

Formação de Professores que lecionam Ciências Humanas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: experiência formativa interinstitucional Semed/UFMS na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS

Training of teachers who teach human sciences in the early years of elementary school:
Interinstitutional Formative Experience Semed/UFMS In the Rede Municipal De Ensino De
Campo Grande/MS

Alessandro Marcon da Silva¹
Sônia dos Santos Boiarenco Amorim²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo relatar uma experiência de formação de professores que lecionam Ciências Humanas no ensino fundamental na Rede Municipal de Campo Grande/MS (Reme). A experiência foi fruto de uma ação interinstitucional entre a secretaria municipal de educação do supracitado município e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. A ação ocorreu mediante o projeto de extensão intitulado “Formação de professores para o ensino remoto: reflexões sobre a prática e sobre estratégias de trabalho” que propôs momentos de formação para os professores da Reme. Tais momentos foram organizados em dois núcleos: um comum a todos os professores e o segundo dividido entre as diversas áreas do conhecimento e a etapa dos anos iniciais do ensino fundamental. Dentro do núcleo reservado aos anos iniciais, foram propostos tempos de estudo para os pedagogos que ensinam Geografia e História, este como o objeto deste trabalho. Com isso, apresentam-se algumas considerações sobre o ensino de Ciências Humanas na Reme, como ocorreu a roda de conversa com os professores sobre fontes e acervos digitais para o ensino de História e, por fim, o andamento do momento formativo em que foram apresentados os conceitos e categorias para a construção do raciocínio geográfico nos anos iniciais. Ao final de tal experiência formativa, entendeu-se que o tema proposto demanda de mais tempo de estudo para que os pedagogos tenham um desenvolvimento significativo quanto aos fundamentos e metodologias de ensino das Ciências Humanas, bem como se desenvolva, profissionalmente, como um unidocente que consiga problematizar as vivências dos alunos de forma a oportunizar a efetivação da aprendizagem, em tempos de ensino remoto ou não.

Palavras-chave: Formação de professores; Fontes e acervos digitais para o ensino de História; Raciocínio geográfico.

ABSTRACT

The present work aims to report an experience of training teachers who teach Human Sciences in elementary school in the Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS (Reme). This experience was the result of an interinstitutional action between the municipal education department of the aforementioned municipality and the Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. The action took place through the extension project entitled “Formação de professores para o ensino remoto: reflexões sobre a prática e sobre estratégias de trabalho” who proposed moments of training for the teachers of Reme. These moments were organized into two nuclei: one common to all teachers and the second divided between the various areas of knowledge and the stage of the initial years of elementary school. Within the nucleus reserved for the early years, it was proposed study times for pedagogues who teach Geography and History, which is the object of this work. Thus, some considerations are presented about the teaching of Human Sciences at Reme, how the conversation wheel with teachers about digital sources and collections for the teaching of History and, finally, the progress of the formative moment in

¹ Mestre em Educação/Graduado em Pedagogia. E-mail: prof.ale.marcon@gmail.com. Orcid: 0000-0001-7134-9232

² Especialista em Educação/Graduada em Geografia (bacharelado e licenciatura). E-mail: boiarenco@gmail.com

which the concepts and categories for the construction of geographic reasoning were presented in the initial years. At the end of this formative experience, it was understood that the proposed theme demands more study time for pedagogues to have a significant development regarding the fundamentals and methodologies of teaching the Human Sciences, as well as to develop professionally as a uniprofessor who can problematize the experiences of students in order to provide opportunities for the effectiveness of learning, in times of remote teaching or not.

Keywords: *Teacher training; Digital sources and collections for the teaching of history; Geographical reasoning.*

Introdução

Em 2020, o contexto educacional teve a suspensão das aulas presenciais devido a pandemia da Covid-19, com isso o chamado ensino remoto instaurou-se como uma prática emergencial e circunstancial para atender os momentos de estudo. Ensinar, remotamente, trouxe algumas demandas ao cenário formativo dos professores.

Tais demandas geraram preocupações nas redes de ensino, pois as necessidades, que o momento pedia, passavam por lacunas formativas que, devido ao caráter emergencial e circunstancial, por vezes não compunham os programas de formação, tanto inicial quanto continuada e em serviço. Na busca de amenizar essas lacunas, surgiu o projeto de extensão “Formação de professores para o ensino remoto: reflexões sobre a prática e sobre estratégias de trabalho”.

O projeto foi fruto da parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS (Semed) e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) em uma ação interinstitucional com o objetivo de desenvolver um curso de formação continuada para profissionais da rede municipal de ensino para promover não só a formação, mas também discussões e reflexões sobre o processo de ensino e de aprendizagem em tempos de pandemia.

Com isso, o curso foi dividido em dois núcleos: o primeiro chamado de Núcleo Comum, com carga horária de 20 horas; e o segundo chamado de Núcleo Específico, com carga horária de 40 horas. Este dividido nas seguintes áreas específicas: Anos iniciais do ensino fundamental; Educação Física; Ciências da Natureza; Língua Inglesa; Arte; Geografia; Matemática; História; Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano.

No Núcleo Específico destinado aos anos iniciais do ensino fundamental, foram organizados cinco momentos: a) discutir sobre a alfabetização em tempos de pandemia; b) refletir sobre o desenvolvimento do pensamento algébrico nos anos iniciais; c) realizar uma roda de conversa com os professores sobre fontes e acervos digitais para o ensino de História; d) exibir uma entrevista com a professora, mestra em Educação Ambiental, Analice Talgatti Silva; e e) apresentar conceitos e categorias para a construção do raciocínio geográfico nos anos

iniciais. Dentro dessa organização, os momentos propostos a partir das descrições dos itens c e d são os objetos do presente trabalho.

Para tal, organiza-se o trabalho em quatro seções. Na primeira apresentam-se algumas considerações sobre o ensino de Ciências Humanas na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS (Reme). Após, relata-se como ocorreu a roda de conversa com os professores sobre fontes e acervos digitais para o ensino de História. Em seguida, destacam-se os principais pontos da entrevista realizada com a professora Analice e, por fim, o andamento do momento formativo em que foram apresentados os conceitos e categorias para a construção do raciocínio geográfico nos anos iniciais.

O ensino de Ciências Humanas na Reme: considerações sobre o novo referencial curricular da Reme/2020

Na Reme, o ensino de História e Geografia para os discentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental ficam a cargo de pedagogos, considerando que esses profissionais buscam contemplar a unidocência. Assim,

[...] a profissionalidade docente é instituída numa dinâmica de interação entre os elementos de regulação social da profissão e as formas subjetivas do sujeito que se faz professor, implicando, nesse contexto, uma forma particular do professor polivalente de relacionar os conhecimentos das disciplinas de referência e os conhecimentos didático-pedagógicos. (CRUZ, 2015, p. 693).

Essa relação tem como ponto de partida a formação inicial do pedagogo, pois essa formação apresenta os conhecimentos didático-pedagógicos de forma a possibilitar ao estudante de Pedagogia uma gama de conhecimentos que serão a base da sua prática para o processo ensino-aprendizagem das turmas que lecionará ao longo da vida e, também, apresenta os fundamentos das diversas áreas, a fim de preparar o futuro docente para lecionar sobre os diversos conhecimentos dessas áreas. Assim,

[...] o processo ensino aprendizagem nos anos iniciais depende fundamentalmente da tecitura unidocente, ou seja, de um único professor que conduzirá os fios das tramas que compõe o currículo escolar, nas diversas e diferentes áreas do conhecimento, de forma significativa. (FERREIRA; TRIBECK, 2010, p.4).

Nessa perspectiva, o ensino de Ciências Humanas,

[...] representadas neste documento pelos componentes curriculares de História e Geografia, devem possibilitar, dentre outras potencialidades, o amplo desenvolvimento de habilidades que levem os alunos à compreensão do mundo social, cultural e digital. Essas ciências também devem considerar suas variações no tempo e no espaço, bem como, a construção de argumentos – com base nos conhecimentos científicos produzidos nas ciências humanas – que defendam ideias que promovam e respeitem os direitos humanos e a consciência socioambiental, visando a sua atuação como ser histórico, na busca do bem comum e da construção de uma sociedade mais justa. (CAMPO GRANDE, 2020, p. 20).

Para que isso ocorra, é importante que os professores problematizem as vivências dos alunos e permitam a socialização das ideias em diferentes espaços como bibliotecas, praças, museus, pátios das escolas, entre outros.

Essas práticas potencializam descobertas e estimulam o pensamento criativo e crítico alicerçado em diferentes fontes documentais, na observação e no registro de paisagens, fatos, acontecimentos e depoimentos, e ainda permitem comparações para o desenvolvimento de novos conhecimentos. (CAMPO GRANDE, 2020, p. 20-21).

O novo referencial da Reme foi construído a partir das concepções estipuladas pela BNCC, na qual podemos observar um ensino baseado em competências gerais e específicas das áreas de conhecimento. No caso das Ciências Humanas, são estipuladas sete competências que são basilares para os tempos e espaços de estudo nas escolas campo-grandenses, a saber:

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão. (BRASIL, 2017, p. 357).

As competências supracitadas são desdobradas em habilidades que irão compor os planos de aula e ensino dos professores de atuam na Reme. Os planos precisam considerar as concepções de ensino apontadas pelos referenciais, pois é a partir dessa organização que se busca um ensino que tenha a equidade como ponto de partida. Esse desafio somou-se ao momento pandêmico em que nos encontramos, pois o ano de início da pandemia também foi o ano de implementação do referencial curricular da Reme.

O ensino de Ciências Humanas, no período em que as práticas pedagógicas estavam sob o atendimento remoto, não poderia perder essa perspectiva. Assim, instrumentos digitais precisaram compor o repertório dos professores que ensinam Ciências Humanas nos anos iniciais do ensino fundamental.

História nos anos iniciais do ensino fundamental: fontes e acervos digitais

Ao idealizar uma proposta de formação para professores que lecionam História nos anos iniciais da Reme, buscou-se ouvir os formadores da Smed para que fossem apontadas temáticas sobre o ensino desse componente curricular, pois estão em contato permanente com os docentes e poderiam replicar as demandas ouvidas e traduzi-las em temas para o processo formativo que se planejava. Com isso, chegou-se à conclusão de que um tema relevante para o momento em que se vivia era o de fontes e acervos digitais que pudessem ser usados no processo de ensino e aprendizagem do ensino remoto.

Entende-se que na proposta para o ensino de História na BNCC, os elementos conceituais referentes à História enquanto campo do conhecimento, os procedimentos para o seu ensino, a estruturação do conhecimento histórico em habilidades, entre outros é uma forma possível de se organizar o ensino da disciplina.

Nesse sentido, como possibilidade, a BNCC é abordada como ponto de partida para a prática docente, mas não como um fim em si. Ao mantermos os elementos articuladores da BNCC (Unidade temática, Objeto de conhecimento e Habilidades), buscamos acrescentar outros que possam indicar uma maior especificação e aprofundamento dos conhecimentos que estão propostos, inicialmente, pelo documento nacional. (CAMPO GRANDE, 2020, p. 119).

Com isso, cabe ao professor a delimitação do enfoque que irá usar para desenvolver os conhecimentos específicos presentes no documento de referência. A organização e a articulação das habilidades e conteúdos em temas para estudo é um exemplo de como se pode organizar o ensino de História no ensino fundamental, em uma perspectiva da história cultural, social, política ou econômica. (CAMPO GRANDE, 2020).

A BNCC aponta as competências específicas do componente curricular de História que são destacadas no Referencial Curricular da Reme/2020, pois elas,

[...] enfatizam uma inter-relação entre procedimentos específicos da produção do conhecimento historiográfico, tais como selecionar e interpretar fontes documentais de variados tipos e operar com diferentes temporalidades, com os conhecimentos necessários para entender e explicar as diferentes articulações que integram os processos sociais que configuram o mundo contemporâneo, geradores de diferenças, desigualdades, preconceitos entre sociedades e grupos sociais e étnicos e que, ao mesmo tempo, também promovem interações culturais, em uma perspectiva multicultural. (CAMPO GRANDE, 2020, p. 121).

A partir desses pressupostos, Fernando Vendrame Menezes, professor do quadro efetivo da Reme, com doutorado em Educação e que desenvolve atividades de formação de professores, assessoramento pedagógico e elaboração de materiais didáticos na Semed, foi convidado para realizar uma roda de conversa com os professores inscritos no curso e dialogar com eles sobre o ensino de História nos anos iniciais, bem como destacar fontes e acervos digitais que pudessem auxiliar a prática docente no decorrer do ensino remoto.

Assim, aos trinta dias do mês de novembro de dois mil e vinte, às 9 horas, o professor Fernando participou do momento formativo³, oportunizando uma apresentação expositiva sobre o tema e, posteriormente, um debate com os participantes.

O professor Fernando organizou a sua fala em três momentos: a) apontamentos sobre a concepção de ensino de História nos anos iniciais a partir da BNCC; b) conhecimentos acerca do uso de fontes documentais para os anos iniciais como recurso didático; e c) apresentação do material didático “Transformações no espaço urbano: Campo Grande entre as décadas de 1960 a 1980”, produzido pela equipe de formadores de História da Semed e seu uso no ensino de História.

Durante a explanação, o professor destacou que o ensino de História, nos anos iniciais, a partir da proposta da BNCC, pode ser pensado a partir de dois ciclos. O primeiro ciclo compreenderia os objetos do conhecimento que devem ser trabalhados do 1º ao 3º ano e o segundo do 4º e 5º ano.

Ressaltou-se, ainda, que ambos os ciclos têm, como princípio, desenvolver no aluno a capacidade de se perceber dentro de um espaço e de um tempo com determinações históricas. De início, parte-se do mundo pessoal para a percepção da história como processo, mediante registros tais como objetos e documentos. Com isso, objetiva-se a observação e análise de diferentes formas de registros e sua importância na construção das determinações históricas.

³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=aW6FSp2SQKE> Acesso em 28/10/2021.

Observe, no quadro abaixo, as considerações destacadas pelo professor Fernando para os cursistas sobre os ciclos dos objetos de conhecimento.

Quadro 1 – Considerações sobre os objetos de conhecimento de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Ano escolar	Considerações
Do 1º para o 2º ano	<ul style="list-style-type: none"> • Construção das noções de tempo e espaço a partir do deslocamento da noção de marcadores próprios, seja a sua trajetória de vida, o seu lugar de vivência, para gradativamente se aproximar dos marcadores convencionais; • Ampliação da noção de documento/fonte do âmbito pessoal para a comunidade; • Avanço na noção de lembrança para fontes de memória e histórias no âmbito pessoal, familiar escolar e comunitário; • Da distinção de responsabilidades e papéis sociais para a identificação das formas de trabalho.
Do 2º para o 3º ano	<ul style="list-style-type: none"> • Da compilação das histórias de família e comunidade, para registro das memórias da cidade em fontes múltiplas; • Da experiência com a família para o convívio nos diferentes espaços – ruas, praças, clubes, escolas, dentre outros; • Da consulta a fontes, para a produção de registros.
4º e 5º ano	<ul style="list-style-type: none"> • Complexificação de noções e conceitos: partir de exemplos e eventos mais próximos aos alunos para ampliar as noções e os conceitos a partir da extensão dos conteúdos a serem trabalhados a outras partes do mundo, notadamente a Europa, a África e as Américas.

Fonte: Apresentação do professor Fernando Vendrame Menezes, via *Meet*.

O quadro 1 auxilia o professor que ensina História nos anos iniciais a compreender a estrutura do referencial da Reme e subsidia, a partir disso, a discussão que construíra na escola os planos de ensino das turmas de 1º ao 5º ano. Observa-se que o professor Fernando aponta três momentos em suas considerações, pois respeitou as especificidades dos primeiros anos.

O próximo quadro aponta a organização que o professor Fernando expôs para refletir com os cursistas sobre a utilização de fontes históricas como recurso didático para o Ensino de História nos anos iniciais.

Quadro 2 – Fontes históricas como recurso didático para o Ensino de História nos anos iniciais

Tema discutido	Considerações
Relação entre documentos históricos e ensino de História, a partir da BNCC	Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documentos (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório de

	memória voltado para a produção de um saber próprio da história. (BRASIL, 2017, p. 398).		
Tipologia dos documentos históricos	Escritos	Cartas e diários; jornais e revistas; testamentos, inventários, registros paroquiais, sentenças, autos, relatórios	
	Não escritos	Sonoros	Entrevistas, depoimentos, música
		Iconográficos	Fotografia, cinema, mapas, gravuras, pinturas, charges.
Tipologia dos patrimônios históricos	Material	Composto por um conjunto de bens culturais classificados segundo sua natureza: arqueológico, paisagístico e etnográfico; histórico; belas artes; e das artes aplicadas. Disponível em http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/276 . Acesso em 26/11/2020	
	Imaterial	Dizem a respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas). Disponível em http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234 . Acesso em 26/11/2020	
Procedimentos metodológicos para o uso de fontes históricas como recurso didático	<ul style="list-style-type: none">• Partir de uma questão-problema e de questões de investigação.• Selecionar as fontes que responderão às questões.• Etapas da investigação:<ul style="list-style-type: none">1. Descrição2. Contextualização3. Crítica ou problematização <p>Observação: não é necessário cumprir, obrigatoriamente, todas as etapas, mas deve-se desenvolvê-las na ordem proposta.</p> <p>Evitar:</p> <ul style="list-style-type: none">• Usar as fontes como ilustração do conteúdo;• Usar as fontes como prova de verdade.		

Fonte: Apresentação do professor Fernando Vendrame Menezes, via *Meet*.

Por fim, o professor Fernando apresentou o material didático “Transformações no espaço urbano: Campo Grande entre as décadas de 1960 a 1980” que foi produzido com o objetivo de apresentar elementos que levem a:

Compreender as transformações no espaço urbano de Campo Grande a partir de um recorte temporal específico, entre as décadas de 1960 a 1980. No que se refere à perspectiva analítica, elencamos processos que modificaram, em diferentes ritmos, todo o espaço geográfico brasileiro e que influenciaram no desenvolvimento histórico da cidade, a saber: urbanização, a modernização do campo, as mudanças demográficas e econômicas e etc. (SEMED, 2016, s/p).

Assim, o professor Fernando apontou como os professores da Reme podem utilizar o material como fonte para o ensino de História aos alunos dos anos iniciais. Para que os dados apresentados sejam utilizados de forma efetiva no ensino do componente curricular, destaca-se a necessidade de atentar-se para:

I – a perspectiva histórica do presente para o passado, considerando as mudanças e as

permanências;

II – a interpretação das informações para além dos números;

III – a contextualização em suas múltiplas escalas.

Ao construir a organização curricular de Geografia e História, o professor pode-se utilizar dos temas estruturantes que auxiliam no seu planejamento, a saber: Demografia, Economia, Habilitação, Infraestrutura urbana e Cotidiana e práticas socioespaciais. Com base nos quadros apresentados acima, o professor terá meios para compreender como utilizar essas informações a partir dos objetos de conhecimentos de cada ano escolar.

No final de sua exposição, o professor Fernando disponibilizou informações sobre o material e, também, os contatos da equipe de História da Semed, colocando-se à disposição para dialogar com os professores dos anos iniciais que ensinam História.

Figura 1 – Onde e como referenciar o material e os contatos da equipe de História da Semed



Fonte: Apresentação do professor Fernando Vendrame Menezes, via *Meet*.

Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Para discorrer sobre Geografia aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, precisa-se levar em consideração os conhecimentos relacionados à prática docente, experiência e saberes adquiridos na formação inicial. Isso mostra a complexidade que se dá na mediação dos conhecimentos referentes à formação continuada, pois para o professor o conhecimento é constituído de saberes diversos construídos pela prática docente.

Para agir nesse processo, o professor produz e mobiliza diferentes conhecimentos em sala de aula. Observa-se que os conhecimentos são construídos de diversas maneiras, desde a

formação acadêmica, até a prática do dia a dia na escola, bem como a reflexão e retomada de ação sobre ela.

Essa relação entre conhecimento acadêmico e o escolar é chamado de transposição didática. Segundo Chevallard (1991, p. 45), a transposição didática é compreendida como um processo, em que

Um conteúdo do saber que foi designado como saber a ensinar sofre a partir daí, um conjunto de transformações adaptativas que vão torná-lo apto para ocupar um lugar entre os objetos de ensino. O trabalho que transforma um objeto do saber a ensinar em um objeto de ensino é denominado de Transposição Didática.

Destarte, o saber científico, para chegar à escola, sofre mudanças para tornar-se objeto do ensino escolar. Mas essas mudanças são grandes desafios para o professor, pois deve ter muito cuidado nessas transformações para não haja simplificação em demasia e acabe cometendo erros conceituais ou passar informações equivocadas. Transposição didática deve ser entendida como diversas ações que transformam o saber científico.

Por muitos anos, o ensino da Geografia, no ensino fundamental, ocorreu mediante uma metodologia conservadora, caracterizada pela transmissão de um conjunto de fatos a serem memorizados, não possibilitando a construção de conhecimento geográfico. Seu conhecimento era repassado por meio de grande proeminência em informações e estatísticas.

De modo geral, não havia uma reflexão e análise do lugar de vivência para contextualizar o que os alunos estudavam. Os professores aplicavam estratégias que o aluno somente memorizava informações sistematizadas com ênfase em aspectos físicos como: clima, vegetação, hidrografia, relevo, solo e outros conteúdos comuns à Geografia física.

Hoje, entende-se que o processo de aprendizagem é produto de uma construção particular, de caráter ativo, no qual se acentuam as interações, o sujeito que aprende com o outro. A capacidade de ler, compreender o mundo e nele atuar é uma construção social que depende das relações que o ser humano constitui com o meio. Para aprender a pensar o espaço, é necessário aprender a ler o espaço, ou seja, criar situações didáticas para que o aluno leia e interprete o espaço vivido. (CASTELLAR; DE PAULA, 2020).

Para o ensino da Geografia dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o professor deve estabelecer um conjunto de atividades sistematizadas, planejadas, em torno das quais os objetos de conhecimento e as metodologias articulem-se, além de organizar ações para que o aluno construa uma aprendizagem significativa por meio dos conteúdos escolares.

Dessa maneira, o ensino objetiva que o discente possa compreender o mundo com suas desigualdades na distribuição da renda e da riqueza, tornar-se visível no espaço com as contradições do modo de produção capitalista, tanto no campo quanto na cidade.

A prática pedagógica tem o papel fundamental na formação do indivíduo qual seja, o de ser mediadora entre vivência em si, espontânea, da genericidade e a condução consciente com o processo histórico de objetivação universal e livre do gênero humano. (DUARTE, 1993, p.119).

Ao professor cabe estimular o aluno a observar e perceber como os seres humanos, por meio do trabalho, geram mudanças na paisagem dos lugares para ter condições para, assim, reconhecer e verificar as diferentes transformações que as intervenções humanas provocam na paisagem do lugar onde vive, sobressaindo prerrogativas positivas e negativas para a vida das pessoas, hoje e no futuro.

Para romper com a prática tradicional da sala de aula, não adianta apenas a vontade do professor. É preciso que haja concepções teórico metodológicas capazes de permitir o reconhecimento do saber do outro, a capacidade de ler o mundo da vida e reconhecer a sua dinamicidade, superando o que está posto como verdade absoluta. É preciso trabalhar com a possibilidade de encontrar formas de compreender o mundo, produzindo um conhecimento que é legítimo. (CALLAI, 2005, p. 231).

Para tanto, observar, localizar, relacionar, compreender, descrever, expressar e representar são instrumentos cognitivos importantes para aprendizagem da Geografia. (BRASIL, 1997).

Nesse sentido, Côrrea (1995, p. 16) aponta-nos o caminho para a organização de uma organização didático-pedagógica significativa e posiciona o aluno como autor de mudanças.

Como ciência social, a Geografia tem como objeto de estudo a sociedade que, no entanto, é objetivada via cinco conceitos-chave que guardam entre si forte parentesco, pois todos se referem à ação humana modelando a superfície terrestre: paisagem, região, espaço, lugar e território.

Diante do exposto, ocorreu a ação em que foram apresentadas aos professores que ensinam Geografia, nos anos iniciais do ensino fundamental, fruto de uma parceria entre a UFMS e a SEMED/Campo Grande. Essa ação vinculou-se a um programa de extensão em que teve como participantes professores pedagogos, com objetivo de que conhecessem alguns conceitos estruturantes da área de Geografia e o pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico.

Assim, os pedagogos poderiam reconhecer que, no ensino da Geografia, na educação básica, há o desenvolvimento do pensamento espacial como um instrumento de grande mudança da realidade e de construção da cidadania.

O curso foi estruturado em três momentos. No primeiro momento, ocorreu uma entrevista, semiestruturada, com a professora mestre Analice Teresinha Talgatti Silva. Na entrevista, a professora discorre sobre a importância e os desdobramentos do ensino da Geografia e sua importância nos anos iniciais ao discorrer sobre cartografia e o material didático-pedagógico “Diálogos Pedagógicos Geoambientais: Paisagens e Lugares de Campo Grande”.

O destaque desse momento ficou a cargo dos apontamentos pedagógicos para a utilização do material didático-pedagógico supracitado.

A coletânea “DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS GEOAMBIENTAIS: PAISAGENS E LUGARES DE CAMPO GRANDE” é composta por trilhas, caminhos que estimulam o diálogo com a cidade de Campo Grande (MS), permitindo relacionar os conceitos geográficos que permeiam a prática da educação ambiental.

Temas como o crescimento urbano de Campo Grande, a preservação de áreas verdes, as intervenções nos cursos d’água naturais, o tratamento dos resíduos sólidos e líquidos, a circulação e o transporte de pessoas e cargas no espaço urbano, os serviços públicos em geral, dentre outros, podem ser mais bem trabalhados em geografia, no contexto da educação ambiental. Nessas trilhas é possível observar a transformação das paisagens e sua relação com a questão ambiental, além de se relacionar vários conceitos geográficos com a realidade, em especial os conceitos de lugar, de paisagem e de impactos ambientais.

Contudo, essa coletânea não sugere meros exercícios de observação da paisagem, mas oferece instrumentos, por meio da própria paisagem, para auxiliar alunos à compreensão da dinâmica do espaço geográfico, em um processo mediado pelos conceitos geográficos e ambientais. (SILVA, VARGAS, 2016, p.8).

Para encerrar o primeiro momento, foi proposta a leitura dos textos “Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental⁴” e “A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino⁵” de Helena Copetti Callai. Observe, no quadro abaixo, os resumos dos artigos supracitados.

de Sonia Maria Vanzella Castellar e Igor Rafael de Paula

Quadro 3 – Resumo dos artigos estudados durante o curso

<i>Artigo</i>	Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental.	A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino?
<i>Autora</i>	Helena Copetti Callai	

⁴ Disponível em <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7mpTx9mbrLG6Dd3FQhFqZYH/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 28/10/2021.

⁵ Disponível em <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/terralivre/article/view/353/335> Acesso em 28/10/2021.

<i>Resumo</i>	Este artigo discute a possibilidade e a importância de se aprender geografia nas séries iniciais do ensino fundamental, a partir da leitura do mundo, da vida e do espaço vivido. Para tanto, aborda o papel da geografia nesse nível do ensino e a necessidade de se iniciar, nessa fase, um processo de alfabetização cartográfica. Considera também os conteúdos da geografia presentes nos currículos escolares como uma das maneiras de contribuir para a alfabetização da criança. Tendo em vista esse objetivo, discute as exigências teóricas e metodológicas da geografia para referenciar o ensino e a aprendizagem.	O artigo propõe a discussão da Geografia como componente curricular para a escola básica e a possibilidade de construção da cidadania. Considera-se a questão epistemológica da Geografia e o seu papel na escola neste início de século. Da mesma forma, discute-se a questão pedagógica contraposta a um conteúdo específico, dado pelo objeto da ciência e a formação do educador.
<i>Palavras-chave</i>	Geografia. Ensino. Aprendizagem. Séries iniciais e espaço	Geografia – cidadania – educação.

Fonte: AVA2 UFMS

Em um segundo momento, foram apresentados dois vídeos. No primeiro, o professor Rafael Bastazini discorre sobre raciocínio geográfico e discute conceitos e categorias para o ensino de Geografia. No outro, apresenta-se o registro da webconferência “Fundamentos e Práticas no Ensino de Geografia⁶” proferida, via mídia digital, pela professora Sonia Maria Vanzella Castellar.

Para finalizar o momento, disponibilizou-se o texto “Paisagem do entorno da Escola” de Shirlei Bueno de Oliveira. O objetivo de apresentar esse texto no curso foi exemplificar aos pedagogos atividades a buscarem-se discutir as características das paisagens naturais e modificadas em torno da escola para a compreensão dos acontecimentos dos lugares de vivências dos alunos dentro do mundo globalizado. (OLIVEIRA, 2016).

Por fim, o artigo “O papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico⁷” de Sonia Maria Vanzella Castellar e Igor Rafael de Paula ficou disponível para os cursistas para o aprofundamento da discussão sobre a construção do raciocínio geográfico. Pelo texto, buscou-se evidenciar que ao processo de ensino e aprendizagem cabe a compreensão do pensamento espacial como “movimento de compreendermos em que medida ele pode ser uma habilidade a ser desenvolvida e de que modo ele atua como dimensão participante na construção do raciocínio geográfico”. (CASTELLAR; PAULA, 2020, p. 254). Com o artigo, apresentou-se o vídeo intitulado Raciocínio Geográfico com o professor Rafael Bartimann.

Como ponto de mediação entre as atividades propostas do curso e o retorno e

⁶ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=riXfVWQbT6g> Acesso em 28/10/2021.

⁷ Disponível em <https://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/922/427> Acesso em 28/10/2021.

questionamentos dos cursistas, criou-se um Fórum de dúvidas com a seguinte descrição: “Você tem alguma pergunta sobre Geografia? Ou sobre algum dos materiais de Geografia postados na plataforma (vídeos ou textos)?”. A partir desses questionamentos, ocorreu a interação entre os participantes do curso e a professora Sonia Boiarenco. No quadro 2, observe alguns apontamentos dos cursistas.

Quadro 4 – Contribuições postados no Fórum de dúvidas

Data e hora da contribuição no fórum	Contribuição postada no Fórum de dúvidas
<i>Cursista 1</i> 9 Dez 2020 11h26min	“Gostei muito da sequência que foi trabalhada em Geografia. Nos anos iniciais, é de fundamental importância que o aluno tenha um sentimento de pertencimento ao meio que vive. Que eles possam entender a dinâmica do espaço, descobrir o porquê das coisas, Como elas são? Como estão? Foi muito esclarecedor o bate papo no primeiro vídeo e pude perceber que estamos no caminho certo. Visualizar por meio da teoria o que realmente devemos fazer na construção desse conhecimento. No segundo vídeo, identificar e aprofundar sobre as 5 correntes da Geografia, foi bastante esclarecedora. E por fim, o raciocínio geográfico, essa capacidade de estabelecer relações para que se possa organizar e perceber-se no mundo. Parabéns a equipe de Geografia, que organizou essa sequência de trabalho transformador. Com certeza, nosso olhar para o ensino de Geografia nas séries iniciais será diferente daqui pra frente”.
<i>Cursista 2</i> 10 Dez 2020 15h36min	“Olá não tenho dúvidas, excelente explicação dos professores foram todos claros e objetivos, gostei muito da conversa da professoras Sonia e Analise como ensinar geografia as crianças, seus materiais especifico muito ricos em conhecimento , excelente explicação dos professores Rafael Bastazini e Rafael Bartiman os textos e vídeos riquíssimo para nosso conhecimento parabéns a todos da equipe foi um grande aprendizado”.
<i>Cursista 3</i> 11 Dez 2020 17h28mon	“Enquanto coordenador, primeiramente agradeço pelo riquíssimo material disponibilizado e me sinto privilegiado com os conhecimentos que consegui estudar referente a Geografia, pois me ajudara muito com as formações dos professores com quem atuo. E nesse processo de implementação do Referencial Curricular REME - 2020, devemos aprofundar mais nosso conhecimento sobre áreas, como a Geografia, que não foi tão aprofundado no ensino acadêmico. Parabéns a todos pela maravilhosa contribuição neste curso”.

Fonte: AVA2 / UFMS

De modo geral, o fórum não teve uma discussão construída entre os participantes do curso e nem foram apontados questionamentos aos professores. Os cursistas apresentaram suas considerações sobre os conteúdos e os materiais disponibilizados, bem como elogios aos professores e ao encaminhamento das atividades.

Considerações Finais

O ensino de Ciências Humanas é um grande desafio para o pedagogo, visto que, em sua formação inicial, os estudos sobre os fundamentos e as metodologias dos componentes curriculares de História e Geografia são limitados. Com isso, é durante a sua formação em serviço que o professor vai construindo sua prática pedagógica.

Assim, o curso apresentou conceitos e possibilidades de ensino que auxiliarão os professores a desenvolverem a sua prática de modo consciente e planejado, deixando para trás conceitos de senso comum que podem percorrer o trabalho pedagógico e decorrer em aprendizagens equivocadas.

Reconhecem-se as limitações impostas pelo curso, nas quais destacamos a carga horária, a modalidade e a interação entre professores e cursistas. Porém, confia-se que ele possa ser uma mola propulsora no desenvolvimento profissional dos pedagogos que ensinam Ciências Humanas na rede de ensino campo-grandense.

Referências

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. p. 126.

_____. Base Nacional Curricular Comum. Brasília: MEC, 2017.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno Cedes**. Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso: 30 out 2021.

CAMPO GRANDE. **Referencial Curricular Reme 2021: Ciências Humanas**. v. 6. Campo Grande: Semed, 2020. Disponível em: <<https://docs.googleusercontent.com/docs/securesc/8vq3cs7qn1ju09ptgs5q1aob8ej9d760/52tupnj4dlldsf4vhcq22fhf7geubdfsm/1638212325000/05488082971405197419/17547276606714319354/1KnyQNBjU10MhaZrOqsL53u1fyJ-ceYys?e=downloads&authuser=0&nonce=s78rd3cq4nnhi&user=17547276606714319354&hash=uu1ghio6deeos7s5vc5va91tthv4qkpv>> Acesso: 12 out 2021.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; DE PAULA, Igor Rafael. O papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 10, n. 19, p. 294-322, jan./jun., 2020.

CHEVALLARD, Y. **La Transposition Didactique**. Grenoble: La Pensée sauvage, 1991.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço: um conceito-chave da Geografia. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). **Geografia: conceitos e temas**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. A construção da profissionalidade docente polivalente nos anos iniciais do ensino fundamental: questões para a formação. **Linhas Críticas**, Brasília, DF,

n.46, p. 688-707, set./dez. 2015. Disponível em <

DUARTE, N. **A individualidade para-si**: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 1993.

FERREIRA, Sandra Mara Soares; TRIBECK, Priscila Meier de Andrade. A tessitura unidocente na construção do conhecimento científico nos anos iniciais. In: II Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia (**Anais**). 2010.

OLIVEIRA, Shirlei Bueno de. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**: produções didático-pedagógicas. 2016

SEMED. **Transformações no espaço urbano**: Campo Grande entre as décadas de 1960 e 1980. Disponível em <<https://historiasemedcg.blogspot.com/>> Acesso em 25 out 2021.

SILVA, Analice Teresinha Talgatti Silva; VARGAS, Icléia Albuquerque de. **Diálogos Pedagógicos Geoambientais**: paisagens e lugares de Campo Grande. Campo Grande: UFMS, 2016.