motivadas, devem apreciar o valor dos dados que a pesquisa pode fornecer e compreender a pesquisa como instrumento útil para obtê-los.”(p.19). Portanto, além de coletar os dados estes devem ser analisados e socializados.

Quanto a forma de realização, da pesquisa, os alunos são orientados que uma delas é através de questionários abertos ou fechados.

Nos abertos a pergunta é formulada diretamente à pessoa que está sendo pesquisada, como por exemplo, onde o senhor trabalha? Nos questionários fechados, sugere-se as respostas possíveis e o pesquisado escolhe entre as alternativas apresentadas.

Apoiando-se nos estudos realizados na disciplina Metodologia da pesquisa em ciências da educação, os dois tipos de questionários são importantes e apresentam vantagens e desvantagens. Os abertos possibilitam mais liberdade de resposta do entrevistado, considerando que nada lhe é sugerido; no entanto torna-se mais difícil classificar e analisar as respostas. Já nos fechados as respostas são mais fáceis de serem tabuladas e analisadas, mas a pessoa que responde necessita fazer opções ao responder, e que muitas vezes a opção não corresponde a exatidão do que gostaria responder.

Para a realização da pesquisa as recomendações são as mesmas que se fazem em metodologia científica. Tanto nos questionários abertos como fechados, as perguntas devem ser claras. Nos abertos as perguntas não devem induzir a resposta. Nos fechado as respostas oferecidas devem ser bem delimitadas. Também é conveniente que sejam esclarecidos os significados de termos, tais como população, amostragem,

etc.."Amostragem é a seleção, para estudo, de um pequeno grupo, que se supõe representativo, de outro mais numeroso e do qual procede. O grupo pequeno denomina-se amostragem; o grupo maior população, conjunto ou universo." (Nidelcoff, 1979, p.21).

Quanto a realização da pesquisa, Nidelcoff (1979), sugere os seguintes passos:

1- motivar a pesquisa, isto é, relacioná-la com um problema que interessa ao grupo; 2-determinar a população e se for por amostragem definir quais serão os entrevistados; 3- redigir a pesquisa ou oferecer às crianças um roteiro para que seja aceito ou modificado por elas; 4- definir o procedimento que as crianças pesquisadoras devem ter; 5- as crianças devem assumir a responsabilidade como pesquisadores e respeitar as opiniões dos entrevistados. Devem respeitar o anonimato, limitar-se a anotar respostas sem discuti-las, não comentar o conteúdo das respostas fora do momento dedicado aos mesmo; 6- após a obtenção dos dados, é a vez da classificação dos mesmos; 7-tiram-se as conclusões da pesquisa, os resultados são comentados e comparados; 8- os resultados devem ser expostos oralmente ou em mural.

As crianças menores podem realizar pesquisas muito simples como identificar quais são os jogos que as crianças mais gostam de jogar na escola, levando em consideração o sexo, a idade, a série.

Quanto a classificação dos dados podem fazer trabalhos guiando-se por um quadro como abaixo.

"Jogos que nossos colegas preferem jogar na escola levando em conta o sexo." (BEST, *apud* NIDELCOFF, 1979, p. 23).

| Jogos | meninas | meninos | total |
|-----------------|---------|---------|-------|
| Pega-pega | | | |
| Roda | | | |
| O que é, que é? | | | |
| Etc. | | | |

Nas conclusões constam os jogos preferidos considerando os dois sexos, assim como os preferidos pelos meninos e os jogos preferidas pelas meninas.

“Jogos que nossos colegas preferem levando em conta as idades.” (NIDELCOFF, 1979, p.23).

| Jogos | de 5 a 10 anos | de 11 a 13 anos | total |
|-----------------|----------------|-----------------|-------|
| Pega-pega | | | |
| Roda | | | |
| O que é, que é? | | | |
| Etc. | | | |

Conclusões: os jogos preferidos pelas crianças menores e os preferidos pelas crianças maiores.

Outros questionários podem ser feitos como por exemplo, quanto aos jogos preferidos pelos menores, levando em conta o sexo, jogos e brincadeiras que exigem que se fique parado, que corra muito, etc..(NIDELCOFF, 1979).

As crianças que estão nas séries mais adiantadas podem coletar dados sobre as formas de organização social, analisando a situação atual com formas mais antigas. Podem interrogar um estudante, um operário, um comerciante, um agricultor, perguntando se está satisfeito com a atual forma de organização, quais são as falhas, por que pensa assim, como você gostaria que fosse a sociedade. (NIDELCOFF, 1979).

Os dados também devem ser recolhidos, classificados e expostos como nos exemplos anteriores.

A observação que também se constitui em importante instrumento de pesquisa

[...] permite a identificação e a caracterização das relações sociais *latu sensu*. Como se trata, em primeiro lugar, de relações entre os homens, são essencialmente políticas, e isso, ao contrário do que comumente se pensa, pode ser apreendido pelo aluno, caso o

professor lhe forneça as ferramentas para explicar por que a natureza ali presente algum dia cedeu lugar a um espaço geográfico pleno de diferenças sociais, que a especulação imobiliária desenfreada vem ampliando no Brasil. (VLACH, 1991, p.182).

As pesquisas podem ser feitas a respeito do que está acontecendo atualmente como sobre o que já aconteceu no passado. Conversas, entrevistas, questionários a serem aplicados com pessoas mais idosas são poderosos instrumentos de pesquisa. Estas pessoas são importantes fontes para a obtenção de dados e que devem ser explorados.

É comum nas comunidades pessoas que vieram de outros lugares, que podem colaborar fornecendo dados sobre a compreensão de como é a vida das pessoas nos lugares que já viveram.

Através dos exemplos colocados, observa-se que o campo da pesquisa é amplo e, embora se tenha colocado sugestões de pesquisa de campo, a ser realizada com pessoas do meio próximo do aluno, outros tipos de pesquisa podem ser considerados como as pesquisas bibliográficas, que buscam conhecer principalmente a História e a Geografia através da literatura.

Todas as sugestões de atividades voltadas para a pesquisa aí colocadas tiveram como objetivo instrumentalizar o professor para ação, no sentido de superar um ensino somente baseado nos livros, sem contudo desmerecê-los, pois como mencionado, os livros podem se constituir em significativos referenciais para a pesquisa.

Sobre quando trabalhar com pesquisa, de acordo com os *Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia*,

[...] os procedimentos de pesquisa, devem ser ensinados pelo professor à medida que favoreçam, de um modo ou de outro, uma ampliação do conhecimento e das capacidades das crianças: trocas de informação, socialização de idéias, autonomia de decisão, percepção de contradições, construções de relações, atitudes de confronto, domínios lingüísticos, escritos, orais,

iconográficos, cartográficos e pictóricos. (BRASIL, 2000, p. 77).

Diante das várias habilidades que a pesquisa possibilita desenvolver, o professor é que define o que os alunos estão em condições de realizar.

Os elementos apresentados evidenciam que a pesquisa é um importante recurso do qual o professor pode se utilizar para realizar o trabalho pedagógico ultrapassando o verbalismo e o ensino mecânico.

Para Hornan e Grerminari (2006),

[...] a pesquisa como princípio educativo se opõe totalmente ao mero ensinar a aprender (mecânico) e ao professor administrador de aulas ou repassador de conhecimentos. Para tanto, além de se desmitificar o conceito de pesquisa, como atividade elitizante - como é comumente utilizado - há que se rever a concepção de professor. Isto é, a pesquisa há de ser concebida como uma atividade comum dos professores e dos alunos e deve ser considerada como elemento central do processo metodológico. Isso significa que ser professor implica ser pesquisador, que deve vivenciar e construir no cotidiano a relação dialética entre teoria e prática. (p. 98).

Para a complementação dos estudos podem ser consultados os autores aí citados e outros que tratam do assunto voltado para as séries iniciais para História e Geografia, como orientações nas referências propostas na disciplina Metodologia da pesquisa em ciências da educação I.

Os museus

Ouvimos muito a respeito dos museus. Pessoas que os apreciam, outros nem tanto, pois entendem os museus como local onde estão as velharias. Mas o que precisa se considerar é que eles são uma grande fonte de conhecimentos, principalmente para a compreensão

da história. Muitas cidades brasileiras, principalmente as mais antigas como Salvador, Recife, Rio de Janeiro, Petrópolis, Ouro Preto, São Paulo, possuem significativos museus, retratando a história da colonização, isto é, da formação do povo brasileiro. Cidades mais recentes como Curitiba, Caxias do Sul e tantas outras, de maior ou menor porte também possuem seus museus. No Paraná, além da capital Curitiba, podemos destacar entre outros os da Lapa, cidade histórica, onde aconteceram várias lutas, conhecidas como o cerco da Lapa.

Os museus retratam os mais diversos aspectos da história, como do período da escravidão, da imigração, a língua, os meios de transporte como o museu do trem, das embarcações marítimas, etc. As visitas e o conhecimento do que lá se encontra tornam-se de grande importância quando temos em mente que aquilo que somos hoje é resultado de um determinado passado.

Em uma sociedade do consumo como vivemos, onde tudo é descartável, construir um museu, isto é, expor objetos históricos não é tarefa fácil, principalmente se for considerada a sua definição.

Almeida e Vasconcellos (2004) apresentam a definição de museu retirada do Estatutos do Comitê Brasileiro do ICOM, artigo 6º. [...] uma instituição permanente, sem finalidade lucrativa, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento. É uma instituição aberta ao público, que adquire, conserva, pesquisa, comunica e exhibe evidências materiais do homem e de seu ambiente, para fins de pesquisa, educação e lazer. (p. 105).

O caráter de adquirir, preservar, expor objetos que apresentam as marcas de uma época é tarefa complexa e ainda sua natureza de ser aberto ao público, sem finalidade lucrativa. Mas são de grande valor educativo, e no contexto deste trabalho o que se almeja é que assim sejam compreendidos.

Nidelcoff (1979), também enfatiza a importância dos museus e de serem visitados. Para que a visita seja aproveitável cita as seguintes orientações:

[...] que seja preparada; que as crianças levem um *roteiro* com as observações a fazer, de preferência escrito; que saibam o que vão ver; que tenham a *informação* necessária para que possam apreciar o que vão ver no museu; ...que dentro do possível, a criança trabalhe sozinha dentro do museu ou em pequenos grupos; que façam a visita para ver *poucas coisas*, que o conjunto de elementos que serão observados *seja*, na medida do possível, *homogêneo*; ... que os dados recolhidos sejam *trabalhados* em classe, ao voltar: que os dados sejam comparados, discutidos, que relatos sejam redigidos, que se organizem exposições, etc..(p. 97).

Diante do exposto cabe ao professor empenhar esforços para que os alunos possam realizar visitas aos museus assim como também montar um museu na própria escola com objetos que podem ser trazidos pelos próprios alunos.

Os mapas no trabalho escolar

Os mapas são considerados importantes recursos tanto no ensino de História como Geografia, favorecendo a compreensão dos conteúdos e constituindo-se em possibilidade de trabalho interdisciplinar. Para Nidelcoff (1979) os mapas constituem-se no centro do trabalho com Geografia, que qualquer pessoa deve saber ler e interpretar os mapas e que esta aptidão deve ser desenvolvida na escola, para que o aluno “[...] possa aplicá-la em leituras de jornais e revistas e em suas ponderações pessoais em busca da explicação de numerosos problemas sociais, econômicos ou políticos.” (p. 54). O mapa é considerado “[...] um instrumento de trabalho que deve servir para que a criança compreenda melhor a região que estuda”. (Nidelcoff, 1979, p. 56).

Com referência ao trabalho com mapas apresenta vários aspectos como traçar planos partindo da realidade, representar e localizar dados, ler.

Traçar planos partindo da realidade envolve “[...] o estudo do meio; é a iniciação das crianças na cartografia.” (p. 55). É uma forma de representar a realidade e requer conhecimento de escala. Como exemplo indica traçar o plano da própria classe, da escola, de uma casa, etc.. “Ao fazer um mapa, por mais simples que ele seja, o estudante terá oportunidade de realizar atividades de observação e de representação.” (CALLAI, 2009, p. 92).

Sobre os requisitos para a leitura de mapas, Nidelcoff (1979) sugere que as crianças façam um levantamento topográfico da realidade, medindo, escolhendo escalas, traçando o plano de acordo com a escala escolhida, escolhendo símbolos, situando-os nos pontos precisos.

“Representar e localizar dados no mapa” (NIDELCOFF, 1979, p. 55), é outra atividade significativa. Ao se estudar uma região é importante que os alunos tenham diante de si um mapa onde vão colocando, da forma mais correta possível os dados que forem possíveis tais como: leito dos rios, montanhas, cidades, tipos de vegetação, etc..

Como sugestão, para melhor organizar, caso existam muitos dados recomenda que se trabalhe sobre papel transparente, sobrepondo dados, de forma que se associem e integrem. Aproveitando o exemplo, pode-se verificar onde está a população analfabeta, a rural, etc.

Também as diferentes formas de “fazer mapas em relevo.” (NIDELCOFF, 1979, p. 57). Uma delas é trabalhar diretamente sobre o solo, e marcar as depressões e elevações; fazer o mesmo trabalho em mesa ou outro espaço com areia onde possa modelar uma península, uma baía, um cabo, uma rua, um desnível no leito de um rio que produz uma cachoeira, etc.; outra forma é armá-los com papel “maché” ou outra massa semelhante, sobre papelão ou madeira.

O objetivo é conseguir uma maior semelhança com a realidade, recortando tiras diversas de um material de certa espessura, seguindo o traçado das curvas de nível. As tiras sobrepostas podem dar a base exata do relevo.

Também sugere “ler mapas.” (NIDELCOFF, 1979, p. 57). Enfatiza que a leitura de mapas exige o conhecimento dos pontos cardeais, paralelos e meridianos assim como “reconhecer nos símbolos as realidades representadas: rios, cidades e seus tamanhos, as suas via férreas, suas estradas; as diferentes formas de representar o relevo, o sombreado, as cores, as curvas de nível, as interpretações das escalas.” (p. 57). Salienta também que é importante organizar um plano de diferentes aspectos dos mapas que se deseja que as crianças dominem e trabalhá-los sistematicamente. As fotografias aéreas também ajudam muito na interpretação de mapas.

A importância da construção dos mapas também é tratada por Castrogiovani (2009). Para ele, o aluno “[...] passa a ler o ‘mapa’ que construiu para responder às interrogações como mostra a atividade passeando pela cidade. Assim materializa uma realidade, reflete sobre a mesma, codifica e elabora representações com as quais exerce a leitura. espaço.” (p. 79).

O trabalho com mapas oferece muitas possibilidades como colocado, é considerado um trabalho bem aceito pelos alunos.

Testemunhos e documentos históricos

Os documentos como os testemunhos são considerados importantes fontes de trabalho pedagógico, principalmente em História. Para Horn e Germinari, (2006, p. 98) “[...] não há ensino nem pesquisa histórica sem documento.” Desta afirmação é possível mensurar a importância que é a eles atribuída, principalmente para História.

Para Nidelcoff (1979, p. 85), “as palavras testemunhos e documentos são empregados como sinônimos, mas o termo documento só pode ser reservado para testemunhos escritos. Testemunho, é, então, todo o vestígio do passado do homem”.

Quanto a interpretação de testemunhos históricos, Nidelcoff (1979) retoma o seu conceito de história, que “é o estudo do passado do

homem através de testemunhos que permaneceram.” (p. 85) e acrescenta que “não há História sem testemunhos, sejam estes escritos, pintados, gravados, filmados, etc..” (p. 85).

Cita que os testemunhos podem ser muitos. Quanto aos escritos destaca as cartas, contratos, regulamentos, leis, relatos; também edifícios, móveis de uso diário, fotografias, pinturas, revistas, jornais, etc.. (NIDELCOFF, 1979).

A interpretação dos testemunhos acontece através da interrogação, descobrindo marcas do passado, oportunizando às crianças reconstruir a história a partir do que está ao seu dispor. A interpretação de testemunhos impede que as crianças tenham visão da História como algo fixo e experimentem a dificuldade do conhecimento histórico quando se deparam com alguns poucos objetos que sobraram. A interpretação de um documento, pode levar a procura de outros documentos que podem contribuir na verificação das hipóteses. (NIDELCOFF, 1979).

Outro aspecto é a possibilidade de discutir com colegas significados diferentes a partir do mesmo testemunho, de distinguir nos textos e manuais o que é um dado objetivo e o que é interpretação pessoal do autor, isto é, onde chega o testemunho e onde começa o trabalho pessoal do historiador. “O autor está dizendo a verdade ou está recolhendo versões de segunda mão? Pode-se confiar na veracidade dos fatos ou deve-se ficar atento, porque quem escreve tem motivos para ser parcial ao narrar os fatos?” (p. 87).

A autora ainda ressalta os tipos de testemunhos que podem ser “[...] escritos” (p.87) tais como os decretos, relatos, crônicas; “[...] os figurativos que se referem às pinturas, reproduções nas quais se pode analisar roupas, costumes, mobiliário; fotografias da família, da cidade, do bairro, das casas antigas, dos automóveis, dos aviões, dos modos e costumes de anos passados; as fotografias recortadas de revistas, que representam ruínas de objetos, de obras arquitetônicas.

Os testemunhos figurativos são sempre mais interessantes pois representam ilustrações.

Outro tipo são os “[...] testemunhos reais: os próprios objetos. É aconselhável, pois é propício para ver, tocar, examinar à vontade um objeto do passado, tornando-se muito interessante para as crianças.” (p. 88). E acrescenta que a visita ao museu é uma possibilidade. No entanto, o museu apresenta tantas coisas que torna-se impossível às crianças, em um só dia assimilarem tudo o que viram, razão pela qual deve se muito bem organizada e orientada.

Independente do museu, a autora sugere que pode-se levar para a escola objetos antigos como moedas, observar velhos edifícios, analisando seu estilo, compará-los com as casas de hoje, observar o material com que foram construídos, averiguar a procedência dos materiais, etc..

De acordo com Nidelcoff (1979) o trabalho com testemunhos pode ser feito em qualquer idade e pode preencher diferentes funções como motivar para um estudo mais completo; o de procurar respostas para problema que se está investigando; aplicar os conhecimentos adquiridos, reconhecendo elementos em um testemunho.

Quanto a realização das ações, a Nidelcoff (1979) coloca que “[...] o trabalho consiste em ‘fazer falar’ o testemunho, dele obtendo todos os dados que possamos e não lhe apresentando mais perguntas que as que se possam resolver apenas com a sua observação ou leitura” (p.89). O cuidado é para não exceder no questionamento. No início os alunos devem ser muito bem orientados, direcionados e à medida que forem adquirindo habilidades para o trabalho devem ficar mais livres.

O professor é que define quando o trabalho poderá ser feito, se individualmente ou em grupo, observando as características dos materiais que dispõe e do espaço.

Um dos objetivos é que o trabalho com testemunhos ultrapasse o nível local e possibilite uma visão do nacional. Muitas vezes, a escassez de testemunhos dificulta o trabalho e não se consegue estabelecer as relações para que os resultados obtidos transcendam para o plano nacional.

Paisagem

Outro recurso importante apontado é a paisagem. Estudá-la é muito importante para se conhecer o meio em que se vive e outras realidades. O estudo da paisagem é considerado por Nidelcoff (1979) “a unidade do estudo da geografia” (p.52). “

A paisagem é muito ampla e além de ser o centro da geografia, oferece todas as possibilidades de trabalho interdisciplinar. É composta do relevo, da hidrografia, vegetação, nela aconteceram e acontecem fatos históricos como batalhas, é aí que as pessoas vivem, se relacionam, produzem sua sobrevivência e, também a transformam.

Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista alcança. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc. (...) A percepção é sempre um processo seletivo de apreensão. (CALLAI, *apud* SANTOS, 2009, p. 97),

Tudo o que está a nossa volta se constitui em paisagem. Portanto, além do aspecto geográfico também estão as pessoas com as suas ações e interferências. Entender “como se formou a paisagem, porquê existem certas características, mostrará às crianças que as formas terrestres não são elementos estáticos, mas estádios de uma ampla evolução, isto é: introduzirá a noção de tempo na Geografia.” (NIDELCOFF, 1979, p. 51). Esclarecer para as crianças sobre a interferência do homem na paisagem constitui-se parte do objetivo. “O espaço é construído ao longo do tempo de vida das pessoas, considerando a forma como vivem, o tipo de relação que existe entre elas e que estabelecem com a natureza.” (CALLAI, 2009, p. 96).

A paisagem se constitui em aspecto importante para se compreender a realidade; é estudada de forma integrada tal como acontece na realidade, sendo considerada a única maneira de compreendê-la: os

rios não podem ser separados do relevo, o clima está relacionado com o relevo, e vice-versa, a vegetação depende de ambos e, outras atividades humanas, sobretudo as modificações feitas na paisagem como relevo, que interferem na vida das pessoas e dos animais. (NIDELCOFF, 1979).

Nidelcoff (1979), sugere uma lista de atividades possíveis de serem desenvolvidas. Dentre elas a observação, a realização de excursões, reportagens, pesquisas. A observação, pode ser guiada pelo professor ou não, considera importante observar a realidade fora do horário escolar, nos passeios realizados com os pais; observar uma praça, rua e suas condições, preços de mercadorias, o efeito de um temporal.

Quanto as excursões, Nidelcoff (1979) alerta que devem ser realizadas a um local bem selecionado, que seja conhecido do organizador para que possa prever as dificuldades e os aspectos interessantes, que os objetivos estejam bem definidos; que as crianças, através de planejamento prévio elaborem um roteiro, com problemas para resolver, que as tarefas sejam divididas, com perguntas a apresentar, os croquis a efetuar, etc.; que se compreenda que os dados recolhidos devem servir para a realização do homem; que os dados recolhidos sejam analisados, discutidos, integrados e sintetizados; que as atividades finais expressem o resultado da experiência realizada quer seja através de exposição dos materiais recolhidos ou de esboços, redação de relatos, explicações orais, etc. É importante que o grupo faça avaliação da excursão, seus aspectos positivos e negativos.

Para Nidelcoff (1979), as reportagens têm como finalidade oportunizar às crianças contato direto com as pessoas que forneçam informações especiais. Exemplo, alguém que mora há muito tempo na região pode relatar como aconteceu o povoamento da região, como a localidade evoluiu, etc.. As reportagens podem ser feitas individualmente ou em grupo, ou o entrevistado pode vir até a classe para responder questões. Entende que as questões devem ser estabelecidas previamente assim como devem ser definidas previamente as crianças que irão formulá-las e que atualmente é comum o uso de gravadores.

Cita exemplo de uma reportagem para ser feita com um carteiro, ou com outros profissionais ou pessoas da comunidade. Como questões a serem respondidas pelo entrevistado coloca:

[...] idade, zona em que distribui, tempo de serviço, quantos quarteirões precisa andar para fazer a sua distribuição? Em quantas horas a termina? Quanto pesa o saco da correspondência ao começar a distribuição? Além de entregar a correspondência a domicílio, você deve fazer quais outras tarefas? Qual é o salário de um carteiro? Além disso, fornecem roupa e calçados? O trabalho é executado da mesma forma no inverno e no verão? O que acontece nos dias de chuva? Como se realiza o trabalho? Por que, às vezes, se perdem as cartas? Por quais motivos um carteiro pode sofrer sanções no exercício de sua profissão? Quais aspectos o aborrecem? Quais os que mais teme? Você acha que o trabalho de carteiro tal como é feito está bem organizado? Caso contrário, como podia ser feito para que fosse eficaz e o menos cansativo possível? (p. 19).

A própria autora destaca que convém entender que da análise das respostas pode surgir uma representação real do carteiro como trabalhador, talvez diferente do que está no imaginário dos alunos, construído a partir de leituras e opiniões de outras pessoas.

Lembra que as questões acima apresentadas são apenas sugestões do que pode ser perguntado, que as perguntas devem ser elaboradas pelos alunos a partir de suas curiosidades e necessidades.



DEPARTAMENTO DE
PEDAGOGIA

Capítulo 4

Avaliação, tecnologias e práticas no ensino de história e geografia

O quarto e último capítulo deste livro será dedicado a reflexões sobre a avaliação do processo ensino-aprendizagem, às tecnologias e práticas no ensino de História e Geografia e orientações sobre as atividades que deverão ser desenvolvidas na disciplina como elaboração de material didático que deverá ser entregue no Departamento de Pedagogia e depois será doado às escolas da rede municipal onde os alunos atuam, exposição de objetos históricos.

A avaliação tem se constituído em uma tarefa difícil para os professores, principalmente considerando as condições das escolas públicas brasileiras: em uma mesma sala de aula professores se deparam com alunos com condições muito diferentes para a aprendizagem, pouca motivação para a aprendizagem, falta de materiais, dentre outros fatores.

Outro aspecto que hoje precisa ser abordado diz respeito ao uso das tecnologias na educação. É inegável que se constituem em meio para a aprendizagem, mas questionamentos precisam ser feitos a respeito de como e em que momento estão sendo utilizados nas escolas e quais são os efeitos que poderão advir desta utilização.

Também será tratado da importância do planejamento de ensino e apresentado como exemplo, elaborado pela autora deste livro, no sentido de oferecer elementos que orientem a elaboração dos planos de ensino que serão utilizados pelo acadêmico no momento do estágio e da sua prática cotidiana.

Serão fornecidas orientações básicas para a realização de uma exposição de objetos que foram utilizados pelas pessoas da região no decorrer dos tempos e que fazem parte da cultura local. Também orientações a respeito do material didático que deverá ser construído pelos alunos e doado para as escolas públicas em que atuam.

A avaliação e o ensino de História e Geografia

De modo geral, pode-se dizer que a avaliação está presente em todas as atividades das pessoas, independente da condição social, cultural, política, econômica. As pessoas, em todas as circunstâncias da vida são obrigadas a tomar decisões, mesmo definidas por julgamentos simples e provisórios. De acordo com Kenski (1988) acontece constantemente pela unidade pensamento e ação, precisa estar preparada para definir o que é verdadeiro, correto. São opções que vão indicar o melhor caminho a seguir, não necessitando de um conhecimento profundo.

Se a avaliação está presente em todos os momentos da vida humana, está presente na escola e essencialmente em sala de aula.

No que se refere à avaliação educacional e do processo ensino-aprendizagem, esta constitui-se em um dos pontos polêmicos no trabalho voltado para a educação escolar brasileira, constituindo-se em tema de muitos debates e discussões em eventos nacionais e internacionais, no cotidiano das escolas, entre professores, pedagogos, gestores e entre pais e os próprios alunos, por ser uma tarefa necessária e central no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, é tradição na educação que professores avaliem os alunos, mas na realidade, professores e alunos estão constantemente

avaliando a tudo e a todos. Devido a sua importância, os debates e discussões possibilitaram o surgimento de muitos estudos e pesquisas sobre o tema.

Ela é uma tarefa complexa que não se restringe somente a realização de provas e atribuição de notas, no sentido de medida, como foi utilizada durante muito tempo. A medida é apenas um dos elementos que fornece dados para uma avaliação qualitativa, que permitirá ao professor rever o seu processo decisivo.

Libâneo (1994, p.196), define “[...] a avaliação escolar como um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes,” cumprindo funções pedagógico e didáticas, de diagnóstico, e de controle em relação às quais se recorre a instrumentos de verificação do rendimento escolar do aluno.

Em linhas gerais, de acordo com Selbach (2010, p.145), “[...]um sistema de avaliação é o conjunto de princípios, hipóteses, procedimentos e instrumentos que o professor faz funcionar e que, atuando entre si de forma ordenada, contribuem para coletar e sistematizar informações necessárias para avaliar a aprendizagem dos alunos.”

Luckesi (1995), enfatiza que é preciso compreender que a avaliação educacional em geral e a avaliação da aprendizagem especificamente “são meios e não fins” (p.28) e explica que não se dará num vazio conceitual, mas definido por uma concepção teórica de mundo e de educação, que se traduz numa prática pedagógica determinada. Para ele a avaliação pode ser caracterizada como um ajuizamento da qualidade do objeto que esta sendo avaliado, e requer uma tomada de posição sobre o mesmo, “[...] para aceitá-lo ou transformá-lo.” (p.33).

De acordo com este raciocínio, qual seja, a de considerar o ajuizamento de qualidade do objeto avaliado, Luckesi (1995) coloca que “[...] a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão” (p.33).

Juízo de valor significa uma afirmação qualitativa sobre um objeto, a partir de critérios pré-estabelecidos e será tanto mais satisfatório quanto mais se aproximar do ideal estabelecido.

Esse julgamento se faz com base nos caracteres relevantes da realidade, isto é do objeto avaliado. Não se constitui em julgamento subjetivo, pois este emergirá dos indicadores da realidade que delimitam a qualidade esperada do objeto. Como exemplo pode-se dizer que é necessário avaliar a aprendizagem de matemática, o professor precisa tomar indicadores dos conhecimentos e do raciocínio específico de matemática e assim para cada área.

A avaliação conduz a uma tomada de decisões, isto é, um posicionamento de não-indiferença, uma tomada de posição sobre o objeto avaliado e uma tomada de decisão quando se trata de um processo como o de aprendizagem.

DiDio (1980, p. 11), cita três funções da avaliação. “Diagnóstica, controle da aprendizagem, discriminação e classificação.” Cita também três tipos. A avaliação diagnóstica cuja função é o diagnóstico; a formativa com função de controle; avaliação somativa com a função de classificação.

Sugiro que se retome os materiais estudados na disciplina de Didática para rememorar estes conceitos, que já foram apresentados.

Para Selbach (2010), um bom sistema de avaliação tanto em História quanto em Geografia não se isola do bom sistema de avaliação de outras disciplinas e, dessa forma, apresenta em relação a estes algumas características comuns.

A avaliação acontece em função das atividades propostas, portanto variarão de acordo com a natureza e as características das atividades. O aluno é avaliado pelas provas, mas também pelas observações do professor, que acompanha as atividades dentro e fora da classe, pelas entrevistas, reportagens, trabalhos em grupo, individuais, pela realização das exposições. Enfim muitas foram as sugestões de atividades que podem ser realizadas em História e Geografia, principalmente no que se refere ao estudo do meio, portanto muitas serão as formas de avaliação.

Para Selbach (2010) a avaliação em História e Geografia não se afasta das formas de avaliação utilizadas na escola. Ela emerge de um planejamento pedagógico e, portanto, ser um bom avaliador em História e Geografia significa ser parte integrante e participativa de uma equipe docente com quem sempre se aprende e sempre se colabora.

Os *Parâmetros curriculares nacionais* também dedicam espaço para os critérios de avaliação para o primeiro e segundo ciclo e que merecem ser consultados..

Em História, após terem vivenciado inúmeras situações de aprendizagem, os alunos devem reconhecer semelhanças e diferenças no modo de viver dos indivíduos e dos grupos sociais que pertencem ao seu próprio tempo e ao seu espaço.

A partir daí pode se verificar se o aluno se situa no tempo presente, reconhece diversidades e semelhanças nos modos de vida, de culturas, de crenças, e de relações econômicas e culturais pertencentes às localidades de seu próprio tempo, situadas num espaço.

No que se refere à Geografia, reconhecer algumas manifestações da relação entre sociedade e natureza presentes na vida cotidiana e na paisagem local.

Os recursos tecnológicos, tarefa de casa e o ensino de História e Geografia

As tecnologias da informação e comunicação estão muito presentes no cotidiano de um grande contingente da população e, modificaram significativamente os hábitos das pessoas e da sociedade em geral. Do computador escrevemos mensagens para nossos amigos, ouvimos música, fazemos operações bancárias, reserva de passagens, compras, etc..

No que se refere às instituições escolares, estas mudanças que também penetraram na escola, constituem-se em objeto de discussões, de questionamentos tanto por parte da maioria dos profissionais da educação, como por alunos, pais e a sociedade em geral. A pergunta

central: a internet deve ser usada na escola? É um recurso que auxilia ou prejudica o processo de aprendizagem? Só atualmente é que se usa recursos tecnológicos? A tecnologia abala o saber enciclopédico do professor?

Com o objetivo de refletir sobre estas questões e emitir uma resposta será feita uma breve retomada histórica sobre a utilização de recursos na escola.

Segundo Karsenti (2010, p. 328), “na Grécia antiga, a invenção e difusão da escrita transformaram profundamente as práticas pedagógicas tradicionais baseadas sobre a educação oral.” E o autor complementa que “[...] o mesmo ocorreu em relação à invenção da imprensa, que influenciou profundamente o nascimento da escola no século XVII.” (p. 328). No século XX houve “a promessa de revolucionar o ensino pelo filme, depois pelo rádio, pela televisão, pelo vídeo e pelo ensino programado pelo computador.” (p. 328). Estes elementos representaram diferentes tecnologias que de alguma forma tiveram forte influência na pedagogia.

De acordo com este mesmo autor, “[...] em 1911 Thomas Edison foi o primeiro a realizar um filme destinado à sala de aula.” (p. 328). Acreditava que todos os assuntos poderiam ser ensinados através de filmes, que os livros, em muito pouco tempo cairiam em desuso e que os alunos aprenderão muito mais facilmente através dos olhos.

Em 1920, de acordo com Karsenti (2010) “o americano S.L. Pressey elaborou um protótipo de máquina que fazia perguntas e permitia ao aprendiz progredir, caso tivesse dado a resposta certa correta”. (p. 328). Esse processo “foi o princípio do ensino programado, através das máquinas de ensinar, retomado por Skinner em 1954.” (p. 328).

É a crença no ensino através das máquinas de ensinar voltando-se para o ensino individualizado, sem a participação direta do professor.

De acordo com Karsenti (2010) foram apontadas por Skinner cinco vantagens para a máquina de ensinar quando comparada com o preceptor particular.

Primeiro que a máquina induzia uma atividade continuada, [...] insistia que cada ponto fosse perfeitamente compreendido, antes de ir além. [...] apresentava apenas a matéria que o aluno estava preparado para abordar; [...] ajudava o aluno a produzir uma boa resposta. [...] reforçava a produção de uma boa resposta. (p. 329).

Segundo este autor, as primeiras experiências com o computador tiveram inspiração em princípios apresentados por Skinner: individualizar o ensino. A crítica feita a esta forma de ensino, inclusive por profissionais que estudaram em Genebra, com Piaget como Papert era de que a “[...] máquina não devia ser programado previamente, pois era o aluno que devia fazê-lo.” (Papert *apud* Karsenti, 2010, p. 329).

Retomando a trajetória da tecnologia na escola, de acordo com Karsenti (2010, p. 331), “na origem do computador encontram-se as primeiras calculadoras, máquinas capazes de efetuar automaticamente cálculos difíceis e complexos para o ser humano.” Esta máquinas que remontam ao século XVII, também se constituíram em objeto de polêmica sobre o seu uso em sala de aula. O questionamento dizia respeito ao domínio ou não, por parte do aluno das operações que a calculadora realizava.

Atualmente os computadores são potentes, combinam textos, som, transmitem informação para todos os locais, possibilitam a interatividade, mas é preciso ter clareza que não fazem nada sozinhos.

Para utilizá-los adequadamente é preciso que seja contextualizado na escola, e que se tenha conhecimento sobre tecnologia e seu manuseio. Estes elementos constituem-se em um dos desafios principalmente para os professores. Muitas vezes, na escola, introduzem-se tecnologias sem mudar a visão sobre a escola e sem mudar a pedagogia que é praticada. Para Baron, citado por Karsenti (2010), para que as tecnologias tenham sucesso elas precisam do aval do professor. “As TIC são ferramentas cognitivas poderosas que oferecem múltiplas soluções para enfrentar vários problemas atuais de educação: mas elas só serão

úteis se o docente aceitar transformar as suas práticas pedagógicas.” (p.340). Dai se depreende a importância do professor na escola, sem o domínio das tecnologias não poderá realizar uma prática que envolva as envolva.

De acordo com Karsenti (2010), nos anos 70 a escola viveu a crise dos audiovisuais, os equipamentos eram volumosos, frágeis, caros e o mais significativo é que a sua introdução foi feita à margem da pedagogia, estes instrumentos eram totalmente desconhecidos.

Apesar dos avanços nos anos 70, na área de educação a tecnologia se revela extremamente lenta. Apoiando-se em Piette *et al*, Karsenti (2010, p. 338), “parece que existe uma distância muito grande entre o meio escolar e a sociedade onde vivem os jovens [...]. Para os jovens, a tecnologia não é privilégio dos tecnólogos, e certamente dos pedagogos: ela é apenas uma ferramenta a serviço das suas necessidades sociais ou escolares”. Esta ideia aponta o quanto os jovens estão envolvidos com a tecnologia. E a pergunta que se faz é se a escola está conseguindo trabalhar com as tecnologias de forma eficiente.

Karsenti (2010) coloca que parece que a escola não conseguiu construir a ponte entre as transformações tecnológicas e sociais vividas atualmente na sociedade e a sala de aula, onde o aluno estuda afastado das inovações tecnológicas.

Para Fournier, citado por Karsenti (2010), o problema da incursão das tecnologias da comunicação e informação na pedagogia “ultrapassa as condições materiais e estaria ligado à necessidade de mudanças radicais na maneira de dar aula”(p.339), que muito pouco mudou nos últimos tempos. A escola não pode ignorar o que acontece no mundo, dentre os vários aspectos estão as tecnologias que transformaram as maneiras de se comunicar, de trabalhar, de decidir, de pensar.

Este mesmo autor ressalta que antigamente “a pedagogia era baseada na lógica de difusão do saber, agora deve adaptar-se a um novo paradigma, o da navegação do saber” (p.341).

A internet revoluciona de modo importante a relação do saber, multiplicando as fontes de informação e permitindo aos alunos ter acesso a um saber dinâmico, e mesmo vivo; transforma os modos de pensar, ensinar, comunicar-se com os discentes, também uma relação diferenciada com o espaço, tempo e a visão de sala de aula. Portanto, as tecnologias requerem uma mudança de atitude dos profissionais da educação. Do pedagogo, espera-se uma contribuição na organização de ensino, que envolve a concepção de aprendizagem, que está ligada à forma como o aluno se apropria do conhecimento. É inegável que as tecnologias alteram a forma tradicional de trabalho, pois o professor deverá ter outro tipo de conhecimento.

O professor também é chamado a mudar o procedimento didático. Não se tratará mais de ensinar um fato histórico aos alunos, mas ajudá-los a adquirir competências em pesquisa e de estimular o espírito crítico quanto à exatidão das informações encontradas na internet. Com este exercício os alunos terão as condições de obter informações a partir de site de busca e julgar a sua autenticidade. Karsenti (2010) cita que ao invés de ensinar a desenhar mapas, pois todos estão disponíveis, o professor deverá mostrar-lhe como encontrar o melhor mapa na *web*, estabelecer comparações entre os vários mapas encontrados, etc.

Os profissionais da educação precisam ter clareza que os sites seduzem os alunos e isto pode levar o professor a se sentir sem o domínio sobre os alunos.

No entanto, neste processo, tanto Karsenti como outros estudiosos sobre o assunto entendem que tanto o papel do professor, quanto o do pedagogo passam por questionamentos, pois o centro de como ensinar passa ao de como aprender.

O que é preciso entender é que estas mudanças não apagam o papel do pedagogo e do professor. Ele tem espaço para participação neste processo colaborando em escolhas, julgamentos, avaliações, etc.

Portanto, o que se ouve comumente, que a máquina vai suprimir o homem, e que com o ensino a distância os professores vão desaparecer, não é verdadeiro.

Karsenti, (2010), vale-se do pensamento de Jacquinet, para dizer que as novas tecnologias, para serem eficazes, jamais substituirão o homem, mas exigem dele cada vez mais competências, tanto técnicas como humanas e sociais, como comportamento em grupos, capacidade de cooperar e comunicar-se, vontade de assumir responsabilidade dentre outras.

Na revista Nova Escola de janeiro/fevereiro de 2010, Moço se refere ao estudo em rede principalmente para a lição de casa; para torná-la mais atraente sugere a utilização de *blogs*, *fóruns* e *chats*. Estas atividades transformam a rotina da turma.

Cita que os professores de todas as disciplinas podem se beneficiar do uso destes recursos. A inclusão digital é uma realidade cada vez mais presente nas escolas brasileiras e também nas residências.

O autor da matéria refere-se à Geografia como uma disciplina propícia para o trabalho *online*: os conteúdos disponíveis na rede estão muito ligados a assuntos do dia a dia, como guerras, política ambiental e sustentabilidade e são encontrados inúmeros sites de notícias e outras páginas de informação. Também é possível ter contato com mapas, vídeos, e capítulos de livros que servem de referência bibliográfica. (MOÇO, 2010). O mesmo pode ser dito para História e outras disciplinas, ou áreas.

Além do aprendizado do conteúdo, de acordo com Karsenti (2010) as tecnologias possibilitam deslocar no tempo e no espaço intercâmbios entre docentes e alunos, e favorecem a criação de novas atividades de aprendizagem, permitem uma mutação da relação com o saber para os alunos.

Moço (2010) cita que as ferramentas virtuais devem ser indicadas de acordo com o perfil dos alunos e do trabalho que se quer desenvolver. Cada recurso aciona uma habilidade específica e é capaz de proporcionar uma experiência diferente. O *blog* é um ambiente virtual

exclusivo e pode ser atualizado de maneira simples. É interessante para publicar textos e estimular os comentários dos alunos, propor pesquisas para serem publicadas ali mesmo. Os fóruns são úteis para concentrar a discussão a respeito de um estudo específico. O docente pode colocar algumas informações sobre um tema que esteja sendo trabalhado em sala da aula e propor um debate embasado em argumentos construídos pela turma depois de todos terem analisado o material. (MOÇO, 2010).

Muitas são as atividades que podem ser desenvolvidas.

Reforçando o que foi colocado acima, as tecnologias da informação e comunicação “[...] não substituirão o docente que usa pedagogias abertas; elas o assistem em sua prática, melhorando as atividades que ele cria e facilitando a aprendizagem de seus alunos”. (KARSENTI, 2010, p. 343). Como exemplo pode-se dizer que uma criança é facilmente seduzida por uma história contada por um CD-Rom educativo: o colorido das figuras, o movimento, os sons são efeitos que o docente sozinho não produz. Entretanto, o aluno questionará o professor sobre a história, o seu final, e até solicitará que assista a história com ele para trocar idéias.

Para Karsenti (2010) as tecnologias da comunicação e informação facilitam o acesso a uma cultura geral rica e extensa, possibilitam um grande número de competências, dentre elas a de análise e síntese. Também as diferentes fontes de informação auxiliam o aluno a desenvolver o rigor intelectual e moral; produzem motivação, favorecem o desenvolvimento de habilidades de comunicação, tanto orais como escritas.

O autor está convencido de que a associação das tecnologias com a pedagogia não significa escola sem livros, também não é máquina de ensinar, mas é o desenvolvimento real e virtual das pedagogias humanistas e socioconstrutivistas, da pedagogia de projetos, da aprendizagem cooperativa, da escola do prazer de aprender e da escola sem fronteiras, aberta para o resto do mundo. “Como no momento em que Gutenberg redefinia o acesso ao conhecimento com a imprensa, a

educação está hoje capacitada a dar um salto gigantesco, com a aliança entre as tecnologias da informação e comunicação e a pedagogia.” (p.345)

Defende que as tecnologias devem se instalar gradualmente no cotidiano pedagógico até se tornarem significativas. A sua inclusão nas pedagogias é um desafio que deve ser encarado com dinamismo e convicção.

Mas é preciso ter espírito crítico, a falta de questionamentos e reflexões sobre os efeitos que as tecnologias podem exercer na aprendizagem e no ensino podem ser tão nefastos quanto opor-se a sua inclusão na escola. O professor deverá alertar os alunos para que compreendam os efeitos, tanto positivos quanto negativos, das tecnologias na sociedade.

A função da escola vai muito além das tecnologias. Os jovens muito mais do que conhecer *softwares* deverão também possuir competências para resolver problemas, saber agir no momento certo. Portanto, é preciso moderar o uso de tecnologia para que não se caia em outro extremo. Tanto professores como gestores e alunos devem ter esta clareza.

As tecnologias podem tornar mais eficaz o trabalho do professor, mas elas não tem como objetivo modificar a essência do que é educar, ensinar, instruir. Apenas a maneira de fazer na sala de aula será modificado.

Ainda quanto as tecnologias Karsenti (2010), lembra que [...] embora muitos acreditem que elas traçam o nosso futuro, são sempre os seres humanos que imaginam, criam e supervisionam as suas utilizações.” (p.346). Os profissionais da educação precisam ter esta clareza, o ser humano está acima das tecnologias e estas são por ele preparadas e planejadas e trabalhadas.

O planejamento escolar: importância e requisitos

Como já vimos anteriormente, a ação educativa na escola constitui-se em um trabalho sistemático e tem como finalidade formar

o cidadão. Para que esta ação aconteça é necessário que seja planejada previamente. “O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”. (LIBÂNEO, 1994, p. 222). A atividade pedagógica para ser significativa necessita ser articulada com o contexto social, político, econômico e cultural do aluno. A racionalização e ordenamento das ações passa necessariamente por uma reflexão que o professor, pedagogos, gestores, assim como os pais e alunos devem fazer sobre o que ensinar, como ensinar e como avaliar. Estas reflexões sempre foram importantes principalmente neste momento histórico que estamos vivenciando, permeado por um intenso processo de questionamentos sobre os valores presentes na sociedade. No entanto, é preciso ter clareza que o planejamento por si só não assegura um ensino e aprendizagem eficientes. Tão importante quanto a previsão das ações é a sua execução. Outro aspecto que deve ser considerado no planejamento escolar é a questão da flexibilidade. É um meio para se programar as ações docentes, tornando-se aberto para a inclusão de aspectos que necessitem ser contemplados ao longo do processo pedagógico.

O planejamento de ensino apresenta várias funções. Dentre elas explicita os princípios, as diretrizes do trabalho docente, permite a racionalização, a ordenação do trabalho, apresenta os objetivos, conteúdos, metodologia, recursos, formas de avaliação que serão utilizadas para desenvolver o processo ensino-aprendizagem. É preciso considerar que estes componentes devem apresentar coerência entre si, um deve estar para o outro.

São três os tipos de planos de ensino. Curso, unidade e aula.

Cada um deles refere-se a uma determinada abrangência de ensino e é isto que os diferencia: aula, unidade, curso. Os três apresentam um mesmo o roteiro. Nesta disciplina a atenção é para o plano de aula.

Os elementos que a seguir serão apresentados são essenciais para o plano e são apresentados a partir do trabalho que a Professora da

disciplina e sistematizadora desta obra vem desenvolvendo ao longo do tempo.

1- Dados de identificação

O nome da escola, endereço, nível escolar, série, turma, turno, idade dos alunos, nível sócio-econômico e cultural dos alunos.

Carga horária do curso, unidade ou aula.

2- Objetivos: gerais e específicos.

Os objetivos expressam o que o professor quer atingir com a ação pedagógica. Sempre é iniciado por um verbo, no infinitivo e expressa a ação que o aluno irá desenvolver. O professor ao elaborar os objetivos terá em mente que o centro da ação educativa é o aluno, que a ação será por ele desenvolvida, razão pela qual o objetivo deve ser elaborado em função das suas ações.

3-Conteúdo

Considerando que na escola brasileira a ação pedagógica é desencadeada a partir de determinados conteúdos, estes se fazem presente nos planos de ensino, quer seja de curso, unidade ou aula. Não se pode deixar de considerar que os conteúdos, isto é, os assuntos que serão trabalhados são propostos em função dos objetivos.

4- Metodologia

Diz respeito ao como a ação pedagógica será desencadeada. O professor tem autonomia para definir a metodologia que julgar mais adequada para que os alunos aprendam. Neste momento o professor considera a natureza dos objetivos e conteúdos, as possibilidades dos alunos e também a sua, assim como as disponibilidades dos recursos humanos e materiais para realizar o ensino. O professor pode desenvolver a sua aula através de exposição oral, diálogos, debates, discussões, trabalhos em grupo, individuais, visitas a museus, observações do ambiente, pesquisa bibliográfica, documental, entrevistas com pessoas da comunidade, o portfólio, etc.. O professor, é o responsável pela tomada de decisão a respeito do enfoque metodológico que julgar mais adequado ao aprendizado dos alunos. Deve considerar também que a metodologia

ultrapassa a escolha das técnicas de ensino e envolve a forma de pensar e agir do professor, além dos conhecimentos sobre o assunto que está trabalhando e sobre a própria metodologia de ensino. Uma mesma técnica de ensino pode assumir caráter conservador ou transformador dentro da escola.

5- Recursos

Diz respeito aos recursos que serão utilizados na realização do trabalho pedagógico. Podem ser divididos em humanos, materiais e físicos. Os humanos referem-se às pessoas que podem colaborar no processo de ensino aprendizagem. Ex., além do professor, uma pessoa da comunidade que possa ser entrevistada, que relate uma experiência, etc.. Os materiais dizem respeito a todos os recursos que serão utilizados, como livros, textos, multimídia, revistas, jornais, filmes, etc.. Os físicos referem-se aos espaços que serão utilizados como sala de aula, laboratório ou outro espaço para se desenvolver o trabalho pedagógico.

6- Avaliação

Refere-se a forma como o professor estabelecerá o julgamento de valor sobre o aproveitamento dos alunos, isto é quais os instrumentos que utilizará para se certificar que seus alunos assimilaram o que foi trabalhado em sala de aula. Dentre as formas mais utilizadas de avaliação estão os trabalhos individuais, os depoimentos, os relatórios, os trabalhos em grupo, confecção de portfólio, construção de materiais pedagógicos. Enfim, o professor necessita acompanhar as atividades dos alunos para se certificar que os alunos estão internalizando os conhecimentos que são trabalhados em sala de aula.

7- Referências

É o espaço para se referenciar os autores e as obras que foram consultadas para se elaborar o plano de ensino. As referências são colocadas de acordo com as normas científicas utilizadas pela escola.

A seguir, para exemplificar será apresentado um plano de aula para o ensino de História e Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

4- Metodologia

- Exposição oral participada;
- leitura individual;
- elaboração de texto sobre o tema.

5- Recursos

- quadro de giz, giz, texto, livro didático, caneta

6-Avaliação-

Os alunos serão avaliados pela participação na exposição oral, na leitura individual e pela construção de um texto sobre o assunto.

7- Referências

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

WACHOVICZ, R. *História do Paraná*. Curitiba: Vicentina, 1995.

Cada aluno elaborará um plano de aula com vistas a prática pedagógica que será realizada no momento do estágio e na atividade cotidiana que exercem, lembrando que o plano se constitui em um roteiro para o desenvolvimento das ações que serão realizadas.

Realização de atividades práticas no espaço do curso

Seguindo o modelo de plano de aula apresentado, cada aluno elegerá um tema, elaborará um plano de aula e ministrará esta aula na classe em que atua. Depois emitirá o seu parecer sobre o trabalho fazendo a correlação entre o planejado e executado.

Deverá observar e responder se conseguiu trabalhar todos os objetivos, desenvolveu a metodologia planejada, utilizou os recursos previstos, conseguiu avaliar como planejado, se o tempo disponibilizado foi suficiente para o que foi planejado.

Construção de materiais didáticos

O aluno elegerá um tema e construirá um material didático para ser utilizado no ensino de História e Geografia nas séries iniciais

do Ensino fundamental. Este material será doado para as escolas onde os licenciandos atuam. A carga horária destinada para a construção deste material deverá ser de no mínimo 15 horas. A doação do material representa a colaboração da UNICENTRO, instituição pública e gratuita para a melhoria da qualidade de ensino na região.

Realização de exposição sobre objetos históricos

O aluno deverá eleger um espaço para realizar a exposição dos objetos históricos que conseguiu encontrar na sua região e que foram significativos ao longo dos tempos. Para a realização desta atividade reler as orientações contidas neste material, principalmente o Capítulo 3, onde constam sugestões de atividade que podem ser realizada pelos alunos, principalmente em História.



NOTA FINAL

O objetivo da disciplina Teoria e metodologia do ensino de história e geografia é desenvolver uma reflexão em torno do processo de ensino e aprendizagem destas áreas do conhecimento. No entanto, entende-se que estas áreas não são estanques, isoladas. Objetiva-se que os estudos aí realizados contribuam para uma visão de conjunto sobre as finalidades da educação brasileira e sua visão histórica, seus problemas e as perspectivas para a melhoria da qualidade do quadro educacional brasileiro, considerando que os conteúdos das várias áreas de conhecimento se constituem em meios para a sua concretização.

Muitos dos elementos apresentados no decorrer destas páginas constituem-se em sugestões das quais os professores poderão se utilizar para desenvolver a sua prática, tanto no momento do estágio curricular como ao longo de sua vida profissional. Além do apresentado neste material, muitas outras atividades podem ser desenvolvidas, dependendo do contexto em que os alunos se encontram, das possibilidades dos professores e das escolas.

Acredito que foi possível apresentar uma gama de conceitos e visões a respeito de História e Geografia e do seu ensino e aprendizagem.

Foram apresentados os aspectos legais, sobre o Ensino Fundamental, presentes na Lei nº 9.394/96, na qual estão explicitadas as finalidades e os objetivos da educação escolar, a questão curricular. Os documentos oficiais como *Parâmetros curriculares nacionais, Ensino fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais* elaborados pelo Estado do Paraná, embora se constituam em sugestões para auxiliar os professores na sua prática, como diz o documento, expressam uma visão dos órgãos centralizadores da educação e portanto necessitam ser conhecidos e analisados para tomada de decisões no momento do planejamento e da prática. Também foram apresentados os conceitos construídos por estudiosos da área. sobre educação, papel da escola, do professor, do aluno, conceitos de História e Geografia e suas evoluções. Muitos são semelhantes, outros se contrapõe e outros se complementam. Torna-se imprescindível conhecê-los.

Outro aspecto considerado de grande relevância foi a questão da interdisciplinaridade entre História e Geografia e demais áreas do conhecimento.

Como já dito, destaque especial para as sugestões de atividades que podem ser desenvolvidas e ao apresentá-las o objetivo é colaborar com os professores no momento de planejar e realizar as ações pedagógicas.

Cabe ao professor conhecê-los e fazer opções. Ao optar precisa levar em conta as necessidades dos alunos e as suas possibilidade.

Mas é preciso entender que grandes inovações estão ocorrendo em todas as áreas do conhecimento humano, inclusive no campo da História e Geografia e o professor precisa estar ciente disto. Uma das formas é através da formação continuada. O professor é um profissional sempre em constante busca de atualização e aperfeiçoamento. Portanto, sugere-se que sejam feitas leituras dos livros indicados nas referências e de outros, não esquecendo que a formação continuada é elemento imprescindível para a prática de todos os professores. Esta acontece

através da realização de cursos, grupos de estudos, leituras individuais, etc., uma questão de busca constante.

Espera-se que as reflexões aí apresentadas contribuam com os professores para a melhoria da sua prática pedagógica.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. M. e VASCONCELLOS C. de M. Por que visitar museus. In: BITTENCOURT, C. (org.) *O saber histórico na sala de aula*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

BITTENCOURT, C. *et al* (org). *O saber histórico em sala de aula*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004).

BRASIL. Conselho Federal de Educação. *PARECER 853/71*. Fixa o núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º Graus, e a doutrina do currículo na Lei 5.692/71.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia*. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia*. Brasília: 2006

BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 2007.

CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C., CALLAI, H. C., KAERCHER, N. A. *Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CARNEIRO, M. A. *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo*. Petrópolis: Vozes, 2010.

CASTROGIOVANNI, A. C., CALLAI, H. C., KAERCHER, N. A. *Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CURY, J. Parâmetros curriculares nacionais e o ensino fundamental. In: BARRETO, E. S. de S. *Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras*. Campinas: Autores Associados, 1998.

DEMO, P. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. 4. ed., São Paulo: Cortez, 1996.

DI DIO, R. T. Avaliação. In: PENTEADO, W. M. A. *Psicologia e ensino*. São Paulo: Papalivros, 1980.

DOMINGUES, J. L. Interesses humanos e paradigmas curriculares. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, 67 (156): 351-66, maio/ago. 1986

DUARTE, J. F. *O que é realidade*. 7.ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

DUROSOL, G. e ROUSSEL A. *Dicionário de filosofia*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1996.

FAZENDA, I. C. Construindo aspectos teórico-metodológicos da pesquisa sobre interdisciplinaridade. In: *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2001.

FELTRAN R. C. de S. E FELTRAN FILHO, A. Estudo do meio. In: VEIGA, I. P. A.(org.). *Técnicas de ensino: por que não?* Campinas: Papirus, 1991. 115-129

FILIZOLA, R. Geografia. In: *Ensino Fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais*. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação: 2010. p. 99-117

FONSECA, S. G. *Didática e prática de ensino de história*. Campinas: Papirus, 2003.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GATTI, B. A. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Liber Livro, 2007.

GAUTHIER, C. e TARDIF, M. *A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias*. Petrópolis: Vozes, 2010.

HORN, G. B., GERMINARI, G. D. *O ensino de história e seu currículo: teoria e método*. Petrópolis: Vozes, 2006.

KARSENTI, T. As tecnologias da informação e comunicação na pedagogia. In: GAUTHIER C. e TARDIF M. *A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias*. Petrópolis: Vozes, 2010.

KENSKI, V. M. Avaliação da aprendizagem. In: VEIGA, I. P. A. *Repensando a didática*. Campinas, Papirus, 1988.

KNELLER, G. F. *Introdução à filosofia da educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública*. 5.ed. São Paulo, Loyola, 1987.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, A. O. Aula expositiva: superando o tradicional. In Veiga, I. P. A. *Técnicas de ensino: por que não?* Campinas: Papirus, 1991.

LUCKESI, C. C. *A avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 1995.

MIZUKAMI, M. da G. N. *O ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPR, 1986.

MOÇO, A. *Estudo em rede*. Lição de casa é coisa séria. Para torná-la mais atraente, saiba como usar blogs, fóruns, e chats para transformar a rotina da turma. *Nova Escola*. Ano XXV, nº229, janeiro/fevereiro de 2010, p.40 a 43.

MODRO, N. R. *Cineducação 2: usando o cinema na sala de aula*. Joinville, UNIVILLE, 2006.

NEVES, M. A. M. *Ensinando e aprendendo história*. São Paulo: EPU, 1985.

NIDELCOFF, M. T. *A escola e a compreensão da realidade*. São Paulo: Brasiliense: 1979.

NOSELLA, M. de L. C. D. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

OLIVEIRA, S. R. F. de. História. In: *Ensino fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais*. Paraná. Secretaria de Estado da educação. Curitiba, 2010. p.119-134.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Ensino fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais*, Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2010.

PENTEADO, H. D. *Metodologia do ensino de história e geografia*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTA, S. G. *Estágio e docência*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PONTUSCHKA, N. N. O conceito de estudo do meio transforma-se...em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferente. In: VESNTIN, J. W. *O ensino de geografia no século XXI*. Campinas: Papirus, 2004.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

_____. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1991.

_____. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 3. ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1992.

SCHMIDT, M. A. e CAINELLI, M. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2009.

SELBACH, S. *História e didática*. Petrópolis, Vozes, 2010.

_____. *Geografia e didática*. Petrópolis, Vozes, 2010.

SNYDERS, G. *Pedagogia progressista*. Coimbra: Almedina, 1974.

STRAFORINI, R. *Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais*. São Paulo: Annablume, 2004.

TYLER, R. W. *Princípios básicos de currículo e ensino*. Porto Alegre: Globo, 1974.

TRALDI, L. L. *Currículo: conceituação e implicações, metodologia de avaliação, teoria e prática, formas de organização, supervisão, fundamentos, currículo universitário*. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, I. P. A. *Escola fundamental: currículo e ensino*. Campinas: Papirus, 1991.

VLACH, V. R. F. *Sociedade moderna, educação e ensino de Geografia*. In: VEIGA, I. A. P. ; CARDOSO, M. H. F. *Escola fundamental: currículo e ensino*. Campinas: Papirus, 1991.

_____. O ensino de geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. In: VESENTINI, J. W. (org). *O ensino de geografia no século XXI*. Campinas, Papirus, 2004.

WACHOWICZ, R. C. *História do Paraná*. Curitiba: Vicentina, 1995.