

# As metodologias de ensino nos livros didáticos de História e Geografia dos anos iniciais do Ensino Fundamental<sup>222</sup>

Amanda Jacinto Mendes<sup>223</sup>  
Marta Maria Lopes

## Resumo

Este trabalho tem por objetivo mostrar as metodologias de ensino sugeridas nos livros didáticos de História e Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, verificando se as mesmas estão em consonância com as sugestões existentes nos PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais. Pretende-se contribuir para que o professor de história aprofunde mais a sua crítica aos conteúdos propostos pelos livros didáticos, bem como se preocupe com as metodologias de ensino que os livros recomendam, uma vez que podem desencadear sentimentos e vivências com as quais o professor provavelmente não sabe lidar. Além disso, almeja-se conhecer as contribuições da Psicologia da Educação – motivação e persuasão, como suporte necessário para o melhor desenvolvimento das metodologias.

**Palavras-Chaves:** Livros didáticos. Metodologias de ensino. Ciclos iniciais.

## Abstract

This research has the objective of showing the education methodologies suggested on didactic books of History and Geography for the first years of Fundamental Education, checking if the ones are according to the suggestions that are on PCNs – National Curriculum Parameters. It is proposed to contribute for the history teachers to improve their criticism for the subjects proposed on didactic books, as well as to worry about the teaching methodologies that books recommend, since they can provoke feelings and experiences that the teacher probably doesn't know how to deal with. Besides this, it wishes to know the contributions of Psychology and Education – motivation and persuasion, with the necessary support for better development of the Methodologies.

**Keywords:** Didactic books. Teaching methodologies. Initial cycles.

---

222 Desde a publicação da Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu artigo 23, a Educação Básica pôde passar a ser organizada em “*séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.*” ([http://www2.ceduc.mt.gov.br/ensino\\_fundamental\\_bases\\_legais.htm](http://www2.ceduc.mt.gov.br/ensino_fundamental_bases_legais.htm) - 14/01/2008 - 15:23) Com isso houve liberdade para os Estados e Municípios organizarem seu ensino e, o que era chamado de séries iniciais passou a ter novas nomenclaturas como ciclos ou anos. Do mesmo modo, o que também era denominado Estudos Sociais passou a ser chamado de ensino de História e Geografia. Para fins deste artigo optou-se por utilizar o termo *anos iniciais*.

223 Este trabalho é uma pesquisa pertencente à linha de pesquisa *Metodologias, experiências e perspectivas no ensino de História* coordenada pela Profa. Dra. Marta Maria Lopes, proposta incluída no Grupo de Pesquisa - HIS-MEC - História Memória e Cotidiano - coordenado pela Profa. Dra. Laci Maria Araújo Alves, com bolsa de pesquisa PIBIC do CNPq.

## Introdução

A educação para crianças dos sete aos dez anos tem sido vista, por muitos pesquisadores, como uma área sem muita relevância, quando nos referimos às disciplinas de História e Geografia, inclusive porque essas possuem uma carga horária menor nos anos iniciais. Ainda são raros trabalhos que abordam a maneira como os professores dos primeiros anos do Ensino Fundamental ensinam História e Geografia para os seus alunos. Um levantamento inicial de trabalhos desse cunho foi feito por nós e constatamos que não havia pesquisas com objetivo de analisar e conhecer o que os livros didáticos trazem tanto em seu conteúdo quanto nas atividades que propõem que os alunos façam. Dessa necessidade surgiu o tema para o projeto de pesquisa, visando contribuir para que os professores venham a ter um melhor desempenho na sua prática pedagógica em sala de aula.

A referida pesquisa teve início em setembro de 2006, sob a orientação da Profa. Dra. Marta Maria Lopes, vinculada ao projeto de pesquisa *O Ensino de Estudos Sociais nos Ciclos Iniciais do Ensino Fundamental* – Pró-Reitoria de Pesquisa/UFMT. Dentro desse tema, o objeto de estudo do projeto são as metodologias de ensino utilizadas para efetivar a aprendizagem do conteúdo proposto pelos mesmos. Para tanto, antes do levantamento feito nos livros didático foi preciso conhecer o que o governo sugeriu como conteúdo básico (eixos temáticos e temas transversais) de História e Geografia para os anos iniciais, através de um estudo minucioso dos PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais.

Depois da análise dos PCNs, foi feito um levantamento, por meio da internet, das editoras que publicam livros de História e Geografia, com objetivo de fazer uma leitura analítica dos mesmo, buscando conhecer suas metodologias. Por esse levantamento de dados, delimitado ao período entre os anos de 2000 e 2005, verificamos que essas editoras eram: Editora Positivo e Editora Moderna, Editora Saraiva, Editora FTD, Editora Ática, Editora Scipione, Editora Lago, Editora Papyrus. Embora tenhamos solicitado livros didáticos de todas as oito editoras, somente a Positivo e Moderna atenderam nossa solicitação. Assim, até janeiro de 2008 restringimos a elas nossa pesquisa.

Nossa pesquisa ainda tem levantado livros didáticos de Estudos Sociais (como era chamado no período militar) adotados por professores das escolas públicas e privadas no período entre 1964 a 1985, de modo a permitir-nos parâmetros comparativos sobre o ensino de História e Geografia.

Finalmente, há também um trabalho diretamente ligado aos alunos do curso de História e de Pedagogia, no sentido de que novas metodologias para o ensino de História e Geografia sejam pesquisadas, criadas ou recriadas pelos docentes.

No caso da História, salientamos que se trata de uma disciplina, cujo conteúdo é basicamente textual e, por esse motivo, pouco simpática às crianças e adolescentes. Em Português, por exemplo, embora seja necessariamente textual, há a possibilidade de se caminhar pela ficção, tornando-se agradável.

Em relação à Geografia também acreditamos ser seu ensino muito pouco dinâmico e com metodologias muito próximas às aplicadas no de história – o texto e o questionário, pois discentes do terceiro ano de pedagogia em 2007 afirmaram que nunca fizeram mapas, não sabiam fazê-los e não acreditavam na necessidade do ensino desse tema aos seus alunos.

Algumas dessas experiências já podem aqui ser relatadas.

## Psicologia e Psicologia da Educação

A Psicologia, desde que se tornou área do conhecimento e de pesquisa em Ciências Humanas, foi procurada como recurso para dar suporte aos problemas enfrentados pelos educadores com suas crianças e adolescentes. Esta busca de contribuições da Psicologia para práticas educativas tem sido vista com naturalidade, tanto pelos psicólogos como pelos educadores, uma vez que trata-se de uma ciência que estuda o *ser humano* em toda sua constituição e, por esse motivo, precisa se preocupar com o ensino e a aprendizagem do mesmo. Entretanto, no final do século XIX e início do século XX, os conhecimentos psicológicos estavam muito mais voltados para o âmbito da Filosofia, até por que nesse período a Psicologia ainda estava se estabelecendo enquanto ciência.

No Brasil, o reconhecimento da Psicologia como área de conhecimento e prática profissional ocorreu em 1962, os marcos históricos da

Psicologia anunciaram sua presença próxima à Educação entre o fim do século XIX e o início do século XX (MARINHO-ARAÚJO; ALMEIDA, 2005, p. 13).

A área da psicologia aplicada à educação, em nosso país, teve Lourenço Filho como um dos precessores, pois iniciou um cuidadoso trabalho de ordem didática e científica, difundindo teorias de aprendizagem, com base no condicionamento e de currículos de natureza psicológica, na década de 1920, quando se tornou o regente da cadeira de Pedagogia e Psicologia da Escola Normal de São Paulo. Em laboratório de psicologia, passou a acumular fatos e técnicas operativas fundamentadoras da explicação psicológica dos fatos sociais e individuais. Acreditava na pertinência de aplicação de testes de inteligência e por isso tornou-se um dos pioneiros da área de psicologia aplicada à educação no Brasil (MONARCHA, 2001, p. 12-13).

Em meados da década de 1970, a Psicologia já era constituída de bases científicas e o seu conhecimento era tão usado na educação que poderia ser chamada de *rainha das ciências educativas*. No entanto, esse conhecimento psicológico não era aplicado de forma adequada devido a grande impregnação da cultura norte americana em suas teorias. A Psicologia tinha seu olhar voltado para estudos observáveis e cientificamente comprováveis, sendo assim os instrumentos de medida e avaliação de inteligência e capacidade eram muito procurados pela educação, por serem uma forma de responsabilizar os alunos por suas próprias dificuldades. Como o material de medidas e avaliações psicológicas (testes psicológicos) era comumente produzido nos Estados Unidos da América e não sofriam nenhum tipo de adequação ao ambiente nacional, a validação desses resultados era questionável, já que o contexto do indivíduo não estava tendo a devida importância (idem, p. 65 e 66).

Diante dessa situação, percebeu-se a necessidade de ajustar as teorias psicológicas à realidade do Brasil e fundamentar uma *Psicologia da Educação* que abrangeria uma diversidade teórica, por ser influenciada por outras áreas, como a sociologia e a antropologia. Assim, a figura do Psicólogo Escolar passou a ter uma perspectiva mais crítica, voltando-se para as demandas sociais. Houve a necessidade dessa mudança de postura, uma vez que a constituição social da família estava mudando e não seria mais

suficiente avaliar psicologicamente uma criança com dificuldades em aprender para *responsabilizá-la* apenas.

Na década de 1980, eventos científicos, encontros de conselhos e sindicatos e outros movimentos de organização social levaram a Psicologia a recorrer a concepções e teorias histórico-críticas, visando uma melhor compreensão dos impasses presentes na educação brasileira (idem, p. 66).

Essa mudança na Psicologia foi motivada pelas modificações sociais que começaram a ocorrer, em primeiro lugar devido a um profundo movimento de migração de grande parte das famílias das zonas rurais para as zonas urbanas em busca de melhores condições de vida e trabalho. Essa migração começou a ocorrer quando se intensificou o processo de industrialização, especialmente a partir da década de 1950. Em função dessas mudanças, as famílias que tinham uma estrutura patriarcal, com a subsistência sob a responsabilidade do pai e a mãe restringia-se à casa, cuidando das obrigações domésticas e preocupando-se com a educação dos filhos (que normalmente ultrapassava o número de três) iniciaram o seu declínio. Já não era mais suficiente para garantir o sustento da família que apenas o homem trabalhasse e a mulher precisou ingressar no mercado de trabalho.

A modificação dessa estrutura social fez com que aumentasse o número de crianças na escola. Todos os níveis de escolaridade deveriam sofrer mudanças para atender às necessidades do desenvolvimento, levando em consideração o tipo de clientela a ser atendida em cada um dos níveis de ensino. A educação passou a visar e tornar mais prático o ensino, fugindo do academicismo, aproximando a escola da realidade nacional, para que ela formasse os quadros exigidos pela transformação que se queria impor à realidade (LOPES, 2001, p.100).

A luta do desenvolvimento era uma luta contra o tempo. Por esse motivo, as transformações educacionais eram vistas como simultâneas às transformações industriais. Uma colocava as necessidades e a outra se modificava para poder atendê-las. Tratava-se, em ambos os casos, de reivindicações muito concretas e não de ampliação de formas ideais: estávamos diante de uma atitude altamente pragmática desta ideologia.

Impulsionado por essa nova situação, o profissional de psicologia passou a intervir de forma direta na educação tornando os métodos de ensino mais humanos e acessíveis aos alunos. A princípio, a intervenção da Psicologia foi mais voltada para classificação dos alunos como únicos responsáveis pelas suas dificuldades, de modo que um aluno que apresentasse deficiência de aprendizagem em comparação com outros alunos seria levado ao Psicólogo, para que este aplicasse um teste que indicasse um problema no aluno. Não se responsabilizava o professor ou o método de ensino pela dificuldade do aluno.

A escola deveria preparar cada um de acordo com o seu talento, capacitando-o para o desempenho das tarefas que lhe cabiam no desenvolvimento. Havia uma qualificação básica: a técnica. Somente ela poderia abreviar a superação dos fatores de atraso e apressar o passo em direção ao progresso. Os recursos humanos que a dominassem contribuiriam positivamente para a aceleração do crescimento econômico (Idem, *Ibidem*).

O desenvolvimento de nossa produção reclamava maior número de agrônomos, veterinários, químicos e engenheiros de todas as especialidades, daí a necessidade de incrementar a preparação de técnicos. O desenvolvimento industrial demandava especialistas e era preciso dispor de uma oferta que respondesse adequadamente a esta demanda, a fim de solucionar dois problemas: de um lado, se elevaria a qualificação técnica do trabalho, impulsionando o desenvolvimento; e, de outro, se resolveria, ao menos em parte, a questão geradora de tensões sociais, como a do emprego efetivo da mão-de-obra.

Essa postura sofreu tamanhas modificações que, apesar de ainda haver categorização, o ensino atual é totalmente voltado para o aluno e o professor é o principal alvo de responsabilidade pelas dificuldades do educando. Um exemplo nítido da responsabilidade do professor sofre o fracasso do aluno está na dificuldade que o mesmo encontra em reter um aluno em uma determinada série.

O que há de inovador nesta pesquisa é colocar a Psicologia e a Psicologia da Educação a serviço do profissional da educação, buscando meios através dos quais o professor terá um aluno mais motivado para as aulas de História e Geografia, sentindo-se atraído pelos assuntos desenvolvidos nessa disciplina.

### 3. O ensino de Estudos Sociais - História e Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental - 1960-2005

O ensino de Estudos Sociais – História e Geografia - nos ciclos/anos iniciais do ensino fundamental – 1º e 2º ciclos (de 1ª a 4ª séries), entre 1955 e 1964, na área de História restringiu-se ao estudo de datas comemorativas da nacionalidade brasileira: 21 de abril - Inconfidência Mineira, 7 de setembro – Independência do Brasil, 15 de Novembro – Proclamação da República entre outras. As crianças decoravam pequenos poemas que eram declamados no dia marcado para comemorar a data.



Fonte: Neves, Déborah Pádua Mello. *Estudos Sociais - Ciranda do Saber: a criança e a comunidade 2ª série*. São Paulo: IBEP, 1988. p. 35

No que concerne à Geografia, estudava-se os pontos cardeais, os sinais de trânsito, a sala de aula, o prédio da escola, e o trajeto da casa à escola, inserindo conceitos de montanha, planícies e planaltos, rios, ambiente natural e modificado etc.

Após 1964, o ensino de História e Geografia passou a se chamar, na própria LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Estudos Sociais. Em relação à História ensinava-se a História do Brasil, de 1500 – descobrimento do Brasil, até 1889 - proclamação da república,

apenas descrevendo os fatos. Era uma história linear, enfatizando os fatos e datas, seu aprendizado calcado na memorização e foi inspirado no modelo norte-americano, que mesclava os dois conteúdos.

Como os militares, através dos Atos Institucionais, perseguiram aqueles que eram contra o regime instituído, os docentes não se atreviam a mudar nada do que estava no livro didático aprovado pela censura.

Professores, que lecionaram durante essa década, afirmaram que se utilizavam questionários como metodologia de ensino. Formulavam de dez a vinte questões, corrigiam as respostas e avisavam aos alunos que delas seriam retiradas aproximadamente cinco questões para a prova. Também se incorporava ao ensino de História a necessidade do estudo da nacionalidade brasileira e das comemorações cívicas, juntamente com a disciplina denominada Educação Moral e Cívica.<sup>224</sup>

No que diz respeito à Geografia os assuntos eram: Planeta Terra, localização geográfica do Brasil, divisão regional, relevo e hidrografia do Brasil. As atividades propostas para essas duas áreas do conhecimento eram questionários.

Depois do descobrimento, Portugal não se preocupou muito com as novas terras. Mandou algumas expedições exploradoras e guerreiro-soldado e só em 1530, mandou a expedição colonizadora de MARTIM AFOUGO DE SOUZA, que trouxe ao Brasil 400 colonos, mudas de plantas, sementes, ferramentas agrícolas e alguns animais (cavalos, vacas, bois e porcos).

Em 1532, Martin Afonso de Souza fundou no litoral paulista a primeira Vila em nossa terra, chamada de VILA DE SÃO VICENTE. Em São Vicente, os colonos começaram a plantar cana-de-açúcar, cujo cultivo foi se espalhando por outras regiões, até encontrar uma terra própria para o seu cultivo na região Nordeste.

**ATIVIDADES NO CADEIRÃO**

**Copie, completando as \* com as palavras certas:**

- 1 - Primeiros povos da Europa a se aventurarem pelo Atlântico. \*
- 2 - Tratado assinado entre Portugal e Espanha. \*
- 3 - Navio avistado pela esquadra portuguesa. \*
- 4 - Tipo de expedição de Martin Afonso de Souza, em 1530. \*
- 5 - Foi descoberto por Cristóvão Colombo em 1492. \*
- 6 - Oceano das navegações do século XV. \*
- 7 - Foi descoberto por Cabral em 22 de abril de 1500. \*

**Copie, completando as \* por palavras certas:**

- a-) Quem levou a primeira missão ao Brasil foi \*.
- b-) \* foi quem recebeu a primeira colônia açucareira no Brasil.
- c-) A primeira vila fundada no Brasil, foi a Vila de \*, por \* em 1532.
- d-) \* trouxe ao Brasil em 1530, 400 homens, mudas de plantas, \*, ferramentas e alguns animais.

Fonte: Araújo, Rosi O. de. E T: Entendendo Tudo de Estudos Sociais 4ª série. Curitiba: Editora Arco-Íris, 1991. p.68

224 Trata-se de professores que, juntamente com a Profa. Dra. Marta Maria Lopes lecionavam em escolas públicas no estado de São Paulo e atestaram, em entrevistas a ocorrência dessas metodologias. Ainda em 2007, 90% dos alunos do 2º e 3º ano do curso de História UFMT/Roo, afirmaram que aprenderam História com professores que utilizaram esta metodologia. Estudo feito pelo Projeto de Pesquisa.



Entre 1980 e 1990, começaram a surgir iniciativas de educadores e governos estaduais, visando alterar o ensino fundamental, 3º e 4º ciclos (5ª a 8ª séries) em alguns estados brasileiros, dentre os quais podemos citar São Paulo e Minas Gerais. Propostas curriculares para o ensino de História era o nome que receberam.

O produto desses encontros, foi a partir de 1986, o processo de elaboração da proposta curricular de história para o 1º e 2º graus, elaborada sob a orientação dos historiadores Déa Fenelon e Marcos A. Silva. Ao longo do período de redação, versões da proposta foram sendo discutidas com professores da rede escolar paulista<sup>225</sup>.

Um ano depois, quando a 3ª versão chegava para ser discutida na rede estadual, setores da imprensa censuraram intensamente a proposta. “A cada instante, as matérias dos jornais procuravam desqualificar tanto a proposta curricular como seus formuladores”. Ao mesmo tempo em que a proposta era acusada de nefanda, populista, antipluralista e de baixo nível, seus formuladores eram acusados de antiintelectuais, ideólogos da esquerda radical, doutrinadores e pseudo-educadores.<sup>226</sup> (ABREU; SOIHET, 2003, p. 173).

Em São Paulo, setores jornalísticos estavam preocupados com a história que seria ensinada para as crianças, futuros cidadãos. O editorial de *O Estado de São Paulo*, datado do dia 2 de agosto de 1987 afirmou que a Proposta Curricular para o Ensino de História fora elaborada em molde *marxista-leninista* e tinha como objetivo *fazer a cabeça* das crianças, agregando-as em função de objetivos político-ideológicos declarados, fato que traria prejuízo absoluto para a aprendizagem das crianças, tendo em vista que esse currículo não as salvariam do fantasma do analfabetismo e da ignorância cultivada<sup>227</sup> (FONSECA, 2003, p. 59).

Diante de tão forte reação, a proposta curricular para o ensino de História foi deixada de lado, e a disciplina foi a única sem reforma curricular concluída. Todo esse desfecho demonstra a vitalidade da disciplina de História como importante instrumento na formação do cidadão

---

225 Essa proposta denominava-se Proposta Curricular para o Ensino de História. Nela havia uma forte crítica à história política e permeada de heróis. Sugeria que se partisse do presente para o passado, num constante ir e vir. Trabalhamos com essa proposta entre 1986 e 1994, em Osasco, SP, na Escola Estadual de 1º Grau “General Antonio Sampaio”

226 ABREU; SOIHET. *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. p. 173.

227 Idem, *ibidem*.

crítico, responsável e participante socialmente. Porém, não tendo tido a aplicabilidade esperada, poucas alterações se verificou na formação das crianças do então denominado ensino de 1º grau e nas formas de ensinar História em sala de aula.

Em Minas Gerais também foi desenvolvido em 1986, pela Secretaria do Estado de Educação, programas de História com o objetivo de torná-la disciplina mais crítica, dinâmica, participativa para colocar fim na história linear, mecanicista, etapista, positivista, factual e heróica.

Na década seguinte, os historiadores que se preocupavam com o ensino de História, escreviam que a aprendizagem de seu conteúdo deveria se revestir de maior dinâmica, para que o aluno se sentisse como o seu construtor. A pesquisa, como metodologia de ensino mais apregoada nas propostas curriculares continuou sendo recomendada. Além disso, existia o objetivo de contribuir para a construção de identidade desse cidadão. Surgiram também discussões sobre a interdisciplinaridade e os eixos temáticos eram o canal através do qual deveriam incluir conhecimentos relativos a outras áreas, como português, geografia, ciências. Ao lado disso, se ampliava a influência de outras linhas historiográficas, como a história do cotidiano, das mentalidades. Temas até então não privilegiados pela historiografia brasileira tornaram-se objeto de reflexão dos profissionais da História, enriquecendo o seu campo de atuação.

No estado de Mato Grosso, houve uma iniciativa da Secretaria de Estado da Educação, em 1998, durante o governo de Dante de Oliveira, denominada *Ciclo Básico de Aprendizagem – Proposta Curricular de História*. Porém, segundo Laci Maria Araújo Alves, que fazia parte da equipe de elaboração e organização, a iniciativa não foi completamente implantada, devido a problemas no momento de preparação dos professores<sup>228</sup>.

Assim, como se percebe, essas mudanças não afetaram de modo significativo o ensino de Estudos Sociais nos dois primeiros ciclos do Ensino Fundamental, nem em Mato Grosso e tampouco nos outros estados citados.

---

228 Proposta curricular: História, 1998. Por essa época ainda não tinha sido lançado os PCNs –Parâmetros Curriculares Nacionais que viriam a sugerir que História e Geografia fosse ensinados através de eixos e blocos temáticos. A primeira edição dos PCNs ocorreu em 1999.

Finalmente, pesquisas feitas por nos alunos do curso de História/UFMT de Nova Mutum (interiorização - 2004) sobre o ensino de História no Ensino Fundamental nos deram conta de que os PCNs não estavam sendo aplicados pelos professores tanto do ensino fundamental quanto do médio. O recurso mais comum utilizado para o ensino da disciplina era a utilização dos livros didáticos. A memorização de questionários, datas e fatos históricos continuou a se fazer presente, para *melhorar* o desempenho dos alunos nas avaliações.

#### 4. A relação entre os PCNs e o ensino de História/Geografia

No que concerne à História, o PCN preconiza que, nos anos iniciais do ensino fundamental, o conteúdo se atenha à história local; à distinção de noções de tempo (passado, presente e futuro); a transformações e permanências sociais, econômicas e culturais em vivências cotidianas; à caracterização do modo de vida de uma comunidade indígena; à diferenciação da cultura indígena com relação à própria comunidade; o reconhecimento de documentos históricos e fontes de informação além de outros. Sendo assim, a disciplina busca formas de transmitir o saber histórico voltado à realidade do aluno. A história individual é aprendida e investigada como parte importante de um conhecimento maior.

Essa abordagem foi muito influenciada pelas novas tendências da historiografia contemporânea, que tiveram início com o advento do movimento dos *Analles*. De outro lado, a Pedagogia tem buscado fornecer uma educação voltada para o aluno, em que a avaliação é um processo contínuo e o professor se avalia visando melhorar o rendimento do aluno, em benefício da aprendizagem. Tal método foi proposto na educação brasileira com o objetivo de superar os moldes positivistas de ensino. Enxergar o aluno como um ser único e individual, possuidor também de uma história particular e subjetiva, onde tanto influencia como é influenciado, e perceber a importância disso para a sua percepção como agente da História, como alguém que, no seu dia-a-dia, executando as tarefas cotidianas, está fazendo história.

Para o ensino de Geografia, o PCN sugere que os professores façam com que seus alunos reconheçam a paisagem local e o lugar em que se

encontram inseridos, comparem a presença da natureza na paisagem local, bem como identifiquem referenciais espaciais de localização, orientação e distância e valorizem e preservem o meio ambiente.

Porém, até o mês de janeiro de 2008, o levantamento de atividades relativas à Geografia não haviam sido completado e apenas nos restringiremos a atividades realizadas pelos alunos do curso de pedagogia para aplicarem os PCNs em sala de aula.

Na área de geografia, para que a criança compreenda e se localize no espaço, tem sido proposto que faça, em um papel bem grande, o contorno de seu corpo. Em aulas posteriores, pede-se a ela para desenhar a sua carteira, escrever o seu nome, em seguida desenhar as carteiras, com os devidos nomes de todos os colegas que estão ao seu redor, visando que ela compreenda a sua localização em sala de aula, bem como as noções de frente, atrás, direita e esquerda.

Também têm sido recorrentes as sugestões de se fazer uma maquete da sala de aula, localizando todas as crianças em cada uma das carteiras, mas temos ressaltado que é uma atividade anualmente repetida pelos professores, no segundo ciclo do ensino fundamental.

Desenhar o caminho que percorre de casa para a escola é sempre o outro passo, após a elaboração da referida maquete e, finalmente, vem o desenho do bairro e da cidade.

Acreditamos que essas atividades são inspiradas em Almeida e Passini e estão de acordo com as sugestões do PCN de Geografia. Trata-se de uma das poucas publicações com propostas de metodologias para que a criança compreenda-se no espaço (ALMEIDA; PASSINI, 1999).

## **5. Os livros didáticos e as Atividades que têm sido propostas no Curso de História UFMT/Roo**

Livros didáticos publicados em 2005 trazem guias metodológicos para orientar os professores com relação às mudanças exigidas. Antes da aplicação do conteúdo propriamente dito, no manual do professor, há um capítulo destinado a um breve resumo dos movimentos e fatos históricos que possibilitaram a concretização dos moldes educacionais atualmente aplicados (PROJETO PITANGUÁ, 2005).

A história local costuma ser trabalhada através da exploração de observações feitas no caminho da escola para casa, atentando para a

vizinhança, entrevista com vizinhos e com familiares. Deve-se considerar o fato de que esse pode ser o primeiro contato com observações e entrevistas do aluno.

Documentos históricos devem ser reconhecidos através da investigação da certidão de nascimento (que é o primeiro registro do aluno) e fontes de informações como fotografias antigas possibilitam distinções da noção de tempo passado, presente e futuro, observando, por exemplo, tendências de cortes de cabelo em diferentes épocas registradas por fotografias antigas. Propostas de atividades como essas mencionadas acima foram encontradas nas coleções de livros didáticos analisados das editoras Positivo e Moderna, período de 2000 a 2005. Com isso, podemos inferir que os autores que as publicaram não pesquisaram em busca de uma maior diversificação de atividades para os assuntos propostos e os professores terão apenas uma opção de metodologia para esses temas.

## 6. A linha do tempo

Essa metodologia foi vivenciada pelos alunos do terceiro ano de história da Universidade Federal de Mato Grosso - campus de Rondonópolis, e teve importante repercussão, uma vez que ao relatar fatos importantes ocorridos em suas vidas os alunos emocionavam-se e viam-se como construtores das suas próprias histórias.

O professor, ao colocar em evidência e expor a vida dos alunos, propicia que esses conheçam a eles mesmos de maneira mais intensa e profunda e, ao mesmo tempo, o professor toma contato com fatos da vida das crianças que até então não conhecia.

Trata-se de uma atividade com pequenos custos financeiros. O Material necessário: 20 folhas de papel sulfite ou 3 folhas de cartolina, de cores diferentes, sendo uma cor só para cada aluno. Em outras palavras, cada criança tem uma cor somente, mas a linha do tempo terá muitas cores.

No centro da sala de aula é colocado um círculo de papel/cartolina onde se escreve nascimento.

Moldes de setas curvas são distribuídos, largas o suficiente para que, em cada uma delas, escrevam nelas fatos de sua vida. Um fato para cada seta. Fatos que consideram importantes de ser lembrados: data de nascimento, quando o primeiro dentinho caiu, quando começou a andar

e falar, o ano em que entrou para a pré-escola, uma lembrança triste, outra alegre ocorrida na vida e outras coisas importantes para o aluno. Deve-se colocar o mais antigo junto ao centro e vir vindo até o mais recente, para gerar discussão e entrosamento entre alunos e professores, além de divertirem-se avaliando as noções de tempo compreendidas pelos participantes.

Também se pede que coloquem quantos anos tinham quando o fato aconteceu.

As setas devem ser dispostas em um círculo bem aberto, de modo que a circunferência denominada “nascimento” fique centralizada na sala.



*Montagem da linha do tempo (arquivo pessoal)*

Depois que as setas estão com os escritos, os alunos vão dispendo as mesmas, a partir do círculo, direcionando-as para fora, de modo a formar um catavento, uma espiral.

Isto feito, o professor pede aos alunos que, um de cada vez, comecem a apresentar os fatos de sua vida que estão escritos nas setas para todos os coleguinhas da sala.



*A linha do tempo (arquivo pessoal)*

Quando as crianças apresentam os acontecimentos de suas vidas, verificamos a exposição de momentos tristes e momentos alegres.

Os alunos começam então a perceber que existem muitos fatos comuns ocorridos entre eles:

1. De onde vieram, porque vieram, como chegaram àquele local;
2. Da sua família, apresentarão as características de formação: migração, região de origem, etnia; pais casados ou separados; tipo de moradia, número de moradores por residência etc.
3. Do trabalho desenvolvido por seus pais/parentes: tipo de trabalho, formas de trabalho, emprego, desemprego, ganhos e perdas etc;

Pode-se constatar, com essa atividade, de onde vêm seus alunos, quais as características de vida e passado que possuem em comum, bem como as diferenças entre eles.

O importante é que o tempo não forma uma linha reta – dando a impressão de linearidade, de ação passiva no tempo. Ao contrário, a disposição em forma de espiral coloca o tempo de modo dinâmico; as vidas das crianças acontecem em constante movimento.

Muitas identidades entre as crianças e o próprio professor aflorarão. Em consequência, constatam que não se tratam de indivíduos idosos no tempo/espço, mas fazendo parte de um momento da história de um determinado grupo da sociedade, onde se vêem atuando no sentido de superação de dificuldades, de luta pela vida.

É neste momento que entra o professor, mostrando como cada um deles, mesmo em sua vida simples, está fazendo História.

## 7. Sala de Memória

Durante o *XIII Encontro de Pedagogia* realizado na UFMT-CUR foi apresentada uma metodologia chamada “Sala de Memória”.

A Sala de Memória constitui-se num espaço onde são colocados objetos usados no passado e que, na atualidade, muitas vezes já não possuem utilidade e foram estão guardados como lembrança por algum membro da família.

A montagem da sala deve ser feita com objetos que venham da casa dos próprios alunos ou de parentes próximos.

Como atividade para os alunos deve ser solicitado a eles que estejam atentos aos comentários, pois será através deles que as crianças/adolescentes perceberão o quanto a história está viva e presente em nossa vida.

Os objetos expostos normalmente provocam muitas lembranças naqueles que os vêem e essas lembranças são expostas verbalmente, fazendo com que o expositor, que ouviu histórias sobre os objetos, relatadas por seus pais e parentes, imediatamente fará uma relação de identidade – identificação – com o que está sendo descrito sobre o objeto.

Os membros das famílias dos alunos se sentem valorizados pela Sala de Memória, à medida que parte das coisas com as quais viveram está sendo vista por muitas pessoas. Assim, a escola/professor podem, inclusive, aproveitar essa atividade com o objetivo de estimular a participação da comunidade entorno na escola.

O resultado esperado foi obtido, pois se percebeu que as pessoas comentavam bastante sobre o passado e sua importância. Essa metodologia poderia ser aplicada de forma simples para crianças, expondo brinquedos antigos que ainda fazem parte da vida deles (como as bolinhas de gude e a peteca), brinquedos que apesar de antigos e pouco conhecidos po-



dem ser divertidos (como o João Bobo) e brinquedos atuais, para que as crianças possam compreender a influência do passado em sua vida, reconhecendo a importância da memória. Além de trocarem experiências sobre o que cada um conhece em relação a brincadeiras antigas.

Como podemos notar, as metodologias sugeridas pelos livros didáticos podem, e em alguns casos devem, ser adaptadas à realidade da escola, e do aluno. As atividades criativas envolvem bastante o discente e desperta muito o seu interesse pelo conteúdo. Também não há necessidade de realizar grandes gastos para dinamizar e animar a aula. Nunca podemos esquecer que ensinar para crianças como se fossem adultos não efetivará um conhecimento pleno.

## 8. O Dia do Índio

O professor inicia a aula com uma conversa com as crianças, para saber qual é a idéia que elas têm sobre os índios e seus modos de vida. Em seguida, distribui aos alunos folhas sulfite, canetas, cartolinas, tesouras e cola.

Posteriormente, o professor pede aos alunos para desenharem um tipo de alimento (peixes, animais, aves, produtos coletados e manufaturados), ligado à cultura indígena.

Um grupo de três ou quatro alunos construirá chocalhos: uma latinha de refrigerante, com grãos de feijão dentro, e com um pedaço de madeira e fita crepe ou durex tampando a abertura. O chocalho pode ser pintado com motivos indígenas, se houver condições materiais para essa solicitação aos alunos ou escola.

O docente coloca os alunos em grupos de quatro a cinco crianças, dispondo entre eles quem é o pai, a mãe, e os filhos. Então, como se fosse um “dia de reciprocidade”, cada grupo escolhe o outro grupo com o qual vai trocar os alimentos desenhados. Isto significará que estão escolhendo os seus parentes consangüíneos.

Enquanto os alunos estão trocando os seus produtos, o grupo que está com os chocalhos fica no canto da sala dando o ritmo.

Os alunos podem bater palmas entoando o ritmo do chocalho.

Se o professor tiver acesso a músicas de grupos indígenas de fato, pode colocá-las para tocar como fundo musical. *Não se recomenda músicas gravadas por cantores da música popular brasileira.*

Então, partem para a ação em si: levar até o “grupo seu parente” os produtos e troca-los.

Uma criança com uma máscara de onça ou de outro animal feroz, predador (de carnaval), ronda a tribo.

Posteriormente, faz-se uma discussão acerca do “princípio da reciprocidade” para que os alunos se sintam a vontade em oferecer e aceitar as ofertas de seus colegas - os objetos que desenharam.

Em seguida, o professor conversará com os alunos sobre a compreensão que tiveram da atividade.

Para aprofundar a discussão do conteúdo, sugere-se que os alunos assistam a um filme com o intuito de alertá-los, para uma outra realidade vivida pelos povos indígenas.

## Referências

- ABREU, M., SOIHET, R. (Orgs.). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- ALMEIDA, R.D., PASSINI, E.Y. *O espaço geográfico: ensino e representação*. 7ª edição, São Paulo: Contexto, 1999. (Repensando o ensino).
- ALVAREZ, M.N. et al. *Valores e temas transversais no currículo*. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- AZEVEDO, Ana Lúcia Alvez de Souza. *O Ideário Vinculado à Formação de um Aluno Crítico e Reflexivo para os Temas da História*. Monografia de Pós-Graduação. Rondonópolis. 2007.
- BERUTTI, Flavio Costa; MARQUES, Adhemar Martins. *História, 1º série, Manual do Professor*, Curitiba: Positivo, 2005. (Pelos Caminhos da História).
- BITENCOURT, C. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: contexto, 1998.
- COSTA, E.R. *O ensino de História Local nas séries iniciais*. Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de História, UFMT, Nova Mutum, 2004.
- DIEHL, A.A. (Org.). *O livro didático e o currículo de história em transição*. 2ª ed. Passo Fundo: UPF, 2002.
- DMITRUK, H.B. *A História que fazemos*. Chapecó: Grifos, 1998.
- FARIA, A.L.G. *Ideologia no livro didático*. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Questões da Nossa Época, 37).
- FERREIRA, J.A. *Aplicação dos estudos sociais frente a novas abordagens históricas*. Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de História, UFMT, Nova Mutum, 2004

- FONSECA, S.G. *Caminhos da História Ensinada*. 7ª ed. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2001.
- FONSECA, T.N.L. *História e ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- KARNAL, L. (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003.
- LAGOA, A. M., GRINBERG, K., GRINBERG, L. *Oficinas de História: projeto curricular de ciências sociais e de história*. Belo Horizonte: Dimensão, 2000.
- LENSKIJ, T., HELFER, N. E. *A memória e o ensino de História*. Santa Cruz do Sul: Edunisc; São Leopoldo: ANPUH/RS, 2000.
- LOPES, M. M. *Mitos e utopias na educação brasileira: o professor e a construção democrática na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1946-1961)*. Assis-SP, 2001, 231 p. Tese (Doutorado em História – Área de concentração: História e Sociedade) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.
- Projeto Pitangua: Geografia*. Editora Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editora responsável Virginia Aoki. 1. edição. São Paulo: Moderna, 2005.
- Projeto Pitangua: História*. São Paulo: Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editora responsável Maria Raquel Apolinário. 1. ed.- São Paulo: Moderna, 2005.