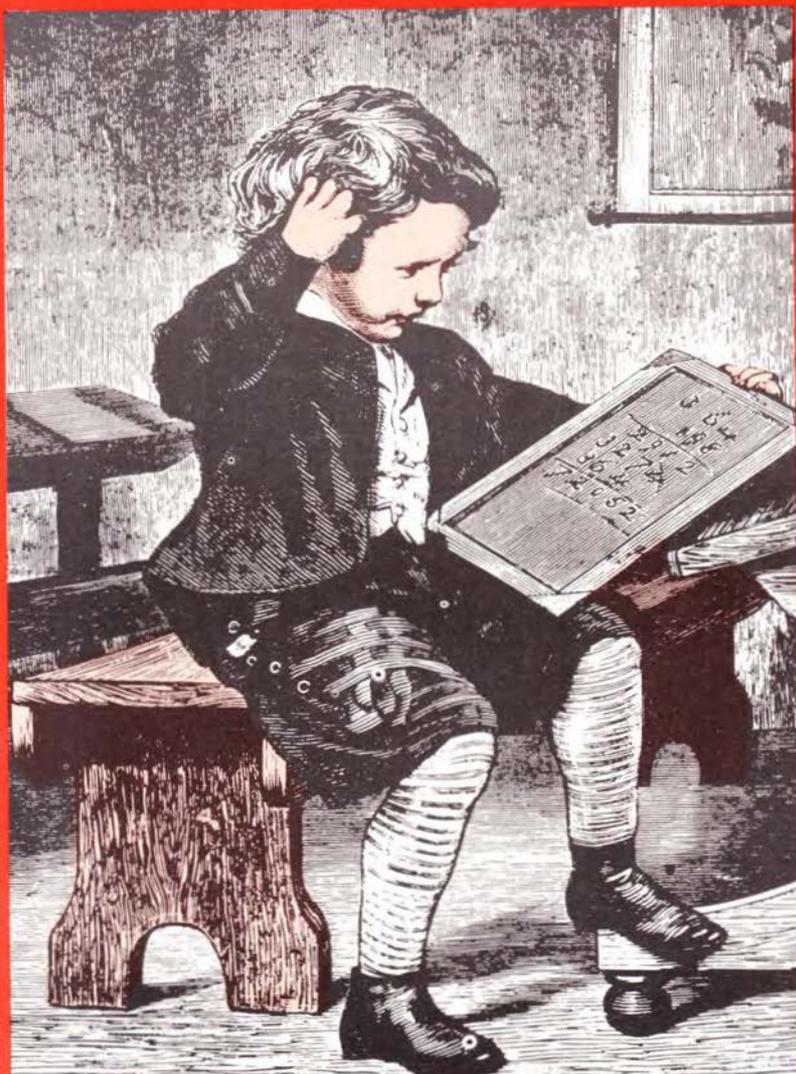


# educação & realidade



**Gaudêncio  
FRIGOTTO**

**Stephen R.  
STOER**

**Helena Costa  
ARAÚJO**

**Antonio Carlos  
CASTROGIOVANNI**

**Beatriz T. Daudt  
FISCHER**

**Michael  
YOUNG**

**Cristián  
COX**

**Emília  
FERREIRO**

**Mariano F.  
ENGUITA**

Educação e teorias da resistência <b>Mariano F. Enguita</b> .....	<b>3</b>
Trabalho-educação e tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica? <b>Gaudêncio Frigotto</b> .....	<b>17</b>
Currículo e democracia: lições de uma crítica à “nova sociologia da educação” <b>Michael Young</b> .....	<b>29</b>
Educação e democracia num país semiperiférico (no contexto europeu) <b>Stephen R. Stoer e Helena Costa Araújo</b> .....	<b>41</b>
Poder, conocimiento y sistemas educacionales: un modelo de análisis y cinco proposiciones para un programa de investigación sobre transmisión cultural e escolar en Chile <b>Cristián Cox</b> .....	<b>55</b>
Alternativas para a compreensão do analfabetismo na região <b>Emília Ferreira</b> .....	<b>70</b>
E se não houvesse “estudos sociais” nas séries iniciais? <b>Antônio Carlos Castrogiovanni e Beatriz T.D. Fischer</b> .....	<b>81</b>

## educação & realidade

V. 14, nº 1, janeiro/junho de 1989

**Educação & Realidade** é uma publicação semestral da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**Editores:** Rovilio Costa e Tomaz Tadeu da Silva

**Conselho Editorial:** Alceu R. Ferrari (presidente), Ângela M. B. Biaggio, Laetus M. Veit, Margot B. Ott, Maria Beatriz M. Luce, Renita L. Allgayer, Rovilio Costa e Tomaz Tadeu da Silva

**Secretária:** Jacy Busato

**Projeto Gráfico:** Abnel de Sousa Lima Filho  
(Central de Produções – FACED/UFRGS)

**Composição:** Artexto – Serviços Gráficos e Editoriais Ltda. – Rua 13 de maio, 468 –  
Fone: (054)222.6223 – Caxias do Sul – RS

**Capa:** Kundry Lyra Klippel

**Assinaturas e números avulsos:** Pedidos de assinaturas devem ser enviados ao seguinte endereço, juntamente com cheque cruzado em nome de **Educação e Realidade**:

Educação e Realidade  
Faculdade de Educação  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Av. Paulo da Gama, s/nº, 8º andar  
90.040 – Porto Alegre – RS – Fone:(051 2)25.1067  
Brasil

ISSN 0100-3143

## DECRETO LEI Nº 2008/88

(...) Por razões anteriormente explicitadas, a partir da presente data, fica eliminada a disciplina de Estudos Sociais nas Séries Iniciais do 1º Grau, nas Escolas da rede pública e privada do país.

Porto Alegre, 15 de agosto de 1988

MINISTRO DA EDUCAÇÃO  
PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Vamos imaginar, por alguns instantes, que este decreto seja real:

– Que conseqüências sociais resultariam?

– O que, na verdade, deixaria de acontecer nas escolas, se Estudos Sociais fosse eliminado?

– Que “perdas” os alunos teriam?

Arriscamos dizer que:

. As crianças já não seriam fantasiadas de índio no dia 19 de abril.

. No dia 1º de maio não haveria tanta redação do tipo “O trabalho dignifica o homem”, nem se fariam mais os cartazes com recortes tipo “todas profissões têm o mesmo valor, pois todas engrandecem a nação”.

. As crianças já não teriam que decorar a data da fundação da cidade.

. Professores já não perderiam tempo procurando texto “acessível” sobre a “Independência (?) do Brasil”.

. Quem sabe nem se venderia mais voto de “mais bela prenda”, pois as famosas datas comemorativas deixariam de ser tão importantes.

Que “grandes perdas”!

Sim, porque não é muito mais do que isso que tem sido feito e compreendido como “Estudos Sociais” (ou Integração Social) nas primeiras séries.

E, se realmente é neste tipo de atividade que se resume a concepção que temos de Estudos Sociais, melhor seria eliminar. Quem sabe chegaria então o “grande dia” que muitos pais e até professores esperam: o dia em que na Escola a Matemática e a Língua Nacional assumam totalmente o tempo das crianças.

É necessário que explicitemos radicalmente o que se efetiva nas escolas sob e em nome de Estudos Sociais. Radicalmente significa ir às raízes do problema, tentando encontrar os determinantes da situação que se gerou.<sup>1</sup>

Como componente curricular, Estudos Sociais tem uma trajetória que corresponde à própria história da escola pública brasileira. Sua abordagem, entretanto, tem sido diferenciada ao longo do tempo, quer por razões de legislação, quer por interpretação dos responsáveis por sua efetivação na prática da sala de aula.

Recentemente críticas severas têm sido feitas, especialmente no que se refere à ausência de especificidade da História e da Geografia como campos de conhecimento autônomos e essenciais na formação dos nossos alunos. Encontros de professores de História e Geografia (e ultimamente também de Sociologia) muito têm contribuído para

pressionar e buscar alterações substanciais na legislação de ensino, inclusive quanto à formação do profissional que com tais disciplinas deve trabalhar.

Vale frisar que tais polêmicas não se referem fundamentalmente às Séries Iniciais do 1º Grau. Artigos publicados, sejam pesquisas ou ensaios, abordam a questão sob o ponto de vista do currículo de 5ª a 8ª série e/ou 2º Grau. Caberia indagar a razão fundamental que omite preocupação com o ensino de Estudos Sociais nas Séries Iniciais. Tal atitude não estaria desconsiderando o papel que esta área do saber vem desempenhando nesta fase de escolarização? É preciso atentar com seriedade para o que vem sendo trabalhado, não só pela alienação e superficialidade dos conteúdos, mas pela forma moralista e/ou romantizada de abordar os conceitos com as crianças.

Em nossa atividade de assessoramento aos estagiários do Curso de Pedagogia temos tido ocasião de refletir com eles, a partir de suas práticas de sala de aula, descobrindo cooperativamente novas alternativas para o ensino de Estudos Sociais.

Nessa experiência junto às escolas da periferia urbana de Porto Alegre, constatamos que há um conjunto de pressupostos permeando a ação dos professores em geral (mesmo que não assumidos conscientemente), que se diferenciam radicalmente daqueles que embasam a ação dos professores estagiários. Tais pressupostos, carregando em si concepções acerca do papel do professor, do ato de aprender e até da finalidade da escola, evidenciam matriz teórica diversa daquela que norteia nosso trabalho.

Vejamos, pois, que idéias, valores, crenças sustentam nossa concepção de Estudos Sociais nas Séries Iniciais:

1ª) A Escola é uma instituição que tem compromisso a desempenhar junto às crianças (= indivíduos participantes e, portanto, integrantes da sociedade): instrumentalizá-las para que consigam tomar posse de sua cidadania (sem termos a consciência ingênua de que a escola fará a redenção das classes populares, mas que à escola cabe uma parte neste processo).

2ª) A aprendizagem é processo dinâmico, que se dá na medida em que o sujeito (aprendiz) se sente desafiado, problematizado – inclusive pelas contradições do cotidiano – buscando soluções.

3ª) O professor deve assumir o papel de provocador de situações que desencadeiam a ação e reflexão dos alunos. Cabe a ele intervir, auxiliando na sistematização de idéias,

aparentemente dispersas, procurando alertar os alunos para as possíveis relações, discutindo-as a partir da opinião deles e de suas respectivas vivências.

4ª) Admitimos Estudos Sociais numa abordagem que integra diversos campos das Ciências Humanas somente nas Séries Iniciais do 1º Grau<sup>2</sup>. Levando em conta a forma (não dicotomizada) como a criança, nesta fase, vai configurando seu mundo, pensamos que talvez Estudos Sociais (ou outro nome que se queira dar) seja o que melhor pode representar o elo entre a criança e sua necessidade de compreensão da sociedade em que está inserida. Implícito, porém, deve estar a presença da História e da Geografia – assim como as demais disciplinas das Ciências Sociais – contribuindo para dar substância ao conhecimento em questão.

Isto posto, apresentamos, a seguir, algumas ocorrências práticas dos nossos pressupostos:

Situação A – Professora alfabetizadora, em escola da periferia urbana de Porto Alegre, tenta incansavelmente ensinar novas palavrinhas (!) aos seus alunos, a maioria deles repetentes da 1ª série. Refletindo com ela sobre as possíveis causas das “dificuldades” encontradas, foi evidente constatar que os alunos não acreditavam em suas possibilidades (já haviam “provado” seu fracasso sendo reprovados anteriormente); outra possível causa: a ansiedade da professora ao insistir no “significante” (sem significado), “palavras mortas”, portanto.

Sugestão de trabalho: desencadear uma proposta que envolva as crianças na busca de significados, partindo da leitura do seu mundo: quem sou? Qual o meu nome? Por que tenho este nome? Onde posso pesquisar sobre a minha história? Em que documentos? Através de entrevistas? Com quem? Como eu era quando nenê? O que eu gostava de fazer? Tenho algum objeto guardado ligado a minha história? Como posso registrar minha história? Onde nasci? Onde meus pais nasceram? Por que não ficaram lá? Por que agora estamos morando aqui? Como posso representar o lugar onde moro? Será que eu gostaria de morar em outro lugar? Qual? Por quê? Minha casa, como é? Do que é feita? É igual a do vizinho? É maior? É suficiente para minha família? Por quê? Como eu gostaria que fosse? Lá é alto? Baixo? É seco ou úmido? Quem são meus vizinhos? De onde vieram? Por quê? Como eu venho para a escola? É longe? Por quais ruas eu passo? Como é o nome da minha rua? O que fica mais perto de minha casa: – a Escola ou a Igreja?

O ônibus passa perto da minha casa ou do Posto de Saúde? Qual é o nome do ônibus? Quanto custa a passagem? Pra quem vai este dinheiro? Quem usa este ônibus lá em casa? Por que eu venho para esta escola? Quem compra meus lápis e cadernos? É caro? Por quê? Quem será que fabrica estes materiais? De onde vem o lápis? Será que é preciso que eu estude? Por quê? Eu preciso trabalhar? Por quê?

## COMENTÁRIO:

Nem é preciso dizer o quanto as crianças se envolvem com uma proposta deste tipo. Além de descobrirem-se como sujeitos, que têm nome, que têm uma história, que ocupam um espaço, passam a utilizar a linguagem oral e escrita de forma espontânea, empregada no seu cotidiano, querendo aprender a escrever.

Talvez esteja nas Séries Iniciais – pela idade das crianças – um dos momentos em que o ensino das disciplinas que compõem os Estudos Sociais mais assume significado: a criança antes de chegar à escola, durante os primeiros anos de vida, aprende a se comunicar, internaliza uma série de informações, construindo conceitos e buscando resposta para sua curiosidade de tal forma que vai construindo seu conhecimento diante do mundo que a cerca. Tudo isso como decorrência natural das necessidades e interesses relacionados aos grupos dos quais faz parte. É esta criança que, ao chegar à escola, está em plena fase de busca (se é que nenhum adulto já não a tenha barrado em suas inquietações).

A História e a Geografia, embutidas nos Estudos Sociais, vem ao encontro deste aluno que anseia por compreender sua realidade.

A história concebida como um saber que não se limita a descrever fenômenos aparentes. Mas uma história crítica, que reconstitui a ação dos homens ao longo do tempo, em suas diversas formas de organização social. Um ensino de história que busque explicar a realidade como uma totalidade complexa, articulada em suas várias instâncias, porém possível de ser compreendida sempre que houver ênfase na análise de relações entre os fatos e o contexto mais amplo.

Ainda com relação à História surgiu um trabalho interessante numa 4ª série. O conteúdo que estava sendo abordado dizia respeito aos Índios no Rio Grande do Sul. A estagiária elaborou sua proposta na dimensão

passado-presente, gerando investigação bibliográfica em livros, revistas e jornais. Os conteúdos de Linguagem passaram a ser trabalhados a partir dos textos elaborados pelos alunos e/ou trazidos pela professora. (Lembro que “Tempos Verbais” foi trabalhado neste momento, tendo em vista as dimensões do passado e presente que a atividade envolvia). No final, foi organizado um painel na sala de aula com alguns recortes, mas também com a exposição de textos construídos pelos alunos. Posteriormente, nesta mesma turma, foi desenvolvido um trabalho sobre êxodo rural (maioria era proveniente da zona rural) que culminou com um debate sobre a Reforma Agrária, com significativo grau de criticidade.

Através de atividades de História surgem atividades para desenvolvimento da noção de tempo, de visão histórica sobre o cotidiano e de consciência do sujeito como fazedor da história.

Já a função da Geografia é propiciar a compreensão do espaço produzido pela sociedade, suas desigualdades e contradições, as relações de produção que nela se desenvolvem, bem como a apropriação que essa sociedade faz da natureza. Cabe à Geografia explicar como as sociedades produzem o espaço, conforme seus interesses em determinados momentos históricos (e aqui mais uma vez os dois campos se interrelacionam), e como este processo implica uma transformação contínua.

O estudo do espaço supõe a análise da sociedade e da natureza, não isoladas mas como partes integrantes de uma totalidade, a qual se organiza e relaciona, configurando-se em diferentes paisagens, de acordo com os diferentes tipos de sociedade embricadas em um determinado território.

Para tanto, cabe à escola, nas Séries Iniciais, a ampliação e o aprofundamento das noções de localização espaço-temporal da criança: vizinhança, distância, lateralidade, limite, causalidade e suas interrelações. (Vale lembrar mais uma vez que todas estas noções a criança já as tem, de alguma forma, na medida de seu contato com o espaço vivenciado. É preciso verificar como a criança percebe seu espaço).

Este processo deve ser feito com o respaldo de disciplinas como Educação Física, Educação Artística (Plástica, Cênica e Musical), Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Naturais que, ludicamente, podem também trabalhar tais relações.

Resumindo: o aluno ao dar vazão aos seus desejos, curiosidades, que pode expres-

sar como se percebe e como percebe seu mundo, passa também a utilizar-se dos registros e textos como decorrência do seu envolvimento. O que na escola é considerado “chato e maçante” pode passar a ser necessidade do cotidiano e algo muito interessante.

Situação B – Professora da 2ª série “precisa” abordar a questão dos ‘100 Anos da Abolição’ (faz parte das comemorações da Escola).

Ao discutirmos como abordar o tema, as primeiras colocações dela partem de dúvidas: como vou fazê-los entender 100 Anos? Nem viveram uma década? Como vou abordar a questão do negro? Tenho receio de tocar nesse assunto. Vou ter que mexer com preconceito! Etc...

Sugerimos então que ela procurasse primeiro saber que idéias as crianças já traziam sobre o assunto. Propor atividades através das quais o conceito de “escravo” e “escravidão” surja a partir das crianças. Verificar como nós somos “escravos” hoje. Escravos de quê? Se todo escravo é negro na história? Vincular o conceito de trabalho escravo de ontem com as relações sociais estabelecidas hoje, no campo, na cidade, enfim, na sociedade (a falsa liberdade!). Também procurar comprovar que a marginalização, a pobreza não significam negritude.

### COMENTÁRIO:

Esta atividade foi proposta para outras turmas também. Em algumas os trabalhos se desdobraram: entrevistas com os pais, análise do papel dos negros nas novelas da TV, nos comerciais. Outras atividades se desenvolveram na linha das religiões afro e houve até quem trabalhasse a questão do preconceito racial a partir de fatos surgidos na sala de aula.

O que se pode dizer é que o tema – surgido como ‘programa obrigatório’ – tornou-se temática que envolveu e apaixonou professores e crianças.

Entendemos que Estudos Sociais precisa fazer parte do Currículo como elemento indispensável, que reflita o dia-a-dia do aluno, e não como mero cumprimento de normas da escola. É preciso primeiro que o próprio professor encontre sentido nos conteúdos que pretende ensinar. Se ele “ensina” só porque está no programa (e pergunta-se: que programa? Quem o fez? O livro didático o determinou?), melhor que nem tente ensinar.

Os conteúdos esvaziados de significado precisam ser substituídos por aqueles que

auxiliam na construção do conhecimento pelo sujeito que aprende. Para tanto não se pode trabalhar dados, fatos isolados e datas de forma linear e dicotômica. É preciso sempre desafiar as crianças a estabelecer relações em situações vivenciadas a fim de que todo conteúdo tenha aplicabilidade na vida concreta.

Romper com o raciocínio cronológico – linear é para nós, adultos, quase impossível tal a influência da concepção tradicionalmente infiltrada em nossa formação acadêmica. Da mesma forma, também é difícil romper com a espiral espaço, ou seja, partindo do próximo (escola-família) até o “mais distante” (Rio Grande do Sul, 4ª série), quando o certo, o que apaixonava e faz o aluno perceber a validade dos Estudos Sociais é justamente o “vai e vem” (cuidando para não ser cíclico), ou seja, a partir do próximo (próximo não como sinônimo de perto na distância), o concreto relacionado ao que está em estudo. Em outras palavras, trabalhar com idéias relacionadas, por exemplo, à “eletividade”, chegando ao conceito de “hidroelétrica”, da forma mais concreta possível, nas primeiras séries, desde que este tema tenha significado para a turma, em determinado momento, que pode durar semanas até (e mesmo que hidroelétrica não fique próxima). Nós, adultos, complicamos o que talvez fosse bem mais fácil se respeitássemos a forma como a criança vai construindo seu pensar sobre as coisas. É preciso ter sempre presente que a lógica da criança é diferente da lógica do adulto.

Somos muito acadêmicos sempre que nos defrontamos com um conteúdo que consideramos complexo, contraditório, temos a tendência de separá-lo em partes, tentando simplificar a análise e a compreensão. Colocamos, então, todo o raciocínio (o nosso) a funcionar para “melhor explicar”.

Situação C – Professora constata que a turma não consegue se relacionar bem. Há várias situações conflitantes entre pequenos grupos rivais. Ao mesmo tempo não consegue envolvê-los nas atividades propostas.

Discutimos as situações surgidas, tentando levantar alternativas. Entre essas surgiu a idéia de refletir com eles a “história dessa turma”: quando se formou, já configurou-se como turma? O que fizeram juntos desde lá? O que eram capazes de escrever, de ler em março e o que já escrevem e lêem hoje? Que fatos marcaram a sua memória? O que poderiam hoje registrar? Onde buscar registros do que já fizeram? Junto com isso perceberam a necessidade de se identificarem

como indivíduos, diferenciados entre o todo. Paralelo, então, surgiu a busca de suas histórias pessoais, linha de tempo, álbum de fotos de cada um, etc. Aqui cabe destacar que a professora “mergulhou” na atividade, trazendo sua história também, mostrando seus cadernos, sua boneca, companheira desde os primeiros anos da infância. (Surgiu aqui também um trabalho relacionado a Ciências, onde o corpo e sua transformação, ao longo dos anos, foi objeto de estudo, envolvendo peso, altura, com quem me pareço, por quê).

## COMENTÁRIO:

Através da história de turma, a professora poderia também partir para a situação histórica da escola. Observando então a Escola, poderiam focalizar a sala de aula, em particular, e assim aproveitar desenvolvendo noções de localização e representação espacial. Os alunos constatarem, por exemplo, que as classes são agrupadas, considerando certa ordem, verificam onde está a janela, a porta, o quadro, o armário, etc., buscando o porquê disso. Identificando posição, distância, direção, quantidade, tendo a sua classe como ponto de referência. Aqui com a observação, o desenho, o relato oral, mais a discussão dos elementos que compõem a sala de aula, eles vão construir uma informação comum a respeito da classe, da sala como o lugar que a turma ocupa, e propor uma outra organização, se assim concluíram como grupo.

O mesmo tipo de atividade pode ser feito tendo a sala da turma como referência para o espaço-escola, e também a escola como ponto de referência para o espaço da quadra ou quadras que a rodeiam.

Convém frisar que a preocupação com a noção de tempo e espaço nas Séries Iniciais é fundamental. Não como atividade árida, sem significado, mas principalmente vivenciando com a criança todas as relações, colocando-a como ponto de partida para uma melhor compreensão, uma vez que é gradativa a passagem de seu egocentrismo para a percepção sob outros ângulos, exteriores a ela mesma.

É preciso, também, que se pesquise mais sobre como a criança constrói as idéias e valores sobre as relações sociais que ela vive em seus grupos. “Ao se relacionar com os colegas da mesma turma, aos poucos, o aluno passa a se sentir enquanto grupo (ou não), vivendo tensões e conflitos, diferentes daqueles que estava acostumado em outros grupos aos quais também pertence. Constata,

aos poucos, que na classe, na escola, assim como na sociedade, o que lhe parecia homogêneo, é também diferenciado”.<sup>3</sup>

A criança poderá constatar que faz parte e interage com diferentes grupos sociais, desde o grupo da mesma crença religiosa, passando pela turma do futebol, pelo grupo de parentes, até o grupo das brincadeiras da rua em frente de casa. Percebe, aos poucos, que existem diferentes papéis sociais a desempenhar, diferentes interesses e formas de organização.

É essencial que nós, professores, continuemos pesquisando o que se passa “na cabeça” das crianças investigando como ela vai percebendo e construindo estes conhecimentos.

Situação D – Partindo das questões que os estagiários traziam:

“As crianças lêem mal”.

“As crianças não gostam de ler”.

“Meus alunos escrevem muito mal”.

Contrapomos outras:

O que vocês apresentam para que elas leiam?

Qual o conteúdo da leitura?

Eles falam? Sobre o quê?

Qual o conteúdo das suas falas?

Quais são as histórias que eles contam?

Conhecem eles a sua história? O seu espaço?

De encontro em encontro, de questão em questão, fomos verificando que Estudos Sociais estava presente no cotidiano das crianças. Que se o professor (estagiário) proporcionasse condições, a criança lendo seu mundo, começaria a expressar-se de forma espontânea, tomando consciência do seu meio. Descobrimo-nos como alguém que tem história, que faz história, que atua na sociedade.

## COMENTÁRIO:

Desta maneira, fomos refletindo sobre temas possíveis de serem trabalhados, integrando Estudos Sociais com Linguagem. Lembramos, por exemplo, de uma estagiária que trabalhou com as crianças sobre “identidade”, discutindo sobre a importância de sermos diferentes uns dos outros, revendo características pessoais físicas, jeito de ser de cada um. Confeccionou com seus alunos uma “carteira de identidade” e, para tanto, eles precisaram pesquisar sobre sua história pessoal, perguntando aos pais sobre data e local de nascimento, nome completo dos pais. A partir desta atividade surgiram questões rela-

cionadas à localização geográfica: quem nasceu em “tal cidade”. Fica perto de que lugar? Por que será que a maioria não nasceu aqui? (questões relacionadas à migração, especialmente êxodo rural). Em linguagem surgiram pequenos textos, escritos ora individualmente, ora em grande grupo, mas sempre diretamente relacionados às descobertas que iam fazendo. Leram, também, o poema “Identidade”, de Pedro Bandeira. Fizeram relações interessantes entre o texto e as suas histórias de vida.

O professor, com o objetivo de familiarizar as crianças ao uso de mapas, que são instrumentos de síntese, coloca sobre duas classes uma carta do Rio Grande do Sul, orientando-a segundo iluminação solar (pontos cardeais). Com o auxílio da carta, passa a fazer uma série de questionamentos que levam o aluno a refletir sobre o visível e o invisível da representação. Surgem questões como: onde nós moramos? Onde tu nasceste, João? Mostra na carta? Alguém nasceu aqui? Por que será que a maioria não nasceu aqui? Onde está Porto Alegre? Como se chama este lago que banha Porto Alegre? Vocês sabem por que o Guaíba é um lago? Por que então chamamos de Rio Guaíba? Ele é limpo? Por quê? Se ele fosse limpo seria melhor? Por quê? Vocês gostam de morar em Porto Alegre? Por quê? Todas pessoas que moram aqui nasceram aqui? Por que algumas pessoas não moram onde nascem? Será que é bom ir morar em outro lugar?

A oportunidade pode ser aproveitada para desenvolver noções de mobilidade populacional e discutir questões de ordem ecológica, sem forçar a situação, podendo partir apenas das colocações dos alunos.

Situação E – Vale destacar também o trabalho sugerido a partir do texto de Henfil “A Mágica que só os homens sabem fazer”. Neste texto o conceito de trabalho aparece como a mágica que o homem faz transformando o mundo. Discutimos muito com os estagiários a dimensão literária do texto e a questão real que encontramos com relação ao trabalho na nossa sociedade. Levantamos várias alternativas de como se poderia levar adiante esta temática, considerando a realidade vivida pelas crianças (a maioria com pais subempregados), sem perder de vista a beleza do texto. Concluiu-se ser fundamental construir com a criança o conceito de trabalho garantindo sua essência: o homem realiza-se no trabalho na medida em que ele pode tomar decisões sobre o mesmo, que ele é capaz de controlar o quê e como produzir, ou seja, na medida em que ele conhece o segre-

do da “mágica”. Mas: quanto isso está difícil de acontecer na nossa realidade do dia-a-dia? A partir disto, surgiram atividades de entrevista com pais, vizinhos e professores sobre o trabalho de cada um. Construíram-se questionários e, posteriormente, relatórios escritos que foram lidos pela turma. Nem é preciso ressaltar o quanto a leitura e a escrita se tornam instrumentos essenciais neste momento, enquanto Estudos Sociais se revigora como componente curricular, auxiliando a criança a compreender e explicar seu mundo.

## COMENTÁRIO:

Sabemos que a criança vive as diferenças, tem noção das desigualdades, possui um referencial de mundo que, muitas vezes, faz misturar o mágico, o que gostaria que acontecesse e o real, o que precisa ser enfrentado. Cabe à escola, sem violentar o poder do imaginário infantil, auxiliar o aluno a, pouco a pouco, traduzir o cotidiano numa dimensão mais objetiva, buscando saídas possíveis entre a utopia e os pés no chão.

A criança sabe, sente, que seus pais são trabalhadores que lutam pela sobrevivência, no dia-a-dia, que existe este mundo real, do trabalho (ou do não trabalho!) que condiciona tudo o mais. Como nos diz Miguel Arroyo ela sabe que “existe um mundo fora, que condiciona ter ou não ter uma casa boa, alimento e carinho, a brigar pela terra, enfrentar a polícia, fazer uma greve ou ser mandado embora do trabalho”.<sup>4</sup>

Tudo isso vem confirmar o quanto a vida, as histórias, o espaço, o mundo das relações sociais concretas se configura como o conteúdo imprescindível dos Estudos Sociais. Em se tratando das primeiras experiências de escolaridade, mais ainda cresce o desafio para o professor, pois ao trabalhar o cotidiano dos alunos, lida também concomitantemente com o individual e o coletivo. Justamente aí reside a necessidade de provocar a sistematização daquilo que, aparentemente, encontra-se disperso na mente infantil.

O que nós, adultos, concebemos como o óbvio (como, por exemplo, o conceito claro que temos sobre a divisão internacional do trabalho), pensamos que a criança será capaz de compreender, por força das circunstâncias, num futuro próximo, ao ingressar na força de trabalho.

Cabe indagar a nós mesmos se a escola não tem aí um conteúdo diretamente relacionado ao campo da Geografia, da História, da Política e da Sociologia, e que diz respeito ao

mundo atual vivido pela criança? Dimensão do presente, sempre vinculado ao passado (e com interrogações sobre o futuro quase imediato) precisa fazer parte de uma proposta curricular que leva em consideração a criança-sujeito histórico.

Sem grandes formalismos acadêmicos, a pedagogia traçada deve ater-se a atividades simples, corriqueiras até, mas cujo fundamento teórico responde às questões essenciais sobre o desenvolvimento cognitivo desta fase infantil. É o caso da noção de tempo (tão esquecida nas escolas): é preciso trabalhar de tal forma que as implicações decorrentes sejam também consideradas: tempo simultâneo, seqüencial, irreversibilidade temporal, etc. Questões do tipo: como se usa o tempo hoje? E no passado? Na cidade? E na zona rural? Como nós distribuímos o nosso tempo, ao longo do dia, ao longo da semana?

Se a noção de tempo e espaço fizer parte das preocupações do professor, no dia-a-dia de sua proposta pedagógica, é possível que a compreensão da criança, diante dos acontecimentos maiores, tome sentido real, e ela, hoje criança, mas já participante, passe a analisar os fatos, criticá-los e tomar posição. Outro item decorrente desta abordagem é quanto ao entendimento da História como algo próximo, construído por pessoas concretas, como nós. Qualquer situação vivida pelo grupo de alunos permite que se relacione com a totalidade mais abrangente. Assim, os alunos se percebem aos poucos como fazedores da História.

Ao provocar situações que estimulem questionamento do presente – indo além da mera aparência – o professor auxilia na superação do senso comum, tipo:

“Sempre foi assim”.

“Deus quer”.

“Não tem saída”.

Para substituir por questões, tipo:

Sempre foi assim?

Pode ser diferente? Como?

O que nós temos com isso?

Estaríamos, dessa forma, trabalhando conceitos referentes à manutenção/trans-formação; real/imaginário; semelhanças/diferenças, numa abordagem impregnada das contradições vividas no dia-a-dia. E não estaríamos forçando o aluno à memorização de nomes, noções abstratas, definições, muitas das quais nós mesmos não elaboramos, pois são como “mortas”, sem utilidade no dia-a-dia. É essencial que, nas Séries Iniciais, também haja responsabilidade pela “alfabetização” em Geografia, Filosofia, História e So-

ciologia.

Com esta abordagem estaríamos oportunizando ao aluno a posse de alguma instrumentação – embora não suficiente – para que desde as Séries Iniciais ele inicie o processo de edificação de sua cidadania.

Quem sabe Estudos Sociais seja, por tudo isso, tão importante no currículo das Séries Iniciais que eliminá-lo só seria interessante para aqueles – nós sabemos quem são – a quem não convém mudar os rumos deste país!

## NOTAS

1. Sugerimos o artigo “Estudos Sociais no 1º Grau”, de Elza Nadai, publicado no “Em Aberto”, INEP, Brasília, ano 7, nº 37, Jan./Mar. 1988. Nele a autora procura analisar, historicamente, a introdução dos Estudos Sociais na escola de 1º Grau, no Brasil e explicitar a natureza, os objetivos e a trajetória dos debates que visam sua desativação.
2. Nas demais séries é preciso – insistimos – que a Filosofia, Geografia, História e Sociologia, paulatinamente, assumam sua especificidade, uma vez que possuem seu arcabouço teórico metodológico próprio.
3. Proposta Curricular para o Ensino de Geografia – 1º Grau – CENP – São Paulo, 1986.
4. Arroyo, Miguel – Comunicação apresentada no II Seminário de Estudos Sociais, UFMG, Cader-nos (2), out. 1985.

## BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR, Valéria T. Burla de. A Geografia na Integração Social. In: *Encontro Nacional de Ensino de Geografia*, Brasília, 1, 1987. p. 11-4.
- CABRINI, Conceição et alii. *O Ensino de história: revisão urgente*. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- HELLER, Agnes. *Teoría de la história*. Barcelona, Ed. Fontamara, S.A., 1985.
- ... *O cotidiano e a história*. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Könder. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1972.
- LE GOFF, Jacques. *A nova história*. Porto, Edições 70, s.d.
- PIAGET, J. *A noção de tempo na criança*. Rio de Janeiro, Record Cultural, s.d.

RANDLE, P. H. *Valor formativo de la Geografía*.  
Buenos Aires, SENOC, 1985.  
RESENDE, Márcia Spyer. *A Geografia do aluno  
trabalhador: caminhos para uma prática de*

ensino. São Paulo, Edições Loyola, 1986.  
TELLES, Norma Abreu. *Cartografia Brasília ou  
esta história está mal contada*. São Paulo, Loyola, 1984.

\*\*\*

Palestra proferida no II Encontro Regional de Estudos sobre Currículo por Atividades, agosto/88,  
Santa Maria, RS.

\*\*\*

ANTÔNIO CASTROGIOVANNI e BEATRIZ T. DAUDT FISCHER são professores do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da UFRGS.