

# Olhar para a cidade: o ensino de história nas séries iniciais através de sequências didáticas

*Iana Gomes de Lima\**

*Deborah Vier Fischer\*\**

*Ianne Ely Godoi Vieira\*\*\**

*Andréa Coelho Paim\*\*\*\**

**Resumo:** No âmbito escolar, na etapa das séries iniciais, quando nos deparamos com o ensino de história, ainda percebemos muitas incertezas por parte dos educadores. Neste artigo, nos propomos a discutir o ensino dessa área do conhecimento, problematizando conceitos fundamentais para este trabalho a partir de uma breve revisão bibliográfica sobre o tema, utilizando teóricos que embasam a concepção do ensino de história na Escola Projeto. O pano de fundo da discussão proposta é um olhar para a cidade de Porto Alegre, relatando alguns exemplos de nossa prática em sala de aula, através de sequências didáticas, pensadas a partir de muitas leituras e reflexões, contemplando formas de intervenção por parte dos professores, com vistas à aproximação dos alunos a alguns conceitos históricos.

---

\* Professora da 3ª série da Escola Projeto, graduada em Pedagogia, pela UFRGS e mestranda em Educação – PPG em Educação/UFRGS. E-mail: [iana\\_glima@yahoo.com.br](mailto:iana_glima@yahoo.com.br)

\*\* Coordenadora Pedagógica das 3ª e 4ª séries do ensino fundamental, do grêmio de alunos e do estágio de formação da Escola Projeto, formada em Pedagogia pela UFRGS e Pós-graduada em Educação Psicomotora, pela FAPA. E-mail: [deborahvfischer@gmail.com](mailto:deborahvfischer@gmail.com)

\*\*\* Professora de 3ª e 4ª séries, nas escolas Projeto e João XXIII, formada em Pedagogia pela PUCRS e pós-graduada em Psicopedagogia, pela UniRitter. E-mail: [iannevieira@gmail.com](mailto:iannevieira@gmail.com)

\*\*\*\* Professora da 3ª série da Escola Projeto, formada em Educação Física, pela Federação das Faculdades Metodistas do Sul. E-mail: [deiap@portoweb.com.br](mailto:deiap@portoweb.com.br)

**Palavras-chave:** Sequências didáticas, Atuação docente, Construção de conceitos.

**Abstract:** In junior-high Education when History teaching is the subject, there are still many educators who do not feel confident about how to teach it effectively. This paper aims at discussing the teaching of this subject by questioning some concepts through a brief bibliographical review, and by holding the discussion based on some theorists that support History teaching at Projeto school. A look at Porto Alegre city is the background for this discussion which reports some samples of our practice, based on pedagogical sequences arisen from various readings and reflections, as well as ponders teachers' mediations in order to foster students' acquisition of some historical concepts.

**Keywords:** Pedagogical sequences, Pedagogical practice, Concepts acquisition.

O olhar para a cidade pode ter diferentes focos. Neste artigo, trabalharemos o olhar sobre o enfoque da história, através de um relato de experiência de como a Escola Projeto vem se organizando em relação aos estudos nessa área do conhecimento, mostrando, no decorrer do texto, a forma como é pensado e estruturado o estudo junto aos alunos, neste caso, com turmas de 3º ano do ensino fundamental de nove anos. O relato será acompanhado de uma breve apresentação de nossa trajetória e da fundamentação teórica que embasa esse trabalho ao longo dos anos. Procuraremos situar a metodologia adotada pela escola, citando a opção pelas sequências didáticas e a importância do planejamento e da intervenção do professor a cada momento, bem como da parceria com a coordenação pedagógica, a fim de que os objetivos traçados possam, de fato, ser atingidos.

Entendemos que o estudo da história ainda representa um grande desafio para as escolas, pois se pode, facilmente, cair em

algumas armadilhas, entendendo-a simplesmente como o estudo do passado, sem relacioná-la ao presente e sem compreender o contexto da época, ignorando, assim, a necessidade de análise e de visão de processo, eixos fundamentais para o trabalho com essa área do conhecimento.

Esse desafio é vivenciado por nós, professoras e coordenadora do 3º ano das séries iniciais, quando, nesta etapa da escolaridade, temos em nosso currículo o estudo da cidade de Porto Alegre. Este currículo tem sido revisto, reformulado e repensado a cada ano, buscando novos olhares e novas possibilidades de trabalhos nas diferentes áreas. Em se tratando deste estudo em especial, acreditamos ser de fundamental importância que alunos dessa faixa etária (8-9 anos de idade), possam olhar para a cidade de formas variadas, reconhecendo-se parte dela, a cada novo encontro com o assunto.

O período das séries iniciais é o de construir os conceitos básicos da área, e que são básicos para a vida. São os conceitos de grupo-espaco-tempo que permitem responder: Quem eu sou? Onde vivo? Como vivo? Com quem? Ao dar conta destas perguntas, estamos definindo a nossa identidade, reconhecendo a nossa história, identificando o espaço e o pertencimento ao mundo.

A formação do cidadão que tanto buscamos supõe esta trajetória, o quanto mais possível concretizada no dia-a-dia da vida do aluno, construindo a sua identidade e se percebendo como alguém que constrói a história e o espaço onde vive. (CALLAI, 1999, p. 75)

Diante disso, temos nos preocupado em abordar a visão da cidade através de recortes de tempo e espaço, mostrando alguns aspectos que contrapõem a ideia de que é possível olhar para a história de um povo de forma linear e integral, até porque não existe somente uma forma de contar a história de um lugar, de uma cidade. Os conhecimentos são perspectivos, vêm de todos os lados, através de vários pontos de vista e isso deve ser trabalhado com os alunos, como um princípio para o estudo da história. É muito importante, então, que a escola se dê conta de que os conteúdos escolhidos para serem abordados em sala de aula não são necessariamente os únicos a serem ensinados. Como nos diz

Tomaz Tadeu da Silva (1992, p. 79) “[...] aquilo que é definido como sendo conhecimento escolar constitui uma seleção particular e arbitrária de um universo muito mais amplo de possibilidades”. Isso significa reiterar a ideia de que o estudo de uma cidade, no caso, de Porto Alegre, pode ter enfoques variados e que também é importante trazer para os alunos diferentes visões sobre uma mesma questão, pois os fatos não são interpretados da mesma maneira por todos os grupos sociais. Além do mais, assim como destaca Camilloni (1998, p. 197), é preciso ter cuidado, no ensino de história, para que as crianças aprendam que “[...] uma causa pode gerar efeitos diversos e um efeito pode ser resultado de diferentes acontecimentos” (tradução nossa). A ideia de multiplicidade e de diversidade de possibilidades vem ao encontro dessa perspectiva em que raramente apenas uma causa se relaciona a um determinado fenômeno.

Assim como em outras áreas do conhecimento, é importante que os professores possam manter vivo o olhar para o que ensinam, refletindo de forma crítica sobre os objetivos e os motivos de trabalhar determinados conteúdos, avaliando a sua importância e relevância para a formação do estudante. É fundamental, então, que este assunto seja amplamente discutido e reformulado, a fim de que os profissionais envolvidos tenham clareza dessas questões para que o ensino aconteça de forma mais efetiva e com atribuição de sentido para todos, professores e alunos.

Quando tratamos aqui da ideia de atribuição de sentido, cabe ressaltar a implicação disso para as aprendizagens dos alunos ao se aproximarem da história da cidade onde vivem. Implica também trazer à tona a relação que cada um dos professores tem com a sua cidade, com a sua história, com os fatos narrados e vividos neste espaço, ao longo do tempo, entendendo este profissional como um sujeito da história do lugar e da sua própria história, que está sempre acontecendo e se constituindo, portanto sempre em movimento. Um sujeito que atribui sentido à sua experiência e à sua relação com a cidade, problematizando ou estranhando

aquilo que de alguma forma já havia sido visto, mas não havia sido marcado ou valorizado, aponta para outra perspectiva de estudo da história: a de muitas histórias, a cada momento, a cada novo olhar, a cada aproximação ao objeto de estudo, como algo dinâmico e que está sempre acontecendo.

Para preparar o olhar do outro e para ampliá-lo, é preciso exercitar o seu próprio olhar, assim como para fazer o outro ver de diferentes formas o que vê todos os dias, é preciso olhar para o que vê e também se fazer perguntas. É preciso fazer um exercício de desnaturalizar e de causar estranhamento ao que, originariamente, é tido como sendo assim ou como sendo sempre da mesma forma. O ensino da história, nesta perspectiva, tem muito a contribuir para cada um de nós. A ideia de um corpo docente em constante ação, vendo e revendo conceitos e conteúdos, lendo e relendo materiais de fontes variadas, questionando-se sobre as verdades tidas como absolutas em relação a essa área do conhecimento e desconfiando da visão romântica sobre os fatos históricos, são formas de ampliar as possibilidades de trabalho com os alunos. Acreditamos na importância de traçarmos objetivos claros e possíveis de serem atingidos e concordamos com Castrogiovanni e Fischer (1989), quando dizem que nas séries iniciais, o ensino de história e da geografia vem sendo trabalhado de forma alienante, superficial, moralista e romantizada, ou seja, a escola acaba reproduzindo o discurso da maioria, único, sem aprofundamento, sem questionamentos e, o que é pior, acreditando na eficiência desse modelo de ensino.

## **O ensino de história na escola Projeto**

Durante nossa trajetória de estudo e aprofundamento sobre o trabalho nessa área, contamos com a assessoria de alguns profissionais. Destacaríamos a atuação da psicopedagoga Líliliana Alicia Cohen. Com ela, nos aproximamos do trabalho com sequências didáticas e aprendemos a elaborá-las, contando com momentos de

prática, em que aconteceram situações de observação da assessora na sala de aula, seguidos de discussões e de retomadas, pensando e planejando as etapas seguintes. Dessa forma, abriu-se uma nova perspectiva para o ensino de história na escola, que permeia este texto e nosso trabalho atualmente. “A reconstrução da trama histórica se escreve partindo de um olhar e uma pergunta que o historiador faz no presente, re-significando o passado, transformando-o” (COHEN, 2006, Informação Verbal).

É importante destacar que o entendimento que temos de sequência didática tem a ver com a forma de organização do trabalho em sala de aula, com situações estruturadas, ou seja, com interlocuções entre as propostas e com o planejamento de intervenções por parte dos professores. Constituem-se como atividades organizadas segundo as possibilidades de compreensão dos alunos, o que garante que estabeleçam o máximo de relações possíveis entre os conteúdos, resultando em conhecimento real. Concordamos com Myriam Nemirovsky (2002) quando diz que planejar uma sequência didática não significa enquadrar, nem tornar rígidos, nem isolar os fatos relacionados aos acontecimentos da turma e a seus avanços. Implica, sobretudo, analisar o andamento, fazer trocas, incorporar situações não previstas, modificar o rumo. Esta modalidade de trabalho, então, caracteriza-se por manter uma coerência interna, ocorrer de forma sucessiva e incluir a ideia de processo.

Nessa perspectiva, entendemos que ensinar história implica a construção gradativa de conceitos, através de aproximações ao assunto, leituras informativas e de imagens, retomadas e discussões. Significa construir uma rede de relações que dê sentido às informações, ou seja, a cada nova informação recebida, abrem-se espaços para uma rede de significados que se relacionam com o que já sabíamos, com o que temos lido e discutido e assim, a cada novo encontro com o assunto, a cada nova retomada, vamos nos apropriando e construindo conceitos. Um conceito é algo complexo, tem muitas variáveis, muitas possibilidades. Ele não está no papel, somente as informações é que estão, por isso, ler e

discutir um texto de história da cidade, por exemplo, não garante a apropriação do conteúdo. É preciso significar, relacionar, fazer as informações dançarem e se movimentarem. O conceito é uma representação mental, portanto precisa ser muito bem trabalhado.

Em nossa experiência profissional vimos que, de maneira geral, há ainda muita confusão na forma de pensar o ensino de história nas escolas. Há ainda um excesso de conteúdos a serem trabalhados em cada etapa da escolaridade, que não garantem aprofundamentos e apropriações. Temos clareza de que não há a possibilidade de abordar tudo com os alunos, por isso, nos últimos anos temos nos debruçado a reestruturar mudanças significativas na forma de pensar e encaminhar este trabalho. Uma das opções que fizemos foi a de utilizar recortes de tempos e de fatos históricos, elegendo eixos pontuais, definidos e com clareza de conteúdos. A outra opção foi a de organizar o tempo escolar no formato de sequências didáticas, conforme citado anteriormente, pontuando os nossos objetivos, definindo questões de estudo e planejando intervenções com vistas à reorganização dos conhecimentos nessa área. Para isso, foram necessários muitos encontros, estudos, leituras e reformulações, buscando entender a forma como a criança pensa a história e fazendo ajustes em relação à escolha de assuntos e conteúdos, evitando fragmentações e entendendo que as relações sociais estão intrinsecamente ligadas à história de um povo e de um lugar e, portanto, não há como separá-las. A partir daí, fez-se necessário refletir como escola: desde que lugar pensamos a história? O que é história? Pretendemos, através desses questionamentos, olhar para essa área como a possibilidade de interpretação e, fundamentalmente, explicação do presente, buscando elementos no passado, ou seja, formas de entendermos quem somos hoje ou como nos constituímos a partir do que já aconteceu. Busca-se partir das problematizações atuais e voltar ao passado, mas sempre se perguntando pelo presente.

Aprendemos que para trabalhar um conceito histórico tem que haver contextualização. Esses conceitos serão tão ricos

dependendo da quantidade de operações e relações que as crianças possam estabelecer. Os conhecimentos das crianças se organizam e são convocados em função dos nossos objetivos, dos nossos chamamentos e das nossas intervenções.

Ao optarmos pelo trabalho com recortes de tempos históricos, elegemos alguns conteúdos a serem abordados, investimos nesse viés e no que, nós como professores, julgamos ser importante que as crianças aprendam.

As sequências didáticas favorecem essa clareza de conteúdos e objetivos a serem trabalhados com os alunos. Nelas, fazemos um recorte também sobre a temática. Assim como Gojman e Segal (1998), não utilizamos aqui o conceito de recorte como forma de separar uma parte da realidade que tenha explicação em si própria, mas como uma forma de proporcionar um entendimento mais aprofundado sobre um determinado episódio, que servirá como informação para a construção de conceitos que poderão ser utilizados para o entendimento de outras realidades. Gojman e Segal (1998) ressaltam o quanto pode ser produtivo fazer um recorte histórico:

[...] focalizar o olhar sobre uma parcela da realidade, reconhecer os elementos que a conformam, analisar as relações que os vinculam entre si, encontrar as lógicas explicativas da mesma, pode resultar útil para explicar a sociedade em uma escala maior. (GOJMAN; SEGAL, 1998, p. 83) (tradução nossa)

## **E como esses recortes aparecem no ensino de história?**

A partir de nossa trajetória na Escola Projeto, exemplificaremos alguns aspectos de sequências didáticas do 3º ano, envolvendo o estudo de alguns eventos históricos da cidade, em que estiveram em jogo as seguintes questões norteadoras:

- As transformações sociais e históricas (como era a nossa cidade e como é atualmente?)

- A compreensão de como a cidade se constituiu, com olhar para as transformações urbanas e suas relações de causa e efeito
- Quem são os atores sociais decisivos para a história de nossa cidade?

Os conceitos estruturantes do ensino de história que embasam este estudo estão relacionados às questões de espaço geográfico, tempo histórico, lugar, pertencimento, transformações urbanas, cultura e atores sociais, tendo especialmente na contribuição dos povos indígenas, açorianos e negros, importantes situações de reconhecimento da nossa diversidade cultural.

Com relação ao espaço geográfico, o que nos interessa é que os alunos compreendam que este é o produto das relações entre a sociedade e a natureza, ou seja, é o produto das relações entre o espaço físico e as ações que os homens realizaram ao longo do tempo no processo de construção e organização dos territórios.

Em termos de tempo histórico, o que importa é que os alunos construam diferentes relações entre o hoje e o ontem, entre as trocas e as continuidades, entre as semelhanças e as diferenças, entre as situações de conflito e consenso, entre as transformações e as permanências, construindo, aos poucos, a ideia de processo.

Com relação à questão do ator ou sujeito social, importa que seja apresentada aos alunos uma pluralidade de sujeitos, distanciando-se da ideia de um único herói, protagonista da história. Nesse sentido, aparecem diferentes grupos, povos e setores que constituem a história do lugar: homens, mulheres, crianças, entre outros.

Cabe por fim ressaltar que concordamos com Serulnicoff e Brandt (2007), quando dizem que a escolha de questões norteadoras no percurso didático é fundamental. Isso se justifica pela quantidade de “convites” que estamos expostos a todo o momento e que pode fazer com que nos afastemos ou nos desviemos dos propósitos iniciais. Acreditamos que há de se ter muito cuidado para não nos deixarmos “tentar” por aquelas temáticas que abrem o projeto de tal forma que o estudo passa a ser superficial e, portanto, com baixa profundidade nas aprendizagens.

## **Desdobramentos na prática escolar – como é realizado o estudo da cidade**

O trabalho costuma iniciar com a apresentação de um contrato didático. Nessa situação, compartilhamos com os alunos um plano de estudo do que se pretende abordar em determinada sequência, quais são as questões que buscamos investigar, qual é o nosso foco e o que se espera dos alunos como estudantes de história. Assim, ao longo da sequência, os alunos, em parceria com a professora, compartilham o projeto de estudo, entendendo-o como um caminho para aprender, sabendo o que será estudado e para quê, atuando, dessa forma, com maior envolvimento e crescente autonomia para realizar as leituras, indagações e atividades.

No estudo de Porto Alegre, no ano de 2010, por exemplo, cada turma enfocou alguns eventos ou lugares históricos da cidade, a partir de levantamento prévio, realizado por nós professoras, em parceria com a coordenação, de aspectos que julgamos importantes serem abordados durante o 1º trimestre letivo, tendo em vista as questões norteadoras e os conceitos estruturantes. Importante salientar que muitos dos “rastros” da história se reconhecer no patrimônio urbano atual, sendo possível encontrar vestígios concretos, que auxiliam os alunos no entendimento do significado cultural, histórico e arquitetônico da cidade.

A partir desse evento/lugar, tivemos como objetivo trabalhar o conceito de transformação urbana, relacionando com outros conceitos como tempo, espaço e sujeito social. Com a definição de um eixo de estudo por turma, foi possível organizar o trabalho de maneira a possibilitar um olhar mais atento a diferentes aspectos relacionados à temática inicial, permitindo aos alunos a construção de conceitos estruturantes para a análise de outros eventos ou episódios ocorridos na cidade de Porto Alegre. Nesse sentido, o tema de estudo de uma das turmas de 3º ano foi a enchente ocorrida em 1941. A partir deste episódio, que marcou a história da cidade e é narrado até hoje por quem viveu

essa situação ou documentado por historiadores, optou-se por abordar o assunto a partir de diferentes pontos de vista, com os diversos olhares que a população teve para o acontecimento. Para dar conta disso, o trabalho com os alunos foi organizado através de propostas do tipo:

- Apresentação do contrato didático aos alunos, situando os propósitos didáticos (como e o que será trabalhado) e os propósitos comunicativos (para que será realizado, o que se pretende com este trabalho, qual será o produto final do estudo).
- Exploração de materiais informativos (textos e imagens), previamente preparados pelas professoras, que auxiliem os alunos no entendimento das questões de estudo, de acordo com o enfoque a cada momento e relacionando informações lidas, discutidas e registradas com as novas informações obtidas.
- Envio de materiais por parte de alguns familiares de alunos, assim como contribuições com depoimentos diferentes daqueles lidos em textos informativos, trazendo a perspectiva, tanto de pessoas que apenas ouviram falar da enchente, na medida em que moravam em bairros mais altos e distantes do Guaíba, quanto daquelas que viveram cada momento do ocorrido.
- Momentos de discussão com os alunos sobre as diferentes possibilidades de um mesmo episódio, que pode ser visto, marcado e comentado por um grupo de pessoas de um jeito e por outro de maneira distinta, reforçando a ideia de que o conhecimento é perspectivo e de que os atores sociais são diversos. Para aprofundar a temática e aproximar o olhar dos alunos para este evento, foi necessário um trabalho com questões geográficas e ambientais, que se deu especialmente através da discussão da construção de aterros e do próprio muro da Mauá.

- Leitura de mapas e apreciação de imagens, antigas e atuais, comparando a cidade ontem e hoje, como importantes recursos para que os alunos se aproximem da noção de espaço e tempo e da ideia de transformações na lógica de funcionamento da cidade. Tal exemplo mostra que a impossibilidade de abordar a totalidade de um tema – até porque poderíamos questionar o que seria a totalidade de um tema – implica na necessidade do estabelecimento de um foco que permita a construção, mesmo que gradativa, de conceitos históricos.
- Preparação da turma para o *city tour* por alguns locais históricos da cidade, através de planejamento detalhado com os alunos dos combinados para cada local a ser visitado e de contato com a empresa de turismo, responsável pela atividade, comunicando ao guia turístico as expectativas da escola em relação a essa saída de estudo e combinando a sua atuação, em parceria com a professora. No caso do estudo sobre a enchente de 1941, foram realizadas visitas ao Muro da Mauá, apreciando o Guaíba, ao Mercado Público, à Casa de Cultura Mario Quintana, à Rua dos Andradas (também conhecida como Rua da Praia) e à Igreja das Dores, sendo esses alguns dos importantes locais atingidos por essa enchente que, mesmo tendo sofrido reformas e manutenções, guardam marcas, histórias e lembranças significativas ao estudo. Também a presença dos índios, negros e açorianos aparece de forma especial neste momento do trabalho, através da sua contribuição para a construção da cidade e para a cultura local. Durante essa saída da escola, os alunos são desafiados a realizarem registros de aspectos mais significativos em relação ao que viram e ouviram. Esses registros são retomados em aula, com apoio da professora, organizando-se as informações e/ou ampliando-as.

- Registros escritos (esquemas, textos informativos, palavras-chave), bem como desenhos e outros tipos de recursos gráficos, a cada sessão de estudo, de forma individual, em duplas, no pequeno grupo ou coletiva, visando a elaboração e a sistematização das aprendizagens.
- Encontro entre turmas e com convidados para conversar sobre os focos de estudo da cidade, para ouvir, fazer perguntas e para socializar aprendizagens nessa área.
- Apreciação de trechos de documentários, como o DVD *Continente de São Pedro*, da RBS publicações, pontuando algumas situações históricas, diferentes depoimentos sobre a construção da cidade e sobre eventos marcantes envolvendo os povos que por aqui se instalaram.
- Produto final: criação de um mapa virtual de Porto Alegre, mostrando/situando através de links, os aspectos estudados nas três turmas. Este material é enviado às famílias, no final do trimestre, para apreciação e divulgação, além de termos uma cópia, à disposição na escola, a fim de que turmas de outras séries tenham acesso a ele. No final do trimestre ou ao longo dele, de acordo com planejamento das professoras, há momentos de socialização dos estudos entre as turmas, a fim de ampliarem seus conhecimentos e de poderem estabelecer relações entre o que foi estudado por uma turma e outra e o que isso representa para a construção do olhar histórico sobre a cidade.

## **A construção de conceitos em nossa experiência didática**

É importante salientar que nosso pressuposto, como escola, é de que o ensino de história implica na construção de conceitos e não na pura aprendizagem de informações. Entendemos que

as informações são fundamentais para essas construções, pois, a partir delas, abrem-se espaços para uma rede de significados, relacionando as informações novas com aquelas que o aluno já conhece, com o que é possível discutir a partir delas e com o que é lido. Nesse sentido, concordamos com Gojman e Segal (1998), ao afirmarem que ter como base do ensino de história os aspectos cronológicos não garante a aprendizagem do conceito de processo. Em geral, o que acaba ocorrendo nas escolas, é que o ensino de história, através de episódios cronológicos, isola fatos que parecem não ter ou não estar em relação. O enfoque sobre um determinado tema também auxilia na construção do conceito de processo, pois permite revelar uma dinâmica particular da sociedade e estabelecer explicações que mostram a interrelação entre diferentes áreas sociais (GOJMAN; SEGAL, 1998). Ao examinar um episódio específico, não se está somente compreendendo esse processo, mas estão sendo construídos conceitos que auxiliarão na análise de outros fatos, ou seja, eles são revisitados constantemente:

Ao definir um recorte, se vai precisando alguns conceitos para trabalhar com os alunos. Os conceitos de sociedade, sujeito, espaço e tempo são construídos por meio de aproximações sucessivas e graduais através da escolaridade. Por isso é necessário que estes conceitos estejam presentes nos distintos recortes, dado que vão se construindo na medida em que são trabalhados nas situações e contextos diversos. (GOJMAN; SEGAL, 1998, p. 87) (tradução nossa)

A citação acima mostra a importância de voltarmos, diversas vezes, ao mesmo conceito que está sendo trabalhado. O fato de um recorte ou da escolha de um eixo temático abordar determinados conceitos não garante que eles serão construídos imediatamente pelas crianças. Ao longo do ano e dos anos seguintes da escolaridade, procuramos, através de diferentes enfoques, normalmente trabalhados em forma de sequências didáticas, voltar aos conceitos que foram abordados anteriormente, ampliando-os, colocando-os em relação e resignificando-os. Um exemplo disso foi o estudo de outra turma de 3º ano, que

abordou a história do Mercado Público. Através deste estudo, foi possível, por exemplo, trabalhar com as noções de tempo e espaço, partindo da análise desse local hoje e buscando conhecer as modificações que ocorreram no próprio Mercado Público e no seu entorno ao longo dos tempos e o que isso acarretou para a população e para a cidade de maneira geral. Esses conceitos, de alguma forma, foram revisitados no trimestre seguinte, quando a turma estudou a geografia de Porto Alegre, através do olhar histórico e topográfico para os principais morros da cidade. Algumas informações que já tinham sido trabalhadas durante o estudo do Mercado, voltaram a ser evocadas e foram significadas, na medida em que auxiliaram os alunos na (re)construção de conceitos focados na primeira sequência. Foi o caso, por exemplo, da forma como Porto Alegre foi ocupada, quando da sua fundação, a partir do Guaíba, o que interferiu na construção do Mercado, e isso influenciou diretamente na ocupação dos morros.

O trabalho conceitual é complexo, principalmente nas séries iniciais, tendo em vista que o entendimento de alguns conceitos requer certo grau de abstração. Isso implica dizer que as crianças nessa etapa da escolaridade são capazes de construí-los através de aproximações sucessivas. Mais uma vez, o papel exercido pelo professor nas escolhas didáticas é fundamental. Uma das formas que acreditamos ser possível tornar tais conceitos mais próximos das crianças é através do enfoque nos aspectos históricos a partir de questões cotidianas, tendo em vista que:

Abordar a vida cotidiana parece ser uma porta particularmente fértil na escola primária porque permite aproximações mais empíricas a diferentes dimensões da realidade, em termos de atores sociais, de redes de relações e de vivências.

No cotidiano, se expressam questões relacionadas à economia, com a conformação de grupos sociais, com a política, com as ideias, com os sentimentos. A vida cotidiana das pessoas se inscreve em uma trama em que as questões tomam uma forma particular. (GOJMAN; SEGAL, 1998, p. 88-89) (tradução nossa)

Assim, ao tratar, por exemplo, da enchente de 1941, foram trazidos aspectos sobre como a população em geral enfrentou

essa situação, quais os principais problemas e mudanças na vida da cidade, quais os ajustes que se fizeram necessários durante o tempo em que a cheia permaneceu, quais foram as soluções encontradas e quais providências o governo tomou. Cabe destacar que um recorte atrelado ao cotidiano não deve se limitar ao mesmo. A partir dessas vivências, os alunos podem aprofundar os conhecimentos e conceitos, incorporando-os em diversas escalas de análise. É da competência da escola “oferecer oportunidades para que os alunos confrontem suas imagens e representações e se aproximem, paulatinamente, de ideias mais complexas” (GOJMAN; SEGAL, 1998, p. 90) (tradução nossa).

Outro aspecto que cabe destacar, quanto ao ensino de história, é a necessidade que vemos de diversificar o olhar sobre os conteúdos a serem ensinados, o que significa adotar fontes documentais diversas. Acreditamos, assim como Elza Nadai (1989), que é fundamental trabalhar com um acervo documental variado, valorizando diferentes formas de documentação como desenhos, conversas, imagens, leituras, observações, dentre outras. A diversidade de documentos auxilia na ideia de que não existe apenas uma maneira de olhar para a cidade, mas que esse olhar pode ser múltiplo e diferente.

Uma fonte documental que tem sido bastante utilizada em nossa escola são os textos informativos. Para o uso desse tipo de texto, é fundamental o papel que o professor exerce. Um mesmo texto possui uma gama variada de informações e, portanto, pode ser trabalhado repetidas vezes em sala de aula. Na perspectiva de realizar diferentes abordagens sobre um mesmo episódio histórico, ampliando o olhar do aluno, é importante um “ir e vir” ao texto informativo, tantas vezes quantas forem necessárias.

A seguir, comentamos brevemente sobre como acontece o nosso trabalho de exploração desse tipo de texto, realizado através de diferentes propostas:

- Apresentação do texto aos alunos, mostrando ou citando a fonte, no caso dele ser transcrito em folha. Realização de um aquecimento ou aproximação à leitura,

situando o assunto, comentando sobre alguma parte em especial e buscando deixar a todos interessados em conhecê-lo.

- Orientação aos alunos para que leiam o texto de forma silenciosa, grifando as partes mais importantes ou trechos que não entenderam. Após essa primeira leitura silenciosa, é realizada uma conversa para investigar a compreensão dos alunos em relação ao que leram. Nesse momento, é importante que tenhamos algumas questões bem pontuais sobre o texto, para trazer aos alunos, entendendo que eles farão idas e vindas, acionarão seus conhecimentos prévios, realizarão novas leituras e buscarão localizar informações, a partir dos desafios lançados à turma. Aqui é importante lembrar que, conforme já citado, antes de iniciar o estudo propriamente dito é construído com a turma o contrato didático, deixando claro aos alunos a importância do envolvimento de cada um no trabalho e das várias leituras de um mesmo texto, a fim de que possam realizar algumas apropriações em relação aos assuntos discutidos. Dentro dessa perspectiva de trabalho, cabe salientar que entendemos que os conhecimentos prévios são colocados em ato ao se aproximarem de um campo de problemas, são formas de pensar que aparecem em discussões, leituras, experiências e que revelam o nível de pensamento do aluno, trazendo-nos a possibilidade de intervir e auxiliá-lo em suas deformações, atuando junto a eles para que novas formulações e relações sejam possíveis, a partir do que está sendo investigado. Importante aqui é ter claro que o conhecimento prévio não é somente inicial, tem a ver com algo que vai sendo atualizado ao longo do trabalho e atua no sentido de significar as informações.
- Leitura oral do texto, pela professora, acompanhada pelos alunos em suas folhas, com paradas para possíveis esclarecimentos ou breves comentários.

- Explorações do texto, a partir de atividades organizadas pelos professores, visando trabalhar a compreensão dos alunos, individualmente, num primeiro momento, propondo registros escritos e desenhos, por exemplo. O uso de esquemas de ideias, tabelas para serem preenchidas e comentários por escrito, representam importantes instrumentos de reflexão para os alunos e também para os professores, pois apontam caminhos em relação ao entendimento do assunto e ao que precisa ser retomado ou aprofundado. Esta forma de refletir sobre o texto, tem como objetivo também garantir que os alunos pensem sobre o que está sendo discutido e que a questão seja de todos e para todos. Muitas vezes, nos deparamos com alunos que participam de forma pouco efetiva nas situações e acabam não manifestando suas ideias. Em vista disso e acreditando na importância de encorajar a todos para que tragam sua contribuição, mesmo que inicial, procuramos organizar o trabalho dessa forma, garantindo, assim, que todos tenham a oportunidade de pensar e de se posicionar sobre o que nos propomos a ensinar. Esses registros servem também para aproximar cada aluno do coletivo, pois frequentemente, as crianças são encorajadas e contam o que escreveram, a partir de algum aspecto selecionado pelo professor ou escolhido pela própria criança.

É importante reforçar que, ao ler o texto, os alunos devem ser orientados em relação ao que atentar, buscar, procurar, entender, ou seja, que tenham uma ou mais questões que justifiquem o exercício de ler novamente. Essas questões surgem do professor e dos alunos, que se posicionam constantemente como atores de suas aprendizagens. Em algumas situações, vale a pena destacar, a nova leitura do texto pode não acontecer de forma linear, mas sim através de trechos para serem pontuados, justificados ou argumentados, a partir de problematizações do professor, já que este:

[...] deve assumir o papel de provocador de situações que desencadeiam a ação e reflexão dos alunos. Cabe a ele interferir, auxiliando na sistematização de ideias, aparentemente dispersas, procurando alertar os alunos para as possíveis relações, discutindo-as a partir da opinião deles e de suas respectivas vivências. (CASTROGIOVANNI; FISCHER, 1989, p. 82)

Para trabalhar os conceitos que subjazem às informações contidas no texto, podem ser selecionados focos de leitura com os alunos e que podem direcionar o trabalho de estabelecimento de relações, de significações, para tornar explícitas as formas de compreensão dessas informações. Nesse caso, o papel do professor será o de intervir para explicitar as teorias infantis, os conhecimentos sociais do mundo atual a partir dos quais os alunos interpretam a informação, que seleções e quais omissões fazem na leitura. Para colaborar na interpretação de textos de história, propomos aos alunos situações de buscar informações necessárias no próprio texto ou em outros, apoiar no estabelecimento de relações entre elas, voltar ao texto para recuperá-las e para contra-argumentá-las.

Além dos textos informativos, outros recursos podem ser utilizados para auxiliar na aproximação dos alunos à temática de estudo e buscar ampliações de sentidos e significados, estabelecendo relações. Por exemplo, se queremos conhecer alguns dos principais motivos para a vinda dos açorianos a Porto Alegre podemos, além de enfocar um determinado trecho do texto em uma sessão específica, apreciar um documentário que traga outros olhares sobre a chegada desse povo e manusear imagens que contem também essa história. Em outra sessão, pode-se voltar ao texto para rediscutir os aspectos ali trazidos, comparando com o filme e as imagens, acrescentando informações e construindo o olhar perspectivo para a história. Esse “ir e vir” permite que sejam trabalhadas diferentes interpretações sobre um mesmo episódio, mostrando que variados atores sociais participam dele com distintos objetivos que podem, inclusive, se contraporem, mostrando que nem sempre o que parece ser bom para alguns é bom para todos (CAMILLONI; 1998). Seguem, a seguir (Fig.1, Fig.2, Fig.3), exemplos de imagens do

Mercado Público de Porto Alegre que foram abordadas a partir de problematizações trazidas pela professora.



Fig. 1.



Fig. 2.



Fig 3.

Ainda com relação ao trabalho com textos informativos, consideramos importante pontuar que é preciso ter cautela no seu uso, pois, em geral, eles apresentam uma linguagem complexa e uma gama de informações, que nem sempre precisam ser abordadas em sua totalidade, tendo em vista o que o professor deseja enfatizar em sala de aula. O que fazemos, em nossa prática docente, é uma adaptação dos textos, selecionando informações, buscando ideias complementares em outros livros de história, em livros escolares, revistas e em artigos da Internet (GOJMAN; SEGAL, 1998), sempre com a preocupação de citar as fontes e de mostrar aos alunos os materiais de onde elas foram retiradas e, ao mesmo tempo, procurando não simplificar esses textos, a fim de que não percam o seu valor como documento de informação.

Ainda sobre fontes documentais e históricas, queremos reiterar o quanto olhamos como equipe para esta questão. Como cita a Escola Municipal Chico Mendes (NEVES *et al.*, 2000), sabemos que será impossível recuperar o passado tal qual ele aconteceu, porém, será possível sim, o estabelecimento de sucessivas aproximações na medida em que nos cercamos de indícios, vestígios, versões, falas, documentos, imagens e representações deste. É possível, através das diferentes metodologias, relacionar/conectar/cruzar diversas fontes do passado e, dessa forma,

ir tecendo, articulando dados, produzindo narrativas distintas e, conseqüentemente, potencializando o desenvolvimento da análise crítica e plural.

Os textos informativos representam uma das facetas para pensar o passado e refletir: mas se isso não tivesse acontecido? E se em tal situação a ação de uma pessoa ou povo tivesse sido diferente? E se o povo tivesse chegado em outro lugar? A outra faceta, sem dúvida, são as imagens (em fotografias ou vídeos). Ao trazer as imagens para a sala de aula, contribuimos, como diz Ricardo Chaves (2010), para a construção da memória de um povo.

No texto *O historiador e as imagens*, Valeska Garbinatto (2002, p. 280) traz também um olhar em relação às imagens, referindo-se a elas como:

Uma obra de arte, uma fotografia, um filme são na melhor das hipóteses: visões de mundo. Recortes da realidade e das percepções sobre ela produzidos por indivíduos, situados em relações de amor, de perda, de vitória, de sociedade. Quando olhamos esses recortes do real (ou do real imaginado por poucos), o que procuramos, não apenas como historiadores, mas como pessoas comuns?

De alguma forma estudar história, a história de uma sociedade, de um povo, de uma cidade, implica também considerar a subjetividade, a imaginação, a construção de narrativas, enfim, é um caminho de descobertas, de significações. Sendo assim, nos dedicamos também a aproximar os alunos de sujeitos e histórias que são parte do imaginário e da vida da cidade.

Oportunizamos o olhar para pequenas histórias, lendas, personalidades populares e histórias de pessoas comuns, que ao longo dos 238 anos de Porto Alegre são e sempre serão parte da nossa história. Este viés de trabalho tem sido abordado de forma sistemática através da leitura e da escrita, em projetos de Língua Portuguesa, mas cabe ressaltá-lo aqui devido ao caráter histórico de sujeitos numa sociedade em movimento.

Nessa perspectiva, estudamos as lendas da cidade, entendendo-as como parte do imaginário popular e, portanto, do povo

de um lugar e realizamos uma saída de campo para conhecer as histórias dos locais visitados e para ampliar a nossa visão sobre o evento histórico que cada turma abordou. A lenda do Bará do Mercado Público, do Castelinho do Alto da Bronze, das Torres da Igreja Das Dores, entre outras, povoaram a nossa imaginação. Trabalhamos também com personalidades populares, como o Zé da Folha, que encanta os portoalegrenses com suas canções com sons produzidos por folhas, além de histórias trazidas pelos alunos, muitas delas vividas com as suas famílias, tendo sempre como cenário ou pano de fundo a cidade de Porto Alegre.

Cabe ainda uma retomada bem pontual para as saídas de estudo previstas nas sequências, tendo em vista a sua importância para o desenvolvimento do trabalho (Fig.4, Fig.5, Fig.6,). Elas podem acontecer, tanto no início do estudo, como atividade disparadora, e, portanto, configuram-se um ponto de partida, uma primeira aproximação. Podem, também, ser realizadas durante o trabalho, quando os alunos já possuem certos conhecimentos sobre o assunto estudado. Nessa situação, a atividade propicia outra forma de aproximação, já que os alunos podem contrastar as vivências com as informações estudadas em aula. De qualquer forma, é sempre muito importante que essas saídas sejam retomadas, revistas e revisitadas no decorrer do trabalho. Para que esse momento do estudo possa ser melhor aproveitado, é importante, mais uma vez, que o professor tenha clareza dos objetivos e determine alguns focos específicos e que os alunos tenham conhecimento deles.



Fig. 4: Travessa dos Venezianos – um olhar para a contribuição dos açorianos na construção da cidade – turma 32 – acervo da escola



Fig. 5 e Fig. 6: Olhares para a cidade: Guaíba (foco na enchente de 1941) e Mercado Público – turmas 33 e 31 – acervo da escola

## Para continuar pensando...

O artigo apresentou algumas reflexões sobre o ensino de história nas séries iniciais e exemplos de nossa prática de sala de aula, configurando-se num relato de experiência tramado e entrelaçado com nossos constantes questionamentos e problematizações. Cabe salientar, então, que esse é o resultado de uma longa trajetória que temos como escola, em termos de reflexões teóricas e práticas. Resultado, aqui, não significa um fim, pois esse é um trabalho continuamente revisitado, repensado e rediscutido. Não temos a pretensão de ocupar todos os espaços, acreditamos na importância de deixar espaços vazios para o exercício de novas buscas e interrogações. Gostaríamos, no entanto, que um olhar crítico fosse instaurado, questionando a história única, vigente, abrindo espaços para as “outras histórias”, para os vários olhares e possibilidades de se contar uma história, neste caso, da nossa cidade.

Acreditamos que esse movimento como escola e como grupo de professores é fundamental em qualquer área do conhecimento. Nosso trabalho, como docentes, inclui o coletivo e a reflexão, o que significa dizer que os momentos de encontro entre os diversos profissionais da escola constituem-se sempre como um acréscimo. Vemos a escola como um lugar privilegiado de experimentação, de transformação, de indagação sobre de que

modo nos fizemos desta e não daquela forma e, dessa maneira, propomos pensar a relação de cada um de nós com a cidade, de como ela se constitui, do quanto ela leva de cada um de nós e do quanto nos damos a ela. Escola como um entre-lugar, com possibilidades infindas, imprevisíveis e indefinidas de nos transformarmos e de sermos diferentes do que somos.

Eis, enfim, a trama do nosso trabalho: trama, tramar, tecer, pensar, unir, comparar, reconhecer, tornar parte... Este tem sido o trabalho da escola, representado, aqui, através de exemplos do 3º ano do ensino fundamental. Um trabalho com a construção de conceitos estruturantes da área de história: sujeito/ator social, po, espaço, cultura, cidadania, trabalho e relações de poder, que estão implícitas em toda a ação social. Um trabalho que contempla também o saber fazer/aprender história, através da exploração de fontes documentais, do trabalho com elas e do saber se posicionar, com uma postura investigativa, capaz de se fazer perguntas por se sentir parte, por tornar-se parte da cidade que até então parecia ser só sua, mas que a partir desses estudos, passa a ser de todos aqueles que fazem e vivem Porto Alegre, a nossa cidade.

## Referências

CALLAI, Helena Copetti. O estudo do município ou a geografia nas séries iniciais. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos *et al.* (Orgs.). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: UFRGS/ Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2 ed. p. 75-80, 1999.

CAMILLONI, Alicia R. W. de. Sobre la programación de la enseñanza de las ciencias sociales. In: AISENBERG, Beatriz; ALDEROQUI, Silvia (Orgs.). *Didáctica de las ciencias sociales II: teorías con prácticas*. Barcelona: Paidós Educador, p.183-219, 1998.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos, FISCHER, Beatriz T. D. E se não houvesse “Estudos Sociais” nas séries iniciais? In: *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 81-88, jan./jun. 1989.

CHAVES, Ricardo. O romance familiar. *Zero Hora*, Porto Alegre, 20 de novembro de 2010. Cultura, Reflexo, p. 8.

GARBINATTO, Valeska. O historiador e as imagens. In: *Ciências e Letras*. Porto Alegre, n. 31, p. 273-283, jan./jun. 2002.

GOJMAN, Silvia; SEGAL, Anália. Selección de contenidos y estrategias didácticas em ciencias sociales: la “trastienda” de una propuesta. In: AISENBERG, Beatriz; ALDEROQUI, Silvia (Orgs.). *Didáctica de las ciencias sociales II: teorías con prácticas*. Barcelona: Paidós Educador, p. 183-219, 1998.

MUNICIPALIDAD DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES. Secretaría de Educación Dirección de Currículum. Actualización Curricular. E. G. B. Ciências Sociales, Documento de Trabajo, n. 1, Buenos Aires, 1995.

NADAI, Elza. O ensino de história e a escola de 1º grau. In: *Revista da Faculdade de Educação*. Universidade de São Paulo. São Paulo, v. 15, n. 2, p. 152-160, jul./dez. 1989.

NEMIROVSKY, Myriam. *O Ensino da Linguagem Escrita*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NEVES, Maria Terezinha das. Fontes históricas: possibilidades de construção do conhecimento histórico no ensino fundamental. In: *Projeto – Revista de Educação*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 42-46, jan./jun. 2000.

SERULNICOFF, Adriana E.; BRANDT, Ema. Duas avenidas na cidade: uma proposta de articulação de Ciências Sociais e Artes Plásticas para a Educação Infantil. *In: Projeto – Revista de Educação*. Porto Alegre, v. 7, n. 9, p. 38-45, out. 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O que produz e o que reproduz em educação: ensaios de sociologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.