



## **O ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL I E EDUCAÇÃO INFANTIL**

### **TEACHING HISTORY AND GEOGRAPHY IN ELEMENTARY SCHOOL I AND CHILD EDUCATION**

*Tássio Ricardo de Oliveira Carlos<sup>1</sup>*

#### **RESUMO**

O presente artigo tem por objetivo refletir acerca das relações entre o ensino de História e de Geografia. Advogamos pela importância de ambas as disciplinas, que, quando devidamente trabalhadas, podem contribuir para a formação e compreensão dos seres humanos: seu espaço, suas sociedades construídas historicamente e as dinâmicas envolvidas nos processos espaço-temporais. Com base em nossa experiência diária na sala de aula, por um lado criticamos os processos de ensino e aprendizagem desvinculados do cotidiano dos alunos e, por outro, apontamos elementos para se (re)pensar os caminhos possíveis. Como resultados, percebemos como é importante essas duas disciplinas no âmbito escolar, pois através delas o aluno pode compreender mais do mundo externo.

**Palavras-chave:** História. Geografia. Ensino Fundamental II.

#### **ABSTRACT**

This article aims to reflect on the relationship between the teaching of History and Geography. We advocate for the importance of both disciplines, which, when properly worked, can contribute to the formation and understanding of human beings: their space, their historically constructed societies and the dynamics involved in spatio-temporal processes. Based on our daily experience in the classroom, on the one hand, we criticize the teaching and learning processes that are disconnected from the students' daily lives and, on the other hand, we point out elements for (re)thinking possible paths. As a result, we realize how important these two subjects are in the school environment, because through them the student can understand more of the external world.

**Keywords:** History. Geography. Elementary School II.

#### **INTRODUÇÃO**

Na atual conjuntura globalizante, caracterizada como construção ideológica, a educação e o trabalho docente estão sendo reconfigurados (BARRETO, 2004). As exigências de uma nova sociedade afetam diretamente

---

<sup>1</sup> Pós-Graduação em Metodologia do Ensino de História e Geografia. tassio\_ricardo@hotmail.com



a formação e a prática dos profissionais em todas as áreas do conhecimento (MORAN et al, 2000), sobretudo àqueles que atuam com História e Geografia na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Neste sentido, a sociedade atual espera que a escola forme sujeitos capazes de construir o seu próprio conhecimento, superando os processos de ensino e aprendizagem tradicionais, pois estão obsoletos e desinteressantes, o que faz a educação assumir novas demandas e novos problemas (FREIRE, 1982). Portanto, não basta que o docente tenha o domínio do conteúdo, menos ainda sua reprodução para o aluno. Também, não se podem ter como unânimes o discurso e a soberania do professor e o silêncio e a subordinação do aluno (DEMO, 1992). Ao contrário, esse novo tempo desafia o professor ao estudo, ao trabalho e à pesquisa para renovar e, principalmente, a aprender a ensinar de uma forma diferente daquela que lhe foi passada, de uma forma que torne o sujeito construtor de sua autoria (MOREIRA, 2012).

O professor que ensina História ou Geografia tem a função de ressignificar a educação, entendendo-a num contexto social em movimento. Com base nessa nova ação, o professor se torna um mediador, um facilitador, que motiva, estimula, problematiza e ajuda os alunos a interpretar as informações, relacioná-las e contextualizá-las, oferecendo uma orientação intelectual e pedagógica.

O professor age para que as novas informações se tornem significativas para os alunos, possibilitando que eles as compreendam, reelaborem-nas e adaptem-nas aos seus contextos pessoais. Atua com base numa natureza emancipadora (FREIRE, 1993), ao utilizar recursos pedagógicos que consideram os alunos agentes críticos de sua realidade, como é designado na proposta do ensino de História e Geografia (BRASIL, 1997). Essas novas atitudes do professor caracterizam o seu “papel de mediação pedagógica” (MASETTO, 2000). Enfim, esse novo papel, embora mais flexível, exige a reconstrução de sua prática com maior atenção e sensibilidade, o que demanda que se estabeleçam um equilíbrio entre flexibilidade e organização (MORAN et al., 2000).



Neste sentido, diante da relevância de serem desenvolvidos estudos que envolvam o ensino de História e Geografia para alunos da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, alinhados às nossas experiências, priorizamos o seguinte objetivo: identificar as condições de oferta do ensino de História e Geografia na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, por meio de revisão bibliográfica relevante e atual.

Contudo, há que se destacar a escassez de pesquisas que envolvem o ensino de História e Geografia para alunos da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, o que nos levou a propor outro objetivo, que emergiu, não por acaso, do primeiro, mas inserido num contexto mais restrito. Assim, buscamos verificar o que a literatura da área tem apontado sobre a temática mediante a construção de uma ação pedagógica que forme para a cidadania e que permita ao sujeito que aprende a se reconhecer como produto e, ao mesmo tempo, agente de sua própria história.

## **ENSINO DE HISTÓRIA**

Ante o cenário traçado atrás, percebemos que cada vez mais o aluno tem deixado de ser o indivíduo passivo e reproduzidor de ideologias, em todas as áreas do conhecimento, tornando-se crítico e criativo, descobridor e pesquisador, a fim de que professor e aluno construam juntos o conhecimento, com base numa visão holística de parceria, colaboração, cooperação, dinamicidade, interação e trabalho coletivo.

Passa pela transição de produto e objeto para ser sujeito e produtor de seu próprio conhecimento (MOREIRA, 2012). Assim, as ações do aluno configuram-se naquilo que Masetto (2000) chama de autoaprendizagem (o que o estudante realiza sozinho) e em interaprendizagem (o que ele faz com o professor e os seus colegas), ou seja, a aprendizagem como produto das inter-relações entre as pessoas, enxergando seus colegas como parceiros e o professor como corresponsável no processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, a preocupação docente muda seu foco, deixando de lado a excessiva preocupação com os números (nota) e centra-se na aprendizagem.



Nessa nova postura, saber intervir no conhecimento tem mais valor do que armazená-lo. Em vista disso, o estudante não assume a postura de apenas aceitar o conhecimento tal como lhe foi transmitido, mas cabe a sua interpretação (MASETTO, 2000).

Todavia, precisamos ter um ensino crítico-reflexivo tanto da disciplina de História quanto de Geografia, que possa levar o aluno à autonomia crítica. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais de História e Geografia (BRASIL, 1997, p. 4), o sentido de pertença à cidadania pode acontecer por meio do ensino de História:

A opção de se introduzir o ensino de História desde os primeiros ciclos do ensino fundamental explicita uma necessidade presente na sociedade brasileira e acompanha o movimento existente em algumas propostas curriculares elaboradas pelos estados. (...) A demanda pela História deve ser entendida como uma questão da sociedade brasileira, ao conquistar a cidadania, assume seu direito de lugar e voz, e busca no conhecimento de sua história o espaço de construção de sua identidade.

No entanto, esse novo papel da História gera, no professor, preocupação e insegurança ao se inserir num contexto de mudanças que promovem a transformação da prática docente, uma vez que o ensino de História “valoriza a problematização, a análise crítica da realidade, concebe alunos e professores como sujeitos que produzem história e conhecimento em sala de aula” (FONSECA, 2003, p. 94). Contudo, alguns professores ignoram essas transformações e se concentram num estado de comodismo, numa “zona de conforto” que, segundo Masetto (2000, p. 142) significa não “entrar em diálogo direto com os alunos, correr o risco de ouvir uma pergunta para a qual no momento talvez não tenhamos resposta, e propor aos alunos que pesquisemos juntos para buscarmos a resposta”, o que pode gerar desconforto, além de causar insegurança nos professores que ensinam História.

Para Fonseca (2003, p. 94), uma nova “concepção de ensino e aprendizagem facilita a revisão do conceito de cidadania abstrata, pois ela nem é algo apenas herdado via nacionalidade, nem se liga a um único caminho de transformação política”. Para a pesquisadora, “ao contrário de restringir a



condição de mero trabalhador e consumidor, a cidadania possui um caráter humano e construtivo, em condições concretas de existência” (p. 94).

Todavia, a realidade da educação brasileira mostra que muitos professores preferem não enfrentar a “zona de risco” (MASETTO, 2000), optando pela estagnação, uma vez que não acreditam nas transformações que a educação é capaz de propiciar e, para além disso, sentem-se desmotivados e inferiores com a profissão, porque não estão preparados para romper com o comodismo, porque a escola não oferece condições adequadas, porque não têm apoio dos pares ou porque não têm apoio da comunidade escolar de um modo geral (MOREIRA, 2012).

Para tanto, o professor que ensina História necessita estar impregnado da vontade de pesquisar, querer saber mais e mais, de estudar para ensinar, porque não há ensino sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino. Então, “ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para contratar, contratando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1996, p. 29).

O professor interdisciplinar traz em si um gosto especial por conhecer e pesquisar possuiu um grau de comprometimento diferenciado para com seus alunos, ousa novas técnicas e procedimentos de ensino, porém, antes, analisa-os e dosa-os convenientemente. Esse professor é alguém que está sempre envolvido com seu trabalho, em cada um de seus atos. Competência, envolvimento, compromisso marcam o itinerário desse profissional que luta por uma educação melhor. Entretanto, defronta-se com sérios obstáculos de ordem institucional no seu cotidiano. Apesar do seu empenho pessoal e do sucesso junto aos alunos, trabalha muito, e seu trabalho acaba por incomodar os que têm a acomodação por propósito (1999, p. 31).

Neste sentido, o ensino de História, na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, deve privilegiar a história do próprio aluno, de sua comunidade, de seu bairro, de sua cidade, caminhando em direção ao conhecimento de “Totalidade-mundo” (STRAFORINI, 2004, p. 77), o que se faz na encruzilhada com outras disciplinas, na intersecção com outros conhecimentos, para que a formação do cidadão assuma distintas formas de



participação social, política e crítica diante da realidade que o cerca, em seu tempo e espaço específicos (BRASIL, 1997).

### **ENSINO DE GEOGRAFIA**

De forma consentânea ao ensino de História, o ensino da Geografia também passou por grandes transformações nas últimas décadas. Inicialmente, tínhamos uma Geografia tradicionalista, calcada na metodologia de ensino da Escola Clássica, chegando, posteriormente, à Geografia Moderna, da Escola Nova. Por último, apoiados na vertente construtivista, temos a Geografia Construtivista (STRAFORINI, 2004), calcada nos ideais de Jean Piaget e Emília Ferreiro (PIAGET, 1984), e, mais recentemente, a Geografia Crítica.

Corroborando com esta premissa Straforini (2004). Para o autor, ainda é comum termos um ensino de Geografia pouco valorizado, o que torna-se um desafio superar tal perspectiva. “Todavia, se esse desafio não for enfrentado continuaremos como uma disciplina irrelevante ou secundária nas séries iniciais, participando no conjunto das disciplinas como aquela na qual se encaixam as atividades comemorativas” (p. 77).

Neste sentido, o ensino de Geografia objetiva atender às necessidades contemporâneas, articulando os conhecimentos sociais, políticos, econômicos e culturais, devendo “valorizar o patrimônio sociocultural, respeitar a sociodiversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e um elemento de fortalecimento da democracia” (BRASIL, 1997, p. 221).

É preciso, então, que o aluno compreenda o ambiente que o circunda, indo das escalas regionais às internacionais, conectando-as por meio da Geografia Crítica:

E para isso é fundamental uma adoção de novos procedimentos didáticos: não mais apenas ou principalmente a aula expositiva, mas, sim, estudos do meio (isto é, trabalhos fora da sala de aula), dinâmicas de grupo e trabalhos dirigidos, debates, uso de computadores (e suas redes) e outros recursos tecnológicos, preocupações com atividades interdisciplinares e com temas transversais etc. (VESENTINNI, 2004, p. 228).



Assim, o modo de ensinar Geografia pode causar a impressão de que é uma disciplina desinteressante, o que requer novas metodologias de ensino, concebendo o espaço como algo dinâmico e sujeito às várias interpretações e significações para os estudantes. Deve-se, contudo, “provocar o educando para conhecer e conquistar o seu lugar no mundo em uma teia de justiça social. Parece ser simples, mas não é, no mínimo, desafiador, como toda prática pedagógica” (CASTROGIOVANNI, 2007, p. 44).

E, portanto, “não há como conceber o mundo linearmente, estudando as partes: casa, rua, bairro, cidade, estado, país, continente separadamente para depois juntá-los, formando assim o mundo” (STRAFORINI, 2001, p. 50). Cavalcanti (1998) pontua que o papel do professor que ensina Geografia, assume extrema importância nos primeiros anos de escolaridade das crianças, visto que propicia as “ligações do conteúdo com a matéria anteriormente estudada e com o conhecimento cotidiano do aluno. É preciso, sobretudo problematizar o conteúdo a ser estudado” (p. 80). Para a pesquisadora:

O caminho mais adequado para desenvolver o tema de procedimentos no ensino de Geografia é o de uma reflexão inicial sobre os objetivos de ensino. Ensino é o processo de conhecimento mediado pelo professor, no qual estão envolvidos, de forma interdependente, os objetivos, os conteúdos e as formas organizativas do ensino (p. 71).

Em resumo, Cavalcanti (2006, p. 27) pontua que o ensino de Geografia evoluiu, com ressonâncias positivas para as didáticas e metodologias de ensino, que conquistaram inovações na forma de ensinar e aprender, uma vez que “o que se busca hoje, na Didática da Geografia, é compreender essa dinâmica do ensino, seus elementos constitutivos, seus limites e desafios”. E, embora não esteja se referindo à Educação Infantil e às séries iniciais do Ensino Fundamental, Cavalcanti (2006, p. 73) pontua alguns cuidados necessários ao professor que ensina Geografia, que podem facilmente ser estendidos a todos que intencionam ensinar essa disciplina:

1) No caso específico da Geografia, trata-se de ajudar alunos a desenvolver modos de pensar geográfico: internalizar métodos e





procedimentos de captar a realidade, ter consciência da espacialidade das coisas.

2) Esse modo de pensar geográfico é importante para realização de práticas sociais variadas, já que elas são sempre práticas socioespaciais. O entendimento é de que há um movimento dialético entre as pessoas e os espaços, formando espacialidades. Esse fato torna o conhecimento geográfico importante para a vida cotidiana. A vida cotidiana é composta de arranjos espaciais, de relações espaciais complexas.

Nesta perspectiva, é “fundamental um professor de Geografia saber Geografia, teoricamente, metodologicamente e epistemologicamente” (CASTROGIOVANNI, 2011, p. 65), tornando-se “impossível um professor não ser criativo num mundo onde a diferença faz a diferença e a busca pelo ao criativo inicia-se na preparação de questionamentos sobre a própria existência do fazer pedagógico” (p. 65).

Por outro lado, os livros didáticos de História, e também os de Geografia, segundo Fonseca (1999), destinados aos miúdos, são de baixa qualidade em muitos casos, e atribui ao público consumidor a responsabilidade de não exigir um livro de boa qualidade, estendendo sua crítica até o Estado, que é o principal consumidor, por meio do PNLD. Entre os motivos apontados pela pesquisadora, à época da feitura de sua investigação, destacamos: o governo não possui mecanismo de seleção dos livros; não há uma orientação aos professores e gestores quanto aos critérios para a escolha de um bom livro didático; burocratização na aquisição dos livros e, finalmente, as editoras estão mais interessadas nos seus lucros do que na qualidade física e didática de seus livros.

Como formas de se encontrar as soluções, a investigadora aponta sugestões. Para ela, os professores de História e Geografia não podem e não devem ver os livros didáticos como únicas fontes de conhecimento, o que pode evitar uma submissão do professor àquele material, que é “apenas um material que transmite um saber (...), não é o dono da verdade” (p. 5). Também,





culpar o livro pelo mau ensino não é honesto. É preciso, contudo, complementar o livro didático, utilizando outras fontes, questionando, contestando, revisando e atualizando as informações nele contidas.

Diversificar as fontes, embora seja um dos maiores problemas enfrentados pelos professores, é considerada uma boa alternativa para enfrentar os problemas apresentados. Fonseca (1999) esclarece que a utilização de outras linguagens, tais como canções, plantas, mapas, vídeos, artigos, revistas, livros paradidáticos, entre outros, podem levar os alunos a produzirem um outro texto, um outro conhecimento. É importante dizer que “a maior vitória do professor é a vitória interna, aquela de alcançar a satisfação em ser professor no dia a dia.” (CASTROGIOVANNI, 2007, p. 4).

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Desde a definição do tema, temos aprendido muito acerca das dificuldades encontradas frente ao ensino de Geografia e História, principalmente quando se trata dos professores que atuam até o final das séries iniciais do Ensino Fundamental, dos seus processos emancipatórios e constitutivos, da legitimação dos atores sociais que lutam e buscam o lócus dessas áreas e, mediante os vários diálogos realizados com pesquisadores envolvidos na temática do ensino de Geografia e História, fomos capazes de interpretar e compreender diversas situações que podem ser os elementos que favoreçam o prestígio que a Geografia e a História apresentam perante as demais disciplinas.

Os temas apresentados, vistos por nós como muito simples, revelaram-se complexos, trazendo implicações imediatas na feitura deste texto, pois passamos a observar as manifestações diretas e indiretas que influenciam os professores que ensinam esses componentes curriculares, definidas a partir dos fatores cognitivos, afetivos, pessoais, interpessoais e sociais, uma vez que seus processos de legitimação necessitam das condições contextuais imbricadas nas relações sociais de um determinado grupo (JODELET, 1984).



Por outro lado, aceitar que a Geografia e a História são disciplinas de “menor importância”, por aqueles que conhecem e trabalham com esses componentes, parece-nos preocupante e requer intervenções imediatas em relação a variados acontecimentos que ocorrem no âmbito escolar, tais como munir esses profissionais de conhecimentos e saberes acerca da importância da temática.

Salientamos que práticas como essas podem ser combatidas por meio da formação contínua (MOREIRA, 2012), possibilitando aos professores conhecerem os perfis de suas áreas, sua importância social e, para além disso, a capacidade de oportunizar ao aluno vivenciar o todo, privilegiando a história do próprio aluno e o estudo de sua comunidade, de seu bairro, de sua cidade, caminhando em direção ao conhecimento “Totalidade-mundo” (STRAFORINI, 2004, p. 77).

Similarmente, é preciso que o docente que ensina História ou Geografia seja capaz de reconhecer a interação social como patrimônio humano, que necessita ser lapidado, respeitando as conquistas efetivadas em cada etapa vencida, contribuindo para o sucesso das etapas que virão.

É oportuno, ainda, esclarecer a importância da implantação de projetos que envolvam a Geografia e a História nas séries iniciais. Se “o primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fadas, trechos da Bíblia, histórias inventadas (tendo a criança ou os pais como personagens)” (ABRAMOVICH, 1993, p. 16), o segundo contato é feito na escola, pela voz do alfabetizador, que deve encantar e levar a criança ao mundo globalizado.

Como sabemos, as novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita histórica e geográfica, mediante “o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 2009, p. 39), requer uma escola mais bem preparada para receber alunos em nível de alfabetização, devendo, entre outras coisas, proporcionar situações nas quais os alunos sejam



colocados em contato com as práticas sociais da História e da Geografia. Neste caso, o professor que lida desde a Educação Infantil às séries iniciais do Ensino Fundamental, necessita (re)conhecer, primeiramente, a importância da área para, posteriormente, repassar aos seus alunos tais valores.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1993.

BARRETO, Raquel Goulart. **Tecnologia e educação**: trabalho e formação docente. Educação e Sociedade. Campinas, v. 25, nº 89, p. 1181-1201, set./dez. 2004.

BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 4ª Ed. São Paulo: Contexto, 2001.

\_\_\_\_\_. **Livro didático e conhecimento histórico**: uma História do saber escolar. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo: São Paulo, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Guia de livros didáticos PNLD 2008: Geografia. Brasília: MEC, 2007. \_\_\_\_\_. Programa Nacional do Livro Didático. Guia do Livro Didático. Volume 3 – História e Geografia. Brasília: MEC, 2004.

\_\_\_\_\_. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de Geografia na Pós-Modernidade. IN: REGO, Nelson;

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor André. **Geografia**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. São Paulo: Papirus, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Professor sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'água, 1993.

\_\_\_\_\_. **Sobre educação**: Diálogos/Paulo Freire e Sérgio Guimarães. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. 7 ed. São Paulo: Papirus, 2003.

MASETTO, Marcos. **Docência na universidade**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2000.



MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos & BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** São Paulo: Papirus Editora, 2000.

MOREIRA, Geraldo Eustáquio. **Representações sociais de professoras e professores que ensinam Matemática sobre o fenômeno da deficiência.** Tese (Doutorado em Educação Matemática). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática, 2012

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1984.