

PRÁTICAS DE ENSINO DE HISTÓRIA E DE GEOGRAFIA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: A PROPÓSITO DA ABORDAGEM DO LOCAL E DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Humberto Perinelli Neto/ UNESP- IBILCE-PIBID

Em tempos de globalização, muitos estudiosos e o próprio PCN enfatizam a significância do ensino de história e de geografia ser desenvolvido por meio de reflexões alicerçadas na realidade empírica que caracteriza o local, entendido como sendo o lugar, o entorno dos alunos. O presente trabalho visa, justamente, salientar a validade do ensino destes saberes escolares nas séries iniciais do Ensino Fundamental ser realizado por meio de práticas de ensino baseadas no local, destacando possibilidades, motivos e precauções para levar a cabo este intento. Além disso, propõe a discussão de algumas dificuldades para concretização deste propósito, tendo em vista aspectos relacionados à formação inicial e continuada do professor que atua nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, parte-se da análise de entrevistas realizadas com professoras que atuam numa escola municipal situada na periferia de São José do Rio Preto (SP) e que foi objeto de atenção de uma pesquisa recentemente promovida. Na conclusão do trabalho, indicam-se algumas ações que podem favorecer mudanças no ensino de história e de geografia promovido no nível de ensino mencionado: denuncia da marginalização destes saberes pelas Secretárias Municipais, destaque das conseqüências negativas que avaliações institucionalizadas como o “SARESP” e a “Prova Brasil” provocam; e defesa do desenvolvimento de projetos entre as IES que mantêm graduações em Pedagogia e as escolas públicas, visando favorecer as trocas de saberes entre formandos e professores.

Prática de ensino de história; Prática de ensino de geografia; Formação do professor; Ensino no, do e a partir do local; São José do Rio Preto.

Desde 2010 é que se propõe projeto de pesquisa (“Tempo e espaço em evidência: a produção de curtas metragens envolvendo aspectos da cidade de São José do Rio Preto como prática do ensino de história e de geografia”) cuja iniciativa envolve a produção de curtas metragens para elaboração de práticas de ensino de história e de geografia, tendo como base empírica aspectos do espaço urbano de São José do Rio Preto, município do interior de São Paulo.

Nesta pesquisa, os graduandos de Pedagogia produzem um vídeo de cerca de 10 minutos, cuja temática diz respeito a um dos conteúdos programáticos indicados no PCN de história e de geografia (BRASIL, 1998).

Ao longo de um semestre, tais graduandos participam de uma série de atividades para dar cabo da produção destes curtas metragens. Eles pesquisam sobre o tema em instituições como Arquivo Municipal, Biblioteca Municipal, museu de Arte Naif e Museu de Arte Primitivista de São José do Rio Preto. Além disso, escrevem roteiro, fazem uso de câmeras de filmagens e fotografias, bem como editam todo o material selecionado, graças ao emprego do *Windows Movie Maker*.

Levando-se em conta a preocupação em induzir e fomentar a formação inicial e continuada de profissionais do magistério é que, a contar de 2011, passou-se a desenvolver pesquisa (“Práticas educativas do ensino de história e de geografia: possibilidades e perspectivas envolvendo curtas metragens” - PIBID/CAPES/UNESP) numa escola municipal também situada em São José do Rio Preto, visando, justamente, empregar os curtas metragens elaborados pelos graduandos em Pedagogia nas práticas de ensino de história e de geografia levadas a cabo nesta instituição.

Com isso, buscava-se atingir alguns objetivos gerais, como: valorização do trabalho docente; Promoção da articulação entre ensino e pesquisa na produção do conhecimento e da prática pedagógica; colaboração na formação de docentes para a Educação Básica; e mobilização dos professores da rede municipal para que participem do processo de formação dos licenciandos e, ao mesmo tempo, para que se aproximem das experiências metodológicas/tecnológicas/práticas suscitadas na Educação Superior.

Somam-se aos gerais os objetivos específicos: incentivar o uso das TICs, especialmente o cinema, nas práticas de ensino de história e de geografia; destacar as potencialidades existentes no desenvolvimento de práticas de ensino de história e geografia apoiadas nas experiências da localidade; compreender as maneiras como são desenvolvidos o ensino de história e de geografia no município de São José do Rio Preto; e identificar o diálogo existente entre os planos de ensino relacionados à história e a geografia elaborados nas escolas públicas municipais e os Parâmetros Curriculares Nacionais de ensino de história e de geografia.

Operando um recorte da pesquisa, buscamos neste trabalho refletir sobre os limites e as possibilidades associados à abordagem do local para a elaboração de práticas de ensino de história e de geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental, nos valendo do fato de que os curtas metragens têm como base empírica aspectos envolvendo São José do Rio Preto. Paralelamente, buscamos refletir sobre a formação nos ensinos de história e de geografia vivenciada por parte dos docentes que atuam neste nível de ensino, bem como destacamos a marginalização destes saberes escolares por parte do poder público municipal.

2 - Descrição da escola participante e perfil das professoras

A escola em que é desenvolvida a pesquisa é denominada “E.M.E.F. Professor Antônio Teixeira Marques” mas é popularmente conhecida como TEMA. Ela está situada na rua Ararigbóia, nº 775, bairro Vila Progresso. Atende cerca de 620 alunos e alcançou média 6,0 no último IDEB.

Esta unidade escolar foi fundada em 31 de março de 1977 e abrigava salas de aula de todo Ciclo Fundamental (1ª a 8ª séries). A Escola passou a ser municipal em 10/04/99, Decreto 10.058 de 27/01/99, após várias polêmicas relacionadas ao processo de municipalização.

A escola “Antonio Teixeira Marques” está situada na zona norte da cidade de São José do Rio Preto. Do ponto de vista histórico, tal zona é marcada por se configurar em área urbana periférica desta cidade, apresentando até os dias atuais índices salutar de pobreza (AZEVEDO, 2004; CARVALHO, 2007).

Contudo, o rápido crescimento urbano registrado em São José do Rio Preto dotou o bairro em que está situada a escola em questão de equipamentos e serviços urbanos, de modo a posicioná-lo entre a área central e a periférica desta cidade. A

própria inauguração da escola TEMA na década de 1970 representou um melhor aparelhamento urbano do bairro e seus arredores.

Segundo registros de 2011, a gestão da escola é composta por uma diretora e uma coordenadora, profissionais que atuam nesta instituição há 4 anos. O quadro de funcionários ainda envolve: secretários, inspetores, faxineiras, cozinheiras e monitor de informática. Em relação aos docentes, temos 20 professoras atuando na escola, das quais 13 eram efetivas, enquanto as outras 7 eram substitutas.

Buscando traçar um entendimento mais profundo do perfil das professoras que atuavam na escola TEMA é que, inicialmente, solicitamos que preenchessem um questionário marcado, entre outras, pelas seguintes preocupações: idade, ensino fundamental, ensino médio, magistério, ensino superior, quanto tempo atua como docente? e quanto tempo atua no “tema”? Apurados os dados, vislumbrou-se um certo perfil do grupo de professoras que atuam nesta unidade escolar.

Trata-se de um grupo de 20 docentes, formado exclusivamente por mulheres, cuja maioria (75%) possui mais de 35 anos e que já atuam há mais de 10 anos como professoras (70%). Em relação à idade: 10 % possuem entre 25 e 30 anos, 15% entre 30 e 35 anos, 20% entre 35 e 40 anos e 55% acima de 40 anos. Já no que se refere ao tempo de atuação docente: 10% atuam entre 1 a 3 anos, outros 15% atuam entre 7 a 9 anos, enquanto a maioria, 75%, já trabalha a mais de 10 anos.

A formação escolar deste grupo indica dados interessantes. Todas as docentes cursaram o Ensino Fundamental em escolas públicas da região de São José do Rio Preto, sendo que 50% delas cursaram este nível de ensino no próprio município de São José do Rio Preto. Em relação ao Ensino Médio, apenas 5% cursaram escola particular; enquanto do grupo de docentes que cumpriram este nível de ensino em escolas públicas (95%), registra-se que apenas 1 (5% deste universo específico) o fez em escola pública situada fora da região de São José do Rio Preto.

Também levamos em conta a formação de nível técnico e superior deste grupo. Considerando as 20 professoras entrevistadas, 95% afirmaram ter cursado o Magistério, sendo que cerca de 84% deste montante o fizeram em instituições públicas situadas na própria cidade de São José do Rio Preto e os demais 16% em instituições particulares localizadas em cidades de outras regiões brasileiras. Do conjunto total de professoras, 90% afirmaram ter cursado a graduação em Pedagogia, enquanto 5% cursaram a graduação em Educação Artística e outros 5% o Normal Superior, sendo que 100% o fizeram em instituições particulares, das quais 50% situadas em São José do

Rio Preto, 35% em IES situadas em outras cidades paulistas, 5% em IES localizadas em cidades de outros estados e 10% não indicaram a IES.

Ao grupo de professoras foi perguntado há quanto tempo atua na escola TEMA e em quantas outras escolas atuou anteriormente. Tratando-se da primeira questão, as respostas foram as seguintes: 5% disseram trabalhar entre 1 a 3 anos; 50% atuam entre 4 a 6 anos; apenas 15% trabalham entre 7 a 9 anos; enquanto as demais 30% lecionam há mais de 10 anos. Já em relação à segunda questão: 5% afirmaram ter trabalhado em apenas outra escola; 35% indicaram ter trabalhado em outras duas escolas; e 60% apontaram ter atuado em três ou mais escolas. Destaque para o fato de que 90% das escolas (que não a TEMA) em que atuaram tais docentes serem públicas.

3 – O ensino de história e de geografia na formação inicial e continuada do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental

Todas as professoras da escola TEMA (20 docentes, portanto), gentilmente colaboraram com a pesquisa, concedendo entrevistas (SZYMANSKI, 2004; THOMPSON, 1992) que tinham como um dos objetivos principais, compreender as experiências que vivenciaram em relação ao ensino de história e de geografia durante: a formação inicial em Magistério e curso superior em Licenciatura; nas HTPCs organizadas na própria escola TEMA; e em possíveis cursos oferecidos pela Secretaria Municipal de São José do Rio Preto.

Inicialmente, nos voltamos para o entendimento das experiências que vivenciaram em relação ao ensino de história e de geografia: durante a formação inicial em Magistério e curso superior em Licenciatura.

Com relação ao Magistério, considerando que 95% (19) das vinte professoras do conjunto docente tiveram esta formação, constatou-se que: 45% responderam que tiveram contato com história e geografia, 15% não se lembraram, enquanto 5% apontaram que foram tratados como Educação Moral e Cívica e outras 35% afirmaram não terem contato nenhum. A memória é seletiva, o que pode nos levar a pensar que o contato com história e geografia pode ter sido maior do que os 45% apontados. Contudo, não se lembrar ou afirmar categoricamente que não houve contato com tais saberes escolares, pode ser representativo da falta de identificação com tais vivências, por motivos vários (POLLAK, 1989).

Apreciando especialmente as respostas associadas ao grupo das professoras que atestaram contato com história e geografia (os tais 45%), constata-se a ausência de

qualquer associação positiva a esta experiência. Algumas professoras apenas confirmaram ter cursado tais disciplinas. Outras disseram ter sido “maçante”, abordadas segundo “pinceladas” ou para proporcionar “fundamento básico”, além de apoiadas na exposição, leituras de livros didáticos, preenchimento de questionários e cópias de textos transcritos em lousas. Tal preocupação com o conteúdo, aliás, vinculava-se a uma abordagem tradicional, desvincilhada das preocupações específicas do ensino de história e de geografia nas séries iniciais e afeita as “datas comemorativas”, “pontos turísticos da cidade”, “matéria do colegial” e “História do Brasil”.

As experiências que as docentes vivenciaram em relação ao ensino de história e de geografia durante o curso de licenciatura não são muito diferentes daquelas do Magistério. Conforme destacado anteriormente, 90% haviam cursado Pedagogia, 5% haviam cursado Educação Artística e os outros 5% cursaram o Normal Superior. As professoras que constituem o segundo e terceiro grupo mencionaram não terem contato com disciplinas cuja preocupação envolvia tais ensinamentos. Do conjunto de 18 docentes que cursaram Pedagogia, constata-se que: aproximadamente 72% afirmaram não terem contato com disciplinas dedicadas aos saberes escolares tratados; cerca de 6% disseram não se lembrar, enquanto apenas 22% confirmaram tal contato.

Buscando entender melhor este contato com disciplinas cujo objetivo era tratar do ensino de história e de geografia, perguntamos as professoras que confirmaram terem experiência com tais disciplinas: como esta se deu? Mensuradas as respostas, concluiu-se que 25% não se lembram do que foi tratado; 50% associaram tais disciplinas à assimilação de conteúdos (estudava-se, por exemplo, “História do Brasil”) e apenas 25% disseram notar a relação entre conteúdo e metodologia. Em relação ao grupo que não se lembra do que foi tratado, vale repetir o comentário já tecido por ocasião dos dados obtidos na experiência envolvendo o Magistério: o esquecimento neste caso pode ser representativo da falta de identificação com tais vivências.

Expandindo a compreensão da formação das professoras da escola TEMA em relação ao ensino de história e de geografia, questionamos as experiências que tiveram com tais saberes escolares nas HTPCs e em cursos/eventos possivelmente promovidos pela Secretária Municipal de Educação de São José do Rio Preto.

Em relação às HTPCs, todas as professoras afirmaram que tal espaço formativo não é destinado ao ensino de história e de geografia (além de ciências, artes, educação física). Estas reuniões são voltadas para o enriquecimento da formação docente no que se refere o ensino de língua portuguesa e de matemática. Se

eventualmente algum conteúdo relacionado ao ensino de história e de geografia é trabalhado é porque possui paralelo com os conteúdos de ensino de língua portuguesa e de matemática (ler um texto de história para produção textual, por exemplo). A explicação unânime dada pelas próprias professoras para o privilégio dos saberes escolares em questão envolve a observância do Programa “Ler e Escrever” e a preocupação com as cobranças por resultados em avaliações institucionais como “Prova Brasil” ou “SARESP”.

Tais respostas, aliás, coadunam com o que disseram as professoras sobre a promoção de cursos/eventos por parte da Secretária Municipal de Educação: nenhuma participou de atividades deste tipo e tampouco se lembrou de que, sequer, foram organizadas. A ênfase no ensino de língua portuguesa e de matemática novamente explica a falta de preocupação em proporcionar formação continuada capaz de enriquecer o conhecimento das professoras quanto ao ensino de história e de geografia. Soma-se ainda o fato desta ênfase provocar, em muitos casos, o abandono das aulas de história e de geografia, uma vez que na prática os horários destinados a estes saberes são tomados para o ensino de língua portuguesa e de matemática.

4 – O local como foco do ensino de história e de geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental

De acordo com o PCN de História e de Geografia (BRASIL, 1998), cabe ao professor que leciona história e geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental se valer da abordagem do local para desenvolver conceitos e refletir sobre certos eixos temáticos. Considerando esta proposição, buscamos promover leituras de trabalhos que destacassem a importância, maneiras e de promover esta abordagem do local. Tal procedimento permitiria estabelecer uma melhor compreensão das práticas de ensino promovidas pelas docentes que atuavam na escola TEMA em 2011.

De acordo com Márcia Gonçalves (2007, p.175-186), o local deve ser apreendido segundo a idéia de escala de observação e as noções de memória e de identidade. Em relação à escala de observação, defende-se que o local deva estar associado ao entendimento de que o recorte não é substitutivo do nacional e do regional, mas sim uma modulação destas instâncias constituintes da realidade histórica. No que se refere à memória e a identidade, trata-se de reconhecer que olhar para o local implica em enxergar: “redes de interdependências e sociabilidade entre determinados atores”;

“relações entre grupos e indivíduos”, bem como “traçado e configuração das relações de poder entre grupos, instituições e indivíduos”.

Leila Menezes e Maria Fátima Silva (2007, p.215-228) frisam a importância da abordagem do local para o ensino de história nos anos iniciais. Para tanto, o local deve ser trabalhado segundo a exploração dos “lugares de memória”: “as igrejas, os prédios, o traçado e o calçamento das ruas”, entre outros “rastros”. Tais rastros deverão ser conhecidos, discutidos e refletidos segundo a organização de pesquisas baseadas, especialmente, na promoção de trabalhos de campo. Soma-se a tais esforços, o trabalho com imagens, notícias do presente publicadas em jornais e documentos. Por fim, pode-se ainda abordar de maneira problematizadora as datas comemorativas.

Márcia Hipólida (2010) também salienta a importância do ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Aponta alguns pontos em relação a criança: emprego gradativo de textos longos, respeitando-se a alfabetização e ampliação do vocabulário; construção gradativa da capacidade de atenção e concentração, daí a necessidade de lançar-se mão de desenhos, fotos, obras de arte, brincadeiras, dramatizações, pinturas, entre outros recursos. Além disso, frisa a validade de construir o saber histórico a partir da realidade imediata da criança, segundo atividades desenvolvidas em grupo e que tenha como base as suas características sócio-culturais.

Em relação ao ensino da geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental, Helena Callai (2005) ressalta a importância de se abordar o local. Para tanto, adverte, tal abordagem deve se desvincular da lógica dos “círculos concêntricos”, ou seja, da prática corrente que impele o professor a adotar uma “seqüência linear, do mais simples ao mais complexo”, a “ir sucessivamente ampliando, especialmente, aquilo que é o conteúdo a ser trabalhado”. O local poderá se configurar numa realidade instigadora para o ensino de geografia, se tratado em conformidade com: a “alfabetização espacial”, segundo o reconhecimento das marcas sociais, políticas, econômicas e culturais nele inscritas; a construção de conceitos e habilidades associadas ao saber geográfico; e o desenvolvimento da linguagem cartográfica (representação do espaço vivido).

Antonio Castrogiovanni igualmente argumenta a favor do ensino de geografia a partir do local, por ele tratado como lugar. Salienta (2003, p.83-85) a necessidade de se considerar a “coexistência dramática de tempos dispares” que atuam sobre o que é próprio do lugar, transformando-o, assim, num espaço específico, embora, ao mesmo tempo, integrado ao mundo. Em outro texto (2003, p.11-21) indica que as práticas de ensino devem ser concebidas em conformidade com: a superação da “simples

visualização/descrição” das paisagens; o entendimento espacial a partir do visível e não de conceitos; a compreensão das diferenças sociais na questão ambiental, na ordem mundial e, portanto, na construção espacial em geral; a valorização da alfabetização cartográfica, do cotidiano e do lugar com suas lógicas específicas.

Rafael Straforini (2008) igualmente colabora com nossa discussão. Ele ressalta que o ensino de geografia nos anos iniciais deve estar associado à idéia de “totalidade-mundo”, ou seja, o lugar deve ser tratado como algo em configuração, já que nele se articulam várias forças e interesses no presente (reconhecendo nisto a presença do global). A partir deste entendimento, o lugar é abordado tanto do ponto de vista sintético (que valoriza o local) quanto analítico (que destaca o global), algo possível se conciliarmos categorias analíticas e filosóficas (forma, função, estrutura e processo) com categorias/conceitos propriamente geográficos (paisagem, lugar, região e território). Por fim, cabe ainda promover atividades baseadas num eixo temático e constituídas a partir de pesquisas envolvendo professor e alunos.

5 – A presença do local nas práticas de ensino de história e de geografia

É possível perceber que a maior parte das professoras da escola TEMA se preocupa com a abordagem do local no ensino de história e de geografia. Tal preocupação é captada na fala das professoras, quando se referem à necessidade de tais saberes escolares estarem voltados para a compreensão do “município”, da “realidade”, da “vida” e do “mundo” do aluno, do “bairro”, da “cidade” e do “concreto”.

Como explicar preocupação tão importante como a que envolve a abordagem do local, se as professoras em questão tiveram pouco ou nenhum contato com os conteúdos e metodologias do ensino de história e de geografia para os anos iniciais do Ensino Fundamental, nem tampouco contaram com experiência de formação continuada nas HTPCs e cursos/eventos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação?

Respostas podem ser aventadas, mas elas parecem, de modo geral, envolverem os “saberes docentes” (TARDIF, 2002), alguns dos “saberes para a prática docente” (FREIRE, 2011), assim como a circulação destes saberes entre o grupo de docentes.

Seguindo orientação da gestão da escola, as professoras se organizam em grupos, de acordo com o ano em que atuam, para elaborarem os planos de ensino e prepararem o conteúdo das aulas a serem ministradas. Percebe-se que tais reuniões possibilitam a partilha de experiências metodológicas e de conhecimentos sobre os

conteúdos. Com isto, a leitura de PCNs, as práticas de ensino proveitosas e a maior familiaridade com certos temas deixam de ser individuais e passam a serem apropriados coletivamente. Explica-se aí a valorização da abordagem do local.

Nestas ocasiões, as dificuldades registradas em relação ao “saber da formação profissional” e ao “saber disciplinar” são diminuídas, graças à colaboração de docentes que possuem formação inicial e/ou continuada diferenciada em relação ao ensino de história e de geografia e o emprestam ao grupo. Além disso, tais reuniões são salutares para proporcionar a socialização do “saber experiencial” que cada professora possui, algo fundamental se levar em consideração que a parcela considerável atua em sala de aula há certo tempo (30% lecionam há mais de 10 anos).

No entanto, a valorização do local é promovida em conformidade com certo “saber curricular” relacionado à supervalorização do ensino de língua portuguesa e de matemática, por parte da Secretária Municipal de Educação.

Este “saber curricular” aprofunda as dificuldades associadas à falta de contato com o “saber da formação profissional” e “disciplinar” reconhecidos anteriormente pelas professoras e, por conseguinte, impõem maiores limites às práticas de ensino baseadas na abordagem do local, por exemplo.

A marginalização que provoca este “saber curricular” favorece a manutenção de um *habitus* (BOURDIEU, 1989) formado por antigas concepções/práticas associadas ao ensino de história e de geografia, como a definição tradicional destes saberes, a ausência de formação que valorize as pesquisas no âmbito escolar, a resistente aposta na lógica dos “círculos concêntricos” e o apego ao uso de livros didáticos.

Vamos ao entendimento tradicional do que é história e geografia. Durante as entrevistas, as professoras apresentaram uma definição tradicional de história (FONSECA, 2009; BITTENCOURT, 2005): “coisas do passado”; “que já aconteceu”; “fatos”; “que vai evoluindo”; e “tudo o que passou na humanidade”. A mesma visão tradicional é notada na definição do que é geografia (CARVALHO, 2004; KAERSCHER, 2003): “rios, localização das cidades”; “mapas, continentes”; “solo”; “relevo, clima”; “localização, é a paisagem”; e “a vegetação, a hidrografia”. Um entendimento desses mesmos saberes atrelado ao marxismo (não ortodoxo), aos anais e a geografia crítica permitiria abordar o local, por exemplo, segundo a reflexão do cotidiano e a dialética entre lugares.

Atrelada às novas concepções teóricas, cabe valorizar a formação do professor pesquisador. Trata-se de subsidiar metodologicamente os docentes, garantindo lhes

aprendizados sócio-antropológicos capazes de permitir o emprego dos estudos do meio, das entrevistas, da observação participante, do uso da cultura material e do trato didático de documentos familiares (fotos, diários, cartas). Isto permitiria se valerem mais profundamente do “saber experiencial” que possuem, assim como da vivência pessoal, uma vez que a maioria das professoras da TEMA, além de atuarem nesta escola há bom tempo (30% lecionam há mais de 10 anos), cursaram todos os níveis de ensino em São José do Rio Preto (isto é, detêm conhecimentos envolvendo o local).

Cabe ainda defender a necessidade das reflexões sobre o local serem, gradativamente, articuladas ao global/macro, por meio de relações dialéticas, capazes de apontar, ao mesmo tempo, o que difere e une um local de outros. Tal procedimento é que permitiria, justamente, repelir a lógica dos “círculos concêntricos”, presente nas falas das professoras entrevistadas, à medida que muitas insistiram em salientar que os conteúdos devem ser construídos de acordo com a seqüência “Rio Preto, São Paulo, Brasil”. Também seria evitado o estudo do local como uma espécie de simples inventário, outra tendência forte. Para tanto, vale a pena explorar a idéia dos eixos temáticos, como recomendado no próprio PCN (1998), alternativa que facilita o estudo no, por meio do local e não apenas do local.

Por fim, destacamos o emprego mais crítico e parcimonioso do livro didático. Ressaltados os traços do local, o docente poderá empregar os livros didáticos, como meio e não como fim, já que eles permitem contrastar e aproximar os conhecimentos construídos no, do e a partir do local em relação às realidades estadual e nacional que, via de regra, apresentam. Junto a isso, o docente poderá ainda experimentar suportes narrativos diferentes (caso de fotografias, pequenos vídeos, fanzines, entre outros), sendo necessário, para tanto, a participação em cursos voltados para isso e a possibilidade de contarem com laboratório de informática, lousa digital, máquina de fotocopiar e projetor multimídia (como já ocorre na escola TEMA).

Conclusões

É árdua a tarefa de ensinar história e geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A obrigatoriedade de disciplinas voltadas para o ensino destes saberes escolares na formação inicial do pedagogo é recente (2005/2006) e isto explica, em boa parte, a ausência de maior autonomia e criticidade no desenvolvimento de práticas destes ensinamentos por parte dos professores. Do mesmo modo, tais predicados dificilmente

são oportunizados aos docentes por meio de experiências envolvendo formação continuada, tendo em vista, especialmente, as cobranças associadas às avaliações institucionais, responsáveis por privilegiar ações relacionadas ao ensino de língua portuguesa e de matemática.

Abandonados a própria sorte, sobra aos professores e a gestão buscarem caminhos por conta própria para qualificação do ensino de história e de geografia. Segundo esta perspectiva, as partilhas coletivas registradas na elaboração dos planos de ensino e no planejamento das aulas são processos formativos que se mostram interessantes, visto que potencializam as trocas de saberes entre os docentes que atuam na escola. Mesmo assim, ele apresenta limites quanto ao necessário desembaraçamento dos traços característicos de um *habitus*. Prova disto é a desejada valorização da abordagem do local ser acompanhada, entre outros expedientes, do uso de livros didáticos e da lógica dos “círculos concêntricos”.

Algumas ações podem ser favorecer a mudança desta situação. É importante denunciar a marginalização do ensino de história e de geografia, combatendo o “saber curricular” que legitima este processo, já que desmotiva investimentos na formação continuada, quando se trata do campo destas disciplinas escolares. Prosseguindo, cabe apontar as conseqüências negativas que avaliações institucionalizadas provocam para o ensino destes saberes escolares, à medida que sustentam, em boa medida, o “saber curricular” em xeque. Além disso, parece ser fundamental o desenvolvimento de projetos entre as IES que mantêm graduações em Pedagogia e as escolas públicas, para que seja proporcionado aos graduandos contato com um rico repertório formado por “saberes experienciais” e “saberes para a prática docente”, bem como seja oferecido às professoras o acesso aos conteúdos e métodos envolvendo os “saberes da formação profissional” e “disciplinar” relacionados ao ensino de história e de geografia.

Referências Bibliográficas

AZEVEDO, A. M. **Territorialidade e Plano Diretor em São José do Rio Preto**. Rio Claro: IGCE/Unesp/Rio Claro, 2004 (Dissertação de Mestrado em Geografia).

BITTENCOURT, C. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.

BOURDIEU, P. A gênese dos conceitos de habitus e de campo. In: _____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand-Brasil, 1989, p.59-74.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Brasília, 1998.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p.227-247, maio/ago. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acessado em: 18 de dezembro de 2010.

CARVALHO, J. G. (org.). **Dimensões regionais e urbanas do desenvolvimento socioeconômico em São José do Rio Preto**. São José do Rio Preto: Editora Microlins do Brasil, 2007.

CARVALHO, M. I. **Fim de século: a escola e a geografia**. Ijuí: Unijui, 2004.

CASTROGIOVANNI, A. C. A geografia é o nosso dia-dia. In: _____. et al (org.). **Geografia em sala de aula – práticas e reflexões**. Porto Alegre: AGB/UFRGS, 2003, p.11-21.

_____. E agora, como fica o ensino de geografia com a globalização? In: _____. et al (org.). **Geografia em sala de aula – práticas e reflexões**. Porto Alegre: AGB/UFRGS, 2003, p.83-85.

FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de história – experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Papirus, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GONÇAVES, M. A. História local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância. In MONTEIRO, A. M; GASPARELHO, A. M; MAGALHÃES, M. S. **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007, p.175-186.

HIPOLIDE, M. **O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental – metodologias e conceitos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2010.

KAERSCHER, N. **Desafios e utopias no ensino de geografia**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

MENEZES, L. M; SILVA, M. F. S. Ensinando história nas séries iniciais: alfabetizando o olhar. In MONTEIRO, A. M; GASPARELHO, A. M; MAGALHÃES, M. S. **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007, p.215-228.

POLLAK, M. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, n.º 3, 1989, p.03-15.

SZYMANSKI, H. (org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Líber livro, 2004.

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

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

THOMPSON, P. A entrevista. In: _____. **A voz do passado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p.254-278.