UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO" – UNESP
CURSO DE PEDAGOGIA

REBECA FRANCIELE VERA

O ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS NUMA REDE MUNICIPAL DE ENSINO: UM ESTUDO DE CASO

BAURU
2013

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO" – UNESP
CURSO DE PEDAGOGIA

REBECA FRANCIELE VERA

O ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS NUMA REDE MUNICIPAL DE ENSINO: UM ESTUDO DE CASO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para conclusão do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências – UNESP- CAMPUS de Bauru, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Maria José da Silva Fernandes.

BAURU
2013

Vera, Rebeca Franciele.
O ensino de História e Geografia nos anos iniciais numa rede municipal de ensino: um estudo de caso / Rebeca Franciele Vera, 2013
74 f.: il.

Orientadora: Maria José da Silva Fernandes

Monografia (Graduação)-Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2013

1. Concepção de ensino. 2.História. 3.Geografia. 4. Anos Iniciais. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

REBECA FRANCIELE VERA

O ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS NUMA REDE MUNICIPAL DE ENSINO: UM ESTUDO DE CASO

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências- UNESP.Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob orientação da Profa. Dra. Maria José da Silva Fernandes.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Maria José da Silva Fernandes – Orientadora
Faculdade de Ciências – UNESP- Bauru.

Prof. Dr. Macioniro Celeste Filho
Faculdade de Ciências – UNESP- Bauru.

Prof. Dr. Edson Fernandes
Instituto de Ensino Superior de Bauru- Bauru.

BAURU

2013

Aos meus pais e irmãos por estarem ao meu lado todos os dias me incentivando a buscar sempre o melhor.

A meu namorado pela amizade e companheirismo.

AGRADECIMENTO

Primeiramente agradeço a Deus, que me capacitou e meu deu forças para chegar ao final dessa jornada. A Ele que me revestiu de coragem para ir além dos meus limites, superando todas as barreiras desse caminhar.

Aos meus pais, Valdecir e Eliza, que são, para mim, exemplo de luta e perseverança. Batalhadores, sempre fazendo o (im)possível para nos dar o melhor. Aos meus irmãos, Henrique e Débora, que sempre me apoiaram para que eu pudesse realizar este sonho.

Ao meu namorado Diego por todo apoio e carinho, pela compreensão e paciência nos momentos de ausência. Ao meu cunhado Adimilson e demais amigos de ministério, Kátia, Obadias, Raquel e Rodrigo que sempre intercederam por mim.

As futuras pedagogas que passaram esses quatro anos compartilhando experiências, se descabelando nas provas, seminários e trabalhos, rindo nas aulas, confraternizações e viagens. E quem disse que não sobreviveríamos aos artigos, livros e resenhas?! Em especial minhas amigas da 'ilha': Aline Dimas, Amanda Kami, Andriele Paleari, Kelly Paixão, Priscila Shibukawa e Mariana Nascimento.

A minha querida orientadora Maria José da Silva Fernandes que além de professora é uma grande amiga. Obrigada por partilhar seus conhecimentos.

Ao professor Macioniro Celeste Filho, que trouxe grandes contribuições na elaboração dessa pesquisa através de suas aulas nas disciplinas de Conteúdos e Metodologias de História e Geografia.

Ao programa 'Núcleo de Ensino', que durante meus quatro anos de graduação ofertou momentos de produção de conhecimentos na área educacional, fazendo articulação entre ensino, pesquisa e extensão. A presente pesquisa surgiu das experiências vivenciadas no programa. Minha formação não seria a mesma sem a participação em Projetos oriundos do mesmo.

Aos Mestres e Doutores que fazem dessa Instituição um ambiente tão rico intelectualmente.

“(...) todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje (...). Temos de saber o que fomos, para saber o que seremos”, Paulo Freire.

RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo identificar concepções que professores e alunos dos anos iniciais têm em relação às disciplinas de História e Geografia. O local escolhido para a pesquisa foi uma escola municipal na cidade de Lençóis Paulista, no interior de São Paulo. O tema do trabalho foi escolhido após observar uma minimização do ensino dos conteúdos das disciplinas supracitadas em detrimento dos conteúdos matemáticos e de língua materna. Além disso, existiam as dificuldades advindas da padronização do ensino, já que a referida rede de ensino utilizava material apostilado. O levantamento de dados, acompanhado da revisão bibliográfica, foi realizado junto a alunos e professores dos anos iniciais os quais participaram de uma entrevista semiestruturada. Autores como Callai (1999 e 2005), Cavalcanti (2005 e 1998) e Burke (1992) embasam teoricamente a pesquisa. Eles têm em comum uma nova concepção de ensino que valoriza os pequenos feitos que resultam nos grandes acontecimentos. O aluno, nessa perspectiva, assume importante papel como sujeito de transformação social. A pesquisa favoreceu tanto a análise das concepções dos professores e alunos, auxiliando na reflexão sobre práticas de ensino, como também levou a refletir sobre a formação de professores. A pesquisa apontou que o tipo de material utilizado e a prática adotada na escola podem prejudicar o acesso dos alunos à linguagem da natureza e da sociedade.

Palavras-chave: Concepção de ensino. História. Geografia. Anos iniciais.

ABSTRACT

The present research aims to identify conceptions that teachers and students of the early years have in relation to the disciplines of history and geography. The site chosen for the survey was a municipal school in the city of Lençóis Paulista, in São Paulo. The work's theme was chosen after observing a minimization of the teaching of the contents of the above-mentioned disciplines at the expense of mathematical content and mother tongue. In addition, there were difficulties arising from the standardization of education , such as teaching network uses material apostilled . The survey data , together with literature review was conducted with students and teachers in the early years who participated in a semistructured interview . Authors like Callai (1999 and 2005), Cavalcanti (2005 and 1998) and Burke (1992) theoretically supports the research . They have in common a new conception of education that values the small deeds that result in major events. The student, in this view, plays an important role as a subject of social transformation. The research has favored both the analysis of the conceptions of teachers and students, assisting in reflection on teaching practices, but also led to reflect on the training of teachers. The research shows us that the type of material used and the practice adopted may impair the access of students to the language of nature and society.

Keywords: Conception of teaching. History. Geography. Initial years.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR. PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL – ANOS INICIAIS..... 27
QUADRO 2 CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES SUJEITOS DA PESQUISA..... 33
QUADRO 3 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS SUJEITOS DA PESQUISA..... 33

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 10
2 O ENSINO DE HISTÓRIA E DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 14
2.1 A HISTÓRIA ENSINADA NA ESCOLA 14
2.2 A GEOGRAFIA ENSINADA NA ESCOLA 17
2.3 O ENSINO A PARTIR DA VIVÊNCIA DOS ALUNOS/SUJEITOS 22
2.4 O FUTURO DAS DISCIPLINAS DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA 25
3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA 29
3.1 METODOLOGIA 29
3.2 LOCAL DA PESQUISA 30
3.3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS 32
4 ANÁLISE DOS DADOS 34
4.1 ALUNOS DOS ANOS INICIAIS 34
4.2 PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS 40
4.3 PROFESSORES DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA 44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 50
REFERÊNCIAS 52
ANEXO A 53
APÊNDICE A 65
APÊNDICE B 67
APÊNDICE C 69
APÊNDICE D 71
APÊNDICE E 73
APÊNDICE F 74

1 INTRODUÇÃO

Uma das principais características do ser humano é ter a capacidade de socialização. Assim sendo, desde o nosso nascimento até nossa velhice somos marcados por experiências sociais. E, diante de cada uma das experiências vividas, realizamos julgamentos, e criamos ideias favoráveis ou contrárias às mesmas. Na medida em que crescemos estes julgamentos interferem na forma com que agimos e analisamos o mundo vivido. No ambiente escolar, por exemplo, o indivíduo entra em contato com diversos tipos de experiências e a forma com que estas são vivenciadas relaciona-se diretamente com as concepções de mundo que o indivíduo terá.

Muitas vezes, o ambiente escolar permite um primeiro contato da criança com as experiências para além da socialização primária[1]. Será neste meio que a criança se aproximará de forma intencional do conhecimento como algo sistematizado e de natureza científica. A mediação entre o indivíduo e o saber fica a cargo do professor que de forma didática proporcionará ao aluno significativos momentos de aprendizagem. O professor, assim como qualquer outra pessoa, é dotado de experiências escolares ou não, sendo estas capazes de interferir direta ou indiretamente em sua prática.

Em sala de aula, o aluno recebe diversos tipos de conhecimento, alguns dos quais com maior familiaridade e outros com certa antipatia. As disciplinas do currículo escolar acabam sendo estereotipadas pelo aluno a partir daquilo que ele sente ao desenvolver determinada atividade: 'gosto de Matemática porque é mais lógico', como se Matemática fosse somente números; 'não gosto de Arte porque não sei desenhar', como se a Arte contemplasse apenas o desenho.

Em relação ao ensino de História e Geografia, é inevitável, para qualquer aluno, a lembrança dos mapas e, no caso dos mais velhos, dos testes que cobravam a memorização de datas importantes, a localização de lugares em que ocorreram determinados fatos históricos e os nomes de personagens famosos, ou seja, dos heróis. Essas concepções relacionadas ao ensino das disciplinas supracitadas foram tradicionalmente permeadas por estereótipos, até porque a própria forma de se ensinar os conteúdos históricos e geográficos apresentam tais características, como veremos no decorrer da pesquisa.

As etapas de escolarização são dependentes uma das outras e é impossível um professor dos anos iniciais ignorar aquilo que o professor da Educação Infantil trabalhou com

[1] Segundo Tardif (p.63, 2002) a socialização primária tem como fontes sociais de aquisição a família, o ambiente de vida e a educação no sentido lato.

aquele aluno. A partir de leituras realizadas, principalmente dos Parâmetros Curriculares Nacionais, é possível afirmar que, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, as noções de tempo e espaço devem ser construídas com os alunos de tal forma que nos anos seguintes eles tenham bem definidos conceitos fundamentais das disciplinas de História e Geografia que contribuirão para a apreensão de novos conhecimentos e à interpretação do mundo vivido. Ambas as disciplinas ampliam a leitura de mundo, levando o aluno a exercitar a cidadania, a aprender a pensar e compreender o espaço, construído cotidianamente.

Os docentes que lecionam nos primeiros anos do Ensino Fundamental, geralmente são profissionais formados em cursos de licenciatura em Pedagogia, curso este que teve por muitos anos um perfil bastante técnico, formando, em suas diferentes habilitações, para as atividades administrativas e supervisoras, enquanto que a formação de professores realizava-se no ensino médio. Nos últimos anos, com as mudanças legais, o curso absorveu a demanda de formação de professores para a educação infantil e anos iniciais, assumindo novas responsabilidades com carga horária pouco considerável. A Pedagogia tem uma carga horária mínima de 3.200 (que se tornou teto em grande parte das instituições, mesmo nas públicas) na qual forma-se o professor para a educação infantil, para os anos iniciais e para a gestão escolar. Com esta carga horária, de maneira geral, os futuros professores estudam de maneira insuficiente e, muitas vezes de forma tradicional, as disciplinas foco desta pesquisa. Desta forma, o cenário da formação de professores no Brasil tem sido bastante adverso e com sérios reflexos no trabalho em sala de aula, o que se agrava com as condições objetivas encontradas nas redes e sistemas de ensino.

Depois de formados, por serem polivalentes, os professores atendem todas as disciplinas presentes no currículo escolar e, dada a importância destinada ao ensino de Língua Portuguesa e Matemática, focos de cobrança nas avaliações oficiais, os conceitos históricos e geográficos ficam em segundo plano. Com esta situação e com uma formação frágil, ao chegar às escolas, os professores acabam por pautar o trabalho a partir de suas experiências como alunos, reproduzindo, muitas vezes, o ensino tradicional vivenciado por eles.

Outro problema percebido recentemente em relação à prática docente e que tem reflexos na organização da escola é a padronização dos conteúdos e metodologias escolares. Em nome da melhoria da qualidade do ensino, os sistemas apostilados oferecem às redes públicas de ensino, principalmente municipais, materiais didáticos, cursos de formação aos docentes e apoio pedagógico. Os materiais produzidos dentro da lógica da padronização acabam por ignorar os aspectos específicos relativos ao ensino de História e Geografia a partir do espaço vivido e conhecido pelos alunos.

Somado às questões de organização do trabalho pedagógico e de homogeneização dos conteúdos de História e Geografia, há também a dificuldade dos professores polivalentes em selecionar e desenvolver conceitos específicos da área. Tal dificuldade se deve em parte pela ausência de uma formação sólida dos professores, pelas cobranças das questões de alfabetização e letramento e, até mesmo, pela ausência de tempo dos docentes para selecionar, preparar e adaptar materiais adequados à faixa etária em que se encontram os alunos.

Considerando a problemática acima enunciada, pretende-se nesta pesquisa identificar as concepções de professores e alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre o ensino de História e Geografia, e, também, se o fato da rede de ensino utilizar o sistema apostilado interfere na aquisição dos conteúdos pelos alunos.

Após experiência com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em projetos do Núcleo de Ensino (UNESP-Bauru) e Estágio Curricular, pude confirmar a ideia já apresentada por Callai (1999) de que há uma minimização do ensino dos conteúdos de História e Geografia nesta etapa da escolaridade. Isso acontece, como já foi dito, porque nesta etapa da escolaridade tem ocorrido excessiva "cobrança" em torno de conteúdos voltados para a alfabetização e letramento e de conteúdos essenciais de cálculo, fato que pode ser comprovado até mesmo nas avaliações externas a que as escolas se submetem as quais tem como foco a Língua Portuguesa e a Matemática. Diante de tal cobrança, o professor dos anos iniciais acaba optando por apresentar de forma superficial os conteúdos básicos das demais disciplinas, como é o caso de História e Geografia, a partir daquilo que geralmente está apresentado nos livros didáticos ou em apostilas.

Entretanto, deve-se ressalvar que o ensino de História e Geografia nos anos iniciais é fundamental para que os alunos possam compreender as diferentes relações presentes no local onde vivem, entendendo causas e consequências nos diferentes tempos e espaços. Quando ensinamos os conteúdos a partir do espaço de vivência, da realidade dos alunos, criamos um contexto propício para que estes compreendam os fenômenos históricos e geográficos ocorridos num tempo não vivido por eles, mas que tem profunda relação com o presente. A compreensão da transformação do espaço a partir das necessidades humanas contribui para levar os alunos ao desenvolvimento de uma visão mais crítica da sociedade em que vivem.

Para Saviani (2000) é a escola, de forma intencional, que permite ao sujeito o acesso à leitura e a escrita, à linguagem dos números, à linguagem da natureza e à linguagem da sociedade, conteúdos fundamentais da escola básica. Como tal, a escola é um espaço privilegiado para a apropriação de diversos conceitos por parte dos alunos.

A realidade observada nas escolas me instigou a organizar o estudo que ora se apresenta. Após levantamento bibliográfico sobre as concepções de História e Geografia foram analisados qualitativamente os dados dos alunos e seus professores, buscando referências para compreensão do trabalho e para a atuação docente nos anos iniciais.

Desta forma, este trabalho está organizado em três partes principais, seguidas das considerações finais. No primeiro capítulo é apresentada a bibliografia que embasou a pesquisa na área do ensino de História e Geografia nos anos iniciais. Em seguida, destaco a metodologia usada e a análise dos dados obtidos com as entrevistas. Finalizo apresentando as considerações finais do trabalho, as referências usadas e os apêndices com os roteiros das entrevistas semiestruturadas que foram aplicados na pesquisa.

2 O ENSINO DE HISTÓRIA E DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

No presente capítulo será apresentado o levantamento bibliográfico feito para a sustentação teórica da pesquisa. Optou-se por privilegiar autores da área de História e Geografia que apresentavam importantes discussões sobre o tema, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse capítulo será contextualizada a História e a Geografia no ambiente escolar com uma breve trajetória histórica, apresentando também propostas atuais para o ensino a partir do lugar de vivência, e possibilidades de novas metodologias e recursos para as aulas, além, é claro, de trazer em discussão o futuro dessas disciplinas.

2.1 A HISTÓRIA ENSINADA NA ESCOLA

Para iniciarmos o debate é válido apresentar uma rápida contextualização do ensino de História nas escolas. Desde a sua instituição no currículo da escola elementar, com o Decreto das Escolas de Primeiras Letras, de 1827, os métodos de ensino aplicados nas aulas eram baseados na memorização e na repetição oral dos textos escritos. Os materiais didáticos eram escassos, restringindo-se à fala do professor e aos poucos livros didáticos compostos segundo o modelo dos catecismos religiosos com perguntas e respostas. Ensinar História, neste período, era transmitir os pontos estabelecidos nos livros, considerando que aprender História reduzia-se a conseguir repetir lições recebidas (BRASIL, 2001).

Os anos passaram e muitas dessas práticas continuam a ser usadas nas escolas. Muitos professores marcam sua atividade docente com aulas expositivas, elaboração e desenvolvimento de suas aulas em cima de livros didáticos ou, mais recentemente, das apostilas. As avaliações dessa, e de outras disciplinas da linguagem da natureza e da sociedade, como a Geografia, por exemplo, apresentam características de memorização e de perguntas objetivas - aquelas que aceitam apenas uma resposta como correta.

Essas são características da chamada história tradicional conhecida como positivismo histórico, que dominou o século XIX, sendo discutida, questionada e transformada ao longo do século XX, principalmente em suas décadas finais.

São várias as características deste paradigma tradicional que tem reflexos até hoje nas escolas. Por exemplo, a história que aprendemos na escola diz respeito essencialmente à política e a uma narrativa de acontecimentos, oferecendo uma visão de cima, baseado em documentos, registros oficiais, emanados do governo e preservados em arquivos (BURKE, 1992).

De acordo com Fonseca (p. 41, 2003)

> A história tradicional positivista utiliza como fontes de estudo os documentos oficiais e não oficiais escritos (leis, livros); também valoriza os sítios arqueológicos, as edificações e os objetos de coleções e de museus como moedas e selos. Os sujeitos da história tradicional são as grandes personalidades políticas, religiosas e militares. São os reis, líderes religiosos, generais, grandes empresários. São atores individuais, heróis que geralmente aparecem como construtores da história.

Num movimento de críticas e diálogo nasceu e desenvolveu-se, no século XX, a partir da Escola dos Annales[2], a chamada "nova história" (FONSECA, p. 41, 2003). Sendo ela uma forma de reação contra o paradigma tradicional. Burke (1992), comentador da Escola dos Annales, nos apresenta como características dessa nova história a interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento como antropologia, economia, psicologia, sociologia, literatura etc.

Sharpe (1992) apresenta e defende essa perspectiva da "história vista de baixo". Ele afirma que o poema de Bertold Brecht, intitulado Perguntas de um operário que lê, publicado em 1936, foi uma primeira manifestação de considerável proporção no campo histórico que apresentava a necessidade de uma perspectiva diferente da única propagada pela "história da elite". No entanto, ainda de acordo com Sharpe (1992, p. 40), "é justo dizer que uma declaração séria da possibilidade de transformar essa necessidade em ação só surgiu em 1966, quando Edward Thompson publicou um artigo sobre 'The History from below'". Ainda segundo o autor, apesar desse conceito ter sido promulgado há cerca de quatro décadas, seus estudos tem causado, até agora, "pouco impacto na história da corrente principal ou na alteração das perspectivas dos historiadores da corrente principal" (SHARPE, p. 61,1992).

Essa nova perspectiva concebe os fatos históricos sob uma visão diferente daquela a que estamos acostumados na educação escolar - a qual enfoca os grandes acontecimentos e feitos (assim denominados por diversos, senão a maioria dos historiadores). Ela considera que a História significativa é criada no cotidiano das massas, nos acontecimentos diários das sociedades.

Com olhar crítico sobre os estudos históricos, Sharpe (1992, p. 40) salienta que "tradicionalmente, a história tem sido encarada, desde os tempos clássicos, como um relato dos feitos dos grandes", o que se justifica pelo interesse na história social que promove as opiniões políticas da elite. O referido autor manifesta que extrapolar os estudos apenas dos

[2] A Escola de Annales foi um movimento historiográfico que surgiu na França, durante a primeira metade do século XX.

fatos notáveis no decurso histórico da humanidade dando visibilidade aos acontecimentos populares, "proporciona também um meio para reintegrar sua história aos grupos sociais que podem ter pensado tê-la perdido, ou que nem tinham conhecimento da existência de sua história" (SHARPE, 1992, p. 59).

Para Fonseca (p.41-42, 2003), com a nova história, houve a partir de então uma ampliação nas fontes de estudo e todo registro de ação humana é considerado fonte da história.

> Essa concepção nova ampliou as fontes de estudo, passando a utilizar também as fontes orais (entrevistas, depoimentos, narrativas), as fontes audiovisuais (fotografias, discos, filmes, programas de televisão, etc.), além de obras de arte, como pinturas e esculturas. Tudo que fosse registro da ação humana passou a ser considerado fonte da história. Logo, todos os homens e mulheres, ricos e pobres, pretos, índios, brancos, governantes e governados, patrões e empregados são sujeitos da história.

As discussões e mudanças derivadas da Escola dos Annales tiveram repercussões no Brasil, mesmo que isso tenha ocorrido tardiamente e, nas últimas décadas do século XX, a história ensinada nas escolas passou por mudanças significativas. De acordo com Fonseca (p.113, 1993) estas transformações efetivaram-se num contexto histórico marcado por dois momentos: primeiramente, nos anos pós-AI-5 de 1968 com forte repressão política, quando as reformas foram impostas à sociedade pelo governo centralizador e discricionário; o segundo momento compreende o final dos anos 70 e 80, período em que as reformas se processaram de forma tópica e gradualmente por pressões dos movimentos sociais organizados em meio a uma crise econômica em que se combina inflação/recessão e ao significativo processo de organização e mobilização dos diferentes setores sociais.

Desta forma, a partir do fim da década de 80 do século XX, surgiram várias propostas curriculares de História para o ensino fundamental e médio no Brasil, as quais circulam pelos Estados e municípios, além dos Parâmetros Curriculares Nacionais, na década de 1990. As novas propostas curriculares são resultados da incorporação de parte da discussão originária das produções acadêmicas.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (p. 41, 2001), documento que ainda é referência para organização curricular no país, o ensino de História nos anos iniciais tem como objetivo levar os alunos a:

> - Identificar o próprio grupo de convívio e as relações que estabelecem com outros tempos e espaços;

- Organizar alguns repertórios histórico-culturais que lhe permitem localizar acontecimentos numa multiplicidade de tempo, de modo a formular explicações para algumas questões do presente e do passado;
- Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles
- Reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas, presentes na sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distante no tempo e espaço;
- Questionar sua realidade, identificando alguns de seus problemas e refletindo sobre algumas de suas possíveis soluções, reconhecendo formas de atuação políticas institucionais e organizações coletivas da sociedade civil;
- Utilizar métodos de pesquisa e de produção de textos de conteúdos históricos, aprendendo a ler diferentes registros escritos, iconográficos, sonos;
- Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a como direito dos povos e indivíduos e como um elemento de fortalecimento da democracia.

Para o primeiro e segundo ciclo do ensino fundamental são elencados, respectivamente, duas temáticas: a história local e do cotidiano e a história das organizações populacionais.

Infelizmente as discussões realizadas nas universidades, que de fato tem relação com a prática docente, não estão surtindo efeitos para que os mesmos alterem as práticas tradicionais vivenciadas por eles. Percebe-se, portanto que

> [...] as escolas de educação básica, com raríssimas exceções, carecem de uma bibliografia variada, mas sobretudo de práticas pedagógicas que estimulem o debatem a investigação e a criação. Assim, ao contrário das universidades, via de regra nossas escolas são meros espaços de transmissão de uma nova ou outra leitura historiográfica que, fragmentada e simplificada, acaba muitas vezes impondo uma versão como sendo a verdade histórica sobre determinados temas (FONSECA,p.39, 2003).

2.2 A GEOGRAFIA ENSINADA NA ESCOLA

Assim como outras ciências se preocupam em buscar soluções para os problemas que são observados na sociedade, com a disciplina de Geografia não é diferente. Ao longo dos anos essa ciência evoluiu e passou por várias transformações, apresentando diferentes concepções que provocaram reflexões distintas sobre seus objetos e seus métodos. De certa forma, essas concepções influenciaram e ainda influenciam muitas das práticas de ensino encontradas nas escolas. Pode-se afirmar que as duas principais concepções de Geografia que

influenciaram o ensino foram: Tradicional e a Crítica, mais conhecida como Marxista (BRASIL, 2000).

A Geografia tradicional, apesar de valorizar o papel do homem como sujeito histórico, propunha-se, na análise da produção do espaço geográfico, a estudar a relação homem-natureza sem priorizar as relações sociais, ou seja, não se discutiam as relações intrínsecas à sociedade. No ensino, essa Geografia se traduziu pelo estudo descritivo das paisagens naturais e humanizadas, de forma dissociada do espaço vivido pela sociedade e das relações contraditórias de produção e organização do espaço (BRASIL, 2000).

Segundo os PCN de Geografia (2000), os procedimentos didáticos da Geografia tradicional promoviam a descrição e a memorização dos elementos que compõem as paisagens sem, contudo, esperar que os alunos estabelecessem relações, analogias ou generalizações.

Essa Geografia, segundo Callai (2005), pode ser caracterizada pela enumeração de dados geográficos e por trabalhar com espaços fragmentados. Ela opera com questões desconexas, isolando-as no interior de si mesmas, em vez de considerá-las no contexto de um espaço geográfico complexo, que é o mundo.

A partir dos anos 60, sob influência das teorias marxistas, surge uma tendência crítica em relação à Geografia tradicional, cujo cento de preocupações passou a ser as relações entre a sociedade, o trabalho e a natureza na produção do espaço geográfico (BRASIL, 2000). Essa nova concepção de Geografia baseia-se em estudos baseados em critérios objetivos e subjetivos de explicação da realidade, valorizando as categorias principais que são: espaço, lugar, paisagem e território. Esta concepção utiliza conhecimentos de outros campos do saber para explicar a transformação da sociedade e investiga as relações socioculturais dos homens e o espaço que eles vivem.

Essa nova perspectiva considera que não basta explicar o mundo, é preciso transformá-lo. Dessa forma, a Geografia ganha conteúdos políticos que são significativos na formação do cidadão. Para o ensino, essa perspectiva trouxe uma nova forma de se interpretar as categorias de espaço geográfico, território e paisagem (BRASIL, 2000). Deve-se estudar Geografia para conhecer o mundo e obter informações sobre o mesmo, sendo esta a ciência que estuda, analisa e explica o espaço produzido pela humanidade. Porém, a forma como trabalhamos e construímos o conhecimento escolar com os alunos interfere na apreensão do conhecimento geográfico.

Neste sentido, é importante atentar para os anos iniciais, já que é aí que o aluno construirá os conceitos de grupo, espaço e tempo que permitirão responder a perguntas que

definem a identidade do aluno, tais como: “quem sou eu?”; “onde vivo?”; “como vivo?” e “com quem vivo?” (CALLAI, 1999).

Kaercher (1999) nos diz que a Geografia tem uma linguagem própria por isso nossos alunos precisam ser alfabetizados na disciplina nos primeiros anos escolares. Isso requer um comprometimento por parte dos professores já que estes deverão estabelecer uma relação mais direta e constante com as outras disciplinas, fazendo escolhas e intervenções didáticas mais adequadas.

Callai (p.77, 1999) defende que nos anos iniciais o aluno seja alfabetizado em Geografia para ter condições de ler o mundo em que vive. A autora defende um bom ensino de Geografia nessa etapa de escolarização para que o aluno se instrumentalize a viver no mundo:

> Basicamente ler o mundo e construir a cidadania. Uma criança das séries iniciais aprende, nos primeiros anos da escola, a ler e a escrever. Ao nos perguntarmos: ler e escrever para quê? Consideramos que essas atividades vão instrumentalizar o aluno a viver no mundo, ou melhor, a reconhecer esse mundo e situar-se nele como um cidadão. O conteúdo das ciências sociais pode ser considerado, nesta perspectiva, o pano de fundo que embasa todo o processo de iniciação escolar, que tem como fundamental a alfabetização.

Para Kaercher (1999, p.12), é necessário que os alunos sejam preparados para a “leitura-entendimento do espaço geográfico” próximo ou distante. Para este autor a simples vivência no mundo – seja no país, estado ou na cidade – não nos transforma em entendedores críticos deste mundo. Tal qual saber ler letras e números não nos transforma em cidadãos críticos.

A leitura de mundo defendida por Callai (1999) entre outros estudiosos da área de Geografia nos permite exercitar a cidadania. E uma das formas de ler o mundo é por meio da leitura do espaço, o qual traz em si as marcas da transformação humana. Porém, fazer leitura do mundo não é fazer leitura apenas do mapa, ou pelo mapa, é fazer leitura do mundo da vida, construído cotidianamente e que expressa tanto nossas utopias, como os limites que nos são postos. Pode-se dizer assim que o papel da Geografia escolar é fazer com que o aluno aprenda a pensar o espaço, ou seja, a realizar a leitura de mundo. Cavalcanti (2005) diz que para o aluno aprender Geografia é preciso que ele trabalhe com sua linguagem específica (p.199), ou seja, não é pela simples transmissão de conhecimentos que a mesma será apreendida pelo aluno.

Desta forma a leitura de mundo defendida por Cavalcanti (2005), Callai (1999) e Kaercher (1999) vai além dos conceitos trabalhados nas disciplinas responsáveis por alfabetização e letramento, o que resulta numa minimização dos conteúdos das demais disciplinas. Muitos dos conteúdos geográficos ministrados nesta etapa são listados nos livros didáticos, ou seja, não se tem uma preocupação na seleção do mesmo em função da importância voltada à alfabetização mais ampla.

Kaercher (p.13, 1999) defende a ideia de uma relação mais direta e constante com a História (mas não só com ela), não como sinônimo de dar datas, mas sim mostrando que os espaços têm uma gênese, são uma construção temporal, um processo. Seria possível falarmos que Geografia é a "história do espaço" e que a História é a "geografia do tempo" ou o "tempo especializado".

Entrelaçar Geografia e interdisciplinaridade nos anos iniciais é algo mais do que necessário. A fim de levar o aluno a ler e a escrever, o ideal é que haja "uma unidade em que se supere a fragmentação das disciplinas e das responsabilidades, em práticas orientadas por e para linhas e eixos temáticos e conceituais interdisciplinares, não apenas uma justaposição de disciplinas enclausuradas em si mesmas, mas de uma maneira que, em cada uma se impliquem as demais regiões do saber" (MARQUES, 1993 apud CALLAI, 2005). Para que o objetivo seja de fato alcançado, o conteúdo deve ser, em especial, o mundo da vida dos sujeitos envolvidos, reconhecendo a história de cada um e a história do grupo.

Mais importante do que listar conteúdos é entender o fio condutor que constrói as paisagens: os homens na luta pela sobrevivência. Ter essa compreensão é mais importante que se sobrecarregar os alunos com milhões de informações decoradas inutilmente.

Cavalcanti (2005) procura apresentar possíveis contribuições da teoria vygotskyana para o ensino de Geografia e conclui que a aprendizagem ocupa importante papel no desenvolvimento do sujeito. A formação de conceitos resulta de generalizações em níveis diferentes de conceitos, ou seja, consiste em organizá-los em um sistema, tendo como critério o grau de generalização.

> É preciso que o desenvolvimento de um conceito espontâneo tenha alcançado um certo nível para que a criança possa absorver um conceito científico correlato (...) os seus conceitos geográficos e sociológicos devem se desenvolver a partir do esquema simples 'aqui e em outro lugar'(VYGOTSKY, 2003,apud, CALLAI, p.200, 2005).

A Geografia é uma ciência que estuda o espaço, na sua manifestação global e nas singularidades. Sendo assim, os conteúdos geográficos precisam ser "apresentados" para serem trabalhados pelos alunos numa dupla inserção: a global e a local.

Cavalcanti (2005, p.200-201) insiste na ideia de que o ensino sob essa orientação requer um olhar atento para a Geografia cotidiana dos alunos, e diz ainda:

> É no encontro/confronto da geografia cotidiana, da dimensão do espaço vivido pelos alunos, com a dimensão da geografia científica, do espaço concebido por essa ciência, que pressupõe a formação de certos conceitos científicos, que se tem a possibilidade de reelaboração e maior compreensão do vivido, pela internalização consciente do concebido. Esse entendimento implica ter como dimensão do conhecimento geográfico o espaço vivido, ou a geografia vivenciada cotidianamente na prática social dos alunos.

A preocupação enquanto educadores é formar cidadãos conscientes e críticos, portanto um ponto de partida é oportunizar condições e instrumentos para que o aluno conheça e compreenda a realidade em que vive.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para a disciplina de Geografia (p. 121 e 122, 2000) traz como objetivos para os anos iniciais do ensino fundamental:

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

Até o momento, entramos em contato com autores que defendem a ideia de se trabalhar as disciplinas de História e Geografia sob uma nova perspectiva que supere a concepção tradicional de ensino das mesmas. Em síntese, os autores se referem à importância de se construir interdisciplinarmente conceitos históricos e geográficos partindo de conteúdos que tenham significados para a criança.

2.3 O ENSINO A PARTIR DA VIVÊNCIA DOS ALUNOS/SUJEITOS

A imposição de conteúdos e metodologias encontra campo fértil nos anos inicias, por diversas razões: a formação, muitas vezes, precária do professor desta etapa de escolaridade (geralmente licenciado em Pedagogia ou no antigo Magistério), que por assumir uma condição polivalente tem um desempenho bastante vulnerável e superficial, tendendo a aceitar ministrar os conteúdos veiculados pelos programas e livros didáticos como um saber pronto e indiscutível; a fragmentação do conhecimento e a organização curricular, tornando as disciplinas isoladas uma das outras; a valorização de conteúdos específicos de alfabetização e Matemática fazendo com que a História e a Geografia tornem-se apêndices na distribuição das horas destinadas ao ensino, lembrados pelos professores nos períodos próximos às provas oficiais e às comemorações cívicas.

Outra razão é a ausência de tempo dos docentes para selecionar, preparar e adaptar materiais adequados à faixa etária em que se encontram os alunos. Os horários destinados ao planejamento de aula, geralmente são ocupados pela correção de avaliações e elaboração de atividades de alfabetização e matemática.

Esses aspectos contribuem para a formação de um aluno que nem sempre identifica as disciplinas de História e Geografia como importantes para a sua formação, se sentindo sujeito histórico. Além dos fatores acima mencionados, a forma escolar predominante de se trabalhar os conteúdos – mecanicista, repetitiva, fragmentada e simplificadora – acaba por menosprezar o desenvolvimento de noções fundamentais para a reflexão acerca do espaço histórico-geográfico (FONSECA, 1993, p.73-74).

As propostas curriculares mais recentes têm procurado centrar-se na relação entre ensino-aprendizagem, e não mais exclusivamente no ensino, como em décadas anteriores. E, como foi apresentado nos subcapítulos anteriores, as metodologias nas respectivas áreas, que são foco deste trabalho, receberam maior atenção nos últimos anos, já que se percebeu a

necessidade de investir em novas práticas em sala de aula para que o conteúdo seja realmente compreendido pelo aluno.

É impossível falar das propostas atuais para um ensino mais significativo sem falar do ensino que parte da vivência do aluno. Proposta esta defendida por autores como Callai (2005), Kaercher (1999), Cavalcanti (2005) e Fonseca (2003).

> A história local requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível de desenvolvimento nacional e dá ao pesquisador uma ideia muito mais imediata do passado. Ele a encontra dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir os seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos (SAMUEL, 1989 apud FONSECA, p. 153, 2003).

O professor que se compromete com essa proposta deve ter uma postura crítica diante das concepções historiográficas e pedagógicas dominantes. Trata-se de assumir uma postura dialética que lhe permita captar e representar com seus alunos o movimento sócio histórico e temporal das sociedades, as contradições, as especificidades, as particularidades, sem perder de vista a totalidade (FONSECA, p.161, 2003).

O próprio PCN (2000 e 2001) nos traz alguns recursos didáticos que visam uma perspectiva mais contemporânea indicando atividades para trabalhar o tempo, para realizar estudos do meio, ler a paisagem, além de incentivar a descrição e observação do ambiente.

Callai (2005) nos diz que para romper com as práticas tradicionais não adianta apenas vontade por parte do professor, é necessário que o professor tenha uma clareza metodológica a qual permita reconhecer o saber do outro, a leitura de mundo e reconhecer a dinamicidade, superando o que está posto como verdade absoluta. Afirma ainda que a clareza metodológica é fundamental para que o professor contextualize seus saberes, os dos alunos e de todos que estão a sua volta. Fica a pergunta: isso é possível estando os professores subordinados a 40 horas semanais destinados a burocracia e ao estudo das áreas prioritárias como Matemática e Língua Portuguesa?

Uma das metodologias criticadas por Callai (2005) são os famosos círculos concêntricos: partir do próprio sujeito, e ir sucessivamente ampliando, espacialmente aquilo que é um conteúdo a ser trabalhado (sucedem numa sequência linear, do mais simples e próximo ao mais distante). Essa prática constitui mais um problema do que uma solução, pois o mundo é extremamente complexo e, sua dinamicidade, não acolhe os sujeitos em círculos que se ampliam sucessivamente do mais próximo ao distante (p.230).

A esse respeito Penteado (p. 33,1994) faz algumas conclusões: a aprendizagem se faz num movimento constante que vai tanto das partes para o todo como do todo para as partes, ao longo de todo o seu processo; é concreto para o aprendiz aquilo que ele acredita que realmente existe; é 'próximo' do aprendiz aquilo que, pela significação e importância por ele atribuída, passa a fazer parte de sua realidade.

Manique e Proença (1994, apud FONSECA, p. 159-160, 2003), sugerem uma sistemática pela qual o professor possa organizar um trabalho de investigação da história local em sala de aula. Segundo os autores, num primeiro momento os alunos deverão entrar em contato com o tema. Ao professor caberá apresentar várias informações sobre o assunto, que no caso é a história local, e orientar sobre as atividades a serem trabalhadas no meio, os objetivos a se alcançar e os possíveis subtemas do trabalho. Esse processo de investigação deverá ser precedido ou acompanhado de visitas de estudo aos arquivos e bibliotecas locais.

Ainda com base nas propostas de Manique e Proença, a partir do momento em que os grupos de alunos estabelecem o tema devem-se definir a forma de trabalhar, atividades a desenvolver, prazos e formas de apresentação. Sendo assim os alunos irão para uma primeira abordagem do subtema escolhido, de modo a definir seu conteúdo e limites.

Posterior a essa primeira investigação o professor deverá desenvolver, em sala de aula, cada um do subtemas escolhido pelos grupos. Essas aulas visam fornecer informações e preparar o posterior trabalho extra sala.

Enquanto se desenvolve o trabalho de pesquisa dos alunos, o professor realizará aulas em que se procederá a seleção, explicação e organização de conceitos operatórios e da informação recolhida por cada grupo, no sentido de estabelecer relações entre os diferentes subtemas de trabalho.

Ao término deverá ser elaborada uma síntese, tomando-se o cuidado para que não ocorram distorções ou dispersão por parte dos diferentes grupos. Embora tenha a obrigação de corrigir possíveis erros ou falsas conclusões, deve promover a autonomia dos alunos para que estes sejam os próprios construtores dos conhecimentos adquiridos, e, por meio de seu trabalho, possam perceber-se as especificidades do meio em que estão inseridos e da sociedade que os rodeia, compreendendo assim sua condição de agentes históricos.

Além de exercer um papel de informador e catalizador durante a elaboração do trabalho, o professor nesse processo deverá atuar como mediador, podendo ser tanto um agente facilitador, quanto um agente que retarda, dificulta ou inibe. É necessário, portanto que ele se oriente por um duplo critério, definido pelas condições internas e externas.

De acordo com Penteado

> Considerando as condições internas, o professor precisa saber: com quais desses conceitos lidar primeiro, com aprendizes em processo de desenvolvimento.
> Considerando as condições externas, precisa saber: como montar as situações de aprendizagem sugestivas desses conceitos para aprendizes em processo de desenvolvimento (p.37, 1994).

Na contramão desta perspectiva de trabalho que prevê a relação dialética entre o local e o distante e a valorização dos espaços vividos pelos alunos, vêm os materiais apostilados que por serem padronizados ignoram as especificidades dos diferentes lugares. Os professores envolvidos na pesquisa fazem uso cotidianamente dos materiais apostilados produzidos por um grande sistema privado de ensino, comprado pela rede municipal, usando-o como referência principal para a seleção de conteúdos. Os materiais didáticos utilizados[3], assim como outros voltados para o grande mercado, caracterizam-se pela padronização dos conteúdos de ensino e dos procedimentos metodológicos adotados, bem como apresentavam aparente negligência em relação aos aspectos voltados ao estudo de História e Geografia tendo como referência o lugar de vivência dos alunos.

2.4 O FUTURO DAS DISCIPLINAS DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA

O presente trabalho mostra uma pequena contextualização histórica das disciplinas de História e Geografia nos anos iniciais, sendo possível perceber inclusive que a inserção e alteração das mesmas no currículo escolar não se deram de forma muito fácil. Ou seja, termos hoje ambas as disciplinas no currículo da escola básica é uma conquista, mesmo com as dificuldades apresentadas pelo ensino.

No entanto, o que se têm vivenciado atualmente é uma desvalorização da História e Geografia em todo o ensino básico. Já vimos anteriormente que as avaliações externas que tem reflexos nas escolas dão ênfase excessiva à Língua Portuguesa e Matemática em detrimento de outras disciplinas do currículo. Além disso, para atender as leis que instituem novas disciplinas na grade curricular parte dos Governos Estaduais e Municipais estão diminuindo a carga horária das disciplinas existentes.

[3] Os materiais não se reduziam à apostila, mas eram compostos também por textos e atividades disponibilizadas no site "Aprende Brasil", além de formação continuada semestralmente.

O novo modelo de Escola de Tempo Integral, implantado em 2012 em 16 escolas do Ensino Médio, foi expandido, em 2013, para mais de 53 unidades, incluindo as escolas de Ensino Fundamental I e II. Segundo o site da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, pais, alunos, professores e a comunidade escolar tem aprovado este novo modelo de Escola, sendo que o mesmo tem apresentado impactos positivos sobre o aprendizado dos alunos. Em avaliação diagnóstica realizada aponta-se um aumento de 81% em leitura e interpretação de texto na 3ª série do Ensino Médio.

Para o ano de 2014 a Secretaria da Educação pretende ampliar este novo modelo de escola de tempo integral. No próximo ano cerca de 50mil alunos no total farão parte destas escolas. No novo modelo de escola de tempo integral, a jornada diária é de oito horas e meia no Ensino Fundamental e de nove horas e meia no Ensino Médio, incluindo três refeições diárias. A estrutura conta com salas temáticas de Português, História, Arte e Geografia, além de salas de leitura e informática.

Diante deste novo modelo de escola, a rede estadual de ensino de São Paulo apresentou uma resolução (Anexo A) que reorganiza o currículo básico para o ensino fundamental do ciclo I (1º ao 5º ano), fundamental II (6º ao 9º ano), e ensino médio de período integral. Como consequência dessa reorganização ocorreu a extinção das disciplinas de História e Geografia nos três primeiros anos do ensino fundamental e a redução da carga horária no 4º e 5º ano.

A seguir, exponho a tabela que apresenta a distribuição da carga horária para os anos iniciais na rede estadual de ensino de São Paulo de período integral.

Quadro 1: Proposta de matriz curricular. Projeto Escola de Tempo Integral – Anos Iniciais

PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL - Anos Iniciais								
	ÁREAS DO CONHECIMENTO		COMPONENTES CURRICULARES	Séries/Anos/Classes				
				1º	2º	3º	4º	5º
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS E CÓDIGOS		Língua Portuguesa	60%	60%	45%	30%	30%
			Educação Física/Arte	15%	15%	15%	15%	15%
	MATEMÁTICA		Matemática	25%	25%	40%	35%	35%
	CIÊNCIAS DA NATUREZA		Ciências Físicas e Biológicas	_	_	_	10%	10%
	CIÊNCIAS HUMANAS		História/Geografia	_	_	_	10%	10%
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM				100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
PARTE DIVERSIFICADA	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	LINGUAGENS	Hora da Leitura					
			Produção de Texto					
		MATEMÁTICA	Experiências Matemáticas					
	OFICINAS CURRICULARES		Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa)	–	–	–		
			Orientação de Estudos					
			Oficina Curricular I				_	_
			Oficina Curricular II					
		Opcional	Oficina Curricular III					
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA E DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES				15	15	15	15	15
TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA				40	40	40	40	40

Fonte: Resolução SE nº 2 de 18/01/2013. Disponível em: < http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/02_13.HTM?Time=10/8/2013%208:24:01%20PM>. Acesso em 04 out. 2013.

Segundo Kaercher(1999) quando alunos realizam a leitura de mundo tornam-se mais críticos e indignados contra a miséria humana. Neste sentido, o ensino de História e Geografia capacita o aluno a realizar esta leitura de mundo o que torna nossos alunos mais críticos para exercer sua cidadania.

A análise que podemos fazer é de que o governo estadual está desenvolvendo uma política equivocada, querendo adiar o processo de formação crítica dos alunos, ou pior, não oferecer esta formação nos anos inicias sendo esta etapa uma das mais importantes para a

formação dos mesmos, já que é neste momento que ocorre a apropriação de conceitos fundamentais para a aquisição de novos conhecimentos.

Apesar desta alteração curricular se referir às escolas dos anos iniciais da rede estadual, ela é bastante preocupante, já que serve normalmente de parâmetro para a organização do ensino em outras redes de ensino, caso das municipais.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Nesse capítulo é apresentada a metodologia que direcionou os encaminhamentos para o desenvolvimento do referido trabalho, bem como os procedimentos concretizados ao longo do processo de pesquisa e análise dos dados.

3.1 METODOLOGIA

A metodologia utilizada consistiu na realização de pesquisa empírica de abordagem qualitativa com o uso de entrevista como instrumento de coleta de dados. Segundo Brandão (p.181, 2000), a entrevista é uma importante forma de coleta de dados, porém exige do pesquisador cuidados e atenção aos objetivos previstos, já que ela não é uma conversa:

> Definitivamente, a flexibilidade sempre reclamada para as entrevistas (não estruturadas) não tem nada a ver com uma conversa. A entrevista é trabalho, reclamando uma atenção permanente do pesquisador aos seus objetivos, obrigando-o a colocar-se intensamente à escuta do que é dito, a refletir sobre a forma e o conteúdo da fala do entrevistador, os encadeamentos, as indecisões, as contradições, as expressões e gestos [...].

Sendo assim, a análise se baseou em dados obtidos por meio de entrevistas. Os sujeitos pesquisados fazem parte de um grupo composto por cinco professores[4] dos anos iniciais (um representante de cada ano escolar), dois professores especialistas nas áreas de História e Geografia atuantes no 6º ano do ensino fundamental II, e também seis alunos dos anos iniciais (um de cada ano, exceto o primeiro ano que teve dois alunos escolhidos para participar da entrevista).

O levantamento bibliográfico e posterior análise do material permitiu um estudo mais aprofundado acerca das concepções e metodologias do ensino de História e Geografia nos anos iniciais. Após uma primeira análise dos materiais, foram realizadas entrevistas com os professores e alunos selecionados.

A seguir, são caracterizados os sujeitos e o local no qual a pesquisa foi realizada.

---

[4] Usarei o termo genérico professor e aluno independentemente do gênero.

3.2 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma escola pública municipal de Ensino Fundamental I e II (1º ao 9º ano), situada na periferia da cidade de Lençóis Paulista. A escola tem cinco turmas de fundamental I (141 alunos) e dez turmas de fundamental II (306 alunos) no período da manhã, enquanto no período da tarde, esse número é de seis turmas para o fundamental I (155 alunos) e nove para o fundamental II (170 alunos). Optou-se por realizar a pesquisa na referida instituição, pelo fato de ter trabalhado na mesma, o que facilitou a coleta de dados.

No dia trinta de abril de 2013 a escola comemorou vinte e cinco anos de funcionamento. Atualmente conta com sete funcionárias da limpeza, que se revezam também na cozinha, quatro inspetores de aluno, duas estagiárias, uma professora substituta e onze professoras efetivas/temporárias atuando no ensino fundamental I, três professores substitutos e aproximadamente trinta professores efetivos no ensino fundamental II, duas professoras que atuam na sala multifuncional, uma bibliotecária, uma técnica e outra professora de informática, dois professores de música, uma professora de dança, duas secretárias, duas coordenadoras pedagógica, uma diretora e vice-diretora.

O prédio da escola passou recentemente por reformas, já que no período de férias escolar a mesma sofreu com graves problemas de vandalismo.

A divisão dos ciclos I e II é realizada por corredores. A área livre não é muito grande e é totalmente concretada. O pátio tem um palco para apresentações; um camarim que abriga roupas de uniforme, jogos, mesa de som, guarda-roupa com várias fantasias; e duas mesas grandes de mármores para os alunos realizarem as refeições. O banheiro fica com saída para o pátio. Outro aspecto interessante presente no pátio é um mural elaborado pela coordenadora pedagógica no qual ela coloca notícias de jornais, textos que passam valores e cartazes de divulgação de teatro, filmes, cursos profissionalizantes, convites, divulgação de eventos da escola e comemoração das datas comemorativas. A escola tem uma quadra coberta para que os alunos realizem atividades de educação física.

As salas de aulas são grandes, cujo espaço se completa com mesas e cadeiras individuais para os alunos, e um conjunto de mesa com cadeira para o professor, dois armários para cada professor ao fundo da sala, sendo este local em que a professora deixa as apostilas, cadernos, atividades, brinquedos, livros didáticos necessários para a realização das atividades em sala. As paredes são cobertas por imagens e materiais escritos, que são trabalhadas durante as aulas, pelo painel de desempenho, meta da sala, gráficos de

desempenho nas avalições externas realizadas pela prefeitura (Sistema de Avaliação Educacional de Lençóis Paulista[5]), além das regras de convivência.

Um espaço bastante frequentado pelas crianças e professores é a sala de informática, na qual alunos de 1º ao 5º ano realizam atividades semanalmente. Já os alunos do Fundamental II fazem uso dos netbooks em sala ou do laboratório quando esse não está sendo utilizado para reforço, capacitação ou aula. O professor responsável pela turma fica responsável por preparar a aula naquele ambiente. O que mais se observa é o acesso ao site "Portal Aprender Sempre" que é indicado pelo material apostilado que eles usam em sala de aula. As aulas são pautadas nos jogos, sempre com finalidade educacional ou em pesquisa para trabalhos de sala.

A biblioteca, assim como a sala de informática, é bem frequentada pelas turmas do Fundamental I. Toda semana as professoras acompanham seus alunos para retirada de livros que eles levam para casa. O espaço é utilizado também por alunos para realizar pesquisas nos horários contrários aos da aula.

Na área externa da escola, há mais três salas usadas para conteúdos específicos: música, arte e laboratório de ciências.

A sala de música é utilizada semanalmente pelos alunos que participam da Banda Marcial da escola. Os ensaios acontecem no período da noite e conta com o trabalho de dois professores. Desenvolve-se também na escola o grupo de Ginástica Rítmica sob a responsabilidade de uma professora especializada.

Atualmente a sala de arte é utilizada como reforço ou sala de vídeo em ambos os períodos.

O laboratório de ciências é subutilizado, já que praticamente um depósito de uniformes e apostilas (assim como o almoxarifado). Atualmente ele não é utilizado por nenhuma turma, embora já tenha sido muito usado no passado.

Assim como todas as escolas da rede municipal, o estabelecimento educacional campo da pesquisa faz uso do material apostilado da Editora Positivo[6]. As aulas geralmente são planejadas e executadas em cima dos conteúdos propostos pelo material. Alguns professores recorrem aos livros didáticos disponíveis na escola para melhorar o desenvolvimento dos conteúdos, já que, segundo eles, da forma em que são apresentados na apostila é muito superficial.

---

[5] O SAELP (Sistema de Avaliação Educacional de Lençóis Paulista) é uma avaliação externa que é elaborada e aplicada pelo próprio município.

[6] O material anual é composto por quatro apostilas (uma para cada bimestre), além de fornecer formação continuada e acesso ao portal de ensino do Sistema Positivo de Ensino.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

Como já citado anteriormente, os sujeitos da pesquisa foram professores do Ensino Fundamental I (um professor responsável por cada ano, totalizando cinco), um professor de História e outro de Geografia que lecionam no 6º ano. Os professores foram convidados a participar da entrevista independentemente de seu turno de trabalho, idade, tempo e tipo de formação. Pretendeu-se assim dar oportunidade para que professores do ciclo I com diferentes níveis de experiência participassem da pesquisa, o que certamente a enriqueceu.

Quanto aos professores das disciplinas específicas que atuam no ciclo II, considerou-se importante identificar as concepções dos mesmos sobre o ensino das referidas disciplinas porque são eles que recebem os alunos advindos dos anos iniciais nos quais são trabalhados os conceitos fundamentais sobre o tempo e o espaço vivido.

Três dos cincos professores atuantes nos anos iniciais participaram da entrevista semiestruturada que foi também filmada e, posteriormente, transcrita. O roteiro usado (apêndice A) teve a finalidade de identificar as concepções de ensino que os professores possuem acerca da História e Geografia escolar.

Os dois professores das áreas específicas também participaram da entrevista semiestrutura (apêndices B e C) com o objetivo de se conhecer às competências e/ou lacunas apresentadas pelos alunos quando estes chegam ao Ensino Fundamental II, além de suas próprias concepções sobre as disciplinas em que atuam.

Foram selecionados também alunos de 1º ao 5º ano (um aluno por ano, exceto para o primeiro ano que foram selecionados dois alunos[7]). Essa seleção contou com o auxílio dos professores participantes da pesquisa. Foram escolhidos esses alunos para verificar se a concepção dos alunos tem relação com o discurso apresentado pelo professor, e se o processo de ensino tem relação com a aprendizagem dos mesmos.

Os alunos, assim como os professores, participaram da entrevista semiestruturada (apêndice D) que foi filmada/gravada e, posteriormente transcrita. A análise das respostas permitiu responder a questão norteadora dessa pesquisa que era identificar as concepções de professores e alunos sobre o ensino de História e Geografia nos anos iniciais.

---

[7] Selecionamos dois alunos do primeiro ano para que eles ofertassem mais detalhes das aulas e das práticas desenvolvidas nas aulas de História e Geografia, já que é o primeiro ano deles em contato com essas disciplinas e poderiam apresentar dificuldades em descrevê-las.

Abaixo apresento dois quadros que caracterizam de forma sintética os sujeitos da pesquisa[8].

Quadro 2: Caracterização dos professores sujeitos da pesquisa.

Professor	Idade	Tempo de docência (em anos)	Atuação em 2013	Formação
P1	32	3	6º e 7º ano	Licenciatura em História
P2	24	2	6º e 7º ano e 7ª série	Licenciatura em Geografia
P3	49	20	2º ano	Magistério
P4	44	25	1º ano	Magistério e Pedagogia
P5	31	1	3º ano	Pedagogia
P6	25	1	5º ano	Pedagogia
P7	33	12	4º ano	Normal Superior

Fonte: Elaboração própria

Quadro 3: Caracterização dos alunos sujeitos da pesquisa.

Aluno	Idade	Ano
A1	8 anos	3º
A2	10 anos	5º
A3	6 anos	1º
A4	6 anos	1º
A5	10 anos	4º
A6	7 anos	2º

Fonte: Elaboração própria

[8] Os professores e alunos foram indicados por números em função da ordem de ocorrência das entrevistas.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 ALUNOS DOS ANOS INICIAIS

Os alunos participantes da pesquisa foram escolhidos aleatoriamente pelos próprios professores participantes, como já foi apresentado na descrição da metodologia.

A entrevista[9] foi um ótimo recurso para fazer as seguintes análises:

- as disciplinas que eles gostam ou não e o porquê;
- se eles gostam ou não das disciplinas de História e Geografia, analisando os argumentos apresentados;
- conhecer as práticas desenvolvidas nessas aulas, além é claro de identificar os conteúdos e recursos usados durante as mesmas.

Dentre os seis alunos participantes da entrevista apenas uma diz de imediato gostar de História, aluno esse estudante do 5º ano, que já assistiu às diversas aulas da disciplina com os mais diversos professores. A justificativa apresentada foi a seguinte:

> Pesquisadora: Qual é sua matéria favorita?
> Aluno 2: Minha matéria favorita é História.
> Pesquisadora: E por quê?
> Aluno 2: Porque eu gosto de ver o que aconteceu no passado.
> Pesquisadora: Que mais que você gosta de ver na aula de História que você gosta e acha diferente das outras?
> Aluno 2: Ah, porque eu gosto, e por causa que tem os portugueses né, e tem algumas coisas diferente de hoje, e é isso.

Ou seja, a aluna gosta dessa disciplina, pois a História apresenta situações que aconteceram num tempo distante ao dela, permitindo que ela entre em contato com outra realidade espacial e temporal sem sair da sala de aula. Por outro lado, é usado como referência a questão dos portugueses que normalmente é abordado nas escolas de forma tradicional

As outras disciplinas apresentadas como favoritas foram a de artes e de matemática. Ambos os alunos que elegeram a disciplina de artes como a favorita, são do primeiro ano. Acredito que isso tenha relação direta com a familiaridade com as artes, considerando que os alunos saíram há pouco tempo da educação infantil e agora precisam dar conta de muitas coisas que outrora não conheciam. Geralmente nessas aulas eles trabalham com lápis de cor,

[9] As entrevistas com as crianças respeitaram a faixa etária em que eles se encontram e por isso foi necessário realizar algumas intervenções.

canetas coloridas, cola, tesoura, permitindo-lhes criar sem a preocupação de estar certo ou errado, como nas aulas de Língua Portuguesa e Matemática, por exemplo.

Os alunos do 2º ao 4º ano indicaram a matemática como a matéria favorita, por diversos motivos, veja:

> Pesquisadora: Qual é a sua matéria favorita?
> Aluno 1: Matemática.
> Pesquisadora: Por que você gosta de matemática?
> Aluno 1: Você faz muitas contas, brinca com os números.
> Pesquisadora: Brinca com os números. Tem outra atividade que você faz na aula de matemática?
> Aluno 1: Não.
> Pesquisadora: O que tem na aula de matemática que você gosta?
> Aluno 1: As contas. Você arma as contas.
> Pesquisadora: Huum, tem joguinho que você pode fazer na aula de matemática?
> Aluno 1: Não.
> Pesquisadora: Não?
> Aluno 1: Não, nós já 'fez' lá que nós brincamos com as barrinhas lá, e aí jogava o dado
> Pesquisadora: Ah, então você brinca na aula de matemática por isso você gosta?
> Aluno 1:Ahram.

O A1 apresenta dois motivos para gostar da matemática, primeiro por ser algo lógico, e neste caso até mecânico, quando diz 'armar as continhas' e 'faz contas', e outro motivo é o fato de poder brincar com os números, citando inclusive uma das atividades realizadas nesta aula que foi realizada com as barrinhas que compõe o material dourado.

O A6 não apresenta uma justificativa concreta para nós, mas para ele é. O fato de gostar dessa disciplina está intrinsicamente relacionado ao fato de fazer contas.

> Pesquisadora: Qual é a sua matéria favorita?
> Aluno 6: Minha matéria favorita? Matemática!
> Pesquisadora: E por quê?
> Aluno 6:Ah, porque é mais da hora.
> Pesquisadora: Ah, mais da hora? Mas o que a torna mais da hora?
> Aluno 6: Com ela a gente aprende as contas
> Pesquisadora: Aprende a contar?
> Aluno 6: Ahram.

O A5 dá como justificativa para gostar da matemática o fato dela ser muito trabalhada (ocupa boa parte da carga horária e do tempo nos anos iniciais) e incentivada em sala de aula.

> Pesquisadora: Qual a sua matéria favorita?
> Aluno 5: Matemática
> Pesquisadora: Por quê?
> Aluno 5: Porque tem mais e dá mais incentivo de estudar matemática. A gente aprende mais a matemática do que as outras matérias.

Podemos afirmar também que isso se deriva do caráter mais instrumental da disciplina nos anos iniciais. Afinal eles "armam" as contas e veem os resultados, além de conseguir perceber a matemática no cotidiano.

Em relação às disciplinas que não gostam três indicaram Português, um único indicou a Filosofia e os dois restantes indicaram o Inglês como a disciplina que menos gostam.

Os três alunos que indicaram o Português são do 1º e 2º ano, já que nestes anos o incentivo à alfabetização é muito forte, sendo considerada pelos alunos de aula *'comprida, eu chego a quase dormir'* (A6) e *'difícil de lê'* (A4).

Quando indagados sobre gostar ou não das disciplinas de História e Geografia, quatro deles disseram que sim, gostam, e os dois outros disseram que gostam "um pouco". O A2 disse gostar de História e a considera a mais 'legal', porém diz não gostar de Geografia caracterizando-a como 'enjoativa'; apesar de ter sido questionada, ela não conseguiu justificar o motivo. Já o A5 associa o gostar 'um pouco' pelo fato de ter tarefas para essas aulas.

> Pesquisadora: Você gosta de História e Geografia?
> Aluno 5: Ah, um pouquinho.
> Pesquisadora: por quê?
> Aluno 5: Ah, porque as vezes a professora pede pra gente trazer alguns materiais de casa pra gente fazer umas experiências.
> Pesquisadora: Na aula de História?
> Aluno 5: É.
> Pesquisadora: Na aula de Geografia, também?
> Aluno 5: É, as vezes ela pede pra nós recorta mapas, estudar um pouco.

O depoimento do A5 nos deixa ainda mais preocupados, pois ao que parece, para essas disciplinas serem cumpridas, os professores optam por trabalha-las como pesquisas ou tarefas feitas em casa.

Ambos os alunos do 1º ano não apresentaram justificativa do porque gostam e não conseguiram apresentar os conteúdos que tiveram contato nessas disciplinas, talvez pela entrada recente nos anos iniciais. Fui apresentando algumas ideias possíveis de já terem sido trabalhado com eles, tais como a história da cidade e da escola, e obtive respostas afirmativas, porém não apresentaram exemplos bem definidos sobre os mesmos.

Em relação às aulas, os alunos do 1º ano apresentaram dificuldades em apresentar o que viam nessas aulas. Com um pouco de questionamento chegamos ao seguinte:

> Aluno 3: Eu gosto mais quando a gente aprende coisas do passado, né
> Pesquisadora: E o que você viu sobre o passado?
> Aluno 3: Que as coisas de hoje, as coisas de antes não existia que não tem, que existem hoje.
> Pesquisadora: O que, por exemplo?
> Aluno 4: Micro-ondas.[10]

Nesse trecho percebemos que o A3 associa o ensino de História ao passado e as permanências ou alterações de objetos na vida cotidiana do ser humano. Os A3 e A4 citaram as mudanças na aquisição do fogo: *"hoje é fósforo, no passado era o esfregar de duas pedras"*; e no suporte da escrita: *"hoje temos papel e caneta, antes era escrito nas paredes com pedras"*.

Como já era de se imaginar, ambos os alunos do 1º ano apresentam maior dificuldade para se localizar no tempo e no espaço. Ao mesmo tempo em que falam da criação do carro, falou-se em dinossauro apresentando-o como meio de transporte da massa.

> Pesquisadora: E será que quando eles inventaram, por exemplo, o carro, será que todo mundo conseguia andar de carro?
> Aluno 4 : Agora a gente não sabe.
> Pesquisadora: O que vocês imaginam?
> Aluno 3: Ah, eu imagino que nem lá nos Flintstones, invés deles andaram de carro eles andavam em dinossauros.
> Pesquisadora: E depois desta época dos dinossauros, será que todo mundo tinha dinheiro para comprar um carro?
> Aluno 3: Eu acho que sim.

A concepção de o passado ter uma ou duas cores também ficou evidente na seguinte fala: *"era tudo amarelo e preto"* (A4), o que pode ter relação com o uso de imagens nestas tonalidades que aparecerem nos materiais apostilas e livros didáticos. Além também de enfatizarem o índio morando nas ocas e recebendo os portugueses sem qualquer resistência ou conflito, justificando ainda que *"não pode brigar"* (A3), indicando a necessidade de relações pacíficas e, talvez, de submissão. Apesar de falarem que já ouviram sobre a história local, elas não conseguiram exemplificar quais conteúdos conheciam sobre a mesma.

O aluno do 2ºano do ensino fundamental I entrevistado apresenta que aprende na aula de História como a vida vai passando, *"as fases da vida"* (A6). Em relação ao ensino de

[10] A entrevista foi realizada na sala de descanso da escola onde tem uma micro-ondas, mesas, cadeiras, sofás e uma televisão.

Geografia ele relata que já estudou sobre famílias que viveram no passado e sobre brincadeiras, citando ainda uma atividade mecânica que realizou sobre este assunto:

> Aluno 6: Olha, a gente recortou bonequinhas do passado, roupas do passado.

Em relação às roupas do passado sua concepção é mais avançada em relação aos alunos do primeiro ano, verifica-se isso com sua fala:

> Pesquisadora: E como eram as roupas do passado?
> Aluno 6: Ah, as roupas do passado os homens usam uma calça assim, a blusa e aí depois um negócio em cima, depois um colete, depois a gravata, depois o terno lá, né...
> Pesquisadora: Eles usavam terno e gravata?
> Aluno 6: É, e um negócio de branco, colete..
> Pesquisadora: Será que todos os homens usavam essa roupa?
> Aluno 6: Nem todos
> Pesquisadora: Por que não?
> Aluno 6: Porque os pobres não usavam essas roupas.
> [...]
> Pesquisadora: E as mulheres, você lembra como elas se vestiam?
> Aluno 6: Sim, elas se vestiam com vestidos, também algumas coisas do homem, usavam cartolas e também, sabe o que? Uma cartola e uma bengala.
> Pesquisadora: Cartola e bengala eles usavam?
> Aluno 6: Só...a bengala eles usavam só para ser chique mesmo.
> Pesquisadora: Só para ser chique, não precisavam?
> Aluno 6: Bom, tem gente que nem precisava. Acho que só usavam para ficar chique.

Quando questionado sobre as cores existentes na época estudada ele afirma que *"tem várias cores que eles usavam"* (A6). Quando indagado sobre as aulas de História e Geografia ele as caracteriza como sendo *"boa"*, dizendo ainda que a sala participa bastante das atividades propostas pela professora.

O aluno do terceiro ano, A1, diz gostar das aulas, pois ouve histórias sobre o passado, sobre os índios e como eles caçavam. Em Geografia ele disse ter trabalhado a partir dos mapas com as regiões, os países, os oceanos. Afirmou ainda que não trabalhou com mapa específico da nossa cidade.

Muitas vezes os alunos realizam atividades em sala que ao final não sabem porque a realizam, demonstrando ser práticas pouco intencionais. Exemplo disso é a atividade citada por ele e que foi transcrita a seguir:

> Pesquisadora: Você já viu alguma fotografia da paisagem antiga e da paisagem atual.
> Aluno 1: Na apostila? Já.

> Pesquisadora: Já?! E por que será que estudou isso? Ver uma coisa do passado e uma coisa do presente?
> Aluno 1: Não sei.

Uma prática bem válida no ensino de História e Geografia que deve ocorrer com maior intensidade durante as aulas é o trabalho em grupo. Segundo o A5, quando eles são orientados a se reunir em grupo para discutir um assunto ou trabalharem juntos os conceitos são mais facilmente assimilados.

Quando indagada sobre as aulas de História e Geografia o A2 diz o seguinte:

> Pesquisadora: Mas o que tem nessas aulas?
> Aluno 2: Muitas coisas, não dá nem para falar.
> Pesquisadora: É mais lousa ou a professora traz uma atividade diferente?
> Aluno 2: Não, ela traz atividade diferente também!
> Pesquisadora: Como? Por exemplo, o quê?
> Aluno 2: Ah, tem vez que tem jogos, tem vez que ela passa na lousa uns textos para gente estudar quando vai cair na prova.

Ele não conseguiu apresentar muito bem a metodologia adotada nessas aulas, porém trouxe a tona um assunto bastante pertinente: a avaliação. Foi o primeiro aluno que associou a aquisição do conhecimento à avaliação.

Não há como deixar de apresentar as informações adquiridas no que tange aos recursos para as aulas das disciplinas. Uma boa aula pode ser ministrada sem o uso de recursos, porém quando perguntados sobre o uso dos mesmos as crianças mostram lembrar-se de conteúdos que foram trabalhados em momentos em que os recursos foram mobilizados.

> Pesquisadora: Já usaram o Globo Terrestre?
> Aluno 5: Ás vezes ela leva globo porque nos mapas é difícil aí ela tem que mostra alguns países que a gente não tem no mapa, porque a gente ainda não aprendeu, aí ela pega o globo.

A partir do exposto conclui-se que apesar das disciplinas de História e Geografia estarem presentes no currículo do ensino fundamental, os alunos entram em contato com elas sob uma perspectiva simplificadora. Isso nos dá indícios de que estão sendo mal trabalhadas ou relegadas a um segundo plano.

A seguir são analisando o que os professores dizem sobre as aulas no que tange ao ensino de História e Geografia, além, é claro, de apresentar seus recursos e dificuldades.

4.2 PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS

A primeira análise que podemos fazer a partir das entrevistas realizadas é em relação a concepção dos professores sobre as disciplinas de História e Geografia. Quando indagados sobre '*O que é ensinar História e Geografia?*' todos os sujeitos entrevistados atrelaram essas disciplinas ao trabalho com o tempo e o espaço, demonstrando, mesmo que superficialmente, noções das novas concepções de ensino.

> Professor 4: É fazer com que eles percebam os arredores, e que eles consigam se localizar, ter uma noção de pra onde vão e de onde vem.
>
> Professor 3: É conhecer a história, como a história foi construída ... não só do país como da própria criança[...].E na Geografia, é espaço, localização, é aprender a se localizar mesmo.
>
> Professor 5: História. História e Geografia é uma forma de eles se reconhecerem no meio, na sociedade, se reconhecer no bairro, eles terem uma visão de onde eles vieram, de onde eles estão [...].
>
> Professor 6: Ensinar História é fazer com que a criança conheça a história passada e cotidiana, desta forma perceber e/ou comparar as diferenças e semelhanças que já no tempo passado e no atual. Ensinar Geografia é fazer com que a criança conheça o espaço aonde vive, e o mais importante, fazer com que ela se perceba nesse mesmo espaço, analisando as transformações ocorridas no mesmo.
>
> Professor 7: Acredito que o ensino dessas disciplinas sejam fundamentais para os alunos poderem acompanhar e compreender as transformações do mundo em que vivemos. Desenvolver no aluno a capacidade de observar, analisar, interpretar e pensar criticamente a realidade, tendo em vista sua transformação [...].

Pelo que foi apresentado apenas o P7 indicou a questão da cidadania como objetivo das aulas de Geografia, sendo que para ele de nada adianta conhecer o espaço se não se sentir membro participante, responsável e comprometido historicamente com o mesmo. A ação humana também não foi levantada pelos professores. A leitura da imagem, por exemplo, deve levar o aluno a compreender aquele espaço como algo que sofreu alterações por diversos fatores, sendo um deles a ação humana.

Dos cinco professores dos anos iniciais participantes quatro afirmaram que não tinham as disciplinas de História e Geografia como matérias favoritas quando alunos. O motivo apresentado por eles foi a ênfase dada a outras matérias, além, é claro, de terem sido ministradas com uma metodologia tradicional, ou seja, usando-se apenas a lousa, livros didáticos e apresentação oral, sem abertura à participação dos alunos. Quando questionados

sobre a possível ligação que essa familiaridade ou não com as disciplinas poderia ter com sua prática atual, quatro dos cinco professores afirmaram que as experiências da educação básica e ensino superior tem relação direta com sua atuação docente. Isso nos mostra que nossos alunos precisam passar por boas experiências para que, muito mais do que gostar de História e Geografia, eles as compreendam.

Um dos questionamentos realizados foi em relação ao fator prejudicial ao ensinar História e Geografia. Ao contrário do que foi apresentado pelos professores especialistas de Geografia e História (como veremos posteriormente), a alfabetização não foi indicada como fator que compromete a aprendizagem desses conteúdos. O P4 apresentou a quantidade de alunos na sala e a falta de materiais como elementos que dificultam o processo de ensino-aprendizagem. Já o P3 diz não ter falta de materiais e indica trabalhar as matérias interdisciplinarmente. O P3 diz que é possível ministrar uma boa aula sem materiais diferenciados, mas reconhece que seu uso pode contribuir para a formação dos alunos.

> Professor 5: Ah sim, você não ter um material adequado atrapalha bastante porque você poderia ter uma aula mais lúdica, mais demonstrativa, sem ser tanto teoria.

Outra dificuldade apresentada foi a própria formação. Por não dominar os conteúdos relacionados a estas disciplinas, o P7 indica a falta de conhecimento um fator prejudicial para suas aulas.

Reservou-se um momento da entrevista para ouvir a visão dos professores sobre o material apostilado. Percebeu-se que os cinco professores dos anos iniciais entrevistados classificaram esse material como falho, superficial, e complexo, não sendo adaptado para a faixa etária (faltam ilustrações e tem excesso de textos) e nem para o público no geral (foca-se em realidades distantes dos alunos, dificultando o entendimento dos conceitos). O P8 traz o sistema de ensino apostilado como elemento que dificulta suas aulas.

Apesar das dificuldades apresentadas, os professores demonstraram que criam mecanismos para proporcionar uma boa aula a seus alunos a partir dos materiais disponíveis na escola, como por exemplo, os mapas, maquetes, globo-terrestre, imagens, fotografias, computador, televisão, livro didáticos, além é claro do tradicional quadro negro. Como era de se esperar, é unânime o encanto que os alunos têm quando elementos fora do cotidiano escolar são usados em sala de aula. A participação das crianças nas aulas é bem mais intensa e, como disse o P3:

> Eles adoram, ficam empolgadíssimos. Quando é algum filme, filme relacionado ao assunto, nossa eles ficam assim...vem para complementar mesmo as aulas, ilustrar, de uma forma diferente para eles, eles adoram.

Segundo o P5 as atividades diferenciadas acabam permitindo que os alunos se posicionem mais, mostrando assim o caráter crítico e social que as aulas com recursos podem assumir.

> Professor 5: eles participam bastante,[...], eu acho que eles tem uma visão bacana das coisas, do que acontece. Não diria que eles são críticos porque eles ainda são pequenininhos, mas o que eu coloco para eles, quando eu questiono, eu gosto do que eles me devolvem, eu acho legal isso, essa visão. Como eles vão elaborando essas hipóteses [...], eu acho legal, e eles gostam bastante.

O estudo com diferentes fontes podem motivar e estimular o aluno, esta perspectiva teórica e metodológica também pode oferecer a ele referenciais mais significativos para o estudo de História e Geografia.

Em relação aos conteúdos trabalhados com os alunos nos anos inicias, os professores apresentaram os seguintes temas: a própria história, história da família, história da cidade, tempo, espaço, localização (escola, casa, bairro, cidade), impostos, pontos de referência. Apesar de professores de diferentes anos trabalharem o mesmo tema, por exemplo, história da família, eles indicaram que os assuntos são aprofundados para que deste conteúdo parta-se para outros.

Assim como no processo fabril a escola também pode perder a noção do todo quando se foca em uma única etapa do processo, por isso indagou-se os professor sobre os conteúdos básicos que os alunos devem dominar ao sair do Ensino Fundamental I, para adentrar o Ciclo II e ter êxito nas disciplinas de História e Geografia. De forma geral eles apresentaram que o aluno deve ser capaz de se localizar no tempo e no espaço e ter ciência de que faz parte do processo de construção da história.

As informações apresentadas pelos professores mostram que apesar de terem uma visão mais progressista em relação ao ensino de História e Geografia, embasam suas aulas em uma metodologia tradicional, apoiada na experiência pessoal ou no material apostilado. Os momentos reservados para discussões e posicionamento dos alunos em relação aos conteúdos foram pouco citados. Todos os professores disseram fazer uso do material apostilado ou de outros livros didáticos, nenhum deles oportunizou aos alunos aulas com documentos, fotografias e mapas do próprio município, isso porque seguem à risca os materiais oferecidos

pela rede, além de possuir claramente uma deficiência em sua formação histórica e geográfica. É válido salientar que dois dos cinco professores entrevistados foram formados pelo Magistério, dois formados pelo curso de Licenciatura em Pedagogia e outro fez o Magistério e depois Pedagogia, o que nos mostra que tiveram uma rápida formação sobre os vários conteúdos que competem ao docente nos anos iniciais (Artes, Educação Física, Ciências, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática).

4.3 PROFESSORES DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA

Como já é de conhecimento público o número de aulas de História e Geografia no Ciclo II não ultrapassa o número de três por turma na semana. Assim sendo, os professores dessas disciplinas precisam lecionar em várias turmas para completar sua carga horária, o que resulta em assumir a responsabilidade de ensinar para 200 alunos ou mais.

Em um primeiro momento de entrevista com os professores, indagou-se os mesmos sobre o que é ensinar História (P1) e Geografia (P2) e qual a importância dessas disciplinas para a formação dos alunos. Os resultados obtidos foram os seguintes:

> Professor 2: Bom, praticamente é compreender conceitos, alguns deles [...].
> Professor 2: Conhecer o mundo ou as diferenças das populações, diferenciar as populações por ter um mundo diferente e diferentes populações, então cada um com uma característica, com seu modo de viver de pensar, e conhecer eles ao mesmo tempo porque apesar de ter 68 alunos de uma série e de outra, cada um pensa de um jeito e se expressa de um jeito diferente com o outro.

> Professor 1: O que é ensinar História? É difícil conceitualizar, definir, mas eu acho que é tirar o aluno da zona de conforto. Provoca-lo. É fazer ele compreender que, ele é quem constrói tudo isso aqui que está ao nosso redor, ele não é um espectador, ele é um agente. Entendeu? Tirar ele da zona de conforto e fazer ele refletir, né. A reflexão é isso, é olhar para si mesmo e entender quem é esse ser que está aqui na Terra.

Apesar do P1 apresentar uma ideia bem progressista sobre o ensino de História, quando o indaguei sobre o uso da reflexão em suas aulas ele deu a seguinte resposta:

> Professor 1: Não. Depende da classe. Todo professor bem intencionado ele vai se confrontar com um sistema que é corrupto, que está corrompido, então a gente como ser humano tem hora que você acaba meio que desistindo de buscar novas práticas e você acaba envolvido com num sistema que tá detonado, você entra em salas que você pode até tele transportar o aluno para o passado que ele não está interessado em aprender, ele só está aqui por outros motivos que não para aprender. É o que a gente vê.

Percebemos que apesar de ter vontade de oportunizar uma aula reflexiva aos seus alunos nem todos estão preparadas para isso. Os alunos são ‘treinados’ para obedecer às regras e ouvir os conteúdos sem questionar ou se posicionar.

O P2 disse que a Geografia é importante, pois é a base para outros conteúdos, além também de propiciar o contato com a paisagem, com mapas e plantas cartográficas. Enquanto o P1 define ser importante a História, pois seu ensino é

> Reflexão, é o pensamento. Estimular o pensamento, coisas que começam a aparecer na idade deles, né, quando eles começam a se notar na sociedade, não mais como um ser passivo, cuidado, mas ele começa a se libertar, na História, um dos objetivos é trazer a liberdade. Pode ser utópico, mas acredito assim. Eu estudei numa geração que a História era, até lembro claramente, minha mãe tomando as coisas de mim, datas, uma lista um caderno de datas e acontecimentos. Até quando eu vou conversar com os pais, eles não tem muita noção como eu trabalho, e eles, eu imagino, que vem desta geração de que para História é estudar datas e acontecimentos, nome de heróis brasileiros.

Em sua fala ele já descreve que estudou numa geração em que memorizar datas e acontecimentos faziam parte da metodologia de ensino Ele relata ainda que não pretende seguir a mesma metodologia adotada por seus antigos professores da educação básica.

> Professor 1: A professora que me dava aula de literatura que eu falei, é tudo aquilo que eu não quero ser, nem reproduzir na sala. Autoritária, mal humorada, não interagia com os alunos, basicamente tudo aquilo que eu não quero ser. Eu não sei o que eu quero ser eu só sei aquilo que eu não quero ser.

As dificuldades levantadas pelos professores ao lecionar foram de ordem diferente aos dos professores dos anos inicias. Os professores 1 e 2, apresentaram como maior dificuldade a falta de leitura e interpretação de textos. Além é claro da falta de domínio de alguns conteúdos essenciais para as aulas de Geografia e História, os chamados pré-requisitos.

> Pesquisadora: Quais as maiores dificuldades que os alunos do sexto ano tem em relação aos conteúdos de Geografia?
> Professor 2: Compreensão. Eles não compreendem de uma maneira complexa. Isso toda criança não vai entender, mas eles demoram muito para compreender.
> Pesquisadora: Algum conceito em específico ou todos os conceitos você percebeu?
> Professor 2: Depende do conteúdo. Esses conteúdos que a gente tá trabalhando, mapa, 'quais os elementos do mapa?'. Eles não estão conseguindo assimilar os elementos do mapa com os elementos que tem na legenda, quadrado, cor, um aviãozinho que tem indicando o aeroporto, eles não estão conseguindo assimilar isso.
> [...]
> Professor 2: Eles não estão conseguindo fazer isso. Diferenciar as coisas do mapa com a legenda.

> [...]
> Professor 2: Então, aí você imagina, trabalhar com legenda e um monte de informações que tem no mapa que é claro, precisa ter, eles tem muita dificuldade para analisar mapa, imagem eu ainda não reparei mas mapa tem muita dificuldade.

Os mapas foram indicados pelos professores dos anos iniciais como sendo um dos recursos mais utilizados além da apostila e do livro didático, porém o relato do P2 nos preocupa em que tipo de trabalho é realizado com o mesmo. As legendas são utilizadas em vários outros momentos dos anos iniciais como, por exemplo, nas tabelas e gráficos e nossos alunos estão chegando no 6º ano sem fazer ligação entre as legendas e o conteúdo do mapa.

Assim como os mapas foram indicados como sendo um dos recursos mais utilizados, a noção de tempo e espaço foi indicada como conteúdo básico a ser trabalhado nos anos iniciais. Porém, segundo o P1, os alunos do sexto ano apresentam dificuldades em relação aos esses conteúdos, o que dificulta o melhor desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem nessa disciplina.

> Professor 1: Olha, eles vem com um monte de problemas, na parte da história tem que ler, boa parte não sabe ler direito, e o que lê não sabe o que lê. Lê e não sabe o que está lendo, não interpreta, não sabe interpreta. História é interpretação, cada um tem uma interpretação diferente de um fato, mas eu preciso saber ler, preciso saber escrever, ponto, isso é básico. Noção de tempo, espaço, localização no tempo, isso é muito difícil, isso se a gente for ver, a gente vai ter lá no ensino médio.
> [...]
> Professor 1: Se localiza, porque tudo é passado, tudo é...o que a gente está gravando aqui, amanhã é passado, amanhã é história, só que falar que tudo é história e jogar tudo assim no caldeirão [...].
> [...]
> Professor 1: Noção de linha do tempo, a gente começa a trabalhar no sexto ano, mas a noção tempo e temporalidade, é, não sei se teria que ver isso nas idades anteriores, mas pelo menos a escrita e a interpretação acho que seria o básico.

Como já foi apresentado anteriormente, a alfabetização dos alunos não é ponto crucial para se conseguir ou não desenvolver os conteúdos de História e Geografia, segundo os professores dos anos iniciais. Porém, para os professores especialistas esta é uma condição essencial. Talvez isso se justifique pela formação específica dos mesmos que não contempla o lidar com alunos que não dominam a escrita ou a interpretação de textos.

Toda a rede municipal é apostilada, portanto, todos os professores desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental II, fazem uso da apostila. O P2 considera o material bem resumido e enxuto, o que colabora pouco para o desenvolvimento dos conteúdos programados

no Plano de Ensino, sendo necessário então usar outros recursos como os livros didáticos que a escola dispõe. Já o P1 tem outra concepção sobre o material.

> Professor 1: Ah, eu acho um material válido, importante, comparando com o material oferecido pelo Estado na escola estadual, ele é interessante. Tem seus erros assim de trazer muito conteúdo num período pequeno para se trabalhar , três aulas semanais é muito pouco, mas é livro didático. Ninguém vai fazer um livro didático pensando na tua aula, o livro didático você usa o que é necessário, você não precisa ficar amarrado a ele. Não é uma cartilha, não é a bíblia que você tem que seguir.
> Pesquisadora: Tem algum tipo de cobrança em relação a apostila?
> Professor 1: Não,
> Pesquisadora: Você tem que dar conta, existe alguma forma de controle da direção ou pela diretoria?
> Professor 1:Não, você tem que seguir o Plano, os conteúdos, mas não necessariamente com apostila, você usa se quiser. Mas eu acho um desperdício né, gastar uma grana, imprimir tudo isso aí e o professor não usar, pelo menos dar uma folheada.

O P1 afirma que o material é bom, pois diante da experiência negativa que teve com o material oferecido no Estado, ele o julga melhor, porém, ainda assim é falho, não trazendo conteúdos possíveis de serem trabalhados em um único bimestre. Ele afirma ainda não receber nenhum tipo de cobrança em relação ao cumprimento da apostila, diz apenas seguir o Plano de Ensino, o que indica que o plano pode não ser igual aos conteúdos apresentados no material apostilado. Em determinado momento da entrevista perguntei se ele inseria outros conteúdos além dos oferecidos pela apostila, e o P1 respondeu assim:

> Raramente, mas sempre atrelado ao conteúdo. Eu estava trabalhando na Idade Média a questão do feudo, das diferenças de classes: o senhor feudal morava no castelo e o camponês num casebre. Daí eu trouxe um texto e uma imagem para gente analisar da cidade de São Paulo, a pobreza e a diferença de classe na cidade de São Paulo. A desigualdade social sempre existiu e sempre existirá, então, a gente fez esse paralelo. Não tem este conteúdo na apostila, mas o professor de História sempre faz isso, sempre, não comparando que a História se repete.

As avaliações das disciplinas aqui pautadas ficam marcadas para muitos alunos, pois exigem em muitos casos o famoso ‘decorar’. Em um determinado momento da entrevista, o P2 relata que seus alunos sempre fazem as seguintes intervenções nas aulas: *“professor isso que é para grifar vai cair na prova?”*; *“se eu copiar da lousa vai cair na prova?”*; *“Qualquer termo diferente que a gente usa eles perguntam, às vezes a nossa entonação também deixa eles meio preocupados, e eles perguntam: vai cair na prova”*.

Os professores entrevistados afirmam que suas avaliações são tanto somativas (se relacionam mais ao produto demonstrado pelo aluno em situações previamente estipuladas e definidas pelo professor, e se materializa na nota) quanto formativa (preocupação com o processo de apropriação dos saberes dos pelo aluno, os diferentes caminhos que percorre, mediados pela intervenção ativa do professor, a fim de promover a regulação das aprendizagens). Eles disseram se preocupar com o que os alunos entenderam e como:

> Professor 1: Então, avaliação é um negócio que eu sou, que ainda eu tenho que aprender muito, eu acho. Ainda não sei muito bem, você fica muito preso aquela via da avaliação, mas eu olho muito a participação dos alunos em sala, se ele se interessa, faz pergunta. Eu não sei como avaliar isso. Olha, eu sempre incentivo a participação, mas não sei como retribuir na nota, eu não sei, eu falho muito nisso. Mas, pensando na avaliação formal, eu trago coisas que eu trabalhei no bimestre, dou durante o mês uma prova escrita com perguntas objetivas, perguntas dissertativas, pergunto prática, por exemplo, se eu dou um trabalho prático eu sempre vou trazer uma questão para relatar a prática, né, para ajudar eles, aí eu pego quem só entrou no trabalho e viajou não soube nem o que fez. Sempre peço uma situação para relatar a prática que foi feita no bimestre; que nem no caso do bimestre passado foi feita as maquetes, grupos grandes, eu sei que tem gente no grupo que nem sabe o que foi feito mas tem nota [...].

Os materiais usados em sala podem ter relação direta com a aprendizagem dos sujeitos, por isso indagamos os professores sobre quais os recursos que eles utilizam em aula para facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

> Professor 1: Eu uso slides, Datashow. Com o Datashow eu trabalho com análise de imagens, [...], como eu disse, eu sei de tudo o que eu não quero fazer o que os meus professores faziam, na faculdade eu via muita reprodução de caracteres, textos no Datashow, se for isso eu não teria que ser inventado Datashow, faz um texto, coloca numa transparência e coloca no retroprojetor, Datashow não é para ficar expondo um caractere, você pode pegar um trecho importante... eu uso o recurso para mostrar quadro, pintura, fotografia, que talvez é mais atrativo para o aluno e trecho de filme também trabalho. Trecho ou filme, ou curta metragem, desenho animado. Hoje eu passei um desenho animado. Que mais eu uso...Violão, eu toco violão, trabalho com algumas músicas que eu faço paródia, e algumas músicas MPB que trata a história do Brasil.
> [...]
> Professor 1: Mapas também, globo terrestre, são todos auxiliar. A sala de informática, quando funciona a internet.

Novamente nos deparamos com os limites de alguns recursos que a escola dispõe, no caso é a falta de qualidade do sinal de internet que impossibilita mais atividades na sala de informática.

> Professor 2: O livro didático, imagens, mapas, a lousa também uso bastante, o globo, mapa mundi, vídeo eu ainda não passei, internet também a gente já pesquisou alguns conceitos, figuras, o que significa aquilo, e as fotos daquele conceito, o que é, para que eles além de terem o conceito saberem o que é na imagem.
> Pesquisadora: Em algum momento você já trabalhou com jogos relacionados aos conteúdos?
> Professor 2: Não.

Infelizmente, nenhum dos professores apresentou os jogos como recursos em suas aulas, sendo que os jogos são atrativos e poderiam sim ter contribuições na aprendizagem dos alunos.

Os professores especialistas, assim como os dos anos iniciais, apresentam um discurso progressista em relação ao ensino de História e Geografia, porém são limitados em suas ações pela falta de materiais, tempo e abertura de espaço. Foram levantados por eles importantes indícios de aulas reflexivas sobre as questões sociais que permeiam a vida cotidiana e global dos alunos, porém, sabemos que essa não é uma prática fácil e muito menos regular, já que nossos alunos não demonstram tanto interesse por esses momentos destinados a se expressar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta da pesquisa era levantar dados sobre o ensino das disciplinas de História e Geografia nos anos iniciais, procurando investigar quais as concepções dos professores e alunos dessa etapa de escolarização, além de levantar os principais recursos utilizados nessas aulas. Outro foco da pesquisa era verificar se o material apostilado utilizado na rede de ensino municipal tinha alguma interferência na aquisição dos conteúdos históricos e geográficos pelos alunos.

A conclusão a que chegamos é de que apesar dos professores, tanto dos anos iniciais como do sexto ano do ensino fundamental, mostrarem uma visão mais progressista, graças a sua formação acadêmica, eles ainda embasam suas aulas em uma metodologia tradicional, apoiada na experiência pessoal ou no material apostilado. Isso decorre dos inúmeros problemas levantados durante a pesquisa: formação, muitas vezes, precária; fragmentação do conhecimento e a organização curricular; valorização de conteúdos específicos de alfabetização e Matemática e ausência de tempo dos docentes para selecionar, preparar e adaptar materiais adequados à faixa etária em que se encontram os alunos. Neste sentido, observa-se que as discussões acadêmicas a respeito do ensino de História e Geografia ainda não foram capazes de provocar mudanças de fundo nas práticas pedagógicas das escolas, indicando que as discussões curriculares e metodológicas não podem se dar de forma apartada das condições objetivas de trabalho dos professores.

A partir da análise dos dados obtidos pelas entrevistas, pôde-se constatar que as atitudes docentes tendem a obedecer ao que está estipulado nas apostilas ou livro didáticos, isso porque os próprios professores não tem um conhecimento aprofundado das mesmas. Raros foram os professores e as situações em que eles usam a reflexão em suas aulas. Geralmente, os alunos são agentes passivos no processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos históricos e geográficos. Apesar disso, os professores demonstram noções de concepções mais progressistas de História e Geografia.

O motivo para isso, como já foi apresentado, em partes está relacionado à formação precária na educação básica e no ensino superior, e também pela falta de tempo e oportunidade de se aprofundarem nesses assuntos. Geralmente os cursos de formação continuada oferecidos pela rede e pelas universidades são relacionados à alfabetização e inclusão, necessidades emergenciais das escolas.

Percebeu-se também que apesar dos professores dos anos iniciais apresentarem não gostar dessas disciplinas por conta de uma má experiência em sua educação básica e superior,

geralmente relacionada à metodologia usada, eles estão reproduzindo em muitas práticas as experiências vividas por eles. Todos afirmaram trabalhar esses conteúdos baseados nas apostilas e livros didáticos e nos materiais propostos por eles, que sem dúvida é muito limitado e não é adequado à realidade dos alunos, apontando que questões relativas ao local de vivência dos alunos não são didaticamente explorados nos anos iniciais.

Os professores especialistas que foram entrevistados trouxeram dados importantes, já que relataram que os alunos estão chegando no 6º ano do ensino fundamental sem ter noção de tempo e espaço (sendo este o conteúdo básico apresentado por todos os professores dos anos iniciais) e outros conceitos essenciais dessas disciplinas, e pior, estão chegando sujeitos analfabetos funcionais.

É inegável a necessidade dos alunos serem alfabetizados, porém o que muitos não sabem ou não aceitam é que eles podem ser alfabetizados em diversas aulas, não só a partir da Língua Portuguesa. Nossos alunos carecem de um ensino de qualidade. Carecem conhecer seus entornos de forma crítica e política, de serem alfabetizados para a leitura de mundo.

Esta pesquisa, limitada por ser um estudo de caso, pode contribuir para a ampliação e a reflexão sobre a importância de se trabalhar conteúdos históricos e geográficos nos anos iniciais com maior responsabilidade. O professor deve inovar suas práticas não só nas aulas de Língua Portuguesa e Matemática, como foi levantado por alguns alunos, ele deve se preocupar em utilizar as disciplinas das ciências sociais como forma de alfabetizá-los e torná-los cidadãos conscientes e críticos.

Pelo estudo realizado, apresenta-se aqui uma sugestão para se elaborar mais cursos de formação continuada para os professores dos anos iniciais, o que possibilitaria sanar, em partes, a deficiência que os mesmos possuem em relação às disciplinas de História e Geografia. De nada adiantará os professores abolirem as apostilas se eles não tiveram uma formação política e pedagógica sobre a importância que esses conteúdos têm sobre a formação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Z. Entre questionários e entrevistas. In: NOGUEIRA, M.A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Orgs.). **Família e escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 171-183.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Geografia. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** História. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BURKE, P. **A escrita da História:** novas perspectivas. São Paulo: Editora da UNESP, 1992.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Cadernos do CEDES** (UNICAMP), Campinas-SP, v. 25, n. 66, p. 227-247, 2005.

CALLAI, H. C. O estudo do município ou a Geografia nas séries iniciais. In: CASTROGIOVANNI, A. C. ET AL. **Geografia em sala de aula:** práticas e reflexões. 2. ed. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1999.

CAVALCANTI, L. S. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia. **Cadernos CEDES** (Impresso), Campinas - SP, v. 25, n. 66, p. 185-208, 2005.

FONSECA, S.G. **Caminhos da história ensinada.** Campinas: Papirus,1993.

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

KAERCHER, N. A. A Geografia é o nosso dia-a-dia. In: CASTROGIOVANNI, A. C. ET AL. **Geografia em sala de aula:** práticas e reflexões. 2. ed. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1999.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Metodologia do Ensino de História e Geografia**. São Paulo: Cortez, 1994.

SÃO PAULO. **Escola de tempo integral.** Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos/escola-de-tempo-integral>. Acesso em: 04 out. 2013.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2000.

SHARPE, J. A história vista de baixo. In: BURKE, P. **A escrita da História:** novas perspectivas. São Paulo: Ed. UNESP, 1992.

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

ANEXO A

Resolução SE 2, de 18-1-2013

Dispõe sobre a reorganização curricular do ensino fundamental, na Escola de Tempo Integral – ETI, e dá providências correlatas.

O Secretário da Educação, considerando:

- a necessidade de ajustes na organização curricular do ensino fundamental das escolas participantes do Projeto Escola de Tempo Integral, instituído pela Resolução SE 89, de 9 de dezembro de 2005, com vistas ao melhor atendimento à especificidade didático-pedagógica que as caracteriza;
- o contínuo aperfeiçoamento da organização curricular vigente nessas unidades, flexibilizando-a com alternativas que promovam soluções singulares e otimizem os avanços já conquistados;
- a necessidade de viabilizar condições para a inserção futura das ETIs no Programa de Ensino Integral, instituído pela Lei Complementar 1.164, de 4.1.2012, alterada pela Lei Complementar 1.191, de 28-12-2012,

Resolve:

Artigo 1º - As unidades escolares que funcionarem com o ensino fundamental – anos iniciais e anos finais – em tempo integral terão suas matrizes curriculares constituídas na seguinte conformidade:

I - pelos componentes curriculares e respectivas cargas horárias estabelecidos na matriz curricular do ensino fundamental das escolas de tempo parcial, nos termos da legislação pertinente;

II – pelas Atividades Complementares e Oficinas Curriculares, definidas para a parte diversificada, a serem desenvolvidas com metodologias, estratégias e recursos didático-pedagógicos específicos.

Artigo 2º - A direção da escola, no cumprimento de suas atribuições e após consulta à comunidade escolar, deverá:

I – apresentar matriz curricular que:

a) esteja em sintonia com a proposta pedagógica da unidade escolar e que atenda às expectativas e aos interesses educacionais locais;

b) considere a existência de espaços adequados ao desenvolvimento das duas partes do currículo, discriminadas no artigo anterior;

c) assegure total permanência do educando em tempo integral;

d) leve em conta a disponibilidade de docentes devidamente habilitados/qualificados para o exercício de atividades diferenciadas, contextualizadas e dinâmicas, a serem desenvolvidas nas Atividades Complementares e nas Oficinas Curriculares;

II – garantir que a matriz curricular se ajuste à realidade escolar, contemplando, nos anos iniciais:

a) carga horária mínima de 40 (quarenta) aulas semanais, assim distribuídas:

a.1) 25 (vinte e cinco) aulas semanais, destinadas às disciplinas da base nacional comum; e

a.2) 15 (quinze) aulas semanais, destinadas ao desenvolvimento da parte diversificada, das quais 7 (sete) aulas serão destinadas às Atividades Complementares e 8 (oito) às Oficinas Curriculares; ou

b) carga horária máxima de até 45 (quarenta e cinco) aulas semanais, assim distribuídas:

b.1) 25 (vinte e cinco) aulas semanais, destinadas às disciplinas da base nacional comum; e

b.2) até 20 (vinte) aulas semanais para o desenvolvimento da parte diversificada, das quais 7 (sete) aulas serão destinadas às Atividades Complementares e até 13 (treze) destinadas às Oficinas Curriculares.

III – garantir que a matriz curricular se ajuste à realidade escolar, contemplando, nos anos finais:

a) carga horária mínima de 40 (quarenta) aulas semanais, assim distribuídas:

a.1) 28 (vinte e oito) aulas semanais, destinadas às disciplinas da base nacional comum; e

a.2) 12 (doze) aulas semanais, destinadas ao desenvolvimento da parte diversificada, das quais 6 (seis) aulas serão destinadas às Atividades Complementares e 6 (seis) destinadas às Oficinas Curriculares.

b) pela carga horária máxima, de até 45 (quarenta e cinco) aulas semanais, assim distribuídas:

b.1) 28 (vinte e oito) aulas semanais, destinadas às disciplinas da base nacional comum; e

b.2) até 17 (dezessete) aulas semanais para o desenvolvimento da parte diversificada, das quais 6 (seis) aulas serão destinadas às Atividades Complementares e até 11 (onze) destinadas às Oficinas Curriculares.

IV – computar no total da carga horária das Atividades Complementares ou das Oficinas Curriculares, previstas nos Anexos A, B, C e D, que integram esta resolução, as aulas destinadas à Língua Estrangeira Moderna;

V - observar que a carga horária semanal de qualquer componente da parte diversificada da matriz curricular, nos anos iniciais e nos anos finais, será de 2 (duas) ou 3 (três) aulas semanais;

VI - atentar para a adoção das disciplinas relacionadas na parte diversificada da matriz curricular, nos anos iniciais e nos anos finais do ensino fundamental, que se caracterizarão como:

a) Atividades Complementares, de cumprimento obrigatório, cujas temáticas, já definidas na matriz curricular, apresentam-se incluídas nos anos iniciais como: Hora da Leitura, Produção de Texto e Experiências Matemáticas, e nos anos finais como: Língua Estrangeira Moderna, Leitura e Produção de Texto e Experiências Matemáticas;

b) Oficinas Curriculares, de cumprimento obrigatório, cujas temáticas, já definidas na matriz curricular, apresentam-se incluídas nos anos iniciais como: Língua Estrangeira Moderna e Orientação de Estudos, e nos anos finais como: Orientação de Estudos;

c) Oficinas Curriculares, de cumprimento obrigatório ou opcional, cujas temáticas, por não terem sido previamente definidas, deverão ser selecionadas pela unidade escolar dentre os temas, objeto do Anexo e da presente resolução, desde que ajustadas às expectativas, aos interesses e às preferências da comunidade e à construção da identidade escolar;

Parágrafo único - Os campos/temas selecionados deverão ser trabalhados ao longo do ano letivo e, sempre que possível, mantidos no(s) ano(s)/série(s) subsequente(s) do segmento do ensino fundamental a que pertencem.

Artigo 3º - Na elaboração do horário escolar, a direção da escola deverá observar:

I - carga horária diária máxima de 9 (nove) aulas, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada;

II - intervalo para almoço, com duração de 1 (uma) hora, em horário fixo para todos os dias da semana;

III - 1 (um) intervalo de 20 (vinte) minutos, em cada turno, destinado ao recreio;

IV - início e término das aulas definidos de acordo com os interesses da comunidade escolar.

Parágrafo único – As aulas dos diferentes componentes que integram a base nacional comum e a parte diversificada do currículo deverão ser distribuídas alternadamente ao longo dos turnos de funcionamento da unidade escolar, de forma a compor, sempre que possível, o horário de aulas de cada turno – manhã e tarde – com disciplinas, atividades complementares e oficinas curriculares.

Artigo 4º - Terão prioridade, para os alunos com necessidades especiais, as atividades programadas para as respectivas salas de recurso.

Parágrafo único - Caberá à equipe gestora e aos professores especializados nas áreas de deficiência, após o diagnóstico das potencialidades, interesses e expectativas dos alunos, definir quais atividades das Oficinas Curriculares se apresentam passíveis de frequência e efetiva participação.

Artigo 5º - A avaliação do desempenho escolar dos alunos, nos componentes de Atividades Complementares e Oficinas Curriculares, caracterizar-se-á por uma abordagem conceitual essencialmente formativa, processual e centrada em valores atitudinais de participação, interesse e compromisso do educando na construção de seu conhecimento.

Parágrafo único - Por inerentes ao processo de ensino e aprendizagem, os procedimentos e os resultados dos instrumentos avaliativos selecionados deverão se constituir insumos norteadores da avaliação global do educando.

Artigo 6º - A atribuição das classes e aulas far-se-á na seguinte conformidade:

I – pelo Diretor de Escola, na unidade escolar, e em nível de Diretoria de Ensino, se necessário, com relação às disciplinas da base nacional comum e às Atividades Complementares das disciplinas constantes da parte diversificada, atendendo às disposições da legislação referente ao processo anual de atribuição de classes e aulas;

II – pela equipe gestora da unidade escolar, com relação às atividades das Oficinas Curriculares, assistida pelo Supervisor de Ensino da unidade escolar, a docentes e candidatos à contratação que estejam devidamente inscritos e classificados no processo regular de atribuição de classes e aulas e que também tenham, paralelamente, efetuado inscrição específica para participar do processo seletivo referente ao Projeto Escola de Tempo Integral, observada a seguinte ordem de prioridade:

a) docentes titulares de cargo, para carga suplementar;

b) docentes adidos, para composição da jornada de trabalho e/ou de carga suplementar, sem descaracterizar a condição de adido;

c) docentes ocupantes de função-atividade, abrangidos pelo disposto no § 2º do artigo 2º da Lei Complementar 1.010/2007, para composição de carga horária;

d) a candidatos à contratação, nos termos da Lei Complementar 1.093/2009, para composição de carga horária;

§ 1º - Observadas as habilitações/qualificações docentes especificadas no artigo 7º desta resolução, constituem-se componentes do processo seletivo, objeto da inscrição paralela para o Projeto Escola de Tempo Integral, de que trata este artigo:

1 - a análise do currículo do candidato, avaliando-se as ações de formação vivenciadas, o histórico das experiências e as práticas educacionais bem sucedidas;

2 - a pertinência e a qualidade da proposta de trabalho apresentada pelo candidato;

3 - a avaliação dos resultados obtidos na entrevista individual realizada.

§ 2º - Os critérios de seleção dos docentes e candidatos inscritos terão os referenciais de:

1 - atendimento ao perfil exigido pelas características e especificidades do campo temático selecionado para a(s) Oficina(s) Curricular(es);

2 - espírito de liderança e postura democrática;

3 - assiduidade e pontualidade;

4 - disposição para trabalhar em projetos interdisciplinares;

5 - vivência de metodologias de trabalho que, respeitando o projeto pedagógico da unidade escolar, promovam a reflexão, a solidariedade, a troca de experiências e a aprendizagem dos conteúdos escolares pelos educandos;

6 - capacidade de promover a autoestima do educando;

7 - disponibilidade para o desenvolvimento de trabalho em equipe, de forma colaborativa; e

8 - interesse em:

8.1 - participar de programas de capacitação e formação continuada, inclusive via educação a distância, oferecidos por esta Secretaria da Educação e por entidades a ela conveniadas;

8.2 - criar e utilizar novos métodos didático-pedagógicos, usando as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC).

§ 3º - Após a seleção e a atribuição das aulas das Oficinas Curriculares, a equipe gestora expedirá termo provisório de atribuição, a ser entregue ao docente/candidato, e a relação nominal de todos os contemplados no processo seletivo, com as respectivas cargas horárias, a ser enviado à Diretoria de Ensino, para ciência e ratificação no processo regular de atribuição de classes e aulas.

§ 4º - Aplicam-se ao docente, de que trata este artigo, as disposições da legislação específica do processo de atribuição de classes, turmas, aulas de projetos da Pasta, bem como as da legislação referente ao processo regular de atribuição de classes e aulas.

Artigo 7º - Na atribuição de aulas das Oficinas Curriculares aos docentes/candidatos devidamente inscritos e cadastrados para o processo anual de atribuição de classes e aulas, deverão ser observadas as seguintes habilitações/qualificações a serem apresentadas para atuação em:

I - Língua Estrangeira Moderna - diploma de licenciatura plena em Letras/Inglês; aluno de curso de licenciatura plena em Letras, preferencialmente de último ano, com habilitação na língua estrangeira objeto da docência, podendo, em caráter de absoluta excepcionalidade, ser atribuídas aulas a profissional graduado em curso de nível superior portador de exame de proficiência linguísticano idioma objeto da docência, quando comprovada a inexistência dos profissionais acima relacionados;

II - Orientação de Estudos:

a) anos iniciais do Ensino Fundamental - diploma de licenciatura plena em Pedagogia;

b) séries/anos finais do Ensino Fundamental, preferencialmente, diploma de licenciatura plena em Pedagogia;

III - Atividades Artísticas - diploma de licenciatura plena em Educação Artística, ou de licenciatura plena em Arte, em quaisquer das linguagens: Artes Visuais, Artes Plásticas, Design, Música, Teatro, Artes Cênicas e Dança ou licenciatura plena em Educação Musical;

IV - Atividades Esportivas e Motoras - diploma de licenciatura plena em Educação Física;

V - Educação Financeira/Educação Fiscal, preferencialmente, diploma de licenciatura plena específica em Matemática ou de licenciatura em Ciências com plenificação em Matemática, ou de licenciatura plena em Pedagogia;

VI - Tecnologia e Sociedade - de acordo com a proposta pedagógica da unidade escolar: diploma de licenciatura plena em disciplinas da Área de Ciências da Natureza, ou diploma de licenciatura plena em disciplinas da Área de Ciências Humanas;

VII - Qualidade de Vida - diploma de licenciatura plena em Ciências Físicas e Biológicas ou licenciatura em Ciências com plenificação em Biologia, ou ainda licenciatura plena em História Natural; de licenciatura plena em Pedagogia;

VIII - Sexualidade - diploma de licenciatura plena em Ciências Físicas e Biológicas ou licenciatura em Ciências com plenificação em Biologia, ou ainda licenciatura plena em História Natural; de licenciatura plena em Pedagogia;

IX - Espaços Educadores Sustentáveis – de acordo com a proposta da unidade escolar: diploma de licenciatura plena em disciplinas da Área de Ciências da Natureza; diploma de licenciatura plena em disciplinas da Área de Ciências Humanas; diploma de licenciatura plena em disciplinas da Área de Linguagens; diploma de licenciatura plena em Pedagogia;

X - Educação para o Trânsito - diploma de licenciatura plena em disciplinas da Área de Ciências Humanas; diploma de licenciatura plena em Educação Artística, ou de licenciatura plena em Arte, em quaisquer das linguagens: Artes Visuais, Artes Plásticas, Design, Música, Teatro, Artes Cênicas e Dança, ou licenciatura plena em Educação Musical; diploma de licenciatura plena em Pedagogia;

XI - Educação das Atividades Étnico-raciais: diploma de licenciatura plena em disciplinas da Área de Ciências Humanas; diploma de licenciatura plena em Educação Artística, ou de licenciatura plena em Arte, em quaisquer das linguagens: Artes Visuais, Artes Plásticas, Design, Música, Teatro, Artes Cênicas e Dança, ou licenciatura plena em Educação Musical; diploma de licenciatura plena em Pedagogia;

XII - Educação em Direitos Humanos: diploma de licenciatura plena em disciplinas da Área de Ciências Humanas; diploma de licenciatura plena em Educação Artística, ou de licenciatura plena em Arte, em quaisquer das linguagens: Artes Visuais, Artes Plásticas, Design, Música, Teatro, Artes Cênicas e Dança, ou licenciatura plena em Educação Musical; diploma de licenciatura plena em Pedagogia.

Artigo 8º - Na organização e fixação dos horários de trabalho dos servidores, por competência do Diretor de Escola, com a colaboração da equipe gestora, deverão ser estabelecidos dia(s) e horário para cumprimento das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPC, de forma a assegurar a participação dos docentes que atuem na parte diversificada, inclusive daqueles que possuem aulas atribuídas em mais de uma unidade escolar e/ou que não tenham Sede de Controle de Frequência (SCF) na Escola de Tempo Integral.

Artigo 9º - Para o professor, ao qual se tenham atribuído aulas de Oficina Curricular, que comportam substituição docente, por qualquer período, são assegurados os mesmos benefícios e vantagens a que fazem jus os seus pares docentes que atuam nas escolas regulares de regime parcial, observadas as normas legais pertinentes, exceto a possibilidade de afastamento das referidas aulas para exercer qualquer outro tipo de atividade ou prestação de serviços.

Artigo 10 - No decorrer do ano letivo, o docente que, por qualquer motivo, deixar de corresponder às expectativas do desenvolvimento das atividades da Oficina Curricular, cujas

aulas lhe tenham sido atribuídas, perderá essas aulas, a qualquer tempo, por decisão da equipe gestora da unidade escolar, ouvido o Supervisor de Ensino.

Artigo 11 - Para fins de definição de módulo de pessoal, nos termos do regulamento específico, deverá ser considerado em dobro o número de classes da Escola de Tempo Integral, que estejam em funcionamento nos termos da presente resolução.

Artigo 12 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução SE 5, de 19.1.2012.

Notas:

Lei Comp. nº 1.164/12;

Lei Comp. nº 1.191/12;

Lei Comp. nº 1.010/07, à pág. 25 do vol. LXIII;

Lei Comp. nº 1.093/09, à pág. 31 do vol. LXVIII;

Res. SE nº 89/05, à pág. 146 do vol. LX;

Revoga Res. SE nº 5/12.

PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR - ANEXO A PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL - Anos Iniciais								
		ÁREAS DO CONHECIMENTO	**COMPONENTES CURRICULARES**	**Séries/Anos/Classes**				
				1º	**2º**	**3º**	**4º**	**5º**
BASE NACIONAL COMUM		LINGUAGENS E CÓDIGOS	Língua Portuguesa	60%	60%	45%	30%	30%
			Educação Física/Arte	15%	15%	15%	15%	15%
		MATEMÁTICA	Matemática	25%	25%	40%	35%	35%
		CIÊNCIAS DA NATUREZA	Ciências Físicas e Biológicas	–	–	–	10%	10%
		CIÊNCIAS HUMANAS	História/Geografia	–	–	–	10%	10%
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM				100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
PARTE DIVERSIFICADA	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	LINGUAGENS	Hora da Leitura					
			Produção de Texto					
		MATEMÁTICA	Experiências Matemáticas					
	OFICINAS CURRICULARES		Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa)	–	–	–		
			Orientação de Estudos					
			Oficina Curricular I				–	–
			Oficina Curricular II					
		Opcional	Oficina Curricular III					
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA E DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES				15	15	15	15	15
TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA				40	40	40	40	40

Obs.: Tabela retificada de acordo com DOE de 23/01/2013 – pág. 30.

ROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR - ANEXO B PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL - Anos Iniciais								
	ÁREAS DO CONHECIMENTO		**COMPONENTES CURRICULARES**	**Séries/Anos/Classes**				
				1º	**2º**	**3º**	**4º**	**5º**
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS E CÓDIGOS		Língua Portuguesa	60%	60%	45%	30%	30%
			Educação Física/Arte	15%	15%	15%	15%	15%
	MATEMÁTICA		Matemática	25%	25%	40%	35%	35%
	CIÊNCIAS DA NATUREZA		Ciências Físicas e Biológicas	_	_	_	10%	10%
	CIÊNCIAS HUMANAS		História/Geografia	_	_	_	10%	10%
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM				100%	100%	100%	100%	100%
PARTE DIVERSIFICADA	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	LINGUAGENS	Hora da Leitura					
			Produção de Texto					
		MATEMÁTICA	Experiências Matemáticas					
	OFICINAS CURRICULARES		Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa)	–	–	–		
			Orientação de Estudos					
			Oficina Curricular I				–	–
			Oficina Curricular II					
			Oficina Curricular III					
		Opcional	Oficina Curricular IV					
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA E DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES				20	20	20	20	20
TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA				45	45	45	45	45

Obs.: Tabela retificada de acordo com DOE de 23/01/2013 – pág. 30.

PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR - ANEXO C PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL - Anos Finais							
	ÁREAS DO CONHECIMENTO		**COMPONENTES CURRICULARES**	**Séries/Aulas**			
				6º	**7º**	**8º**	**9º**
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS E CÓDIGOS		Língua Portuguesa	6	6	6	6
			Educação Física	2	2	2	2
			Arte	2	2	2	2
	MATEMÁTICA		Matemática	6	6	6	5
	CIÊNCIAS DA NATUREZA		Ciências Físicas e Biológicas	4	4	4	4
	CIÊNCIAS HUMANAS		História	4	4	4	4
			Geografia	4	4	4	4
			Ensino Religioso*				1
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM				28	28	28	28
PARTE DIVERSIFICADA	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	LINGUAGENS	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
			Leitura e Produção de Texto				
		MATEMÁTICA	Experiências Matemáticas				
	OFICINAS CURRICULARES		Orientação de Estudos				
			Oficina Curricular I				
			Oficina Curricular II				
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA E DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES				12	12	12	12
TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA				40	40	40	40

* Ensino Religioso - Se não houver demanda, acrescentar 1 (uma) aula para matemática.

PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR - ANEXO D PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL - Anos Finais							
	ÁREAS DO CONHECIMENTO	**COMPONENTES CURRICULARES**		**Séries/Aulas**			
				6º	**7º**	**8º**	**9º**
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS E CÓDIGOS	Língua Portuguesa		6	6	6	6
		Educação Física		2	2	2	2
		Arte		2	2	2	2
	MATEMÁTICA	Matemática		6	6	6	5
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	Ciências Físicas e Biológicas		4	4	4	4
	CIÊNCIAS HUMANAS	História		4	4	4	4
		Geografia		4	4	4	4
		Ensino Religioso*					1
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM				28	28	28	28
PARTE DIVERSIFICADA	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	LINGUAGENS	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
			Leitura e Produção de Texto				
		MATEMÁTICA	Experiências Matemáticas				
	OFICINAS CURRICULARES		Orientação de Estudos				
			Oficina Curricular I				
			Oficina Curricular II				
			Oficina Curricular III				
		Opcional	Oficina Curricular IV				
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA E DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES				17	17	17	17
TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA				45	45	45	45

* Ensino Religioso - Se não houver demanda, acrescentar 1 (uma) aula para matemática.

APÊNDICE A

Roteiro da entrevista semiestruturada utilizada com os professores dos anos iniciais

1. Conhecendo o professor

Nome

Data do preenchimento da entrevista:___/___/___

Idade

Estado civil

( ) Solteiro ( ) Casado

( ) Separado ou divorciado ( ) Viúvo

Tem filhos: Sim ( ) Não ( ) Quantos? _____

2. Formação

Graduação

Instituição

Ano de conclusão

Curso

Pós-graduação

Instituição

Ano de conclusão

Especialização

3. Experiência profissional

Quantos anos têm de experiência nos Anos Iniciais?

Qual sua carga horária semanal?

Quanto tempo dedica às atividades complementares?

Quantos alunos têm na sua turma?

4.A prática docente no ensino de História e Geografia

Para você o que é ensinar História e Geografia?

Por que é importante trabalhar com os alunos os conceitos fundamentais de História e Geografia?

Em sua graduação ou educação básica, as disciplinas relacionadas História e Geografia estavam entre suas favoritas? Por quê?

Existe algum fator que você considera que prejudique sua prática pedagógica ao ensinar História e Geografia?

Quais conceitos você costuma ensinar aos alunos em relação ao ensino de História e Geografia?

Você faz uso do material apostilado oferecido pela rede municipal ao lecionar as disciplinas de História e Geografia?

Quais recursos você utiliza nas aulas de História e Geografia? (mapas, livro didático, vídeo, filme, lousa).

Você insere outros conteúdos e recursos didáticos além daqueles trazidos pela apostila? Por quê?

Caso faça uso de recursos didáticos diferenciados durante as aulas, qual é a reação das crianças em relação a eles? Há participação dos alunos?

Quais os principais elementos utilizados na avaliação relacionada ao ensino de História e Geografia?

Em sua opinião quais são os conceitos básicos necessários para que o aluno prossiga no ensino fundamental tendo um bom desempenho nas disciplinas de História e Geografia?

APÊNDICE B

Roteiro da entrevista semiestruturada utilizada com o professor de História

1. Conhecendo o professor

Nome

Data do preenchimento da entrevista:___/___/___

Idade

Estado civil

( ) Solteiro ( ) Casado

( ) Separado ou divorciado ( ) Viúvo

Tem filhos: Sim ( ) Não ( ) Quantos? _____

2. Formação

Graduação

Instituição

Ano de conclusão

Curso

Pós-graduação

Instituição

Ano de conclusão

Especialização

3. Experiência profissional

Quantos anos têm de experiência nos Ensino Fundamental II?

Qual sua carga horária semanal?

Quanto tempo dedica às atividades complementares?

Para quantos alunos você leciona?

4. Sua prática no ensino de História

Para você o que é ensinar História?

Por que é importante trabalhar com os alunos os conceitos fundamentais de História e Geografia?

Em sua graduação ou educação básica, as disciplinas relacionadas História e Geografia estavam entre suas favoritas? Por quê?

A licenciatura em História era sua primeira opção no vestibular? Você acredita que essa escolha interfira na sua prática pedagógica?

Quais as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos do 6º ano em relação aos conteúdos da sua disciplina?

Você faz uso do material apostilado oferecido pela rede municipal ao lecionar sua disciplina de História?

Quais recursos você utiliza em aula? (mapas, livro didático, vídeo, filme, lousa).

Você insere outros conteúdos e recursos didáticos além daqueles trazidos pela apostila? Por quê?

Quais os principais elementos utilizados na avaliação de sua disciplina?

Em sua opinião quais são os conceitos básicos necessários que o aluno deve trazer dos Anos Iniciais do Ensino fundamental para ter um bom desempenho na disciplina de História?

APÊNDICE C

Roteiro da entrevista semiestruturada utilizada com o professor de Geografia

1. Conhecendo o professor

Nome

Data do preenchimento da entrevista:___/___/___

Idade

Estado civil

( ) Solteiro ( ) Casado

( ) Separado ou divorciado ( ) Viúvo

Tem filhos: Sim ( ) Não ( ) Quantos? _____

2. Formação

Graduação

Instituição

Ano de conclusão

Curso

Pós-graduação

Instituição

Ano de conclusão

Especialização

3. Experiência profissional

Quantos anos têm de experiência nos Ensino Fundamental II?

Qual sua carga horária semanal?

Quanto tempo dedica às atividades complementares?

Para quantos alunos você leciona?

4. Sua prática no ensino de Geografia

Para você o que é ensinar Geografia?

Por que é importante trabalhar com os alunos os conceitos fundamentais de História e Geografia?

Em sua graduação ou educação básica, as disciplinas relacionadas História e Geografia estavam entre suas favoritas? Por quê?

A licenciatura em Geografia era sua primeira opção no vestibular? Você acredita que essa escolha interfira na sua prática pedagógica?

Quais as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos do 6º ano em relação aos conteúdos da sua disciplina?

Você faz uso do material apostilado oferecido pela rede municipal ao lecionar sua disciplina de Geografia?

Quais recursos você utiliza em aula? (mapas, livro didático, vídeo, filme, lousa).

Você insere outros conteúdos e recursos didáticos além daqueles trazidos pela apostila? Por quê?

Quais os principais elementos utilizados na avaliação de sua disciplina?

Em sua opinião quais são os conceitos básicos necessários que o aluno deve trazer dos Anos Iniciais do Ensino fundamental para ter um bom desempenho na disciplina de Geografia?

APÊNDICE D

Roteiro da entrevista semiestruturada utilizada com os alunos

1.Conhecendo o aluno

Nome

Data da entrevista:___/___/___

Idade

2. Formação

Ano:

Você já foi retido em algum ano?

3. Ensino de História e Geografia

Qual é sua matéria favorita? Por quê?

Que matéria você menos gosta? Por quê?

Você gosta de História e Geografia?

O que você aprende nessas aulas?

Como são as aulas de História e Geografia?

Utilização de recursos didáticos em aula:

Recursos	Utilização em aula		
	SIM	NÃO	ÀS VEZES
Mapas			
Música			
Globo			
Fotografia			
Documentos			
Filme			
Pinturas			
Jogos			

APÊNDICE E

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Através do presente Termo solicitamos o **consentimento** do professor _____, RG _____, da Escola Municipal de Ensino Fundamental _____, vinculada à Diretoria Municipal de Lençóis Paulista, para participar da entrevista relacionada ao Projeto de Pesquisa "O ensino de História e Geografia nos anos iniciais"**.** O referido projeto é de autoria de Rebeca Franciele Vera e tem orientação da Profª Dra. Maria José da Silva Fernandes.

Em respeito às normas de ética - Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde - cumpre salientar que o interesse da coleta reside apenas na obtenção de informações que possam contribuir para a análise e interpretação da realidade escolar, visando a produção de conhecimento científico e a busca de formas alternativas de atuação no cotidiano. Deste modo, esclarecemos que serão mantidos em absoluto sigilo **os nomes dos participantes.** Informamos ainda que a atividade proposta não envolverá risco de dano físico ou moral aos participantes.

Aproveitamos a ocasião para agradecer a participação na pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.

Lençóis Paulista, _____ de _____ de 2013.

_____

Professor participante

APÊNDICE F

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Através do presente Termo solicitamos o **consentimento** da diretora _____, RG _____, da Escola Municipal de Ensino Fundamental _____, vinculada à Diretoria Municipal de Lençóis Paulista, para a participação dos alunos_____, _____, _____, _____, _____, _____, em entrevista relacionada ao Projeto de Pesquisa "O ensino de História e Geografia nos anos iniciais"**.** O referido projeto é de autoria de Rebeca Franciele Vera e tem orientação da Profª Dra. Maria José da Silva Fernandes.

Em respeito às normas de ética - Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde - cumpre salientar que o interesse da coleta reside apenas na obtenção de informações que possam contribuir para a análise e interpretação da realidade escolar, visando a produção de conhecimento científico e a busca de formas alternativas de atuação no cotidiano. Deste modo, esclarecemos que serão mantidos em absoluto sigilo **os nomes dos participantes.** Informamos ainda que a atividade proposta não envolverá risco de dano físico ou moral aos participantes.

Aproveitamos a ocasião para agradecer a participação na pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.

Lençóis Paulista, _____ de _____ de 2013.

_____

Diretor responsável pelos alunos