

RAIMUNDA ABOU GEBRAN

Como o rio não cabia no meu mapa, eu resolvi tirá-lo...

— O ENSINO DA GEOGRAFIA NAS SÉRIES INICIAIS DO 1º GRAU —

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1990

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

Este exemplar corresponde à redação
final da Dissertação defendida por
RAIMUNDA ABOU GEBRAN e aprovada
pela Comissão julgadora em 05/06/90.
FE/UNICAMP, 05 de junho de 1990.
Edelbraga

Dissertação apresentada como
exigência parcial para a
obtenção do título de Mestre
em Educação, na Área de
Metodologia do Ensino, à
comissão julgadora da
Universidade Estadual de
Campinas, sob a orientação da
Profa. Dra. Rosália Maria
Ribeiro de Aragão.

Comissão Julgadora

Adelino Aguiar
Thi. Carlos de Souza
Lúcia Schwantes Orsca

Para meus filhos, Cristiane,
Jubran, Kátia e Danny, por terem
compreendido e perdoado o
sacrifício que lhes impus.

Para meu esposo, Refaat, que mesmo
não envolvido diretamente, sempre
me deu grande incentivo.

Para meus pais e irmãos pelo apoio
e exemplo de amor e fraternidade.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho não teria sido possível se não tivéssemos contado com a compreensão e colaboração de várias instituições e pessoas. Queremos expressar, portanto, o nosso reconhecido agradecimento:

- ao Programa Institucional de Capacitação de Docentes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (PICD/CAPEs) pela bolsa de estudos oferecida no decorrer do curso de pós-graduação;
- à Faculdade de Ciências e Letras de Assis - UNESP, ao proporcionar as condições e recursos básicos para o desenvolvimento e elaboração deste trabalho;
- a todos os professores e colegas do curso de pós-graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP;
- ao professor Dr. Sidinei Galli que nos deu o primeiro impulso para o desenvolvimento deste estudo;
- aos diretores das escolas que nos acolheram e nos criaram espaços para que pudessemos desenvolver o nosso trabalho;

- às professoras Beth, Cida, Estela, Gilberti, Ivone, Lucimar, Mirley, Nair (in memoriam) e Nilva, que nos permitiram intervir no cotidiano de suas classes;
- à Profa. Marlene Durigan, pela paciente e valiosa revisão ortográfica e gramatical;
- à Denise, ao Araújo e a Sônia, valiosos colaboradores na digitação e impressão deste trabalho;
- à Dna. Faride, minha mãe e à Ivanilde, que com muita paciência e carinho, cuidaram de meus filhos e de minha casa nos momentos mais difíceis;
- e, finalmente, um agradecimento especial à Profa. Dra. Rosália Maria Ribeiro de Aragão, pela orientação segura, pela dedicação e amizade manifestada desde os primeiros instantes do nosso curso.

RESUMO

O presente estudo é resultado de inúmeras inquietações e reflexões ligadas à Geografia e especificamente ao ensino da Geografia nas séries iniciais do 1º grau. Orientados por inúmeros questionamentos que envolvem a crise da Geografia e o movimento de renovação a ela vinculado, representado pela Geografia Crítica ou Radical, nos propusemos a analisar e compreender como o ensino da Geografia se desenvolve nas primeiras séries do 1º grau e detectar os entraves que configuram a problemática desse ensino, em escolas de diferentes níveis sócio-econômicos. Através de observações do cotidiano das salas de aula, de entrevistas com alunos e professores, e análises de documentos, pudemos obter um rol de informações que nos permitiram desenvolver as análises da situação do ensino de Geografia de 1ª a 4ª série. De posse dos dados, e partindo dos mesmos, estabelecemos critérios de análise que nos permitiram traçar a configuração dessa disciplina nesse nível de ensino. Ao mesmo tempo, sentimos que, poderíamos nos envolver em tentativas de repensar este ensino, procurando abordá-lo em função da realidade social.

Í N D I C E

Introdução.....	01
-----------------	----

Capítulo I

Correndo atrás das aulas de Geografia:

o trabalho de campo.....	09
1. A definição das escolas	11
2. As observações.....	15
3. Conhecendo a realidade das escolas.....	20
3.1. O Contexto.....	20
3.2. Os professores envolvidos.....	29
3.3. Caracterização da clientela.....	33

Capítulo II

"É para nós estudar agora?" - Para

além da crise da Geografia.....	47
1. A crise da Geografia.....	49
2. Geografia Crítica - um processo em busca de renovação.....	56
3. O ensino da Geografia na escola de 1º grau breve histórico.....	60
4. O ensino da Geografia na escola de 1º grau o processo.....	68
5. A Proposta da CENP.....	76

Capítulo III

"Tem lugar que nem tem inverno, só
tem calor, calor, calor"

- A Geografia no cotidiano das
séries iniciais do 1º Grau.....87

1. A ação pedagógica enquanto processo de
ensino-aprendizagem.....89
2. Análise à luz do referencial relativo ao
ensino alienante.....120
3. A ação pedagógica no contexto da sala
de aula.....146

Conclusão.....166

Bibliografia.....171

Anexos.....178

INTRODUÇÃO

1. Como surge o problema em nossa trajetória profissional

Ao concluir o curso de Licenciatura em Geografia, ingressamos na carreira do magistério e passamos a atuar em escolas públicas e particulares de 1º e 2º graus. Logo no início de nossas atividades, percebemos que não mais poderíamos pensar "Geografia-Educação-Ensino de Geografia" de forma fragmentada, estanque, se realmente nos propuséssemos alcançar objetivos mais amplos ligados à formação do aluno e principalmente à transformação social. Assim, nos envolvemos num processo de reflexões e de luta no dia a dia de nossa atividade docente, sem contudo termos elementos consistentes que definissem proposições e mudanças significativas em nossa prática pedagógica. Porém estávamos cientes de que nossa prática se constituía, antes de mais nada, numa atividade política e de que novas propostas, visando à transformação da sociedade, deveriam emergir.

Em 1979, ao ingressarmos na Escola Estadual de 1º e 2º Graus "Dona Carolina Francini Burali"- Assis, sentimos a necessidade de buscar um maior amadurecimento nas questões ligadas à Educação e ao Processo de Ensino-Aprendizagem, o

que foi possível, em parte, através do curso de Pedagogia, aliado à prática docente que vínhamos desenvolvendo. Não podemos deixar de registrar, nesse momento, o significado e a importância da experiência que vivenciamos nessa escola, visto que encontramos ali possibilidades e espaços de atuação, favorecidos não só pelo posicionamento da direção, como pelo trabalho coletivo do corpo docente e, principalmente, pelo envolvimento e participação dos alunos e pais.

Assim, as questões relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem se tornaram cada vez mais presentes no nosso cotidiano e se reforçaram ainda mais quando, em 1980, assumimos as aulas de Didática no curso de História do Instituto de Letras, História e Psicologia - UNESP - Assis, hoje Faculdade de Ciências e Letras.

O nosso envolvimento com a Didática, aliado à nossa atividade docente nas escolas de 1º e 2º graus, suscitou inúmeras reflexões e questionamentos a respeito da metodologia do ensino da Geografia, numa tentativa de buscar as interligações entre nossa prática pedagógica e os fundamentos teórico-metodológicos que poderiam sustentar essa prática. Tais questionamentos foram reforçados através do contato com a bibliografia pertinente não só à problemática da Educação e do processo de ensino-aprendizagem, como à Geografia enquanto Ciência e especificamente ao ensino da Geografia e o movimento de

renovação a ela vinculado, que vem se desenvolvendo nas últimas décadas. Discussões relevantes passaram a ser, daí, geradas em função das profundas transformações de ordem teórico-metodológica que começam a questionar a Geografia que se desenvolve nas escolas de 1º e 2º Graus.

Além disso, a nossa participação em cursos e encontros de professores de Geografia e História realizados pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, através da CENP - Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas -, pela Universidade de São Paulo, através do Instituto de História e Geografia, pela Delegacia de Ensino de Assis e por outras entidades como a AGB e a APEOESP, onde novas proposições de ensino dessas disciplinas passam a ser apresentadas e discutidas, motivou-nos a assumir um compromisso ainda maior com a Educação. Um compromisso voltado à escola de 1º e 2º graus, numa tentativa de manter contínua vinculação entre educação e sociedade, objetivando a formação da consciência crítica e participativa.

Cabe ressaltar que nossa participação nesses encontros se deveu ao fato de termos assumido, de 1983 a 1985, a monitoria da área de Geografia, junto à Delegacia de Ensino de Assis.

Entendíamos, assim, que a questão metodológica do ensino da Geografia deveria ser analisada e repensada, se objetivássemos um projeto de transformação social. Como decorrência, passamos a pensar na elaboração de um projeto

de estudos que nos possibilitasse pesquisar para compreender o que estava acontecendo com o ensino de Geografia nas quatro primeiras séries de 1º grau. Interessava-nos analisar a situação desta disciplina, de 1ª a 4ª série e verificar suas interligações com as novas discussões e novos posicionamentos ligados à Geografia enquanto Ciência e especificamente ao ensino da Geografia. Ao mesmo tempo poderíamos nos envolver em tentativas de repensar este ensino, procurando abordá-lo em função da realidade social.

Estes tornaram-se pontos básicos de nosso projeto. A centralização no nível da 1ª à 4ª série se deveu ao fato de considerarmos extremamente significativo o ensino desta disciplina nestas séries, já que este "se constitui no desenvolvimento de conceitos e pré-requisitos indispensáveis à conscientização do mundo e que se constituirão em elementos básicos para o ensino de Geografia, desenvolvida como disciplina, a partir da 5ª série" (cf. declarado na RES.CEE.nº 276/83, DO.de 27/10/83).

Assim, algumas indagações passaram a nos incomodar e encaminhando-nos para o desenvolvimento deste trabalho:

- Quais as contribuições do ensino de Geografia para que se tenha uma visão mais ampla da realidade social?
- O ensino de Geografia, tal como vem sendo desenvolvido permite desenvolver uma consciência crítica,

participativa e transformadora por parte do educando?

- O professor, dos anos iniciais de escolaridade (Prof. I), ao trabalhar com Estudos Sociais estará desenvolvendo o conteúdo de Geografia? Tal conteúdo permite a apreensão da realidade social como uma realidade dinâmica, considerando as relações de tempo e de espaço?
- Os procedimentos utilizados no ensino de Geografia, pelos professores de 1ª a 4ª série, possibilitam à criança a observação e a compreensão da realidade em que vive?
- Como desmistificar a concepção de que a Geografia representa um campo do conhecimento que exige apenas memória e não raciocínio?

Orientados por tais questionamentos e cientes de que inúmeros outros deveriam fluir no decorrer do desenvolvimento do projeto, implicando em muitas "idas e vindas", buscamos maior aprofundamento de estudos no curso de Pós-Graduação em Educação. O ingresso na área de concentração da Metodologia do Ensino, com o objetivo de maior aprofundamento nas questões mais gerais da Educação dentro de uma perspectiva histórica e especificamente nas

questões ligadas à metodologia do ensino e da pesquisa, nos deu subsídios e sustentação para o desenvolvimento do presente trabalho.

2. Nossos objetivos e o desenvolvimento do trabalho.

Ligados à questão da metodologia do ensino de Geografia nas séries iniciais do 1º grau, buscamos um aprofundamento nas reflexões que envolvem essa problemática, numa tentativa de repensar esse ensino, apoiados num instrumental teórico-metodológico que esteja voltado ao seu desenvolvimento, comprometido com a realidade social.

Assim, procuramos verificar, no cotidiano de escolas de diferentes níveis sócio-econômicos e principalmente no contexto da sala de aula, como se apresentam e se desenvolvem os conceitos básicos da disciplina Geografia, nas séries iniciais do 1º grau. Interessava-nos, pois, conhecer a metodologia que vem sendo utilizada pelos professores de 1ª a 4ª série, ao desenvolverem o conteúdo de Geografia e, mais ainda, detectar os principais entraves que configuram a problemática desse ensino.

Através de observações do cotidiano das salas de aula, contatos com alunos e professores, análises de documentos oficiais, pudemos obter um rol de informações que nos permitiram desenvolver as análises da situação do ensino de Geografia de 1ª a 4ª série. De posse dos dados, e partindo

dos mesmos, estabelecemos critérios de análise que nos permitiram traçar a configuração dessa disciplina nesse nível de ensino. .

Propusemo-nos, portanto, adentrar no cotidiano das salas de aula, envolvendo-nos com observações, entrevistas, análises de documentos que nos permitiriam analisar e compreender a situação da Geografia nesse nível de ensino.

Desse modo, procuramos explicitar, no primeiro capítulo, o trabalho realizado no cotidiano das escolas que envolveu a definição das mesmas, as observações realizadas, a realidade das escolas destacando o seu contexto, suas clientela e os professores envolvidos no trabalho.

No segundo capítulo, procuramos delinear nossa opção teórica, discutindo alguns elementos que nortearam o encaminhamento deste trabalho, principalmente no que se refere à nova proposição da Geografia Crítica ou Radical e suas vinculações com o ensino de 1º grau e a proposta da CENP.

No terceiro capítulo, de posse dos dados obtidos e partindo deles, estabelecemos critérios de análises, procurando destacar os elementos mais significativos vinculados ao ensino da Geografia, que nos permitiram traçar a configuração dessa disciplina nesse nível de ensino.

Contudo, gostaríamos de enfatizar que as análises não se esgotam neste momento e outros pontos de análise poderão

surgir, ampliando assim o universo da pesquisa. Esperamos que o nosso trabalho venha a contribuir de alguma forma para suscitar discussões e reflexões sobre o ensino da Geografia, com vistas a propiciar sua melhoria.

CAPÍTULO I

Correndo atrás das aulas de Geografia: o trabalho de campo

A partir do problema proposto e buscando compreender como vem sendo desenvolvido o ensino de Geografia nas séries iniciais do 1º grau, propusemo-nos definir algumas escolas para, "in loco", verificar e observar a ação pedagógica cotidiana dos professores, especificamente no que diz respeito a essa área do conhecimento.

Acreditávamos que a pesquisa poderia ser sustentada por estudos de natureza qualitativa, como o estudo de caso, onde poderíamos analisar detalhadamente a metodologia do ensino da Geografia que vem sendo utilizada pelos professores nesse nível de ensino. Assim, procuraríamos desenvolver nosso trabalho na situação natural de sala de aula, "focalizando a realidade de forma complexa e contextualizada"(01). Isso objetivaria analisar "as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas envolvidas na problemática em questão, no seu contexto" para melhor

compreender a manifestação geral da questão(02). A adoção deste método de pesquisa implicaria na coleta de dados de natureza qualitativa e quantitativa, obtidos através de diferentes instrumentos de pesquisa, em diferentes momentos e situações variadas, a saber:

1) uso de protocolos de registros de observações com o objetivo de registrar as atividades propostas e efetivamente desenvolvidas pelos professores e alunos, além das interações professor/aluno , aluno/aluno;

2) realização de entrevistas com professores, alunos e outros elementos das escolas;

3) coleta de amostras da produção escolar dos alunos : exercícios, provas, desenhos e outras atividades propostas pelos professores.

Também verificamos que necessitaríamos de documentos oficiais (planos globais das escolas, planos de ensino das diferentes classes, dados gerais das secretarias das escolas e dados da Delegacia de Ensino), que, juntamente com as observações e as entrevistas, comporiam o material básico para as análises posteriores, as quais seriam realizadas à luz da interpretação dos dados obtidos.

1. A definição das escolas

Num primeiro momento pensamos em envolver o maior número possível de escolas, porém, logo descartamos tal posição tendo em vista as dificuldades de conciliarmos os horários das diferentes escolas e o nosso horário específico de trabalho. Optamos então por selecionar 03 (três) escolas que seriam consideradas diferenciadas em termos da origem sócio-econômica de suas clientela, ou seja, baixa, média e alta.

Os primeiros critérios estabelecidos para a seleção das escolas foram:

- que pertencessem à rede pública estadual de ensino;
- que houvesse aceitação do trabalho por parte dos professores envolvidos e da direção da escola, já que era nosso objetivo adentrar o cotidiano da sala de aula, para realizar observações e registros, intervindo assim no processo pedagógico;
- que suas clientela fossem diferenciadas quanto à sua origem sócio-econômica, representando os três níveis;
- que tivessem localização acessível.

Em decorrência dos critérios propostos foram selecionadas 02(duas) escolas que, supostamente, corresponderiam ao nível sócio-econômico baixo e médio, dada à sua localização, às informações obtidas na comunidade, à caracterização geral da clientela e através dos planos globais das escolas e de dados obtidos na Delegacia de Ensino. Tal suposição seria confirmada posteriormente quando da contextualização geral das escolas e, principalmente, da análise mais objetiva de suas clientelas em função da Escala de Prestígio Ocupacional de Hutchinson.

A escolha da 3ª escola, de nível sócio-econômico alto, teve de repousar em uma a escola particular, visto que numa análise preliminar das escolas públicas abrangidas pela Delegacia de Ensino de Assis, nenhuma delas poderia ser considerada, supostamente, uma escola de elite. Esta suposição inicial estava ligada aos dados obtidos na Delegacia de Ensino, relacionados ao nível sócio econômico das escolas.

Definimo-nos, pois, pelas seguintes escolas:

1. E.E.P.G. "Prof. Leo Pizzato" - escola pública de clientela de origem sócio-econômica considerada baixa.

2. E.E.P.G. " Lucas Thomas Menck " - escola pública de clientela de origem sócio-econômica considerada média.

3. Escola de 1º e 2º Graus e de Educação Infantil "Santa Maria " - Xereta- escola particular de clientela de origem sócio-econômica considerada alta.

Para não haver necessidade de repetirmos constantemente o nome das escolas vamos identificá-las como:

- escola 01 - escola de clientela de origem sócio-econômica considerada baixa.

- escola 02 - escola de clientela de origem sócio-econômica considerada média.

- escola 03 - escola de clientela de origem sócio-econômica considerada alta.

Após a definição das escolas iniciamos as observações do processo a nível das salas de aula. Assistimos às aulas no período de Abril a Julho de 1988. Além disso, tivemos conversas informais com professores, diretores, alunos e mesmo pais de alunos, a fim de levantar o maior número de

elementos que enriquecessem a compreensão e avaliação dos procedimentos utilizados no ensino de Geografia no 1º Grau, especificamente de 1ª a 4ª série, levando-nos a novas reflexões e ao repensar do processo pedagógico.

2. As observações

A fim de identificar e conhecer o processo de ensino de Geografia no cotidiano das primeiras séries do 1º grau, utilizamo-nos da técnica de observação, visto que esta permitiria um contato pessoal e direto com o fato a ser pesquisado. Essa observação direta se constituiria no ponto essencial do nosso trabalho, pois poderíamos acompanhar, in loco, as experiências dos sujeitos envolvidos no processo, procurando "tentar apreender sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações" (03).

Como a técnica de observação exige um preparo que permita ao observador tanto controlar a qualidade do que observar, quanto minimizar a omissão do que registrar, fizemos um treinamento de observação através da disciplina "Métodos de Trabalho Docente" oferecida pelo prof. Newton Balzan, na F.E. da UNICAMP, durante o 2º semestre de 1986, que nos forneceu subsídios para a realização das observações nas escolas.

Durante o tempo de permanência nas escolas uma questão básica orientou as observações:

- o que ocorre numa sala de aula de 1ª a 4ª série, ao serem trabalhados conteúdos de Estudos Sociais, especificamente de Geografia?

As anotações das observações se constituíram em protocolos de registros cursivos, abrangendo, na medida do possível, todas as situações de sala de aula(04).

Ao realizarmos as observações não nos detivemos em categorias previamente definidas, já que estas deveriam emergir da análise dos dados obtidos, e, à medida que as informações iam sendo colhidas, eram discutidas com o professor orientador deste trabalho.

Consideramos que seja pertinente relatar, de forma concisa, como ocorreram as observações em cada uma das escolas.

2.1. Observações na escola 01

As observações nesta escola foram realizadas nas 04 séries (de 1ª a 4ª) num total de 25 horas, durante os meses de abril a junho.

Nesta escola, no primeiro contato com a direção esta se mostrou muito solícita e receptiva. O problema surgiu ao apresentarmos o projeto e ao explicarmos os objetivos do nosso trabalho. Sentimos certa resistência por parte dos

professores, porém logo percebemos que esta resistência não se ligava ao teor do trabalho, mas alegavam que estavam cansados de serem "usados, de servirem de cobaias nas mãos dos professores da faculdade", tendo em vista que por inúmeras vezes se prontificaram a colaborar e a trabalhar em projetos propostos pela Universidade, sem nunca terem retorno de tais trabalhos.

Após prestarmos esclarecimentos e assumirmos o compromisso de apresentar-lhes o trabalho quando de sua conclusão e de discutir com os mesmos os pontos mais significativos, houve plena aceitação de nossa presença na sala de aula.

A definição das classes foi feita de acordo com o interesse e disponibilidade dos professores responsáveis.

2.2. Observações na escola 02

Realizamos nesta escola observações de 2ª a 4ª série, sendo aceitos com tranquilidade tanto pela direção como pelos professores. Não houve possibilidades de realizar as observações na 1ª série pois a professora alegou que não iria trabalhar com conteúdo de Estudos Sociais no semestre em curso.

Foram realizadas 34 horas de observação durante os meses de março a junho.

A definição das classes a serem observadas ficou a critério da direção juntamente com os professores responsáveis.

2.3. Observações na escola 03

Também fomos aceitos tranquilamente pela direção, pelos professores e pela coordenadora pedagógica. Como esta escola possui apenas 01 classe de cada série não houve possibilidades de estarmos questionando quem tinha mais interesse ou disponibilidade, apesar da aceitação de todos os professores.

Nesta escola foram realizadas 17 horas de observação, durante os meses de março a junho.

Também não houve possibilidades de realizar as observações na 1ª série, pelo mesmo motivo da escola anterior, ou seja, não se trabalharia com conteúdo de Estudos Sociais no semestre em curso, pois a professora estaria concentrada com a Alfabetização.

Portanto, totalizamos 76 horas de observação, entre os meses de março a junho/88, em 10 classes de 1ª a 4ª série.

Em cada classe, no geral, sentávamos no fundo da sala e procurávamos registrar tudo o que ocorria. Observávamos a

sala de aula como um todo, destacando as proposições do conteúdo de Geografia. Os alunos, no início, questionavam sobre a nossa presença na sala, que era explicada pelos professores.

Cabe ainda ressaltar que os horários das observações, na maioria das classes, foram pré-determinados pelas professoras. Em outras, as professoras procuraram obedecer o horário estabelecido pela escola, onde constavam as aulas de Geografia, com a carga horária semanal pré-definida.

3. Conhecendo a realidade das escolas

Procurando explicitar a caracterização das escolas nas quais desenvolvemos a nossa pesquisa, tentaremos dar uma visão geral das mesmas, definindo o contexto em que elas se inserem, a caracterização de suas clientela e a formação dos professores que atuam nas classes onde desenvolvemos as observações.

3.1. O Contexto

Entendendo que o contexto nos ajuda a explicar a ação pedagógica desenvolvida nas escolas, destacamos alguns dados relativos a cada uma delas no sentido de favorecer maior conhecimento de sua realidade. Estes dados foram obtidos principalmente através dos Planos Escolares e também das nossas observações no contexto de cada escola.

3.1.1. Escola 01

A Escola Estadual de Primeiro Grau "Prof. Leo Pizzato" situa-se à Rua Londrina no núcleo habitacional do BNH, no Bairro Jardim Paraná, a mais ou menos 4 Km do centro da cidade, sendo de fácil acesso e servida por ônibus urbano de

hora em hora.

Tendo sido construída em 1968, constituiu-se primeiramente num prédio para onde foram remanejadas Escolas Isoladas que se transformaram mais tarde em Escolas Agrupadas do Jardim Paraná. Em 22/01/76 estas escolas vieram a constituir a atual E.E.P.G. "Prof. Leo Fizzato".

A área de abrangência desta escola envolve bairros periféricos da cidade de Assis, como Jardim Paraná, Vila Progresso, Jardim Alvorada e Vila Santa Rita, todos constituídos de precárias condições sócio-econômicas.

Observando a caracterização física da escola percebemos que esta apresenta razoáveis condições de funcionalidade e segurança bem como a conservação e o uso de mobiliários, equipamentos de salas de aula e outras dependências. A escola dispõe de 07 salas de aula, algumas delas pouco arejadas e iluminadas, dependências para administração, sala dos professores, sanitários masculinos e femininos regulares, assim como a cozinha que se destina ao preparo da merenda escolar. Percebemos que inexiste nesta escola sala específica para laboratório e ainda salas ambientes e/ou outros recursos pró-curriculares. A biblioteca disponível é considerada regular pelos professores, sendo contudo pouco utilizada. As atividades desportivas são desenvolvidas no pátio da escola ou na quadra de esportes construída pela Prefeitura e que faz parte do Centro Comunitário localizado em frente à escola.

Com relação ao pessoal técnico-administrativo, a escola dispõe de 09 elementos que atendem satisfatoriamente às suas necessidades.

Quanto à clientela, pelos dados obtidos através do plano escolar, de informações dos professores, da direção da escola, e através de nossas observações, notamos que esta se apresenta bastante carente em todos os sentidos, pois a maior parte dos alunos provém de lares com privações as mais diversas, sejam de ordem econômica, cultural, afetiva. Ainda por informações obtidas na escola pudemos verificar que grande parte dos alunos, a partir da 3ª série, trabalha em turno de pelo menos 06 horas diárias, principalmente os alunos do curso noturno.

No tocante à assistência ao escolar, particularmente no que se refere à saúde e à alimentação, a escola recebe apoio da Prefeitura Municipal (merenda), do Centro de Saúde, que atende os alunos mais carentes, e da Comunidade Religiosa Kolping, que está instalada no bairro e desempenha um trabalho de assistência social.

Proposta Pedagógica da Escola

Analisando o plano escolar, pudemos observar que há uma grande preocupação com as áreas deficitárias da escola, que permanecem as mesmas dos anos anteriores, ou seja: a comunidade, a clientela, o rendimento escolar e a

frequência. São, pois, objetivos e metas da escola o levantamento das causas, bem como a busca de alternativas de solução.

Pudemos analisar os objetivos gerais da escola e verificamos que a proposta da escola encaminha-se para um processo educativo que "integre o aluno na sua comunidade", que trabalhe com os "dados de vivência do aluno, visando à transformação da realidade na qual está inserido". Além disso, percebe-se uma preocupação no sentido de buscar a integração de todos os elementos envolvidos no processo educativo. Note-se ainda a preocupação em "repensar a avaliação em função de aplicação de uma nova proposta curricular" que envolva a totalidade do processo educativo(5).

Assim, através dos objetivos específicos e das metas propostas, bem como através dos projetos ligados às atividades de apoio técnico-pedagógico, de apoio administrativo, de assistência ao escolar e principalmente, através de Projetos Especiais: "Como Estudar", "Redescobrimos a Escola", "A Escola como Agente Informativo dos Recursos da Comunidade" e "Jornal Escrito", busca-se atingir estes objetivos mais gerais(6).

3.1.2. Escola 02

A Escola Estadual de Primeiro Grau "Lucas Thomás Menk" foi criada em 1947, constituindo o antigo Grupo Escolar e recebeu o nome do doador do terreno onde a mesma fora construída. Esta escola situa-se na parte central da cidade e isto, de certa forma, facilita o acesso a ela.

A escola dispõe de 23 salas, sendo que 16 se constituem em salas de aula. Analisando as condições e a utilização do prédio percebemos que o mesmo se encontra em bom estado de conservação, tendo passado por inúmeras reformas. Contudo, os mobiliários e os equipamentos são bastante antigos.

Verificamos que a escola dispõe de sala adequada para projeção, com televisão e video-cassete e uma pequena biblioteca que, apesar de contar com um acervo regular de livros, se organiza numa pequena sala, improvisada - que a nosso ver não atende às necessidades de sua clientela - e funciona nos períodos manhã e tarde sob a responsabilidade de professoras readaptadas.

Percebemos também que esta escola não dispõe de laboratório ou salas ambientes para determinadas disciplinas que possam exigir tais salas, contando apenas com "kits" ou materiais extras (cartazes, mapas) que são levados para as salas pelos professores. As atividades físicas e desportivas são realizadas na quadra de esportes que se apresenta em bom

estado de conservação.

No que diz respeito ao pessoal técnico-administrativo a escola conta com 14 elementos, que apesar dos esforços, não conseguem atender às necessidades da escola, ficando algumas áreas (inspeção, limpeza) deficitárias.

A clientela se caracteriza por certa heterogeneidade, havendo porém a predominância do nível sócio-econômico médio, segundo dados obtidos pela escola acerca da profissão dos pais e do poder aquisitivo das famílias. Dos alunos matriculados na escola, 13% trabalham, sendo na sua maioria alunos que frequentam o curso noturno.

A ação pedagógica da escola

Os objetivos gerais da escola estão diretamente ligados aos objetivos propostos pela Lei 5.692/71: "Proporcionar a formação da criança e do pré-adolescente visando o desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de auto-realização, preparo para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania, variando em conteúdo e métodos segundo as fases do desenvolvimento do aluno". Já os objetivos específicos estão ligados basicamente a "melhorar o aproveitamento e a disciplina escolares", os quais a escola procura atingir através das metas estabelecidas para o ano em curso(7).

A sistemática de avaliação, recuperação e promoção adotadas pela escola obedecem às normas estabelecidas pelo Regimento Comum das Escolas Estaduais de 1º Grau, sendo que os critérios adotados devem considerar a participação dos alunos em classe, a realização de tarefas extra-classe e todas as atividades ligadas à escola.

No Plano Escolar, bem como no desenvolvimento do processo, não se fala em novas propostas pedagógicas.

3.1.3. Escola 03

A Escola Xereta surgiu no cenário educacional de Assis em 1971, fundada pela professora Anna Terezinha Silva Dantas e primeiramente ocupada com uma clientela correspondente ao Maternal, Jardim da Infância e Pré-Primário. Hoje, a Escola Xereta constitui-se numa escola de 1º e 2º graus mantida pela Sociedade Pioneira de Ensino S/C Ltda, localizada no Km 01 do acesso à Rodovia Raposo Tavares e jurisdicionada à Delegacia de Ensino de Assis - Divisão Regional de Marília.

Localiza-se numa área de aproximadamente 48.000m² de terras, com uma área construída de aproximadamente 1.500m²; o restante área verde e ajardinada. Constitui-se numa construção moderna, com boas condições de segurança e conservação e suas dependências proporcionam boa luminosidade e arejamento. A escola dispõe de 40 salas, das

quais 13 se constituem em salas de aula. Verificamos que a escola dispõe de sala de projeções, bem equipada e adequada, que é regularmente utilizada pelos professores. Conta também com laboratório e biblioteca, porém com pouca utilização. As atividades desportivas são realizadas na quadra de esportes a qual se apresenta em precárias condições. Cabe ressaltar que, apesar do espaço disponível na escola, as atividades desportivas são pouco estimuladas e desenvolvidas.

No que diz respeito ao pessoal técnico-administrativo a escola conta com o diretor, o psicólogo escolar, o coordenador pedagógico, além de mais 06 pessoas que atendem os serviços de secretaria, tesouraria, zeladoria e manutenção.

A direção se apresenta como um núcleo executivo que organiza, coordena e controla todas as atividades no âmbito da unidade escolar e vale-se, nas dificuldades, do Conselho de Escola que funciona como órgão consultivo. Não conta com assistente de direção, contudo recebe o apoio da Coordenação Pedagógica e do Psicólogo Escolar.

A Coordenação Pedagógica justifica a sua atuação "considerando a importância de entrosamento e compatibilização das várias atividades escolares; necessário se faz o acompanhamento das atividades propostas e orientação ao corpo docente, não só quanto ao conteúdo a ser cumprido, mas também com relação ao seu crescimento profissional". Assim, apresenta o seu projeto destacando

suas prioridades na área administrativa e pedagógica, procurando atingir o objetivo geral que está ligado a "melhorar o rendimento em âmbito da escola"(8).

Por vezes a coordenação pedagógica é exercida pela direção, auxiliada por 02 professores (um de 5ª a 8ª série e outro para o 2º grau).

Além do projeto de coordenação pedagógica, desenvolve-se ainda na escola o Projeto do Setor de Psicologia cujo objetivo é "contribuir para um maior entrosamento entre a Escola e os demais recursos da comunidade, visando uma utilização mais eficiente e integrada desses recursos, às necessidades do aluno e da própria Escola"(9). Os objetivos estão ligados a atendimento de professores, pais, alunos e outros profissionais, procurando-se atingi-los através de atividades como entrevistas, observações, análise de material escolar, aplicação e avaliação de provas psicológicas, exame de linguagem, questionários informativos e dinâmica de grupo.

No que se refere à assistência ao aluno, percebemos que não é preocupação da escola proporcionar nenhum tipo de assistência visto que a clientela, cujo nível sócio-econômico é alto, já possui todo atendimento, proporcionado pela família.

Há na escola um projeto de organização de um grêmio estudantil que ainda está em sua fase inicial, envolvendo principalmente os alunos de 5ª a 8ª série e 2º grau.

3.2. Os professores envolvidos

Procurando conhecer um pouco mais os professores com os quais trabalhamos apresentamos alguns elementos a respeito de sua formação, de sua trajetória profissional e de sua proposta de trabalho. Obtivemos estes dados através de entrevistas informais com os professores e conversas no decorrer do desenvolvimento do trabalho.

Verificamos que 60% dos professores com mais de 20 anos de magistério, 20% entre 10 e 20 anos e 20% com menos de 05 anos, destacando-se que as professoras da escola 03 tem mais tempo de serviço no ensino não oficial.

Com relação a sua formação, constatamos também que 60% dos professores considera que realizou um bom curso de Magistério; 20% considerou-o ótimo, justificando que a estrutura curricular do mesmo favoreceu sua boa formação; e 20% considerou-o regular, com muita teoria e pouca prática.

Também verificamos que 70% dos professores fez curso de Pedagogia, avaliando-o como um curso regular e fraco, visto que se constituiu em curso "vago", visando basicamente à obtenção de título para contagem de "pontos" no magistério oficial e, conseqüentemente, pouco acrescentou à sua prática pedagógica. No entanto, é consenso geral de que cursos de especialização (pré-escola), aperfeiçoamento (deficiência visual) e cursos oferecidos pela Oficina

Pedagógica e em convênios com a CENP têm favorecido maior aprofundamento, razão pela qual são muito procurados por todos os professores.

Com relação à sua trajetória profissional pudemos constatar que 50% dos professores já atuou ou atua em outras funções que não específicas de docência como Assitência de Direção, membro da Equipe Técnica da Pré-Escola da CENP, atividades administrativas na Delegacia de Ensino, Coordenação do Ciclo Básico, assim como atividades docentes no MOBREAL, SESI e Magistério.

Ao questionarmos sobre suas propostas de trabalho os professores apresentaram suas insatisfações e dificuldades ligadas às questões, às jornadas de trabalho excessivas e principalmente às deficiências de recursos didáticos, às dificuldades de proposição de novas atividades e à ausência de orientações teórico-metodológicas. Assim, há preocupações em desenvolver o trabalho, buscando soluções individuais, o que resulta numa diversidade de proposições, quais sejam:

- "sigo a proposta da escola, procurando atingir os seus objetivos, ou seja, incentivar nos alunos uma atitude positiva com relação ao estudo e a sua integração satisfatória ao meio em que vive".
- "procuro seguir a proposta da CENP, porém tenho muitas dificuldade de entendê-la"

- "não tenho uma proposta sistematizada. Procuro desenvolver meu trabalho junto com os alunos, de acordo com o momento".
- "não tenho conhecimento da proposta da CENP, pois não tive oportunidade de estudá-la".
- "a minha experiência e o tempo faz com que eu vá me aprimorando".
- "tento sempre conversar com os professores de 5ª a 8ª para buscar alguns subsídios".

DISTRIBUIÇÃO DE CLASSES POR PERÍODO E
TOTAL DE ALUNOS POR ESCOLA.

	Classes		Nº de alunos		Total de alunos
	D	N	D	N	
Escola 01	20	04	618	138	756
Escola 02	23	11	955	108	1063
Escola 03	18	-	527	-	527

Fonte: Dados obtidos através do Plano Escolar 1988

QUADRO DO CORPO DOCENTE

	Escola 01	Escola 02	Escola 03
Professores I	16	16	11*
Professores II	01	-	-
Professores III	23	34	20
Profs. com formação superior	36	46	20
Professores efetivos	20	32	-
Professores A.C.T.	18	15	-
Professores Estagiários	02	04	-
Professores readaptados	-	05	-
Professores C.L.T.	-	-	31
Total de Profesores	40	50	31

Fonte: Dados obtidos através do Plano Escolar 1988

* incluem-se os professores de Educação Infantil

3.3. Caracterização da clientela:

Para a caracterização da clientela centramo-nos em dois aspectos importantes: a origem sócio-econômica e o nível de escolaridade dos pais.

3.3.1. Origem sócio-econômica

Para determinarmos a origem sócio-econômica da clientela, utilizamos uma versão modificada da Escala de Prestígio Ocupacional proposta por Bertran Hutchinson(10), cujos níveis especificamos a seguir:

NÍVEIS	OCUPAÇÕES
1	- Altos cargos políticos e administrativos, proprietários de grandes empresas e assemelhados.
2	- Profissionais liberais, cargos de gerência ou direção, proprietários de empresa de tamanho médio.
3	- Posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não manuais, proprietários de pequenas empresas comerciais, industriais, agropecuárias.
4	- Ocupações não manuais de rotina e assemelhados.
5	- Supervisão do trabalho manual e ocupações assemelhadas.
6	- Ocupações manuais especializadas e assemelhadas.
7	- Ocupações não especializadas.

Procuramos fazer a correspondência de acordo com a ocupação dos pais e, a fim de obter uma melhor forma de operacionalização dos dados coletados, fizemos a conversão destes níveis em 03 estratos:

Níveis 1 e 2 = estrato superior

Níveis 3 a 5 = estrato médio

Níveis 6 e 7 = estrato inferior

Desta conversão obtivemos os dados demonstrados no quadro que se segue:

CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA, SEGUNDO A PROFISSÃO DOS PAIS.

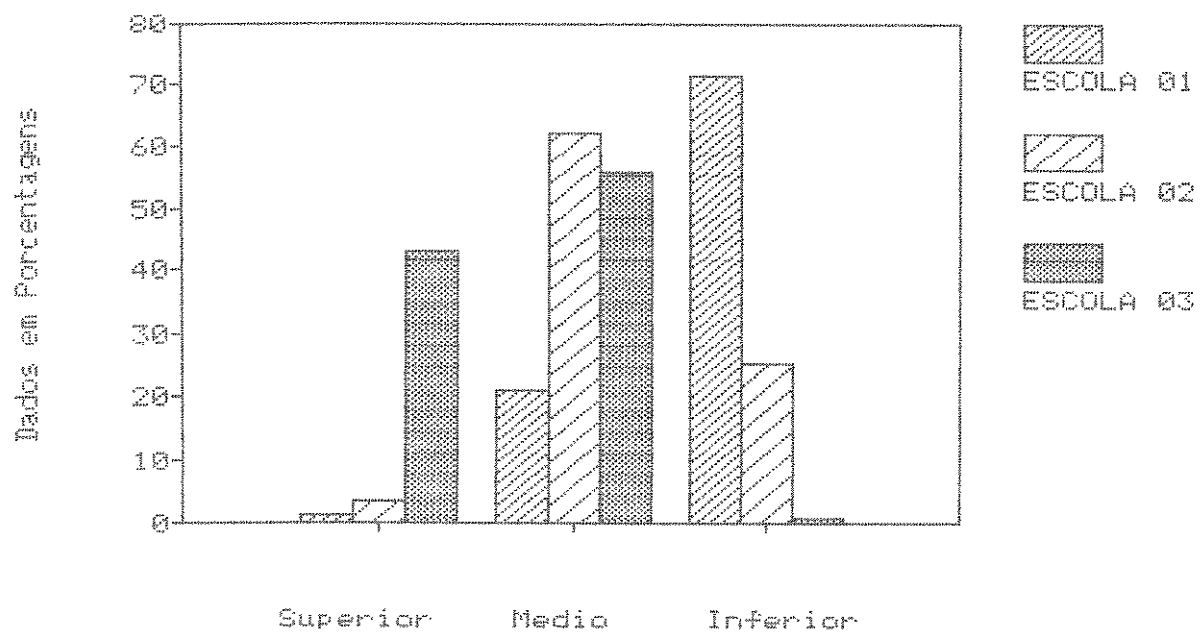
Escolas	01		02		03	
	Nºs abs.	%	Nºs abs.	%	Nºs abs.	%
Superior	01	1,30	04	3,60	50	43,10
Médio	16	20,77	70	62,50	65	56,00
Inferior	55	71,43	28	25,00	01	0,90
não res- -poderam	05	6,50	10	8,90	--	--
Total	77	100	112	100	116	100

Fonte: Dados coletados em maio/88.

Buscando representar graficamente os dados temos:

Representacao Grafica

nível socio econ. da Clientela



Da análise dos dados e do gráfico representativo, pudemos observar que se configura a nossa suposição inicial, com relação à caracterização sócio-econômica das escolas, ou seja, na escola 01 há predomínio do estrato inferior, representando 71,43% dos pais, enquanto na escola 02 há o predomínio do estrato médio, representando 62,50% dos pais. Na escola 03, supostamente uma escola de elite, obtivemos 42,10% dos pais no estrato superior e 56% no estrato médio.

Cabe no entanto ressaltar, com relação à clientela da escola 03, que dos 56% representados no estrato médio, 64,6% constituem a categoria 3, ou seja, a maioria dos pais está no nível superior do estrato em questão.

3.3.2. Nível de escolaridade dos pais

Buscando a caracterização da clientela, segundo o nível de escolaridade dos pais (pais e mães), obtivemos os seguintes dados:

CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA, SEGUNDO O NÍVEL DE ESCOLARIDADE
DOS PAIS

Escola 01

Níveis	Pais		Mães	
	Nº	%	Nº	%
Sem instrução	12	15,6	16	20,75
1º grau incompleto	52	67,5	53	68,85
1º grau completo	05	6,5	02	2,6
2º grau incompleto	01	1,3	01	1,3
2º grau completo	01	1,3	04	5,2
3º grau incompleto	02	2,6	—	—
3º grau completo	01	1,3	01	1,3
não responderam	03	3,9	—	—
Total	77	100	77	100

Fonte: Dados coletados em maio/88

CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA, SEGUNDO O NÍVEL DE ESCOLARIDADE
DOS PAIS

Escola 02

Níveis	Pais		Mães	
	Nº	%	Nº	%
Sem instrução	01	0,9	--	--
1º grau incompleto	37	33	30	27
1º grau completo	08	7,0	10	9
2º grau incompleto	06	5,5	05	4,5
2º grau completo	21	18,8	25	22
3º grau incompleto	02	1,80	05	4,5
3º grau completo	31	27,5	37	33
não responderam	06	5,5	--	--
Total	112	100	112	100

Fonte: Dados coletados em maio/88

CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA, SEGUNDO O NÍVEL DE ESCOLARIDADE
DOS PAIS

Escola 03

Níveis	Pais		Mães	
	Nº	%	Nº	%
Sem instrução	01	0,85	---	---
1º grau incompleto	06	5,2	05	4,5
1º grau completo	06	5,2	04	3,5
2º grau incompleto	02	1,7	02	1,7
2º grau completo	23	19,8	27	23,3
3º grau incompleto	01	0,85	03	2,5
3º grau completo	77	66,4	75	64,5
não responderam	---	---	---	---
Total	116	100	116	100

Fonte: Dados coletados em maio/88

Ao analisarmos o nível de escolaridade dos pais através dos dados obtidos, observamos que o mesmo acompanha o nível sócio-econômico, ou seja, na escola 01, onde há a predominância dos pais no estrato inferior, a escolarização se concentra nos níveis de 1º grau incompleto e sem instrução, tanto no que diz respeito aos pais, quanto às mães (68,85% e 20,75%, respectivamente). Na escola 02, percebemos que há uma variação dos níveis de escolaridade, destacando-se o 1º grau incompleto (33% pais e 27% mães) e o 2º grau completo (27,5% pais e 33% mães). Já na escola 03 percebemos que a escolarização se concentra no 3º grau completo (66,4% pais e 64,5% mães) sendo quase nulo o índice de pais sem instrução. Percebemos também que os índices do 2º grau completo (19,8% pais e 23,3% mães) constituem um aspecto significativo já que indica a terminalidade no nível do 2º grau.

3.3.3. Faixa etária-distribuição por série

Um outro elemento que nos chamou atenção quando das observações e da análise dos dados obtidos, foi a diversidade da faixa etária da clientela, por série, nas escolas em questão. Procuramos, então, verificar essa diversidade e obtivemos os seguintes dados:

Caracterizacão da Clientela, segundo a faixa etária
(distribuição por série)

Escola 01

	7		8		9		10		11		12	
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
1a	08	47	09	53	-	-	-	-	-	-	-	-
2a	01	52	09	47,5	03	15,8	04	21	-	-	02	10
3a	-	-	-	-	04	16	08	32	04	16	03	12
4a	-	-	-	-	-	-	06	37,5	04	25	01	6,25

	13		14		15		16		17		Total
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	
1a											17
2a											19
3a	04	16	02	08							25
4a	03	18,75	01	6,25					01	6,25	16
									S/Total		77

Fonte: Dados obtidos em maio/88

Caracterizacão da Clientela, segunda a faixa etária
(distribuição por série)

Escola 02

	7		8		9		10		11		12	
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
1a	26	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2a	-	-	25	92,5	-	-	01	3,75	-	-	-	-
3a	-	-	01	3,5	27	90	02	6,5	-	-	-	-
4a	-	-	-	-	-	-	16	55	11	38	02	7

	13		14		15		16		17		Total
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	
1a	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	26
2a	-	-	01	3,75	-	-	-	-	-	-	27
3a	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	30
4a	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	29
S/Total											112

Fonte: Dados obtidos em maio/88

Caracterizacão da Clientela, segunda a faixa etária
(distribuição por série)

Escola 03

	7		8		9		10		11		12	
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
1a	24	80	6	20	-	-	-	-	-	-	-	-
2a	02	6,5	26	84	3	9,5	-	-	-	-	-	-
3a	-	-	01	3,0	27	77	06	17	-	-	-	-
4a	-	-	-	-	2	10	16	80	01	0,5	-	-

	13		14		15		16		17		Total
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	
1a	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	30
2a	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	31
3a	01	3,0	-	-	-	-	-	-	-	-	35
4a	-	-	-	-	01	0,5	-	-	-	-	20
S/Total											116

Fonte: Dados obtidos em maio/88

A análise dos dados nos indica que, na escola 01, a distribuição por faixa etária, ao longo das séries, apresenta uma variação muito grande, principalmente na 3ª série (dos 9 ao 14 anos), apesar da concentração (32%) na faixa dos 10 anos. Também esta variação é significativa na 4ª série (dos 10 aos 17 anos) estando a maior porcentagem dos alunos nas faixas de 10 (37,5%) e 11 anos (25%). Isso pode ser explicado, segundo a opinião dos professores, pelo elevado número de evasão e repetência ao longo das séries, que ocorre nesta escola de nível sócio-econômico baixo.

Essa diversidade nas escolas 02 e 03 é bem menor, visto que a distribuição dos alunos por série, corresponde à faixa etária ideal para a mesma.

Notas do Capítulo I

- (1) LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas - São Paulo: EPU, 1986.pág. 18.
- (2) LUDKE,M. e ANDRÉ, M.. op. cit. pag. 19.
- (3) LUDKE,M. e ANDRÉ, M..op. cit. pag. 26.
- (4) Protocolo de registro - anexo I pag.01
- (5) Objetivos gerais da Escola 01, propostos no Plano Escolar de 1988, pag. 19.
- (6) Projetos Especiais que são desenvolvidos concomitantes ao processo pedagógico, por professores e alunos, propostos no Plano Escolar de 1988, pag. 189 a 192.
- (7) Objetivo geral da escola 02, proposto no Plano Escolar de 1988, pag. 09.
- (8) Proposta apresentada pela Coordenação Pedagógica da escola 03, no Plano Escolar de 1988, pag. 11.

(9) Proposta apresentada pelo Setor de Psicologia da escola03, no Plano Escolar de 1988, pag. 14.

(10) HUTCHINSON, B. "Mobilidade e trabalho", apud BALZAN, Newton César. "Escola Pública. Falência do Ensino do 1º grau e inoperância ao nível do 2º grau: expectativas com relação à metodologia do ensino. Texto mimeografado. UNICAMP, Faculdade de Educação, Campinas, 1980.

CAPÍTULO II

" É para nós estudar agora?" - Para além da crise da Geografia.

A problemática básica do nosso trabalho se volta à questão da metodologia do ensino da Geografia na escola de 1º grau, especificamente nas quatro primeiras séries, buscando analisar e compreender os problemas que permeiam as questões não só do ensino, mas da disciplina em si mesma.

Nosso objetivo central constitui-se num aprofundamento das questões metodológicas do ensino de Geografia, procurando conhecer as interligações do movimento de renovação que envolve esta disciplina e a sua situação na escola de 1º grau, numa tentativa de se repensar este ensino, embasando-se num instrumental teórico metodológico que favoreça o seu desenvolvimento e que se volte basicamente à compreensão e à transformação da realidade social.

A nossa prática nos tem mostrado que a Geografia presente hoje nas escolas de 1º e 2º graus, constitui-se numa geografia tradicional e apesar das tentativas de renovação e mudanças, persiste de forma conservadora, sem propostas reais e concretas de renovação.

A manutenção desta geografia tradicional nos indica que o movimento de renovação crítica, que se desenvolve e se questiona em diversas partes do mundo, ainda é incipiente, e não consegue atingir todos os elementos envolvidos com esta disciplina quer como campo de pesquisa (Universidade), quer como campo de ensino (1º e 2º graus).

Contudo, esse clima de reflexão e do repensar da Geografia que se desenvolve mais intensamente nos meios acadêmicos universitários, começa a se refletir nas escolas de 1º e 2º graus. Aí a desvalorização da Geografia se faz sentir mais presentemente, e os professores sentem a necessidade de assimilar a renovação de sua disciplina e de se instrumentalizar do ponto de vista teórico-metodológico, a fim de que possam recuperar o real sentido do ensino da Geografia como o ensino da realidade social.

Tais elementos, que constituem pontos essenciais de análise da questão metodológica do ensino de Geografia, representam pontos de partida para a análise tanto da situação dessa disciplina frente à crise na qual ela se envolve, quanto da caracterização do movimento de renovação representado pela Geografia Crítica. Também parece-nos de suma importância situar o ensino de Geografia na escola de 1º grau, apresentando um breve histórico e as decorrências surgidas em função das mudanças estruturais que ocorreram no currículo do 1º grau, as quais diretamente afetaram o processo de desenvolvimento da disciplina nesse nível de

ensino. Convém, ainda, destacar os elementos que consideramos mais significativos a respeito da situação do ensino da Geografia na escola de 1º grau, considerando, basicamente, elementos advindos de nossa prática docente, aliados às novas orientações teórico-metodológicas que vêm sendo imputadas a essa disciplina. Neste sentido não poderíamos deixar de discutir alguns pontos significativos da Proposta Curricular do Ensino de Geografia apresentada pela CENP/SE/SP.

Estamos cientes de que esse quadro teórico inicial servirá de sustentação e de estrutura básica, pois, a partir dele novos elementos poderão ser detectados e acrescentados à medida que a ação pedagógica desenvolvida nas escolas nos indique outros elementos de análise.

1. A crise da geografia

A crise da geografia tradicional e o movimento de renovação a ela associado começam a manifestar-se já em meados da década de 50 e desenvolvem-se de forma acelerada nas décadas de 60 e 70. Essa crise da Geografia é reflexo da crise da cultura, da crise presente do capitalismo, indicando mudanças de consciência do mundo pela sociedade. Estamos certos de que não podemos continuar a viver com os valores e conceitos que recebemos do passado, visto que

eles já não dão respostas aos problemas mais prementes do nosso cotidiano. Assim, a Geografia, "como parte da herança cultural do ocidente, entra em crise, porque o mundo que gerou sua expressão ideológica, ligada ao evoluir do capitalismo, já não existe"(1). Temos presenciado nas últimas décadas, um declínio da geografia tradicional, e a manifestação de um movimento de renovação significativo que representa um rompimento de grande parte dos geógrafos com relação a esta perspectiva. Tal movimento estimula a busca de novas manifestações, de novas linguagens, de novas propostas, que proporcionem enfim "uma liberdade maior de reflexão e criação. As certezas ruíram, desgastaram-se. E, novamente, pergunta-se sobre o objetivo, o método e o significado da Geografia"(2).

Surgem, pois, reflexões quanto à razão de ser da Geografia, quanto ao seu estatuto epistemológico, quanto à contribuição que o geógrafo pode trazer para um melhor conhecimento dos problemas econômicos, sociais e políticos em geral. Inicia-se um processo de reflexão, de crítica e de propostas. Os geógrafos sentem-se ávidos de novas discussões e da busca de novos caminhos teórico-metodológicos, o que na realidade, determina uma diversidade de propostas, contrariando a proposição de "unidade" contida na geografia tradicional.

Enraizada por longo tempo no positivismo clássico, a geografia tradicional analisa a realidade de forma empírica,

"científica", "neutra" e deixa de lado as reflexões sociais de produção de espaço, desligando-se da sociedade e afastando-se de qualquer propósito de contribuir para o seu conhecimento e transformação. Firmou-se como um discurso oficial e escolar e sua permanência ainda se manifesta de forma preponderante nos currículos das instituições de ensino, quer seja com pressupostos positivistas, quer seja como forma renovada, substanciada em propostas geográficas contemporâneas, orientadas pelo neo-positivismo.

Cabe ressaltar que esse movimento de renovação ainda conservador da Geografia, a "New Geography", alicerçado em pressupostos técnico-quantitativistas, vêm sendo, nos últimos anos, alvo de cerradas críticas, principalmente pelos geógrafos ligados a uma renovação crítica mais radical, tendo em vista que estas tentativas de renovação (consideradas frequentemente como o "velho com roupa nova") não conseguem responder aos questionamentos que vem sendo impostos à Geografia que continua sob o "domínio do empirismo abstrato, da ideologia e de uma quantificação desvinculada do objetivo social"(3).

Tais críticas se reverterem basicamente às características dessa "Nova Geografia" que ANDERSON sintetiza como

"um sistema de idéias parciais da realidade, com o efeito objetivo, e nem sempre pretendido, de servir aos

interesses parciais de um determinado grupo ou classe social que é em realidade a classe dominante"(4).

Ao tentarmos definir suas características essenciais, nos apoiamos em CORREA que a caracteriza como uma Geografia que privilegia "a coisificação" das formas espaciais criadas pelo homem e a "coisificação" dele próprio; a ênfase da "neutralidade científica" com base na quantificação; o predomínio de "excessiva preocupação com semelhanças e regularidades em detrimento das diferenciações"; o domínio da "descrição" e de uma visão "fragmentária da realidade"; a consideração do espaço como algo "matematizável", além de uma visão idealista da sociedade que assume caráter normativo(5).

CORREA vai além, quando ressalta que há uma desconsideração e

"um reduzido interesse nos estudos das relações homem-natureza, privilegiando-se questões vinculadas aos padrões e interações espaciais, ou seja, aquilo que se denominou de perspectiva locacional"(6).

Essa "Nova Geografia" que surge na década de 50, atinge seu apogeu na década de 60, visto que a retomada da expansão capitalista internacional ligada à propagação da ideologia do desenvolvimento tecnológico, permite a aceitação da mesma, que se vê revestida de caráter científico. Porém, os

geógrafos seguidores da Geografia em questão foram logo duramente criticados por produzirem, utilizando a matemática e a estatística, indicadores numéricos sobre fatos que são, na essência, qualitativos, como se exclusivamente esses indicadores pudessem descrevê-los e/ou explicá-los. Na década de 70 estas críticas se ampliam pois a "Nova Geografia" não consegue superar a Geografia Tradicional e propicia uma visão fragmentária, desumanizada e a-histórica da realidade, constituindo, assim, uma verdadeira crise no pensamento geográfico.

Concordamos com CORREA, quando ele afirma:

"Se a Geografia Tradicional pode ser acusada de ter sido ingênua e alienada dos problemas reais que afetam a sociedade, constituindo-se em uma ideologia, à "Nova Geografia" esta acusação é mais cabível, acrescentando-se que além de alienada ela é alienante, pois mistificando sobre a realidade sócio-econômico-espacial com a "elegância", "neutralidade" e "cientificidade" que o positivismo lógico fornece, acaba transformando o geógrafo em pesquisador alienado que levanta falsas questões, que não questiona as hipóteses, que formula ou repete trabalhos(...), que se preocupa com a

aparência dos fenômenos sociais esquecendo-se de sua essência"(7).

Percebe-se, pois, que a posição dos geógrafos frente a esta crise, passa a exigir a necessidade de se assumir uma tarefa política, apresentando críticas ao que vem sendo desenvolvido e propondo uma diversidade de reflexões que levem a um novo modo de perceber a sociedade e a uma nova maneira de a Geografia contribuir para a configuração de sua própria identidade.

Assim, novas idéias vão aparecendo e dão origem a um processo de renovação. Desenvolvem-se inúmeros trabalhos fundamentados na preocupação de recolocar a Geografia em seu papel social, considerando-a como parte da prática social global. Vê-se a necessidade de se buscar uma Geografia que contribua para uma real compreensão das relações entre sociedade e espaço, preocupada com a transformação da sociedade e que a analise em seu movimento histórico, em termos da organização espacial.

Surgem, então, novas preocupações ligadas ao homem e ao espaço em que vive. Considerando que o espaço, sob a ação humana, assume a natureza social, acredita-se que o geógrafo interessado em compreender a sua organização, deva assim pensá-lo e concebê-lo, pois mesmo os recursos naturais só adquirem significado quando vistos em seu contexto social. É sobretudo através da ação humana que o espaço desempenha um

papel na sua organização. "É a ação humana que gera a organização do espaço, isto é, que origina forma, movimento e conteúdo da natureza social sobre o espaço"(8).

Ao analisarmos esse processo de socialização da natureza pelo trabalho social, nos reportamos a MOREIRA, já que, para ele,

"a transformação da história natural em história dos homens(...) implica uma estrutura de relações sob determinação social. E é esta estrutura complexa e em perpétuo movimento dialético que conhecemos sob a designação de espaço geográfico que a Geografia deve dar conta de analisar e explicar"(9).

Neste sentido, a Geografia Crítica, comprometida com a transformação social, com a reconstrução da sociedade e do espaço, representa um real avanço no desenvolvimento do pensamento geográfico. Estamos cientes de que muitas mudanças poderão e deverão ocorrer, mesmo que tenhamos inúmeras dificuldades e tropeços em nosso caminho, mas, ainda assim, acreditamos que "este é o caminho cujo percorrer possibilita ver além do horizonte, além das aparências, que permite ao geógrafo compreender a organização espacial da sociedade, de como a sociedade organiza o espaço e de como essa organização interfere na sociedade"(10).

2. Geografia Crítica - um processo em busca de renovação

Antes de iniciarmos uma análise do processo de renovação da Geografia, é necessário termos muito claro que a produção do conhecimento geográfico representa a produção do conhecimento científico e que este conhecimento deve ser contextualizado no tempo e no espaço.

MORAES explica que "todo conhecimento científico é um produto histórico, um resultado do desenvolvimento da relação entre a sociedade e a realidade em que estão inseridos". "Discutir a produção científica é assim, discutir o contexto em que ela é engendrada. Isto não implica num determinismo histórico ou uma redução sociológica, na medida em que se concebe o campo de determinações como múltiplo e complexo"(11).

Assim, entendemos que o conhecimento científico como um todo e cada ciência em particular, refletem as transformações ocorridas na sociedade. Neste sentido as ciências são sempre a expressão de sua época.

Procurando analisar o pensamento geográfico frente a estas considerações, podemos afirmar que a ciência geográfica, sendo uma ciência muito antiga, conheceu conteúdos e definições ao longo de sua história, frente às diferentes transformações da sociedade. Definindo-se como

ciência no século XIX, a Geografia Moderna, desenvolvida por Humboldt e Ritter, apoia-se em paradigmas positivistas que norteiam todo o pensamento geográfico no século XX.

Esta concepção positivista reflete, como afirma SANTOS,

"uma Geografia meramente descritiva colocada a serviço do congelamento da História e dos conceitos que cria"(12).

Tal concepção passa a ser revista e criticada a partir da década de 50, principalmente por geógrafos de formação marxista, e tem como geógrafo de vanguarda, Pierre GEORGE, cujo trabalho - A Geografia Ativa(apresentando algumas posições embasadas no materialismo histórico dialético, visualiza a Geografia como ciência social, parte de um campo interdisciplinar, e não "neutra") - constitui o primeiro momento de ruptura com o pensamento geográfico existente, Geografia Tradicional ou Geografia Pragmática(13).

Contudo, se buscarmos as origens destas idéias veremos que estas "novas idéias" não são tão novas, pois alguns geógrafos, como Elisée RÉCLUS e Peter KROPOTKIM, já no final do século passado e início do atual se preocupavam com a produção de uma geografia não alienada e abordavam as questões sociais relevantes.

Surge então uma nova fase de pensamento geográfico, que passa a representar uma nova "postura frente à realidade,

frente à ordem constituída. Fundamentada na concepção do materialismo histórico passa a haver uma grande preocupação em se desenvolver o conhecimento geográfico sob uma perspectiva política, onde o saber passa a ser concebido como força que permite a transformação da realidade social"(14).

No Brasil, estas idéias surgem na década de 70 quando se pode detectar a produção inicial de uma geografia denominada "Nova", "Radical" ou "Crítica", no momento em que o processo político dá margem à manifestação da criticidade. Assim, iniciam-se críticas acirradas à "Geografia Tradicional", demandando nos anos 80 novas propostas substantivas, novos caminhos com audácia e seriedade teórica, incentivando a construção de uma nova Geografia, com novos parâmetros metodológicos

Esse processo de renovação crítica da Geografia se desenvolve através de vários questionamentos do pensamento geográfico tradicional, no que diz respeito ao empirismo exacerbado por ele proposto, às análises superficiais intimamente voltadas às aparências, à teorização desvinculada da realidade social, à suposta objetividade que acaba por escamotear as contradições sociais, o dogmatismo, o congelamento dos conceitos, enfim questionamentos que possam reverter o quadro de uma ciência "morta" e direcioná-lo à produção e à reprodução de uma ciência viva.

Essa "Geografia Nova", "Crítica" ou "Radical" propõe pensar o mundo para conhecê-lo além das aparências: a ciência como espaço de superação de dicotomias teoria/prática, trabalho manual/trabalho intelectual, todo/parte; o espaço como estrutura complexa e em perpétuo "movimento dialético" e "expressivo material visível da sociedade". Representa o empenho dos geógrafos em compreender as relações entre sociedade e espaço, tal como são na realidade, procurando discutir a questão da transformação social.

Inúmeros autores, guiados por essas novas proposições passam a fazer críticas radicais à geografia tradicional, com diferentes linhas de análise(15). Porém, apesar das diversidades de análise, sentimos que todos caminham para a "unidade da Geografia Crítica que se manifesta na postura de oposição de uma realidade social e espacial contraditória e injusta, fazendo-se do conhecimento geográfico uma arma de combate a situação existente"(16).

Busca-se uma Geografia com perspectivas de transformação social que, favorecendo uma real compreensão das relações entre sociedade e espaço e analisando a sociedade e o seu movimento histórico em termos da organização espacial, propicie, a partir, daí o processo de transformação. É essa Geografia que entendemos deva ser ensinada nas escolas de 1º e 2º graus, objetivando uma análise mais detida do contexto sócio-político e econômico.

3. O ensino da Geografia na escola de 1º grau- breve histórico.

Entendemos que, para abordarmos a questão da metodologia do ensino da Geografia, é necessário antes de mais nada, buscar a história da implantação da Escola de 1º grau, proposta pela lei 5.692/71, nas escolas de rede pública estadual do Estado de São Paulo e suas consequências no processo educacional e, especificamente, no ensino desta disciplina.

No período anterior à referida Lei, a escola primária - especificamente de 1ª a 4ª série - era regida pela Lei Orgânica do Ensino Primário, instituída através do decreto-lei nº 8529, promulgado em 2 de janeiro de 1.946. Essa lei determinou a estruturação do curso primário, subdividindo-o em duas categorias, tal como apresentamos:

"a) o ensino primário fundamental, por sua vez, ainda dividido em primário elementar, de 4 anos de duração, e primário complementar, de um ano apenas, destinados a crianças de 7 a 12 anos;

b) o ensino primário supletivo, de 2 anos, destinado à educação de adolescentes e adultos que não receberam esse nível de educação na idade adequada.

O currículo para os cursos ficou assim estruturado:

1. Curso primário elementar:

- I- Leitura e linguagem oral e escrita;
- II- Iniciação à Matemática;
- III- Geografia e História do Brasil: *
- IV- Conhecimentos Gerais aplicados à vida social, à educação para saúde e ao trabalho;
- V- Desenho e Trabalhos Manuais;
- VI- Canto Orfeônico;
- VII- Educação Física.

2. Curso primário complementar: ao currículo anterior, a Lei acrescentou, para esse curso, noções de Geografia Geral e História das Américas, * e Ciências Naturais e Higiene.

3. Curso primário supletivo:

- I- Leituras e Linguagem oral e escrita;
- II- Aritmética e Geometria
- III- Geografia e História do Brasil:*
- IV- Ciências Naturais e Higiene;
- V- Noções de direito usual (legislação do trabalho, obrigações da vida civil e militar);

VI- Desenho;

VII- Economia Doméstica e Fuericultura, só para os alunos do sexo feminino"(17).

é importante ressaltar que Geografia e História constam da estrutura curricular nas três modalidades do ensino primário, explicitadas como disciplinas que representam campos de estudos diferentes, sem que isso possa indicar uma não integração das mesmas.

O aluno ao cursar as quatro séries recebia o diploma de conclusão do Curso Primário, completando a escolaridade obrigatória, prevista pela Lei 4024/61. Os alunos que quisessem e/ou pudessem dar continuidade a seus estudos submetiam-se ao Exame de Admissão para entrarem no Curso Ginásial, exame que apresentava um caráter bastante seletivo.

Antes mesmo da promulgação da Lei 5.692/71, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo adotou inúmeras medidas com o intuito de propiciar integração do Curso Primário com o Ginásial. O parecer CEE nº 46/69, propondo a extinção do Exame de Admissão e a expansão da escolaridade obrigatória de 04 anos para 08 anos, permitiu à Secretaria da Educação, através do decreto nº 52.353 de 6/01/70 autorizar a instalação dos GEGS- Grupos Escolares Ginásios, implantando assim a Escola de 1º grau, com 8

séries.

Com o advento da Lei 5.692/71, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo elaborou em 1972 o Plano Estadual de Implantação da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, o qual previa que em 1977 a Lei já estivesse implantada em todo o Estado. Este plano estabeleceu algumas medidas básicas objetivando efetivar a implantação do ensino de 1º grau nas escolas da rede pública estadual, medidas estas, tanto de ordem didática, como de ordem físico-administrativa.

Uma das necessidades surgidas a partir da instituição da escola de 1º grau foi a elaboração de um conteúdo programático sequenciado para as oito séries. Com este objetivo foram elaborados e implementados, a partir de 1973, sete Guias Curriculares sendo 03 de Comunicação e Expressão, 03 de Ciências e 01 de Estudos Sociais, os quais apresentavam as linhas norteadoras para o ensino das disciplinas neles envolvidas.

Em sua operacionalização, esta Lei, que passara a determinar as diretrizes e bases da Educação Nacional trouxe, no entanto, a partir de então, inúmeros outros problemas para o já difícil processo da educação brasileira. Esses problemas apresentam-se ligados à interpretação da própria lei, às limitações e dificuldades para a prática de seus múltiplos aspectos, além da acentuada desvinculação do proposto com a realidade escolar.

Dentre os problemas que mais nos afetam, tem-se a vertiginosa queda na qualidade do ensino, que a nosso ver, passa a apresentar-se falho e truncado, principalmente pela ausência - ou presença pouco significativa -, nas grades curriculares de 1º e 2º graus, de disciplinas fundamentais como História, Geografia, Filosofia, Psicologia e Sociologia.

Vejamos o quadro resumo da estrutura curricular proposta pela Lei 5.692/71 e regulamentada pelo Parecer 853/71 do C.F.E., que ROMANELLI (18) nos apresenta:

Núcleos	1o. GRAU			2o. GRAU
	1as, 2as, 3as, 4as, 5as	6as, 7as 8as	1as, 2as, 3as, 4as	
	Atividades	Área de Estudo	Disciplinas	
1. Comunicação e expressão	1. Comunicação e expressão	1. Língua Portuguesa	1. Língua Portuguesa	
2. Estudos Sociais	2. Integração Social	2. Estudos Sociais	2. Literatura Brasileira	
			1. História	
			2. Geografia	
			3. Organização Social e Política Brasileira	
3. Ciências	1. Iniciação às Ciências	1. Matemática 2. Ciências	1. Matemática	
			2. Ciências físicas e Biológicas	

Fonte: Romanelli, op. cit, pag 243

Assim, o Parecer 853/71 do Conselho Federal de Educação, aceito com a Resolução nº 8 de 1º de dezembro de 1971, por ele mesmo proposta, introduziu no núcleo comum do currículo de 1º grau, a matéria Estudos Sociais (que, de 1ª a 5ª série denominava-se Integração Social e de 6ª a 8ª série, Estudos Sociais), a qual englobava as disciplinas História, Geografia, e Organização Social e Política do Brasil. Esta área passou a representar, na realidade, a "soma" das disciplinas História e Geografia sem representar um conjunto específico de conhecimentos elaborados pelas Ciências Sociais. Inúmeros debates e reflexões surgiram acerca desta controvertida área, principalmente quanto aos seus objetivos e amplitude. Ainda hoje, mantêm-se problemas, principalmente os de ordem metodológica, decorrentes da criação dessa área de estudos. LEME nos aponta:

" Um dos mais sérios problemas que se levantam em relação a Estudos Sociais, tal como são normalmente trabalhados nas escolas de 1º grau, é a insatisfatória "somatória" de campos de estudo diferentes, que têm conteúdos e métodos diferentes numa única disciplina. A interdisciplinariedade é considerada positiva, enriquecedora em termos educacionais, mas não deve ser confundida com a tentativa de fusão de conhecimentos diferentes num conteúdo único, a

partir da diluição de campos de estudo. A integração, a multiplicidade de enfoques deve ocorrer ao nível do conhecimento da realidade, dando-se atenção a seus diferentes aspectos, e não a nível da junção de informações"(19).

Na realidade, ocorreu que a partir da implantação dos Estudos Sociais na escola de 1º grau, foram reformulados, em profundidade os modos de se desenvolver a ação educacional, especificamente as questões ligadas às disciplinas Geografia e História, caracterizando-se pelo desenvolvimento de conteúdo alienado e alienante, numa abordagem estanque e fragmentada, não permitindo ao aluno captar as transformações da realidade como um todo.

Hoje, novos questionamentos e debates sugerem novas reformulações e a reintrodução das disciplinas Geografia, História, Filosofia, Sociologia e Psicologia no currículo das escolas de 1º e 2º graus.

Tais discussões, no caso específico da Geografia, envolvem os professores de todos os níveis de ensino, desde os anos iniciais de escolaridade até o nível universitário, pois estão intimamente ligadas às novas proposições teórico-metodológicas desta disciplina que passam a definir novos posicionamentos quanto ao seu objetivo e ao seu método.

4. O ensino da Geografia na escola de 1º grau - o processo

Para que possamos discutir considerações a respeito da situação do ensino da Geografia no contexto da escola de 1º e 2º graus sentimos a necessidade de nos remetermos a uma questão mais ampla, ou seja, a problemática da situação educação-ensino no contexto sócio-político e econômico. Para tal, é fundamental destacarmos algumas considerações relativas à sociedade brasileira atual para que possamos compreender a real situação do ensino neste contexto.

A sociedade brasileira, caracterizada por um sistema capitalista dependente, apresenta orientação explicitamente tecnocrática, voltada para os interesses dos grandes capitais internacionais. Constitui-se num sistema social classista onde a classe economicamente dominante impõe seus interesses, defende-os e dá-lhes continuidade através dos vários subsistemas ou instituições públicas. Numa análise marcadamente histórica vemos configuradas nesta sociedade disparidades, conflitos e contradições de toda ordem: política, econômica, social, regional.

É, portanto, neste contexto que a educação está inserida e é determinada por suas características básicas. Essa integração entre sociedade e educação nos leva a aferir que os modelos pedagógicos são reflexos dos movimentos

sociais e estão intimamente vinculados à estrutura sócio-político e econômica vigente, em que estes se instituem e se desenvolvem. A sociedade, pois, ditando ou constituindo o seu projeto pedagógico, dá "legitimidade a uma nova concepção de educação"(20). E sendo esta sociedade uma sociedade classista, "cujos interesses são antagônicos, a educação serve a interesses de uma ou outra das classes sociais, no caso específico a classe dominante"(21).

Vê-se, pois, que a crise característica da educação é reflexo da crise de conjuntura, visto que, nas últimas décadas (60/70) o controle político da tecnoburocracia militar assumiu a tarefa de planejar o processo econômico e a educação foi chamada a integrar esse processo. Isso, contudo, não eliminou o caráter contraditório da sociedade que se manifesta também no plano educacional. Entendemos que "a educação escolar no contexto de uma sociedade contraditória vê-se cerceada por uma série de contradições expressas pelos papéis que tem desempenhado como reprodutora das relações sociais, como um dos meios de aclaramento destas mesmas relações e como um dos recursos para promover a transformação da sociedade em decorrência das relações sociais de que se originariam as propostas de mudança da própria escola"(22).

Considerando a educação sempre como um ato político, já que, mesmo com ênfase tecnicista, não deixa de cumprir sua função política, concordamos com RODRIGUES quando nos afirma

que

"o processo de educação deve necessariamente ser um processo que introduz o indivíduo na atualidade histórica e social de sua época, possibilitando a cada um conhecer e relacionar-se com a realidade social e cultural de seu povo"(23).

E ainda, que

"a função da escola não é apenas informar o educando sobre o passado histórico de uma nação ou transmitir um conhecimento morto, mas situá-lo como cidadão no âmbito de sua atualidade, integrado como agente histórico na construção da sociedade"(24).

Portanto, embora a escola esteja comprometida com os interesses econômicos, sociais e políticos dominantes, reproduzindo ou legitimando estas estruturas, ela também atende aos interesses dos setores marginais da sociedade. "Ela é a instância das mais importantes na luta pela transformação social; já que se constitui num instrumento que pode trazer à tona, e por em evidências as contradições de estrutura e mudar a correlação de forças para a transformação da própria sociedade"(25).

Nessa linha de análise, ou seja, tendo-se consciência da possibilidade de mudanças, da transformação que pode ser

atingida através do conhecimento visto no contexto de uma sociedade espacial e temporalmente dinâmica, acreditamos que o ensino da Geografia possa transformar-se num poderoso instrumento do conhecimento do espaço como produção humana, livrando-se de seus parâmetros tradicionais, que se limitam a descrever pontos geográficos, rios, picos, etc..., visando apenas à memorização, sem buscar análises e relações com um espaço social mais amplo.

Assim, compreendemos a posição de LACOSTE quando em seu livro "A Geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra", ao tratar o ensino da Geografia, que define como a "Geografia dos Professores" denuncia o seu "caráter falacioso e dissipador" bem como o "ocultamento das funções políticas, ideológicas e estratégicas desta disciplina, as quais são mascaradas tanto na universidade como nas escolas de 1º e 2º graus" (26).

Para LACOSTE, a Geografia desenvolvida na escola de 1º e 2º graus apresenta um caráter de "reprodução de conhecimentos pré-elaborados", enquanto a Geografia desenvolvida nos centros universitários resulta em "produções de idéias científicas" representando um "saber pelo saber" (27).

Sabemos que o momento atual vivido pela Geografia é um momento de embate teórico-metodológico principalmente entre a Geografia Tradicional e a Geografia Crítica. Porém, também é fato que os envolvidos no ensino da Geografia,

principalmente no nível do ensino de 1º e 2º graus, pouco se vêm envolvidos em tais discussões. Essa não participação nas reflexões profundas da nova Geografia mantém a maior parte dos professores "atrelados" ao que chamamos de Geografia Tradicional, que vem sendo ensinada desde o século passado, sem que se apercebiam das transformações do contexto sócio-político e econômico, apesar das tentativas de renovação.

Uma Geografia que se apresenta basicamente sob a forma de transmissão de um conteúdo pretensamente neutro e que mascara a sociedade de classes, sem qualquer vinculação do ensinado com a vida, como se este conteúdo não pudesse explicar ou fazer compreender e transformar. Indica, aos alunos, uma sociedade estática e impede-os de vê-la como historicamente construída.

Reduzida a explicitar a realidade de um espaço morto ou de uma natureza sem dinamismo, a Geografia se transforma ano a ano numa espécie de sofrimento para o estudante. Valoriza a exigência da memorização de inúmeras informações e de meras descrições, ao mesmo tempo em que deixa de lado a generalização, o estabelecimento de relações e a explicação dos fenômenos geográficos, ignorando que o fundamental nesse ensino é que o aluno deva compreender o espaço não como algo estático, que existe para ser descrito, mas como uma realidade viva que está sendo construída e reconstruída pelo homem. Assim, o ensino da Geografia tem-se caracterizado

basicamente, por um ensino de paradigmas tradicionais, já que se encontra desligado de toda a realidade social, apresentando-se como um ensino neutro, que não tem nada a se analisar ou compreender, mas apenas a se memorizar. É a manutenção de um ensino de caráter enciclopédico e baseado em nomenclaturas. Essa concepção de ensino "considera o aluno como um receptor passivo, uma "tábula rasa", na qual são impressas, progressivamente imagens e informações fornecidas pelo ambiente e que se decidiu serem as mais importantes e úteis para ele"(28).

Como afirma MIZUKAMI,

"Parte-se do pressuposto de que a inteligência seja uma faculdade capaz de acumular, armazenar as informações, então o ser humano deve incorporar as informações do mundo"(29).

Seguindo essa linha de análise podemos compreender a ênfase dada às exposições, enumerações de picos, montanhas e cidades, classificações, datas, fatos, fenômenos, no sentido de constituir tais elementos em pontos essenciais a todo o processo, de apresentá-los aos alunos de modo que possam memorizá-los e armazená-los e, na maioria das vezes, repeti-los numa prova final, descritos como se estivessem sempre ali, sem história, sem vida, sem interferência humana.

O conteúdo passa, então, a ser desenvolvido decomposto, fragmentado, numa tentativa de simplificação da realidade, levando inclusive à decomposição da realidade circundante e perceptível do aluno, desconsiderando que o espaço geográfico é um espaço humano, à medida que é uma realidade construída pelo modo como o homem se relaciona com esse espaço. Consequentemente, todo o processo se desenvolve com a mínima participação do aluno na elaboração, produção e aquisição real do conhecimento, já que lhe são apresentados apenas os resultados do processo para que sejam armazenados, cabendo-lhe portanto a simples memorização de definições, enunciados, sínteses, resumos, questões.

Essa não participação do aluno está intimamente ligada à posição do professor que detém o poder de controle de toda ação pedagógica. Todas as atividades e a dinâmica da sala de aula são previamente definidas e controladas pelo professor sem a participação do aluno, que permanece dependente em todos os momentos do processo.

A caracterização desse processo de ensino, nos leva a crer que este se traduz num ensino alienante, que visa à uma educação alienante, pois como nos diz NUDLER:

"Em uma sociedade que produz e necessita alienação, a educação alienante cumpre a função de transformar a criança, ser naturalmente curioso e inquieto, em um indivíduo invadido por

um total desprezo pelo conhecimento e a possibilidade de ação sobre os aspectos realmente transcendentais da realidade, em um indivíduo cevado no vício da indiferença, com uma paralisia de seu espírito crítico e uma inibição sistemática da capacidade de observação da realidade imediata. E junto com essa dimensão que chamaríamos gnoseológica geral do paradigma se gera uma faceta mais imediata e pessoal: a percepção de que o indivíduo vai adquirindo de si mesmo como um ser basicamente inerte e passivo frente a uma realidade rígida e desconhecida, que se lhe impõe como dada e que aparece como imodificável no essencial.(30)

Do exposto acima, acreditamos que o momento atual é o momento propício para que se repense o ensino da Geografia, principalmente nas escolas de 1º e 2º graus, no sentido de que realmente se possa desenvolver um ensino que favoreça a compreensão real e concreta da ação humana através do tempo e do espaço - e de suas múltiplas relações e determinações - procurando compreender o movimento da sociedade, sobre o espaço e ao longo do tempo, o que só poderá ocorrer através de uma visão de totalidade e não de uma visão fragmentada, descritiva e superficial da sociedade.

Esse repensar nos levará, sem dúvida alguma, a questionar profundamente a Geografia que vem sendo desenvolvida e ensinada, que, além de alienada, é alienante já que mistificou a realidade social através da "neutralidade" e da "cientificidade".

Certamente, isto representará a adoção de uma perspectiva aberta em direção a uma ação transformadora da sociedade como um todo, a uma metodologia de ensino que seja mais crítica e que possibilite ao professor perceber a importância de seu trabalho pedagógico, inserido num processo político mais amplo.

5. A proposta da CENP

A Proposta Curricular para o Ensino de Geografia no 1º grau, apresentada pela CENP - Coordenadoria do Ensino e Normas Pedagógicas - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, em suas versões preliminares(1ª versão- fevereiro/86, 2ª versão- junho/86 e 3ª versão - dezembro/86), foi elaborada a partir das reflexões e discussões realizadas por professores representantes e monitores de Geografia, das Delegacias de Ensino, sob a assessoria de professores do Instituto de Geografia da USP e da Equipe Técnica de Estudos Sociais da CENP. Esta proposta

se delineia tendo em vista o retorno do ensino da Geografia no 1º grau, com a extinção dos Estudos Sociais e as profundas transformações ocorridas na ciência geográfica, fruto de inúmeras discussões teórico-metodológicas que vêm ocorrendo nos últimos anos(31).

Para a sua elaboração concorreu um trabalho integrador entre professores universitários e professores de geografia de 1º e 2º graus, representantes das Delegacias de Ensino, no período de 1984 a 1986.

Foram realizados vários encontros que permitiram reflexões, discussões e debates referentes à Geografia, à Educação, ao Processo de Ensino e Aprendizagem, às Tendências Atuais e Questões Básicas da Geografia. Esses encontros proporcionaram o envolvimento de professores que atuavam em diferentes realidades sociais, assim como suscitaram inúmeros elementos que representaram contribuições para a construção da proposta, cuja primeira versão preliminar foi apresentada em fevereiro de 1986. Esse primeiro esboço significou o início de uma sistematização do trabalho já realizado, e foi submetido a análise e apreciação por parte de todos os professores da rede. Esta tarefa representou o início de um processo de "experimentação / discussão / reelaboração da proposta", que em continuidade gerou a 2ª versão e culminou com a 3ª versão, ainda preliminar, em dezembro de 1986.

As discussões geradas, antes e após o contato com a proposta, indicavam claramente a insatisfação dos professores envolvidos com o ensino de geografia, em todos os níveis de ensino. As manifestações apresentadas pelos professores indicavam que a questão da qualidade de ensino era um ponto de estrangulamento no processo educacional, e qualquer proposição do repensar da escola de 1º e 2º graus, implicaria uma retomada dos objetivos do ensino e levaria à reflexão e à interpretação do ensino da Geografia e suas contribuições no conjunto da nossa realidade educacional.

Considerando que:

- o ensino da Geografia deve permitir a reflexão sobre a sociedade;
- essa reflexão crítica resulta do conhecimento científico da realidade;
- essa mesma reflexão crítica deve propiciar no aluno uma consciência que o possibilite optar por uma participação enquanto cidadão-agente de transformação da sociedade;

cabe, portanto, garantir ao aluno o acesso ao conhecimento da ciência geográfica como uma das condições que favoreça alcançar objetivos educacionais mais amplos.

Contudo, numa análise mais detida da questão da qualidade do ensino, verificou-se que a Geografia que se

ensina deixa muito a desejar visto que "foi perdendo aquilo que de especial ela sempre teve - discutir a realidade presente dos povos, particularmente no que se refere a seu contexto espacial"(32).

Esta questão, intensamente analisada e discutida nos meios universitários, e que tem permitido não só a reconstrução da história do pensamento geográfico, como também debater as tendências de renovação na Geografia, extrapola os meios acadêmicos e chega à rede de ensino oficial através da proposta curricular da CENP, permitindo ao professor da escola de 1º e 2º graus participação nesse debate teórico - metodológico que vem ocorrendo nas Universidades.

Apesar de não haver envolvimento de todos os professores, acreditamos que é somente através de sua inserção nesse processo que o professor fará a sua opção consciente acerca do caminho crítico que a Geografia e a escola deve tomar.

Entendemos que esta proposta representa um avanço significativo, não como uma forma única de sistematização de trabalho, mas principalmente como um tentativa de abrir espaços para questionamentos relativos ao papel da Geografia nas escolas, para tomada de consciência sobre suas teorias e métodos, questionamentos a respeito da produção do saber geográfico e das implicações ideológicas embutidas nesse saber. Esse processo de reflexão envolve ainda

questionamentos relativos aos conteúdos e metodologia desenvolvidos na escola de 1º e 2º graus, o que certamente culminaria com a necessidade de mudanças no ensino da Geografia, face às novas exigências da ciência e da sociedade.

Essa necessidade de transformação exigirá, pois, uma revisão dos conceitos básicos ligados à Ciência Geográfica e principalmente das questões metodológicas que se vêm se desenvolvendo, dentro dos parâmetros mais tradicionais do ensino. Embasada teoricamente na concepção da Geografia Crítica ou Radical, a proposta, que não se apresenta fechada na sua estruturação, defende "um ensino que busque junto aos alunos uma postura crítica diante da realidade, comprometido com o homem e a sociedade; não com o homem abstrato, mas com o homem concreto, com a sociedade tal qual ela se apresenta, dividida em classes com conflitos e contradições e que, particularmente, contribua para a sua transformação"(33).

Cabe ressaltar entretanto que esta proposta, apesar de não apresentar um caráter impositivo, visto que foi discutida entre professores envolvidos com o processo de ensino-aprendizagem no 1º e no 2º graus, ainda não conseguiu pleno envolvimento dos professores e das escolas, posto que de uma maneira geral ainda se apresenta como incipiente. Temos conhecimento de que algumas escolas têm buscado, na proposta da CENP, sustentação e subsídios para a sua ação pedagógica, tentando, inclusive, desenvolver um trabalho

integrativo entre Professor I e Professor III. Porém, mesmo nessas escolas, percebe-se que não se consegue atingir e envolver os professores em sua totalidade, permanecendo muitos deles apoiados nos antigos "guias curriculares" ou nas proposições dos livros didáticos, utilizando-se parcamente da proposta, com sérias dificuldade, ao que parece por defasagem ou inconsistência teórica.

Estamos cientes ainda de que há escolas onde a proposta, em nenhum momento, chegou a ser discutida ou sequer foi cogitada, havendo total desconhecimento dela por parte dos professores.

Notas do Capítulo II

- (1) SILVA, Armando Correa da . "Contribuição à Crítica da Crise da Geografia", in SANTOS,M. (Org.) - Novos Rumos da Geografia Brasileira. São Paulo: Hucitec, 1982, pag.13.
- (2) MORAES,A.C.R. . Geografia - Pequena História Crítica 4ªed., SP: Hucitec, 1985, pag.93.
- (3) SANTOS,M.(org.). "Novos Rumos para a Geografia Brasileira",in Novos Rumos da Geografia Brasileira. São Paulo: Hucitec, 1982, pag. 210.
- (4) ANDERSON,J.. Ideologia em Geografia:uma introdução. Seleção de Textos nº 3, Associação dos Geógrafos Brasileiros. Secção Regional de São Paulo, 1977, pag. 41.
- (5) CORRÊA, Roberto Lobato. "Da"Nova Geografia" à "Geografia Nova", in Geografia e Sociedade. Revista de Cultura Vozes, nº 4, ano 74, R.J., Vozes, maio/80, pag 07.
- (6) CORRÊA,R. L.. op. cit., pag. 07.
- (7) CORRÊA,R. L.. op. cit., pag. 09.

- (8) CORRÊA, R. L.. "O Espaço Geográfico: algumas considerações", in SANTOS, M. (org.). op. cit., pág. 32.
- (9) MOREIRA, Rui. "Repensando a Geografia" in Santos, M. (org.). op. cit., pág. 32.
- (10) CORRÊA, R. L.. op. cit.,pág.11.
- (11) MORAES, A.C.R. e COSTA, W.M. da. Geografia Crítica: a Valorização do Espaço. Coleção Geografia: Teoria e Realidade, S.P.:Hucitec, 1985, pág.
- (12) SANTOS, M.(org.). op. cit.,pág. 07.
- (13) GEORGE, P. e ois . A Geografia Ativa. São Paulo: Difel,1969.
- (14) MORAES, op. cit. pág 11.
- (15) Destacamos a obra de LACOSTE,Y. A Geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra. Iniciativas Editoriais, Lisboa, 1977,assim como o texto do mesmo autor: "A Geografia", in Chatelet, F., Filosofia das ciências Sociais, vol.7, Zahar, R.J, 1978. Também destacamos as obras: SANTOS, M. . Por uma Geografia

Nova, Hucitec-EDUSP, São Paulo, 1978; QUAINI, M.-
Marxismo e Geografia, Editora Paz e Terra, RJ, 1979.
 Cabe mencionar ainda as inúmeras publicações de artigos
 que dão ênfase às críticas a Geografia como: "Geografia e Sociedade"- Revista Vozes nº.4, maio de 1980, ano 74; vários números dos Boletins de Geografia, da AGB que contém várias linhas, teórico- metodológicos de autores da área de geografia.

(16) MORAES, A.C.R..op. cit. pág.126.

(17) ROMANELLI, Otaiza de Oliveira . História da Educação no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1978. pág. 159-163.
 * grifos nossos.

(18) ROMANELLI, op.cit.pág. 243

(19) LEME, Dulce Maria Pompeo C. et alli. O Ensino de Estudos Sociais no Primeiro Grau. São Paulo: Atual, 1986(Projeto Magistério) pág.3.

(20) SAVIANI, Dermeval. Do Senso Comum à Consciência Filosófica. 6ª ed., São Paulo: Autores Associados/Cortez Editora, 1985, pág. 202.

- (21) GADOTTI, Moacir. Educação e Compromisso. Campinas, São Paulo: Papirus, 1985, pág. 103.
- (22) SAVIANI, D.. op. cit. pág. 217
- (23) RODRIGUES, Neidson. Licões de um Príncipe e outras Licões. 3ª ed., São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984. (Coleções Polêmicas do Nosso Tempo; 08), pág. 56.
- (24) RODRIGUES, N..op. cit. pág. 56.
- (25) RODRIGUES, N..op. cit. pág. 68.
- (26) LACOSTE, Yves . A Geografia serve antes de mais nada para fazer a Guerra. Iniciativas Editoriais: Lisboa,
- (27) LACOSTE, Y..op. cit. pág. 13.
- (28) MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti . Ensino: as abordagens do processo . São Paulo: EPU, 1986, pág. 09.
- (29) MIZUKAMI, M. G. N. .op.cit, pág. 10.

(30) NUDLER, T.B. "La Educación y los mecanismos ocultos de la alienación", in Crisis en la Didáctica, Revista de Ciências de la Educación, Rosario, 1975, nº4, 1a. parte pg.100.

(31) PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA : 1º Grau - CENP/SE - Equipe Técnica de Estudos Sociais -Geografia. São Paulo, 1986, 3ª versão preliminar.

(32) PROPOSTA CURRICULAR, op. cit. pág. 04.

(33) PROPOSTA CURRICULAR, op. cit. pág. 05.

CAPÍTULO III

"Tem lugares que nem tem inverno, só tem calor, calor, calor..." - A Geografia no cotidiano das séries iniciais do 1º grau.

De posse dos protocolos de registro de observação, dos dados obtidos através de entrevistas informais e de documentos oficiais, iniciamos a análise do cotidiano da sala de aula, procurando destacar os elementos mais significativos vinculados ao ensino de Geografia. Cabe ressaltar que os pontos básicos de análise emergiram do próprio material coletado.

Procuramos desenvolver a análise em três níveis:

1. Análise da Ação Pedagógica enquanto processo de ensino-aprendizagem
2. Análise à luz do referencial relativo ao ensino alienante.
3. Análise da Ação Pedagógica no contexto da sala de aula.

No primeiro momento de análise, procuramos destacar: os elementos organizacionais que refletem uma ação por parte

dos professores; a caracterização da ação docente x ação discente configurando o produto das ações; a qualidade do conhecimento produzido em processo.

Num segundo momento nos detivemos em analisar situações do ensino de Geografia, observadas, que emergiram no processo de análise como evidenciadoras da existência de mecanismos alienantes no ensino e que, por essa razão, puderam ser identificadas mediante os critérios de alienação propostos por NUDLER, quais sejam: verbalismo, congelamento do real, formalismo, detalhismo, crime de lesa curiosidade, mercantilismo e competição(01).

Por fim, no terceiro momento de análise nos centramos no contexto da sala de aula, destacando: pontos fundamentais da ação pedagógica no contexto da sala de aula; questões relativas ao conhecimento; o papel do professor e o papel do aluno no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

1. ANÁLISE DA AÇÃO PEDAGÓGICA, ENQUANTO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.

1.1. Elementos organizacionais que refletem uma ação por parte dos professores.

1.1.1. série

Escola 01

No planejamento da 1.ª série constam atividades assistemáticas de Geografia, ligadas ao espaço da criança. Nas observações que pudemos realizar na 1.ª série, apenas em dois momentos verificamos que atividades desvinculadas da alfabetização formal, ou seja, leitura e escrita, foram desenvolvidas.

Tais atividades, planejadas com antecedência pela professora, com objetivos de que a criança passasse a observar e a refletir sobre o seu espaço e ambiente mais próximo foram trabalhadas assistematicamente, porém com objetivos claros e definidos, procurando explorar as manifestações das crianças, suas observações, e envolvendo-as nas atividades. Dentre estas destacamos: "Desenhem o que vocês observam no caminho de casa para a escola.", quando as crianças passam a expressar livremente suas observações.

Escola 01

Apesar de no ano em curso, não ter sido elaborado um planejamento sistematizado, tendo em vista que o ciclo básico esta sendo discutido, repensado, (principalmente agora com a jornada única de trabalho), através de reuniões e reflexões dos professores com os coordenadores, nota-se que a professora segue uma proposta de planejamento que, segundo ela, está de acordo com a nova proposta curricular de Geografia, apresentada pela CENP/SE, a qual foi organizada no ano anterior pelos professores de 10 a 40 série em conjunto com os professores das áreas específicas de História e Geografia. (02)

Com a jornada única de trabalho para o ciclo básico, definiu-se um horário para as diferentes áreas, estabelecendo-se inclusive um horário para Geografia, e que é obedecido com certo rigor, o que para a professora favorece melhor planejamento das atividades".

O planejamento das aulas é claramente perceptível na exposição do conteúdo e a professora se apoia em questões norteadoras que direcionam o processo, apesar das diferentes manifestações

Escola 02

Mesmo estando definido um horário específico para Geografia, a professora diz que não apresenta sistematicamente um plano de trabalho onde esteja claramente definida a questão do espaço e que esta deve fluir naturalmente no decorrer das aulas. Assim, as observações foram muito variadas, buscando captar tais momentos. No entanto, devido a ênfase dada à Língua Portuguesa e Matemática, que segundo a professora: "devem ser as mais importantes na 20 série", o conteúdo de Estudos Sociais e especificamente de Geografia é quase ausente em todo o processo. Quando este se manifesta é apresentado de forma bastante sistematizada, seguindo o planejamento de ensino. Toda a ação é planejada e pensada, manifestando-se por varias evidências:

- textos elaborados com antecedência;
- direcionamento do excessivo na exposição do conteúdo;
- atividades previamente elaboradas.

Escola 03

No planejamento proposto para o ano de 1988, o ensino de Geografia insere-se na disciplina chamada Integração Social, a qual envolve Geografia, História e Educação Moral e Cívica. O plano, por sua vez, não apresenta conteúdos específicos para as três disciplinas de forma integrados, apesar dos temas mais gerais apresentarem certa interrelação.

A professora procura acompanhar este plano proposto, sem contudo buscar a interrelação dos conteúdos. A ação planejada e pensada, "em certo sentido", se manifesta em vários momentos como:

- elaboração dos textos com antecedência;
- elaboração de mapas, gráficos a serem utilizados em aula e que são passados mimeografados aos alunos;
- exposição dos textos com extremo direcionamento, baseada em questões norteadoras que se vinculam diretamente aos textos planejados;
- definição prévia de todas as atividades, não havendo qualquer alteração em processo;
- definição dos

Também os textos apresentados em classe, durante as aulas de Geografia, são textos elaborados com antecedência e constituem pontos básicos para o direcionamento da aula e desenvolvimento do conteúdo.

Além disso a utilização de diferentes materiais didáticos, globo, mapas, livros de recortes, painéis de recortes, "cantos" de estudos, mini-bibliotecas de classe, são utilizados no desenvolvimento das atividades.

fixados pela professora. Observação: Ressaltamos que a ação da professora em certo sentido é planejada, pois a consideramos como uma ação "mecânica", visto que a professora possui um caderno onde constam todos os textos e atividades programadas para o ano todo e nada é mudado em processo, "estabelecendo-se inclusive "cronometragem" para a maior parte delas.

Escola 01

Apesar de não ter sido feito o planejamento para o ano em curso, a professora segue o plano proposto em 1987, no qual são definidos objetivos, conteúdos e atividades, distintamente, para as disciplinas Geografia e História, de acordo com as novas propostas curriculares apresentadas pela CENP/SE.

Os conteúdos e atividades desenvolvidas foram previamente planejados e preparados de forma sistemática para o momento de observação. Isso foi percebido por várias evidências:

- todas as observações tiveram seus horários previamente fixados pela professora;
- quando não houve possibilidades de preparar a aula, a professora suspendeu a observação do processo;
- comentários da professora que, pelo fato de ser coordenadora do ciclo básico, não estava com tempo de preparar adequadamente as suas aulas, devido a sobrecarga de atividades;
- improvisação de textos a serem apresentados aos alunos, utilizando-se de trechos de vários textos de

Escola 02

O plano proposto para o ano de 1988, para a área de Estudos Sociais, constituiu-se o mesmo do ano anterior, envolvendo as disciplinas Geografia, História e Educação Moral e Cívica. Denota-se, neste plano, a proposta tradicional do ensino de Estudos Sociais, sem a preocupação em estar definindo distintamente as disciplinas envolvidas ou mesmo propondo sua real integração.

A professora determinou as 3qs e 5qs feiras, para desenvolver o conteúdo referente a área de Estudos Sociais, determinando no entanto, apenas 01 hora para trabalhar tais conteúdos. Assim, nossas observações se limitaram a esses horários, os quais foram seguidos com certa rigidez, havendo pequenas alterações, quando da necessidade de continuidade imediata do conteúdo trabalhado.

Por vezes, as observações foram suspensas, por solicitação da professora, que estaria ausente, em reuniões do ciclo básico, ou transferidas por nossa solicitação, em função das dificuldades de conciliar os horários das observações com o

Escola 03

O planejamento proposto para a 3Q série inclui o ensino de Geografia na área de Estudos Sociais. Na proposição dos objetivos e conteúdos observa-se uma certa integração entre as disciplinas Geografia e História, porém, o desenvolvimento dos temas ocorre de forma estanque, fragmentada.

Todas as observações tiveram seus horários previamente determinados pela professora, porém tendo em vista o conteúdo mínimo de Geografia que foi trabalhado em classe, o número destas foi pequeno. Assim, os conteúdos e atividades desenvolvidos foram previamente planejados, de forma sistemática, para o momento das observações.

O planejamento das aulas de Geografia se apoia, principalmente, no livro didático e todas as atividades programadas são baseadas no mesmo, inclusive a utilização e reprodução de mapas, que constituem o único recurso didático introduzido em sala. Também notamos uma certa artificialidade na ação e um certo "deslizamento" por parte da professora, pois por

observações, contudo desenvol-
veu conteúdo relacionado à
Geografia.

A ação planejada e
pensada, manifesta-se em
vários momentos do processo,
quando:

- o texto a ser
trabalhado é inicialmente
apresentado aos alunos,
através da exposição da
professora, apresentando
questões norteadoras que
acabam por direcionar as
manifestações dos alunos e
favorecendo também o
direcionamento da exposição;
- complementares ao livro
didático, preparados com
antecedência;
- elaboração, também de
com antecedência, de
exercícios e atividades a
serem desenvolvidos
individualmente ou em grupos;
- preparação e
utilização de vários recursos
didáticos como mapas,
bússolas, cartazes.

A ação planejada
criou, na classe, situações
artificiais, apresentando
elementos que denotavam uma
ação, meramente com efeitos
demonstrativos. Assim, foram
propostas atividades bastante
diversificadas, como:

- elaboração de
esquemas e gráficos
relacionados ao bairro e
município;
 - atividades de
dinâmica de grupo para
pesquisas orientadas e/ou
leituras de mapas. (cabendo
destacar que a formação dos
grupos causa certo tumulto);
 - utilização de novos
materiais didáticos: blocos
lógicos, mapas, cartas, etc.
 - mapas previamente
elaborados e preparados pela
professora;
 - aulas expositivas
bastante direcionadas
objetivando, por suposição,
bons resultados, tanto quanto
suposto envolvimento.
- Apesar do planejamento
das atividades como um todo,
raramente são retomados
conceitos que foram
desenvolvidos anteriormente
que permitissem melhor
compreensão dos temas
trabalhados.

4Q série

Escola 01

O planejamento da área de Estudos Sociais proposto para o ano de 1987 e que vinha sendo acompanhado por grande parte dos professores, no ano em curso, define claramente objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação, distintamente para Geografia e História. Neste plano, percebe-se que a orientação teórico-metodológica sustentada apoia-se na proposta curricular apresentada pela CENP/SE em suas versões preliminares. Este plano, segundo a posição de vários professores da escola, foi elaborado pelos mesmos, numa tentativa de integrar os quatro primeiros séries do 1º grau, com as disciplinas específicas de 5ª a 8ª série.

No entanto, a professora manifesta que as atividades propostas e desenvolvidas na 4Q série estão embasadas nos módulos de Estudos Sociais da 4Q série,

Escola 02

A professora não apresenta um plano de trabalho sistematizado, onde possam estar definidas as questões ou temas mais gerais ligados a Geografia. Ela se posiciona contra todo e qualquer planejamento e diz: "(...)procuro trabalhar partindo do interesse da criança(...)".

Porém a professora acaba dividindo as suas aulas em dois momentos: 1) início da aula - passa a trabalhar com reportagens, notícias que as crianças trazem, procurando explorar o conteúdo das mesmas e extrair elementos para desenvolver temas diferentes disciplinas, principalmente Língua Portuguesa, História, Geografia e Ciências; 2) Após o intervalo - normalmente a professora procura desenvolver conteúdos de Matemática, buscando na maioria das vezes interligá-los ao conteúdo das reportagens trabalhadas e

Escola 03

O planejamento proposto para a 4Q série reflete claramente a proposição do ensino de Geografia envolvido na área de Estudos Sociais. A partir do momento em que iniciamos as observações a professora passou a definir os temas de Geografia e determinando os horários de nossas observações. A ação planejada, manifesta-se em vários momentos, quando:

- a professora nos consulta ou pede nossa opinião a respeito dos temas e/ou atividades que ira desenvolver nas aulas;
- da programação com antecedência dos textos e atividades a serem apresentadas aos alunos;
- da proposição de atividades extra-classe que são previamente organizadas e planejadas pela professora;
- da exposição oral do conteúdo, feita pela professora, que através de

apresentados pelo IBEP (Instituto Brasileiro de Estudos Pedagógicos), caracterizando uma total indiferença à proposta elaborada pela escola.

Assim, o conteúdo e as atividades propostas em tais módulos, parecem reduzidos e sem significação, uma vez que a professora destina apenas 01 hora semanal para o desenvolvimento das atividades de Estudos Sociais, caracterizando uma evidente redução do conhecimento. Também não há preocupações claras na delimitação das sub-áreas, ou seja, Geografia e História. Percebeu-se que os conteúdos são desenvolvidos aleatoriamente sem preocupações de interligá-los.

procurando também interligá-los ao cotidiano dos alunos.

Assim, toda a sua ação pedagógica esta voltada à exploração dos temas que emergem das reportagens e que favorecem o desenvolvimento de atividades diversas.

As leituras e as discussões são direcionadas pela professora, que trabalha com os temas centrais, buscando constantemente a manifestação dos alunos.

O livro didático de Estudos Sociais, é considerado pela professora "muito pobre" e é utilizado apenas para situar algumas discussões desenvolvidas em classe, assim como a utilização de novos materiais didáticos (mapas, globos), porém, apesar disso ao final de cada unidade a professora procura retomar os textos do livro que, por vezes, se constituem nos elementos básicos para as avaliações, manifestando descontentamento com tal atividade, porém considerando que são subsídios necessários para a 5ª série.

questões norteadoras direciona toda a exposição;

- da utilização de novos materiais didáticos;

- da preocupação, constante, em estar discutindo questões e problemas da atualidade, sugerindo aos alunos que estejam atentos aos noticiários e jornais, e, cobranças constantes dessas leituras através de perguntas feitas em classe;

- da apresentação de mapas mimeografados, para serem trabalhadas atividades cartográficas.

- manifesta preocupações com as séries subsequentes, procurando estar em contato com os professores da 5ª série, trocando idéias sobre os conteúdos necessários.

Apesar disso tudo, percebe-se que a professora permanece presa ao livro didático e ao conteúdo programático proposto, não se desprendendo dos mesmos.

1.2. Caracterização da ação docente x ação discente configurando o produto das ações 1ª série

Escola 01

Toda a ação docente e discente se desenvolve de forma assistemática, através de conversas informais com as crianças, procurando envolvê-las nas atividades propostas. Todas as manifestações são extremamente valorizadas, porém percebe-se que em vários momentos há um extremo direcionamento no final de cada atividade, ou seja, na elaboração dos desenhos que deveriam ser livres mas acabam sendo esquematizados pela professora, estabelecendo um único modelo padrão. Um exemplo desta situação ficou claro quando a professora propôs aos alunos uma atividade que envolvia a observação do caminho de casa para a escola. Antes mesmo de qualquer tipo de manifestação das crianças, a professora apresentou antecipadamente o desenho para as crianças completarem, cerceando assim sua criatividade e iniciativa.

Já um outro momento, a professora trabalhou "Sinais de Trânsito" e, saindo com os alunos da sala de aula para a

rua propôs uma atividade de simulação do trânsito, que envolveu todos os alunos. Ao retornarem à classe a professora solicitou um desenho livre sobre trânsito. Assim os alunos se expressaram livremente e obteve-se como decorrência uma variedade de desenhos elaborados pelos mesmos, com muita criatividade.

Escola 01

Procurando analisar a ação docente não podemos deixar de expor o posicionamento da professora quanto à sua ação pedagógica. Preocupada com as novas proposições, e procurando avaliar as suas atividades, a professora nos disse "(...) com esse tipo de clientela, não posso continuar sendo a mesma professora que antigamente. Tenho que mudar e atender suas expectativas. Com o horário da jornada única de 6 horas, não posso continuar apenas a trabalhar o conteúdo da forma mais tradicional; as crianças ficarão todo o tempo em suas carteiras, copiando os textos ou fazendo exercícios. Tenho que propor desenhos, dramatizações, danças, músicas que motivem. Acho importante que a criança se movimente na sala de aula, que observe e manuseie o material didático que é novo para ela, como o globo, os mapas, spyng-light e os livros (...)"

por esta observação da professora nota-se a preocupação com uma nova postura didático-pedagógica, que se reflete em inúmeros

Escola 02

Em todo o processo percebe-se que a professora assume atitudes bastante contraditórias, que se refletem nas atitudes dos alunos e no processo como um todo. Por vezes se posiciona de forma autoritária, criando momentaneamente um clima de tensão na classe e em outras situações assume a posição de professor "laissez-faire", buscando explicar a dispersão da classe em inúmeros outros fatores como: heterogeneidade da classe, problemas de saúde mental de alguns alunos, carência de outros, etc...

Porém todo o processo transcorre num clima de verdadeiro tumulto, com as crianças saindo e entrando da sala, levantando-se a todo instante de suas carteiras, dispersos, não participando das exposições da professora, que por vezes não tem as mínimas condições de trabalhar, discutir os temas ou conteúdos propostos, com continuidade e de forma integral. Todo o processo é interrompido, fragmentado, truncado, em função de não se estabelecer, previamente,

Escola 03

A ação docente centraliza todo o processo, ou seja, todo o desenvolvimento do conteúdo e das atividades - exposição, textos, exercícios, desenhos, mapas - acabam sendo determinados e definidos pela professora que chega a impor o ritmo de trabalho da classe, já que a distribuição do tempo é também delimitada de forma bastante rígida. Percebe-se que as manifestações dos alunos, em todos os sentidos é mínima e não há espaço para a sua participação. Estas se limitam a responder as questões direcionadas, de forma oral e em conjunto, procurando reforçar o conteúdo apresentado e desenvolvido.

Todos os alunos permanecem em extremo silêncio, não lhes sendo dadas oportunidades de discussões, comentários ou manifestar as suas opiniões.

É curioso observar que quando as perguntas são feitas à classe em conjunto, as respostas surgem prontamente, porém quando a professora passa a fazer perguntas individuais, os alunos se sentem inseguros, temerosos e

momentos na sala de aula. Percebe-se que a professora busca maior participação das crianças, visto que ela abre espaços para as suas manifestações, apesar de sempre existir o controle e o direcionamento nas diferentes fases do processo: exposição, participação dos alunos, atividades executadas pelos mesmos. Porém, mesmo com esse direcionamento há um grande envolvimento dos alunos que é refletido na espontaneidade de suas manifestações, no entusiasmo e empolgação frente as atividades propostas. Assim, o processo se desenvolve havendo efetiva interação professor/aluno/conteúdo, como podemos verificar no exemplo abaixo:

A professora se propõe a trabalhar com o tema referente à Vegetação. Num primeiro momento ela propõe uma atividade de recortes, pedindo aos alunos que recortem os diferentes tipos de vegetais que encontrarem nos livros e revistas destinadas a essa atividade. Após os recortes os alunos fazem colagem, montando um painel e a professora orienta os alunos a utilizarem o espaço das cartolinas da forma

linhas prioritárias. Instala-se, assim, um verdadeiro caos na sala de aula.

Isso foi claramente perceptível, quando a professora introduziu o tema de Estudos Sociais: "A Família". Mesmo tendo solicitado aos alunos que permanecessem em silêncio, prestando a atenção à explicação do tema, os alunos não se envolvem e inclusive saem constantemente da sala de aula, mesmo sem a permissão da professora, provocando constantes interrupções na exposição.

Essa situação, que na maioria das vezes é aceita com muita tranquilidade pela professora, leva os alunos a assumirem uma posição de inquietude e dispersão.

Consequentemente, o conteúdo apresentado, por vezes não é apreendido pelos mesmos, sendo necessárias várias repetições, reforços e até mesmo antecipações por parte da professora, no que se refere às conclusões e efetivações das atividades.

Como reflexo desse caos instalado, o desenvolvimento do conteúdo também ocorre de forma desordenada, como pudemos verificar nos temas

com muitas dúvidas, exigindo que a professora reforce os pontos básicos do conteúdo, no sentido da memorização.

Destacamos um exemplo dessa situação, quando a professora expõe o tema referente aos movimentos da Terra, durante quase 30 minutos, sem qualquer tipo de manifestação das crianças que permanecem em silêncio, ouvindo a exposição. Após, a professora lança questões à classe do tipo:

P- "Quais são os movimentos da Terra?"
C- "Rotação e Translação"
P- "Quais são as estações do ano?"

C- "Primavera, verão outono e inverno".

P- "Rodrigo quanto tempo dura o movimento de rotação?"

A- "Se mantêm em silêncio e após responde. - "1 ano"

P- "Não, Rodrigo, dura 24 horas ou um dia". Vamos retomar: O movimento..."

O processo se desenvolve segundo as determinações da professora que define todos os seus elementos, inclusive a estrutura dos cadernos dos alunos e a utilização de seu material.

Após uma das observações, questionando a

que lhes convier.

Após as colagens, os alunos passam a observar o painel sendo orientados pela professora para observarem as semelhanças e diferenças entre as gravuras. Então os alunos passam a manifestar suas impressões.

- "as árvores não são iguais".
- "umas são mais altas".
- "umas são frutíferas".

Após inúmeras manifestações dos alunos a professora lança uma pergunta à classe: "Qual a importância das árvores?".

As respostas são as mais variadas e todos querem manifestar suas posições.

- "produz oxigênio".

- "dá sombra".
- "dá frutos".
- "dá madeira".
- "para que elas não acabem tem que se plantar outras".

Contudo, mesmo o processo se desenvolvendo de forma significativa, há assistemáticamente, constante preocupação da professora com a

desenvolvidos na área de Estudos Sociais, onde são trabalhadas as datas comemorativas, sem qualquer relacionamento ou continuidade (espaço/tempo). Citaremos para melhor elucidação: alguns temas desenvolvidos pela professora, nas aulas de História e Geografia:

- Minha Ficha Pessoal
- Minha Família
- Semana da Alimentação Escolar
- Dia Mundial da Saúde
- Dia Pan-Americano
- Dia da Conservação do Solo
- Dia de Monteiro Lobato
- Dia do índio
- Dia de Tiradentes.

Tais temas, que na maioria da vezes nada tem de significação para o cotidiano das crianças e que de certa forma podem explicar a situação da classe, foram desenvolvidos de forma muito rápida, sem grandes discussões, questionamentos ou envolvimento dos alunos, através de pequenos textos, preparados pela professora, transcritos nos cadernos e cobrados na avaliação formal do bimestre na sua integral.

professora sobre o ritmo da classe, que consideramos muito rápido para alunos de 2ª série, ela nos disse: "...eles acabam se adequando a esse ritmo. No começo é difícil, mas agora já estão domados(...)".

Percebemos que a professora não se utiliza de nenhum recurso extra.

sistematização, que sempre ocorre no final de cada atividade desenvolvida, principalmente na apresentação de textos, como por exemplo.

"Vegetação (Plantas)

No Brasil existem vários tipos de vegetação.

A vegetação que não foi plantada pelas pessoas é chamada de vegetação natural.

As árvores são importantes para as pessoas e para os animais.

Reflorestamento é a plantação de árvores pelos homens.

3a série

Escola 01

A professora controla todo o desenvolvimento das atividades, através de exposições e questionamentos bastante direcionados. Todas as atividades propostas envolvem pequena parcela da classe que participa das questões e da exposição. A maior parte da classe permanece alheia e/ou não receptiva às novas proposições, apesar das tentativas da professora em buscar esse envolvimento. Perguntas lançadas a cada aluno individualmente, ou solicitação aos alunos para participação da elaboração, na lousa, de gráficos esquemáticos da sala de aula e do bairro, se constituíram em algumas das tentativas de se buscar a participação dos alunos no processo.

Essa situação pode estar ligada ao clima de artificialidade que se instala na classe. Isso se retrata em diferentes momentos, tais como:

Escola 02

Toda a ação docente e discente se desenvolve num clima amigável, de descontração e tranquilidade. Apesar de solicitar ou buscar em raros momentos as manifestações dos alunos, quando estas ocorrem são bastante valorizadas, procurando-se envolver toda a classe no sentido de estar "atenta à fala do colega". Porém, cabe ressaltar que, a oportunidade de expressão só ocorre quando da solicitação ou perguntas feitas pela professora. Espontaneamente a participação dos alunos é pequena.

Em todas as atividades desenvolvidas a professora tem a preocupação em dar atendimento individualizado indo de carteira em carteira, orientando a atividade, sendo constantemente solicitada pelos alunos.

Apesar de bastante direcionadas e controladas pela professora, as atividades são diversificadas como: aulas

Escola 03

A professora procura controlar todo o desenvolvimento do processo. Procura através das exposições, envolver grande parte da classe e valorizar os relatos das experiências vivenciadas pelos alunos.

Assim, são feitas perguntas à classe suscitando sua participação.

Que Estado você mais gosta ou que você já foi, sem ser o Estado de São Paulo?

Todas as crianças querem falar e a professora vai indicando alguns alunos que vão relatando algumas de suas viagens, como por exemplo:

Quando eu fui para Camburiu, que fica no estado de Santa Catarina, eu passei também pelo estado do Paraná....

Assim, sucessivamente, vários alunos vão relatando suas viagens e são ouvidos atentamente pelos colegas e pela professora.

Porém, no desenvolvimento do conteúdo, a

- mesmo surgindo novos elementos que pudessem levar ao desenvolvimento de outros conteúdos que não os programados, estes não são considerados;

- instalado um clima de descontração e certo tumulto em função de uma nova atividade - estudo em grupo, a professora repete a classe questionando se isso se deve à nossa presença na sala;

- a professora manifesta surpresa com a nossa presença em uma observação que não havia sido previamente marcada, dizendo "...se eu soubesse que você viria hoje, teria preparado melhor a aula(...)".

- a professora solicita que seja suspensa a observação marcada, tendo em vista não ter preparado material para a aula;

- ao ser solicitado um modelo da avaliação dada, diz "...se eu soubesse que você queria uma cópia teria feito uma prova elaborada(...)".

A professora busca na heterogeneidade da classe (presença de alunos repetentes, alunos oriundos de classes especiais, da 2ª série da própria escola e de outras escolas), explicar as

expositivas, leituras de textos, atividades em grupo, elaboração de textos partindo da fala dos alunos, elaboração de mapas e gráficos e desenhos livres.

Destacamos um texto elaborado partindo da fala dos alunos e que foi sendo colocado na lousa a medida em que os alunos se expressaram com relação ao tema.

- "Onde vivemos:

Nós vivemos no Brasil que é um grande país e Brasília é a nossa capital.

Nosso presidente mora em Brasília, ele chama-se Sr. José Sarney.

Nosso Brasil está dividido em partes chamadas estados. Nós moramos no Estado de São Paulo"

ou ainda: a proposição de desenhos:

"Desenhe:

Zona Rural
Zona Urbana"

Atividades como essa são desenvolvidas nos cadernos de Estudos Sociais, sem contudo haver definição de História e Geografia.

A interação

professor/aluno nesse processo é muito boa, instaurando-se um clima bastante amigável na interação

professora não acompanha ou não procura verificar o ritmo da classe como um todo, isto é, apenas uma pequena parcela da classe acompanha o seu ritmo, enquanto os demais seguem ritmo próprio e se encaminham sozinhos, sendo por vezes recriminados pela professora em função de seu atraso, como por exemplo: "...você ficam se distraíndo e não acompanham a aula(...)".

A professora procura justificar o seu desempenho limitado tendo em vista as condições de trabalho, traduzidas principalmente pela falta de recursos da própria escola, porém não explicita que recursos.

As manifestações dos alunos restringem-se a responder as questões propostas à classe. Por vezes, tais manifestações são demasiadas e a professora procura explicar a fala dos alunos dizendo "...Esta classe é do tipo que você não pode breçar, quando eles querem falar eu deixo(...)".

Porém, imediatamente assume atitudes contraditórias, irritando-se com a fala dos alunos e chamando atenção da classe como um todo e de alguns alunos em especial.

dificuldades que permeiam o seu trabalho: a impossibilidade de aprofundamento do conteúdo, os problemas básicos de alfabetização, as dificuldades de proposições que favoreçam o raciocínio, além das próprias limitações dos alunos, que são carentes em todos os sentidos.

Apesar das diferentes atividades e estratégias propostas, percebe-se que a ação discente restringe-se à participação e manifestação de uma pequena parcela de alunos, sendo sempre os mesmos a se manifestar e permanecendo a maior parte da classe passiva, receptiva a até mesmo alheia ao processo. Percebemos que vários alunos se envolvem com atividades que nada tem a ver com o processo em desenvolvimento, ou seja - leituras de revistas em quadrinhos, desenhos, conversas paralelas e mesmo "desligamento" total.

4Q série

Escola 01

A ação pedagógica se resume à exposição oral, acompanhada de esquemas na lousa, baseados no conteúdo apresentado no módulo IV do IBEP, sendo lançadas questões à classe, ao longo da exposição.

Pudemos verificar essa situação quando a professora se propôs a trabalhar o tema "Atividades Rurais", e inicia perguntando classe:

— "O que as pessoas fazem no campo?"

Os alunos se manifestam timidamente e a participação é mínima, permanecendo a maior parte da classe em silêncio. Um ou outro aluno responde:

- "plantam"
- "Colhem"
- "Adubam"
- "pescam"

Como a manifestação dos alunos é pequena, a professora passa à exposição do tema, antecipando as respostas e escrevendo na lousa os pontos que considera essenciais:

"Atividades Rurais"

- Plantam, colhem, car-
- pim (sic), aram, adubam, pes-
- cam = AGRICULTURA.

Escola 02

Como todas as atividades são desenvolvidas a partir das discussões geradas pelas "notícias", a professora procura explorar ao máximo a fala dos alunos, suas experiências, suas histórias de vida, exigindo assim grande participação dos mesmos no processo. Ela procura suscitar a participação e o envolvimento de todos, lançando questões à classe como um todo e/ou aos alunos individualmente,

principalmente aos que em dado momento parecem "desligar-se".

As leituras e discussões das reportagens favorecem o desenvolvimento de atividades bastante diversificadas como:

- pesquisa e leitura de novos textos que se interrelacionam;
- utilização de vários materiais didáticos — globos, mapas, bússolas, balanças, dicionários;

— saídas da sala de aula para observação do meio (pátio da escola, bairro);

— entrevistas, principalmente quando reportagens suscitam a

Escola 03

Numa análise da ação docente, devemos ressaltar a preocupação constante da professora em definir novos elementos para o desenvolvimento dos conteúdos e das atividades propostas, manifestada quando procurava nossa opinião em conversas informais, sobre como consideraríamos um melhor desenvolvimento das diferentes atividades.

percebe-se no entanto que mesmo com tais preocupações, a professora não consegue se desvencilhar dos parâmetros mais tradicionais como por exemplo: questionários prontos e acabados; leituras mecânicas dos textos que são feitas repetidamente, sem questionamento e sem um real sentido para o cotidiano dos alunos; direcionamento e atendimento individualizado em todas as atividades propostas, causando dependência dos alunos frente às novas proposições de atividades, visto que estes sempre se recusam a, ou manifestam incapacidade de, concretizá-las, antes mesmo de qualquer

- criam animais, criam aves, porcos, cuidam do gado, criam rã = PECUÁRIA.
- extraem madeira, extraem minerais = EXTRATIVISMO.

Este esquema é colocado na lousa, com pequena participação dos alunos.

Por vezes solicita aos alunos que respondam as questões apresentadas no livro didático, relacionadas aos temas desenvolvidos.

Em nenhum momento das observações pudemos verificar que houvesse preocupações da professora em integrar as atividades ou conteúdos desenvolvidos com as demais séries - antecedentes ou subsequentes.

Várias vezes a professora tentou justificar suas dificuldades em realizar outras atividades, problemas, primeiros por problemas pessoais (de saúde), e em 2º lugar pelo posicionamento dos pais dos alunos que "não lhe dão espaço para o desenvolvimento de propostas inovadoras". Esse cerceamento dos pais estaria ligado,

possibilidade de se realizar entrevistas com pessoas da família e da comunidade; - dramatização das situações apresentadas;

- manifestações constantes dos alunos chegando até mesmo a se espantarem com a sua fala, como por exemplo, quando um aluno comenta "(...)no começo ninguém falava, agora todo mundo que falar(...)";

- elaboração de redações desenvolvidas através de situações geradas em classe e publicadas nos jornais da cidade, inclusive com visitas a esses jornais;

- elaboração de textos partindo da fala dos alunos.

- elaboração de ofícios à autoridades municipais com solicitações dos alunos, ligadas a problemas da comunidade.

Todas essas atividades são bastante orientadas pela professora, porém o desenvolvimento, a execução efetiva da maior parte destas fica sob a responsabilidade dos alunos, que procuram os contatos com as pessoas responsáveis: diretores, prefeito, câmara dos vereadores, pessoas da comunidade a serem entrevistadas, redatores de

tentativa, como por exemplo: "Eu não sei fazer o mapa" ou "Ss vou fazer se voce me ajudar".

E curioso ressaltar que durante as aulas expositivas, a professora procura direcionar a aula através de questões que são lançadas à classe e a participação dos alunos é intensa, demonstrando bastante interesse, refletindo e expondo suas experiências de vida, como pudemos verificar na aula referente ao litoral brasileiro, quando a professora inicia a exposição solicitando aos alunos que falem sobre as praias e pontos do litoral que conhecem. Assim, todos os alunos têm muito interesse em estar relatando suas experiências e viagens.

Já nas atividades mais sistematizadas que exigem maior concentração por parte dos alunos, como, por exemplo, trabalhar individualmente com mapas, procurando localizar alguns elementos geográficos, percebe-se certa resistência e muita dependência por parte dos alunos, como, por exemplo, ao trabalhar individualmente com mapas, procurando localizar alguns elementos geográficos. Essa

segundo a professora: 1:) a problemas financeiros; 2:) a disponibilidade de tempo extra-escola dos próprios alunos. Explicitando melhor esta situação, a professora diz " sempre desenvolvendo pesquisas na comunidade ou em outras bibliotecas, porém atualmente os pais não têm permitido que seus filhos se desloquem para outros pontos da cidade. Então resolvi suspender as atividades de pesquisa".

Tendo em vista todo esse esquema, a ação discente restringe-se a:

- passividade total no decorrer da aula, não havendo qualquer tipo de manifestação;

- aceitação do conteúdo, sem questionamentos ou manifestações;

- cópias dos textos ou esquemas propostos pela professora;

- reproduções de desenhos do livro didático;

- elaboração de questionários previamente determinados.

Jornais, etc... Assim, ela procura direcionar todas as atividades, tentando não antecipar as conclusões e estimulando os alunos a buscar e identificar as mesmas. Todo o conteúdo é explorado a partir das discussões, gerando a elaboração de textos e exercícios diversos, e temos como exemplo:

area Rural

As belezas da área rural não se comparam com as da zona urbana.

Na primeira a flora e a fauna existem em grande quantidade.

O ar é mais saudável porque não contém impurezas, poluição etc... Por essa razão, ele se torna benéfico à saúde.

O solo é aproveitado para as lavouras em geral

O gado aparece na zona rural em grande escala. Observamos o gado bovino, equino, suíno e caprino.

Nas áreas rurais há diversas espécies de aves: galinhas, patos, marrecos, gansos, canários, pica-paus, etc...

As árvores em profusão, além de purificar o ar, proteger o solo, fornecer

dependência é reforçada, principalmente, durante o desenvolvimento das atividades propostas, como questionários previamente determinados, contornos de mapas já definidos pela professora, enfim, pelo extremo direcionamento ao processo. Essa situação foi claramente observada, quando a professora se prende demasiadamente ao conteúdo de Geografia proposto pelo livro didático, e os alunos por sua vez ao desenvolverem as diferentes atividades, não conseguem se desvencilhar, mesmo quando as atividades surgem manifestações mais pessoais. Muitas vezes não há o envolvimento dos mesmos, denotando atitudes macânicas, sem interesses, como as leituras dos textos que são feitas repetidamente.

As atividades desenvolvidas em grupo são constantes e bastante aceitas pela classe, havendo muito envolvimento e entrosamento entre os componentes. Percebe-se, no entanto, que os grupos são constantes, já definidos por antecipação pela professora, para qualquer tipo de atividade em grupo. Como a classe é pequena, a formação de apenas quatro pequenos

materia prima, abrigam pequenos animais, dão sombra, frutos e embelezam a Natureza".

Devido a minha presença na sala de aula, a professora por vezes procura dirigir as discussões das reportagens ao conteúdo de Geografia, sem que fosse realmente significativo para o momento, como por exemplo, a introdução e estudos de mapas.

Em conversa informal com a professora sobre a sua proposta de trabalho ela manifesta: "(...)Os alunos se entusiasmassem muito com esse método. Eles têm certas dificuldades na leitura e escrita, nas situações mais elementares. É por isso que eu procuro explorar bem a fala e a escrita. Também, às vezes, eu tenho que sistematizar certos conteúdos, principalmente de Língua Portuguesa e Matemática. Então, às vezes, eu tenho que suspender as atividades de reportagens e tenho que retomar conteúdos muito simples, já que grande parte dos alunos têm muitas dificuldades, como atividades de gramática, redação e

grupos, favorece maior orientação por parte da professora, que por sinal, é muito solicitada pelos mesmos. Exemplo dessa situação pode ser verificado quando a professora propõe um questionário sobre o relevo brasileiro, ditando as questões, comentado e antecipando as respostas e inclusive definindo aos alunos o número de linhas para cada resposta.

1- Como é formado o relevo brasileiro? (1 linha)

2- Quais os principais planaltos brasileiros? (2 linhas)

3- Qual é o pico que fica no planalto das Guianas? (1 linha)

4- Como se divide o planalto brasileiro? (2 linhas)

Apesar do bom relacionamento professor/aluno, por vezes, a qualquer sinal de distúrbios (situações de "indisciplina"), a professora assume atitudes "autoritárias", como dar pontos negativos, descontar pontos dos grupos, enfim percebe-se a constante cobrança de comportamentos desejáveis, manifestada em várias situações.

atividades básicas de matemática. Eu já trabalhei com este método com outra clientela, em Marília, um pouco mais selecionada e era uma classe mais homogênea que possibilitava maior desenvolvimento das atividades(..."".

A professora comenta, constantemente sobre a falta de recursos e materiais disponíveis na escola, para atender aos alunos, e suscita constantemente que eles devem "(...) lutar para conseguir o que lhes é por direito(...)" ou mesmo "(...) vocês devem fazer a denúncia por escrito e encaminhar à direção da escola(...)".

Álias, um elemento constante e presente em todas as discussões desenvolvidas em classe é a preocupação da professora em estar alertando os alunos para seus direitos enquanto cidadãos, em todos os sentidos, principalmente nos seus direitos de questionar, criticar, participar, reivindicar, começando pelas situações mais simples da classe, da escola, do bairro.

Um exemplo dessa situação foi verificado num dos momentos de nossas observações.

Estando um dia de chuva, a sala, com muitas goteiras, impossibilitava a professora de acender as luzes, o que tornou o ambiente escuro. Um dos alunos diz que vai reclamar na diretoria sobre as goteiras e as lâmpadas queimadas. Outros alunos acham, também, que isto é muito importante. A professora estimula e autoriza um grupo de alunos a ir fazer suas reivindicações junto a direção da escola para a solução do problema. Ela diz: "lutar pelos nossos direitos, não deve ser deixado para depois e um bom ambiente de estudo é nosso direito". Os alunos saem e retornam à sala dizendo que falaram com a direção e registraram suas reivindicações para serem tomadas as devidas providências. A professora reforça: "É isso aí, nos temos sempre que exigir os nossos direitos".

1.3. A qualidade do conhecimento produzido em processo.

1ª série

Escola 01

O conteúdo de Estudos Sociais e especificamente de Geografia raras vezes é desenvolvido e quando isto ocorre é de forma bastante informal e assistemática. Portanto, o conteúdo é bastante reduzido em processo, dando-se ênfase ao processo de Alfabetização e Iniciação à Matemática.

2º série

Escola 01

Na análise do processo ensino-aprendizagem pôde ser verificado que, na relação processo-produto constatou-se um grau de redução do conhecimento produzido em processo. Essa redução leva a uma fixação de um produto caracterizado, na maioria das vezes pela avaliação do fixado, o que conduz à memorização. Tentaremos dar uma idéia da amplitude do conteúdo em processo para evidenciar a redução, transcrevendo parte de uma das aulas observadas que ilustra claramente essa situação.

Um dos temas desenvolvidos se relacionou ao clima. A professora coloca o tema na lousa, seguido de uma questão.

"O clima"
"Você já reparou como o tempo muda?"

A partir desta questão a professora passa a conversar com os alunos, jogando novas questões:

Professora: - Nós moramos em casas iguais? Isso está certo?
Classe: Não. Uma é diferente da outra.

Escola 02

O processo sendo muito tumultuado, o produto final, restringindo-se a atividades de fixação e avaliações, vê-se muito reduzido, e os alunos apresentando sérias dificuldades na efetivação das mesmas.

Apresentamos exemplos dessas atividades que foram cobradas na avaliações. Cabe ressaltar que a professora escreve na lousa não só as questões, mas também as respostas.

Ex.: 1- O que se comemora no dia 19 de abril?

- Comemoramos no dia 19 de abril o dia do índio.

2- Quais foram os primeiros habitantes do Brasil?

- Os índios.

3- Como viviam os índios?

- Eles viviam em grupos chamados tribos.

4- Como se chamava o chefe da tribo?

- O chefe da tribo chamava-se cacique.

5- De que se alimentavam os índios?

- Alimentavam-se de caça, pesca, milho, palmito, mandioca, frutos.

6- O que eram ocas?

Escola 03

O conteúdo é desenvolvido de forma sistemática mecânica, não sugerindo questionamentos ou dúvidas por parte dos alunos. Há uma preocupação da professora em desenvolver o conteúdo quantitativamente e dentro de um tempo delimitado, não se atendo a maiores aprofundamentos, discussões e reflexões com os alunos.

Os textos de Geografia, assim como os de História e de Ciências são apresentados e copiados mecanicamente pelos alunos no "caderno de pontos", sendo considerados "leituras informativas".

Nesse sentido, consideramos que há uma redução muito grande do conhecimento não só em processo, mas também no produto final, como pudemos observar através dos textos e das avaliações, dos quais destacamos os exemplos: Texto.

"O município de Assis"

O município de Assis fica no oeste paulista.

A área total do município é de 758 Km².

P - Por quê? Vamos ouvir a Carina. Carina, as nossas casa são todas iguais?

Aluna - Não.

P - Por quê?

A - Porque uma é de tábuas e outra é de tijolo, é de madeira.

Uma é mais grande que a outra. Uma é mais velha que a outra.

P - E as nossas famílias, como são? A minha é igual a sua?

A - Não.

P - Por quê? Quantos elementos tem em sua família?

A - Quatro.

P - A da professora tem cinco. E na sua Fausto?

A - Dez.

A - Dito.

A - Seis.

P - Então, pelo número de pessoas que temos em nossa família, as nossas famílias não são iguais. Pela idade das pessoas, pelo poder de compra de cada um, as famílias são diferentes.

A conversa com os alunos passa a se direcionar sobre o poder aquisitivo de cada família. A professora faz a relação poder aquisitivo com salário recebido pelos pais e as necessidades básicas de cada família. Retoma o tema

- Ocas eram as cabanas de palha onde os índios moravam.

O nosso município é formado pela zona rural que são as fazenda, sítios e chácaras. E também formado pela zona urbana que é a cidade de Assis.

A cidade de Assis é o núcleo do nosso município.

Avaliação:

1- Quem nasce no Estado de São Paulo é.....

2- Quem nasce na cidade de São Paulo é

3- O Estado de São Paulo está dividido em 571 pedaços de terra

chamados.....

4- Sou brasileiro, paulista, nasci em Assis, por isso sou.....

5- O município é formado pela zona.....e a zona.....

6- A zona urbana é.....

7- A zona rural é formada por.....

8- Como se chama a parte de uma cidade onde quase sempre não há luz, água e esgoto, asfalto, etc....

9- Resolva as palavras cruzadas. Se acertar tudo vai ler na coluna destaca o nome do nosso município.

central, mostrando aos alunos as diferenças existentes entre os vários bairros da cidade e nos quais muitas das crianças residem.

A professora questiona então:

P - O que torna um bairro diferente do outro?

As crianças se manifestam de diversas maneiras:

A - Uns tem placa, outros não.

A - Uns tem mais casa, outros menos,

A - Uns tem comércio, outros não.

A professora partindo daí então conclui:

"Então crianças temos certos elementos que tornam um bairro diferente do outro. Se há bairros diferentes uns dos outros, há cidades diferentes uma da outra, um estado diferente do outro, um país diferente do outro."

A professora encaminha a conversa procurando fazer com que as crianças expressem as diferenças entre os bairros, entre os diferentes elementos que os caracterizam: casas, ruas, árvores, praças, jardins. procura ressaltar os diferentes tipos de vegetação e a partir daí a associação ou relação com o clima.

1- A cidade é zona.....
 2- A terra recebe luz e calor do.....
 3- O sol nasce no.....
 4- As zonas urbana e rural formam o.....
 5- Na periferia não tem.....

A professora continua a exposição, procurando sempre valorizar as manifestações dos alunos. Encerrando a exposição propõe um texto:

"O clima"

"Você já reparou como o tempo muda?"

As quatro estações do ano são: Primavera, Verão, Outono e Inverno.

- Primavera: estação das flores

- Verão : estação do calor

- Outono : estação dos frutos

- Inverno : estação do frio"

É importante ressaltar que o produto final, apresentado sob forma de textos e ou atividades, constitui elemento básico para avaliação ou exercícios de fixação, a serem cobrados em momentos posteriores.

3a série

Escola 01

As atividades em classe, desenvolvidas apesar de todos os problemas apresentados, sugeriam o desenvolvimento de um conteúdo mais aprofundado, o que na verdade ocorreu com vários temas trabalhados. Porém pudemos constatar a redução do conhecimento, quando após ter desenvolvido todo o conteúdo proposto para o bimestre, a professora elabora um questionário à classe e deste são tiradas questões para a prova. Assim, todo o processo, que teve momentos significativos, se dilui em função do produto final, ou seja, da avaliação.

Tentaremos descrever o tratamento que foi dado ao tema "Interdependência entre campo e cidade" e a redução ocorrida quando da avaliação. Ao trabalhar este tema a professora procura partir da questão do alimento das crianças e a produção desse alimento. Lança questões à classe, que apesar da não participação de todos os alunos, vai desenvolvendo o tema, buscando entendimento do significado de matéria prima,

Escola 02

percebemos que a professora busca inúmeras tentativas no sentido da redimensão do processo, porém essas parecem ser inconsistentes e sem nenhum respaldo teórico-metodológico, principalmente no que diz respeito ao conteúdo específico de Geografia.

Em inúmeras situações tais tentativas de redimensão levaram à instalação de um verdadeiro "caos" no processo e por vezes, mesmo quando o processo se desenvolveu de forma coerente e bastante interessante, ao final, há uma redução, a nível dos textos e exercícios apresentados e que possivelmente seriam cobrados nas avaliações.

Pudemos verificar esta situação quando a professora se propõe a trabalhar meios de orientação através dos pontos cardiais. Procurando envolver os alunos ela pergunta: "Olhando da porta de sua casa, de que lado o sol nasce?" A confusão se instala pois uns alunos tomam como referência a porta da sala, outros o portão da casa e com isso há um desnortamento total, por

Escola 03

Apesar de constituir numa classe de 3a série, percebe-se que o conteúdo de Geografia desenvolvido é mínimo, tanto em processo, como em produto. Dá-se ênfase às atividades de Língua Portuguesa e Matemática, de modo que, do horário total de suas aulas a professora dedica um período mínimo ao conteúdo de Estudos Sociais e especificamente de Geografia.

Além disso, seguindo "à risca" o livro didático adotado, a professora pouco extrapola o conteúdo apresentado no mesmo, a não ser através das raras manifestações dos alunos. Assim, todas as atividades, exercícios e leituras, são feitas e apoiadas basicamente no livro didático e não há nenhuma preocupação em aprofundar ou acrescentar novos elementos às proposições do livro.

Mesmo nos exercícios de fixação propostos à classe, a professora antecipa as respostas antes de qualquer reflexão por parte dos alunos. Isso tudo se reflete nas avaliações que visam

produtos industrializados, trabalho cooperativo, dependência de trabalhos.

Em sua exposição a professora também procura destacar a importância dos diferentes tipos de trabalhos tanto no campo como na cidade e também a diferença de níveis de vida.

Após a exposição a professora trabalha com blocos de sequência lógica, que representam a sequência de atividades de diferentes trabalhos, seja no campo ou na cidade. Os alunos, explicam cada um a sua sequência e também são feitos desenhos livres a respeito do tema.

Porém, a redução ocorre quando a professora propõe um questionário a ser cobrado na avaliação.

1- O que é matéria prima?
2- O que é produto manufaturado?
3- O que não tem na zona urbana?
4- O que não tem na zona rural?

5- Qual a diferença entre importar e exportar?

6- O que é consumidor?
7- Escreva alguns produtos que vão do campo para a cidade.

8- Escreva alguns produtos que vão da cidade para o campo.

fim, a professora sugere aos alunos para saírem ao pátio e tentar observar a posição do sol.

basicamente a memorização, como podemos perceber pelo seguinte exemplo:

A - Completar os espaços vazios:

1- Um conjunto de ilhas forma um

2- Uma porção de água do mar que avança pela terra é uma.....

3- O litoral brasileiro é
banhado

pelo.....

4- O lugar onde o rio nasce
chama-

se.....

5- O litoral brasileiro vai do..... até o

B - Coloque V ou F

1- Os rios deixam as terras secas ()

2- Os rios não fornecem energia elétrica ()

3- Os rios percorrem lugares diferentes ()

4- As cachoeiras são frequentes em rios de planalto ()

5- Os rios fornecem alimentos ao homem ()

6- O rio Amazonas é um rio de planície ()

4º série

Escola 01

Os conteúdos apresentados e desenvolvidos constituem-se de temas que propõem um aprofundamento, porém a professora permanece na superficialidade, não se preocupando em apresentar um conhecimento contínuo, abrangente, interligando-o com as questões sociais que o mesmo possa envolver.

Através dos textos apresentados em classe, pudemos verificar que além da redução do conhecimento, inúmeros erros conceituais foram apresentados aos alunos, como por exemplo: Ao explicar o tema "Atividades rurais", a professora procura definir tais atividades lançando questões à classe e colocando esquemas na lousa. Ao final, conclui aos alunos que "Atividades rurais" - são entendidas como atividades primárias, ou seja, tudo que a natureza nos oferece; (sic) ou ainda, ao trabalhar o texto "Nossa terra, Nossa gente", do livro didático de Estudos Sociais, a professora procura

Escola 02

A não sistematização do conhecimento, com frequência, impossibilita qualquer aprofundamento, permanecendo na superficialidade, uma vez que não são explorados conceitos básicos ou fundamentais que surtem no decorrer do processo, principalmente quando apresenta alguns textos mais originais, com conteúdos memorativos que serão cobrados nas avaliações.

Como exemplo destes textos temos:

"Brasil localização e divisão política"

O Brasil está localizado no continente Americano, na América do Sul. Limita-se com todos os países da América do Sul com exceção do Chile e do Equador. Está dividido em 5 regiões administrativas que são: Região Norte, Região Nordeste, Região Sudeste, Região Sul e Região Centro-Oeste.

Os estados e as capitais do Brasil são:
Estados
Capitais.

Escola 03

No processo, apesar da predominância de elementos tradicionais, existem algumas tentativas de mudanças, porém no desfecho final acaba-se por esbarrar num tradicionalismo "ferrenho", provocando a redução do conhecimento, não só através dos questionários e exercícios propostos, mas principalmente nas avaliações que são totalmente direcionados no sentido da memorização e fixação do produto.

Ex.: As terras banhadas por um rio chamam-se.....

O rio Paranaapanema separa o estado de

Os saltos e as cachoeiras dos rios são aproveitados para a produção de

Os rios Jurua, madeira, Perus, Negro são alguns afluentes do rio No rio paraná está localizado o Complexo Hidrelétrico de.....

explicar a formação da população brasileira e diz "nossa população é formada por diferentes grupos raciais, que são:

"português - da raça branca;

índio - da raça amarela;

(sic)

preto - da raça negra". (sic)

2. Análise à luz do referencial relativo ao ensino alienante

Constatando-se a emergência, no decorrer do processo de análise, de indicadores da existência de mecanismos alienantes no ensino tal como ocorre em sala de aula, buscamos proceder a novas análises à luz do referencial relativo aos parâmetros de alienação propostos por NUDLER(03). Os resultados dessas análises configuram situações plenamente passíveis de identificação à luz das categorias referentes aos mecanismos de alienação existentes e/ou utilizados nos processos de ensino e de aprendizagem. É o que apresentamos nos tópicos subsequentes.

2.1. Verbalismo (ocultamento da realidade por envoltura simbólica)

Configura-se como um instrumento de alienação que provoca um desapego da realidade, que desconsidera as experiências vividas pelas crianças , cristalizando símbolos sem significação real.

Este mecanismo manifesta-se em nossas observações por várias evidências as quais demonstram a ênfase dada à

exposição oral dos professores que procuram apresentar o conteúdo proposto "de forma monolítica", como "um jogo de palavras a serem ouvidas, fixadas e repetidas"(04).

Esta situação ocorre em vários momentos quando a professora expõe o conteúdo, faz a "cobrança" oral, repetidamente, de forma bastante mecânica. Tal fato se ressalta numa das exposições desenvolvidas para alunos de 2ª série, em alguns pontos que consideramos relevantes:

Professor: "(...) Então no verão, o sol fica muito quente, muito calor e então nós perdemos muito líquido. Mas porque será que tem as quatro estações? Por que será que tem inverno? Vejam bem, a Terra enquanto está fazendo o seu movimento de translação, tem horas que ela passa perto do sol e chega bem pertinho. Nesse momento que ela chega mais perto do sol, então é a época do verão. Mas tem época também, durante esse movimento em que a Terra se afasta mais do sol, então fica mais frio. é o inverno"(...) "Nosso clima, aqui no Estado de São Paulo é um clima subtropical. Então não é um clima, assim, que tem aquele verão e inverno. Mas tem muitos lugares aí que o tempo todo quase, é calor e em outros lugares o tempo todo quase, é mais frio. Então, não é assim em todo o mundo e em todo lugar que é verão ou inverno rigorosamente,

certo? Nós aqui, estamos num país subtropical, mas acontece que tem lugares que nem tem inverno, só tem calor, calor(...)"(...)"São aqueles países que estão mais pertinho, quando a Terra fica mais pertinho do sol. Então, eles nem tem frio. Mas, nós aqui ainda temos a prioridade de ter primavera, verão, outono e inverno. Dá prá ver bem destacado, primavera - período de flor, verão - período de calor; outono - período de fruto; inverno - período de frio."(...).

Ainda em outra exposição:

Professor: Dando uma retomada no relevo do Brasil, vamos lembrar . Quando nós fizemos o mapinha do relevo do Brasil no caderno de cartografia, nós vimos as formas de relevo do Brasil. O Brasil é formado por quê?

Alunos: Por planaltos e planícies.

Professor: Quais são os principais planaltos do Brasil?

Alunos: Planalto das Guianas e Planalto Brasileiro.

Professor: Certo, planalto das Guianas e planalto Brasileiro. O Planalto das Guianas ele fica lá em cima . Localizem no mapa o planalto das Guianas e o planalto Brasileiro.

Após a localização feita pelos alunos a professora retoma:

Quais são as principais planícies do Brasil?

Alunos: *Planície Amazônica, Planície do Pantanal Matogrossense e Planície Litorânea.*

Professor: *É, pelo nome já dá para identificar. Onde fica a a planície Amazônica?*

Alunos: *No Amazonas.*

Professor: *No Norte do...*

Alunos: *Amazonas.*

Professor: *Não, no Norte do Brasil. Planície do Pantanal Matogrossense, fica no estado do Mato Grosso do Sul. E a Planície costeira ou litorânea? é a que acompanha o...*

Alunos: *O litoral.*

Professor: *Isso. Agora nós vamos fazer a leitura do texto e depois nós vamos responder as perguntas da página 11. Cada aluno vai lendo um parágrafo.*

Pelas exposições apresentadas podemos verificar que a linguagem utilizada no ensino da Geografia é caracterizada pela mera enumeração dos fatos geográficos, atividade esta que acaba por provocar um total desligamento da realidade social vivida pelo educando. Tal verbalismo se reflete na posição dos alunos que, como já dissemos, através da memorização, passam apenas a reproduzir os conceitos e definições "ditados" pelos professores, não havendo, na

realidade, a preocupação com a compreensão do conhecimento.

Percebe-se, também, que as exposições acabam por se constituir em verdadeiros monólogos, durante as quais, raras vezes é dada aos alunos a oportunidade expressarem seus conhecimentos, sobre o seu cotidiano ou sobre a realidade que os cerca.

Desvia-se a atenção da criança para uma área simbólica, pura, artificialmente separada e desconectada do real. Assim, a criança permanece passiva e receptiva no processo, forçando o seu espírito observador, para um mundo fantasmagórico formado por palavras, onde os conceitos básicos passam a se constituir elementos meramente memorativos e enumerativos desvinculados da sua realidade, que permanece ocultada, dissimulada sob o manto das palavras.

2.2. O congelamento do real: "o espaço congelado"

Através deste mecanismo os professores além de ocultarem as diferentes facetas da realidade, apresentam-na como algo estático, pronto e acabado, como "algo já feito" e não em transformação. Daí a ênfase que se atribui às descrições, classificações, enumerações, em detrimento das explicações, entendimento histórico, origem e análises do cotidiano.

Vejamos alguns exemplos que se vinculam ao que chamamos de congelamento do real, que se manifesta quando:

- a) da **exposição do conteúdo**- um conteúdo exposto como verdade absoluta, definitivo, a-histórico, não suscitando nenhum tipo de questionamento e nenhuma articulação com o contexto e o cotidiano das crianças.

Esta situação se verifica em aulas expositivas, das quais destacamos alguns momentos:

Professor: "... O movimento de rotação que dura só 24 horas faz o dia e a noite; já o movimento de translação que faz as estações do ano dura 365 dias e 6 horas ou 1 ano. Então, a Terra demora 1 ano inteirinho para fazer esse movimento de translação. Quais são as estações do ano?"

Classe: "Primavera, verão, outono e inverno".

Professor: "Cada estação, primavera, verão, outono e inverno, cada uma delas tem a duração de três meses, certo? Então a primavera, até chegar o verão demora 3 meses, do verão até o outono mais 3 meses, do outono para o inverno, mais 3 meses. Então, cada três meses muda a estação do ano. Quando tempo mesmo, a tia falou, que leva esse movimento de translação?"

Classe: "1 ano (respondem alguns alunos) 24 horas (outros).

Também pudemos observar esse congelamento do real quando da exposição de uma aula relativa ao "Índigena Brasileiro". Procuraremos transcrever alguns momentos da

aula que ressaltam esse mecanismo.

Professor: "(...)Os índios, para fazerem suas plantações eles primeiro faziam a queimada da mata, para depois plantar. Esse processo era chamado coivara. A queimada é muito prejudicial ao solo, porque retira a camada de húmus(...)"

Professor: "(...)Vejam como é que os índios moravam. Eles moravam em ocas, que eram cabanas cobertas com folhas de coqueiro ou bananeiras. Eram bem protegidos. Os índios construíram suas ocas umas perto das outras em forma circular e formavam a taba. Na taba ficava uma praça central que era para realizarem suas danças e ritos. Essa praça era chamada ocará"... "Então, vamos rever. A casa dos índios era a...?"

Alunos: "Oca."

Professor: "Um conjunto de ocas formava o que?"

Alunos: "A taba."

Ou ainda:

A professora propõe-se trabalhar com os pontos cardeais mas como o tempo estava nublado, transferiu a atividade para um outro dia, pois seu único ponto de referência era o Sol.

b) da apresentação de textos previamente elaborados pela professora:

Texto 01:*"O Município de Assis"*

O Município de Assis fica no oeste paulista.

A área total do município é de 758 Km².

O nosso Município é formado pela zona rural que são as fazendas, sítios e chácaras. É também formado pela zona urbana que é a cidade de Assis.

A cidade de Assis é o núcleo do nosso município.

Os vizinhos do município de Assis são os seguintes:

N-Lutécia e Echaporã

S-Florínea

L-Platina e Cândido Mota

Q-Cruzália-Maracá e Paraguaçu Paulista

A altitude de Assis é de...metros (acima do nível do mar)

Lembrete:

ZU- Zona urbana - cidade.

ZR- Zona rural - chácaras, sítios e fazendas.

Texto 02:*"As águas da superfície terrestre"*

O Brasil é um país banhado pelas águas do Oceano Atlântico.

Da água

Os rios são cursos de água doce.

As águas das chuvas ajudam a manter os rios sempre cheios.

Nascente - lugar onde o rio nasce.

Foz - lugar onde um rio termina (mar, rio ou lago).

Os rios são de grande importância para os animais, plantas e o próprio homem, por isso não devem ser poluídos com sujeiras que envenenam suas águas"

Texto 03:

"Nós sabemos que o Globo:

- é redondo e achatado nos polos (Norte e Sul)
- representa o nosso planeta
- o azul representa a água
- o verde são os países
- o branco é o gelo
- mostra todos os países
- o planeta tem 2/3 de água.

Estamos localizados hoje:

- na cidade de Assis, que pertence ao município de Assis.
- Assis pertence ao estado de São Paulo, que fica no Brasil, o Brasil fica na América do Sul e a América do Sul fica no planeta Terra.

c) da proposição de atividades ou exercícios de fixação:

Exercício 01:

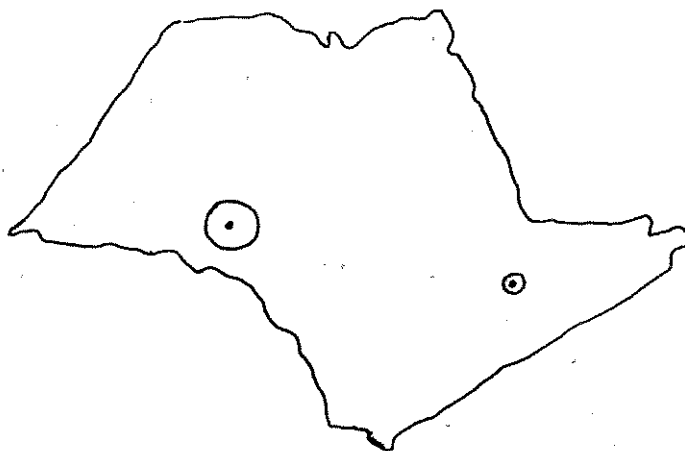
- 1- Como é formado o Brasil?
- 2- Quais os principais planaltos brasileiros?
- 3- Quais as principais planícies do Brasil?
- 4- Qual é o pico que fica no Planalto das Guianas?
- 5- Como se divide o Planalto Brasileiro?
- 6- Escreva o nome de duas serras que se localizam no Planalto Atlântico.
- 7- Qual é o nome do ponto mais elevado existente no Planalto Atlântico?

Exercício 02:

- 1- Qual é o nome e a sigla de seu Estado?
- 2- Qual é a capital de seu Estado?
- 3- Quais são os limites de seu Estado?
- 4- O seu Estado é banhado por que oceano?
- 5- Quais os Estados do Brasil que você já visitou?
- 6- Quem nasce no Estado de S. Paulo, o que é?
- 7- Em que cidade do seu Estado, houve um tremor de terra ontem?
- 8- Qual é o estado do Brasil onde há poucos dias alguns índios foram massacrados?
- 9- Qual é o estado do Brasil onde os portugueses aportaram?
- 10- Em que estado do Brasil surgiu um buraco de 25 metros?

d) da proposição de desenhos ou atividades cartográficas:

Atividade 01:



- Pintar o estado de verde
- Por o nome da capital do estado
- Localize o município de Assis e pinte de laranja
- Ponha o nome na nossa cidade

Atividade 02:

- Desenhe um elemento de cada estação do ano

primavera	verão	outono	inverno

Atividade 03:

Localize no mapa do Brasil todas os rios da Bacia Amazônica.

e) da proposição de questões ou atividades propostas nas avaliações

Avaliação 01:

- *O estado de S.Paulo está dividido em 571 pedaços de terra chamados.....*
- *Sou brasileiro, paulista, e nasci em Assis, por isso sou*
- *Onde está localizado o Brasil?*
- *Como está dividido o Brasil?*
- *Qual a maior região do Brasil?*
- *A capital do Brasil é, fica no estado de; na região.....*

f) da proposições de trabalhos em grupos:

- A- O que quer dizer paisagem natural?*
- B- O homem pode modificar a paisagem natural? Como?*
- C- Somente o homem pode modificar a paisagem natural?*
- D- Que formas de relevo predominam no nosso estado perto do litoral? E longe do litoral?*

Grupo I - O que tem na cidade? (zona urbana).

Grupo II - O que tem no campo? (zona rural).

Grupo III - O que não tem na cidade?

Grupo IV - O que não tem no campo?

Grupo V - Qual a diferença entre chácara e fazenda?

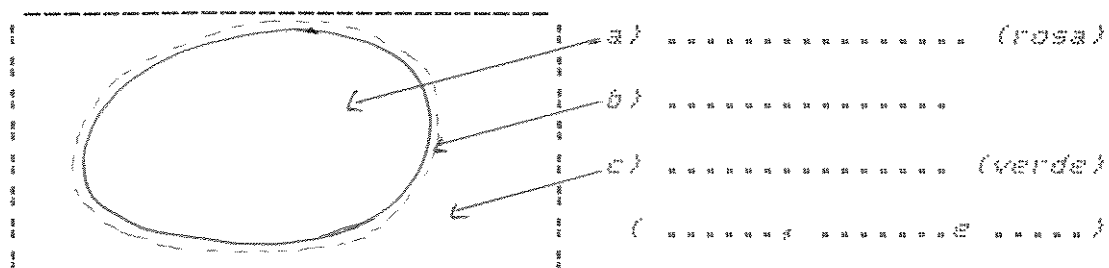
Pelos exemplos acima citados, verificamos que o conteúdo geográfico apresenta-se "congelado", a-histórico já que se configura como um conteúdo totalmente desvinculado da realidade social do aluno, que é dinâmica e portanto histórica. Assim, não se busca trabalhar e compreender o espaço através de uma visão histórica e "como resultado da ação dos grupos sociais, em diferentes épocas, que lhes atribuem características próprias(05)".

Há, sim, uma grande preocupação em se observar a paisagem de forma estática, sem se analisar com profundidade o processo de mudança que ocorre na sociedade e, conseqüentemente, na produção do espaço. Neste sentido é necessário que se tenha sempre a preocupação com a observação, análise e compreensão crítica da realidade, envolvendo sociedade e natureza e compreendendo suas desigualdades e contradições, as relações de produção que nela se desenvolvem e a apropriação que essa sociedade faz da natureza.

2.3. Formalismo

Ênfase às formas e não ao processo global, vivo, de dúvidas, de investigação, de criação, de crítica. Esse mecanismo esteve sempre muito presente, não só nas orientações referentes à utilização e organização dos cadernos, mas principalmente quando do desenvolvimento de determinadas atividades que "fugiam" à simples cópia de textos ou exercícios. Pudemos observar que, ao trabalhar com mapas ou gráficos, os professores, por muitas vezes, definiam todas as etapas do desenvolvimento da atividade. Citaremos alguns exemplos para melhor elucidação:

a) Complete o Gráfico do Município e pinte:

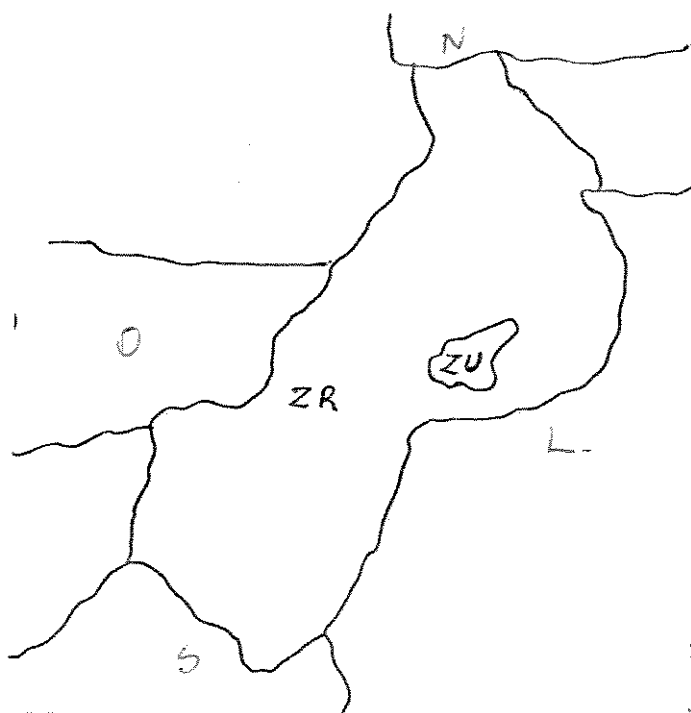


b) Dado o mapa (mimeografado) do município de Assis, para localizar os limites, a professora orienta os alunos:

- pintem o mapa inteiro de verde
- a bolinha da cidade de Assis em vermelho, podendo inclusive contornarem com a canetinha

- os pontos cardeais com caneta vermelha.

MUNICÍPIO DE ASSIS E SEUS VIZINHOS



c) Desenhem,

idático, como

eram as casas dos índios e os caminhos que eles utilizavam.

Através desses exemplos podemos observar que há uma supremacia do inerte, do aparente, sobre o vital e autêntico. Percebe-se que o estabelecimento de normas rígidas, uniformes, passa ao aluno uma estrutura imóvel, estática. A classe, como um todo, em geral "aceita" esta situação e às vezes exige ou reforça esse formalismo (dependência). Essas atividades constituem exemplos muito claros da relação de reificação que leva os alunos ao respeito total às estruturas, previamente definidas pelo professor e que se constituem exemplos da relação

autoritária.

Porém, em diversos momentos, percebe-se certa "resistência" por parte de alguns alunos. Citaremos um exemplo que indica esta situação: foi dado um contorno do mapa do Brasil, mimeografado, para os alunos localizarem as bacias hidrográficas e seus respectivos rios, apoiados no mapa apresentado no livro didático, porém este era menor.

Os alunos procuraram reproduzir todos os rios. Um dos alunos, no entanto, exclui da Bacia Amazônica o Rio Tocantins. Ao ser questionado pela professora sobre o porquê da exclusão, este respondeu: "*Como o rio não cabia no meu mapa, eu resolvi tirá-lo*".

2.4. Detalhismo (compartimentalização, acumulação - o escamoteio da noção do sistema)

Todo conhecimento geográfico, apesar das inúmeras tentativas em busca da unidade, vem se apresentando de forma dicotômica, (Geografia Geral/Regional, Geografia Humana/Física), como se a realidade social se encontrasse dividida. O ensino da Geografia reforça ainda mais esta dicotomia, apresentando aos alunos os fatos geográficos de forma bastante compartimentada, isolados, sem a preocupação de compreender o fato num contexto mais amplo.

Essa fragmentação do conhecimento geográfico reflete de certa forma a fragmentação da realidade, escamoteando a visão de totalidade e provocando, sob certos aspectos, um ensino alienante, assim como uma atuação alienante no contexto social, político e econômico.

Verificamos que, deter-se em pequenos detalhes, impedindo a contemplação do todo, a visão de conjunto, obstaculizando as vinculações globais e estruturais, caracteriza a atuação do professor, que apresenta uma visão compartimentalizada da realidade. A realidade passa a ser apresentada dividida, em compartimentos estanques, sem interação entre suas partes. Cada elemento está desconectado do outro, não se interrelacionando e sendo trabalhado isoladamente.

Entendemos que os detalhes podem ser significativos desde que estudados e compreendidos num contexto maior, não se limitando ao seu conhecimento por si mesmo. A fragmentação e a compartimentalização puderam ser verificadas, principalmente quando:

- a) os professores desenvolveram os conteúdos relacionados aos fenômenos físicos, humanos e econômicos isoladamente, sem buscar, em momento algum, a sua interrelação. Pudemos observar claramente esta situação numa classe de 4ª série quando a professora se propõe trabalhar "Formas de Relevo" e leva os alunos à rodovia a fim de observarem a

paisagem. Na sua explicação a professora direciona a observação dos alunos exclusivamente à questão do relevo, sem nenhuma preocupação em destacar elementos da vegetação e principalmente os elementos da ação humana que estão presentes na paisagem.

Pudemos também verificar esta situação ao serem propostos temas, considerados pela professora como "conceitos", que os alunos deveriam copiar em seus cadernos:

"Acreção: A Terra é formada por partes sólidas e por partes líquidas."

- b) os professores, obedecendo o livro didático, trabalharam aspectos físicos do Brasil, isolados do contexto social e humano e mesmo dentro deste tema, não houve vinculação entre os diferentes subtemas - clima, relevo, vegetação e hidrografia -, trabalhados de forma estanque, isolada, sem tentar suscitar a compreensão das suas relações mais específicas e das mais gerais. Temos como exemplos alguns textos que foram trabalhados em classe e destacamos:

"A Formação das Chuvas"

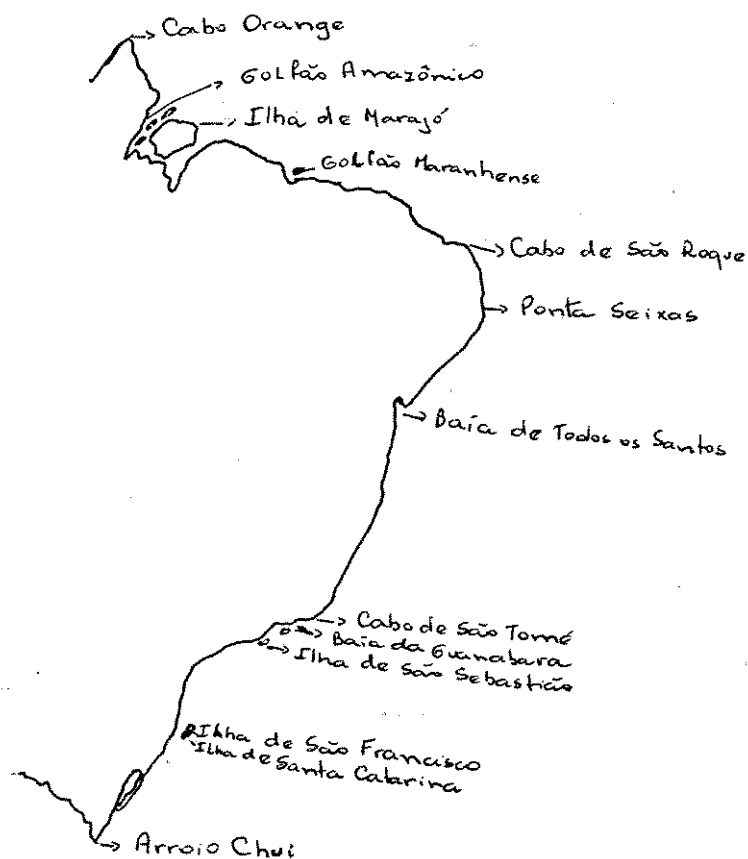
A água dos rios, oceanos, lagos e poças, aquecidas pelo calor do Sol, evapora, isto é, vira vapor. Quando a água evapora, os vapores sobem para o céu e se juntam formando nuvens.

Depois de juntar muito vapor, com o frio do ar, a nuvem vira água e cai em forma de chuva. Novamente a água volta para os rios, lagos, lagoas, oceanos e poças. Igualmente regam as plantas e lavouras.

O vento e o calor ajudam a evaporar a água."

- c) os alunos sendo "obrigados" a reproduzir nos mapas, cada pequeno acidente geográfico de um país, região, estado ou município, dando-se ênfase ao detalhe de forma estanque e isolada, como podemos verificar no mapa abaixo:

O Litoral Brasileiro



Estas situações manifestam-se não só quando da utilização do livro didático, mas também quando se procura trabalhar com textos preparados pelos professores.

Numa análise dos temas propostos e desenvolvidos, percebe-se que não há preocupação com a visualização do todo e com uma articulação dos temas apresentados, no sentido de estabelecer vinculação entre os conhecimentos e extrair consequências gerais acerca das interações entre os fenômenos.

Apresentamos, para melhor elucidação, alguns temas propostos e desenvolvidos, na área de Estudos Sociais, com alunos de 2ª série:

- *Minha Ficha Pessoal*
- *Minha Família*
- *Semana da Alimentação*
- *Dia Mundial da Saúde*
- *Dia Pan-Americano*
- *Dia da Conservação do Solo*
- *Dia do Índio*
- *Dia de Tiradentes*
- *Fundação de Brasília*
- *Descobrimento do Brasil*
- *Dia do Trabalho*

Ressalte-se que a sequência apresentada é a que foi proposta e desenvolvida e pode-se perceber a fragmentação dos temas e dos textos que foram trabalhados.

2.5. O crime de lesa curiosidade

Este mecanismo, que representa na realidade a mutilação da curiosidade infantil e, conseqüentemente da consciência humana, esteve presente em nossas observações em várias situações, representando um dos mecanismos mais sutis da educação alienante.

a) o professor antecipando conclusões e apresentando conceitos prontos:

Em inúmeras situações os professores apresentavam questionários com perguntas e respostas prontas, ou ainda, antecipando desenhos que deveriam ser realizados pelos alunos limitando sua criatividade, ao estabelecer um único modelo padrão. Percebemos, no entanto, que em outras atividades, quando é permitida a manifestação livre por parte das crianças, temos uma variedade de desenhos e respostas às questões.

b) ao não se explorar e considerar a fala e as experiências dos alunos

Aluno: *"Professora, hoje o dia está nublado".*

Professora: *"Está sim, mas preste atenção ao que estamos estudando"*

ou outra situação, quando a professora esta trabalhando com:

"Os Movimentos da Terra"

Aluno: *"Professora, Plutão é o planeta mais distante do Sol".*

Professora: *"Sim, Plutão é o planeta mais distante do Sol. Vamos continuar o nosso texto."*

ou ainda:

Trabalhando com a divisão política do Brasil, a professora vai indicando no mapa os estados brasileiros, enumerando-os sucessivamente. Também indica a capital do país, Distrito Federal, Brasília. A professora procura explicar a importância de Brasília como capital do Brasil e fala sobre a construção da mesma. Nesse momento uma aluna se manifesta.

Aluna: *" Quando construíram Brasília, gastaram muita fortuna, que até agora nós estamos devendo"*

Essa fala da aluna porém não é levada em consideração pela professora que continua sua exposição, direcionando para a questão da Constituinte, e retoma algumas questões:

Professora: *" Como se chama o nosso país?"*

Alunos: *" Brasil."*

Professora: *" Como se chama a capital do Brasil?"*

Alunos: " *Brasília.*"

Professora: " *Quem nasce no Brasil é?*"

Aluna(a mesma que fez manifestação anterior):

" *Eu tenho pena de quem nasce no Brasil*"

Professora: "- *Por que, Patrícia?*"

Aluna: "- *Porque quem nasce aqui está sempre devendo, olha só o salário, dá até raiva.*"

Professora: "- *é Patricia, é isso mesmo, mas o futuro do Brasil depende de todos nós e nós é que devemos lutar para melhorar esta situação.*"

c) quando da não utilização de novos e variáveis materiais didático pedagógicos

Percebeu-se que nas classes onde o professor procurou apresentar novos materiais didáticos - spying-light, mapas, novos livros, blocos lógicos, slides - houve maior empolgação e interesse das crianças em tentar compreender e buscar novos elementos para a assimilação do conteúdo. Em contraposição, a passividade e o desinteresse estiveram sempre presentes quando da não utilização de qualquer recurso, com manifestações as mais diversas, como: "*Eu não gosto de Geografia*" ou "*Estou ficando cansada e com sono*".

2.6. Mercantilismo e competição - vias para uma percepção reificada

A questão da nota, avaliação, pontos positivos e negativos está sempre presente no processo, de forma a reforçar a competição individual e, conseqüentemente a competitividade, impedindo o desenvolvimento de atividades coletivas e sociais.

Questões ligadas à verificação da aprendizagem (orais, exercícios de casa) são constantes no decorrer do processo, considerando-se mais capazes, os alunos que prontamente respondem (reproduzindo) e atendem às expectativas da professora. Tais situações se verificaram quando das manifestações das professoras como:

- *"Quem pesquisar sobre terá um ponto positivo".*
- *"Somente os alunos que estão participando da aula é que terão ponto positivo".*
- *"Todos deverão fazer a pesquisa sobre a qual é a altitude da cidade de Assis". Quem não fizer terá ponto negativo".*

Uma situação que gerou instabilidade em sala de aula foi o desenvolvimento de atividades em grupo, seguidas de auto-avaliação. Como os alunos não foram bem preparados para tal, a questão de auto-avaliação se deturpou, principalmente

quando os alunos deveriam avaliar-se, avaliar o grupo e avaliar os demais grupos. A atribuição de notas aos grupos gerou um clima de revanchismo pois os alunos procuravam atribuir aos grupos notas baixas, independente do real desempenho dos mesmos, manifestando plena arbitrariedade.

Em uma outra situação, a questão de avaliar o desempenho do grupo como um todo e dos componentes dos mesmos individualmente, gerou um clima de instabilidade entre os alunos, sendo que uns "atacavam" e outros "se defendiam".

As avaliações, realizadas individualmente, em geral sob uma forma de provas escritas, implicavam na simples reprodução do conteúdo desenvolvido em sala de aula, tal como ilustra o exemplo seguinte(06):

AValiação Mensal de Estudos Sociais e Ciências.

RESPONDA:

- 1- Como viviam os índios?*
- 2- Qual o nome dado ao chefe da tribo?*
- 3- Qual o nome dado ao elemento surgido da mestiçagem do branco com o negro?*
- 4- LIGUE:*

1º de maio

*() Dia do Soldado
Constitucionalista*

22 de abril	() Libertação dos Escravos
13 de maio	() Descobrimento do Brasil
23 de maio	() Dia do Trabalho

5- Complete:

- 1- As estações do ano são:.....
- 2- Os dois movimentos da Terra são:.....
- 3- O movimento de.....produz o dia e a.....
- 4- O movimento de translação produz as.....

3. A ação pedagógica no contexto da sala de aula.

3.1. Ação em sala de aula

Procuramos destacar os elementos mais significativos da ação pedagógica, analisando alguns pontos que consideramos fundamentais desta ação no contexto da sala de aula.

3.1.1. Ponto de Partida (a deflagração do processo)

Pudemos constatar que a deflagração do processo se dá de diferentes maneiras:

a) **Apresentação e explicações do tema a ser desenvolvido:** a maioria dos professores, ou seja 70%, inicia o processo definindo previamente os temas a serem trabalhados e/ou, mesmo tendo já preparado também com antecedência os textos a serem utilizados, apresentando-os aos alunos e passando a tecer algumas observações e explicações sobre os mesmos. Por vezes, lançam-se perguntas à classe, muito direcionadas, na expectativa de respostas também direcionadas, garantindo assim a continuidade do processo pré-definido pelos professores.

b) Leituras dos textos dos livros didáticos:

verificamos que das dez classes observadas, em duas delas (20%) o processo se inicia a partir de leituras dos textos dos livros didáticos e, à medida que se desenvolve a leitura, o professor faz algumas observações ou fornece explicações relativas aos mesmos. Todas as atividades subsequentes também estão muito relacionadas às proposições do livro didático.

c) Leituras de reportagens (notícias de recortes de jornais ou revistas): constatamos que apenas em uma das classes, a professora inicia o processo por um caminho bastante diverso dos já citados, ou seja, todos os temas a serem desenvolvidos, as atividades a serem propostas surgem ou estão interligadas às leituras das reportagens trazidas pelos alunos, logo no início da aula. Assim, o desenvolvimento de todo o processo se vincula, direta ou indiretamente, a essa atividade inicial.

3.1.2. Atividades

Com relação às atividades propostas e desenvolvidas em sala de aula, verificamos que as mesmas, em geral, são previamente definidas pelos professores, havendo

pequena ou nenhuma alteração no decorrer do processo. Esta pré-definição limita e leva ao predomínio (90%) de atividades que são desenvolvidas individualmente pelos alunos, não lhes permitindo, contudo, participar ativamente do processo. Tais atividades envolvem basicamente:

- a) exposições orais por parte dos professores, que monopolizam e direcionam toda a ação;
- b) proposições de exercícios de fixação (quer sejam os propostos pelos livros didáticos, quer sejam os exercícios previamente elaborados pelos professores), que se constituem meras repetições dos textos, representando quase um "adestramento" do aluno para dar respostas. Tais exercícios constituem-se de:
 - relação e/ou associação de itens;
 - preenchimento de quadros que lembram palavras cruzadas;
 - construções de gráficos, com antecipações e sem qualquer orientação prévia;
 - reproduções de mapas, gráficos e desenhos;
 - colocação de fatos em mapas-mudos, que são fornecidos de antemão pelos professores aos alunos.
- c) leituras e/ou transcrições de textos de livros didáticos ou dos textos elaborados pelos professores, os quais, nestes casos, na maioria das vezes, são retirados de outros livros didáticos;

d) pesquisas extremamente dirigidas e sem significação, resultando em cópias ou transcrições de respostas, sem qualquer tipo de questionamento da realidade.

Raras vezes, pudemos observar proposições de atividades que envolvessem de forma significativa os alunos, que permitissem fluir suas manifestações e interesses e principalmente que incentivassem os alunos no exercício de uma ação reflexiva, levando-os a uma efetiva participação e envolvimento no processo e, principalmente, atividades que permitissem a percepção, a observação e a compreensão, pelo aluno, do meio em que vive.

Pudemos constatar que tais situações se evidenciaram quando foram sugeridas proposições como:

- atividades em grupo, permitindo discussões entre os membros; discussões estas geradas de questões ou temas problematizantes, bem próximos ao interesse das crianças, com posterior apresentação de seus relatos, os quais constituíram a base dos textos referentes aos temas em discussão;
- observações do meio - realidade circundante da criança (casa, escola, bairro) - objetivando melhor conhecimento e compreensão desta realidade;
- desenvolvimento de temas partindo da "fala", das manifestações dos alunos;
- entrevistas com pessoas da comunidade;
- desenhos livres;

- dramatizações.

3.1.3. Recursos (tipos e formas de utilização)

Analisando a questão dos recursos didáticos utilizados pelos professores, verificamos que 40% destes não recorre a nenhum tipo de recurso extra, permanecendo exclusivamente nas exposições e/ou leituras de textos do livro didático ou recorrendo a textos previamente elaborados. Predominam as aulas expositivas, monopolizadas e direcionadas pelo professor, ou a elaboração de exercícios que se constituem meras transcrições ou repetições mecânicas. Dessa forma, a não utilização de recursos, quaisquer que sejam, leva à concentração do processo na figura do professor.

Os demais professores (60%) utilizam diferentes recursos didáticos como por exemplo: mapas, globos, bússolas, "slides", vídeos, cartazes, painéis, "spying-light". Devemos ressaltar, porém, que essa utilização é bastante variável, sendo que 50% destes, utilizam-nos esporadicamente e por vezes, de forma bastante irregular, como por exemplo, o uso desmesurado do mapa, introduzido na sala de aula sem qualquer análise prévia de representação.

Pudemos verificar, quando da utilização de diferentes recursos, mesmo que de forma irregular, o grande interesse por parte dos alunos que, envolvendo-se, procuram de qualquer maneira "tatear", manusear o material apresentado.

Um fato que chamou a atenção e que consideramos importante anunciá-lo é que, em nenhum momento, pudemos constatar a utilização da biblioteca (todas as escolas observadas dispõem de biblioteca) como fonte de novas informações. Cabe ressaltar, ainda, que o meio ambiente - um grande recurso disponível - é pouco explorado.

3.1.4. Ponto de Chegada - a aprendizagem e os resultados

Das observações realizadas, pudemos constatar que, em 70% das classes, há uma grande preocupação com os resultados de aprendizagem, uma preocupação intimamente ligada à avaliação formal que, via de regra, ocorre no final do processo.

Todas as atividades propostas são bastante direcionadas objetivando uma sistematização onde se manifestem muito claramente os elementos essenciais a serem cobrados nas avaliações. Assim, todo o processo acaba, de uma forma ou de outra, reduzindo-se em função das avaliações que se constituem como o produto final desse processo. As avaliações, de caráter predominantemente memorativo, representam instrumentos pelos quais os alunos deverão repetir mecanicamente o conteúdo desenvolvido durante o processo, e os seus resultados constituirão os

termos de aprendizagem.

Notamos que, em 20% das classes observadas, há uma certa desvinculação do processo com a questão da avaliação, sendo que este se desenvolve de forma bastante interessante. Porém, mesmo assim, a redução acaba ocorrendo quando da proposição de determinados exercícios de fixação, na maioria das vezes, também memorativos, mecânicos e bastante direcionados.

Cabe ressaltar que, em uma das classes notou-se um desnorteamento com relação ao ponto de chegada. O processo desenvolvido chega a ser bastante interessante, porém a falta de qualquer tipo de planejamento e de objetividade, não chega a lugar nenhum.

3.2. QUESTÕES RELATIVAS AO CONHECIMENTO - Verificando-se a REDUÇÃO sob vários ângulos e aspectos

3.2.1. O conhecimento se reduz às informações do livro didático.

Considerando que os professores programam suas atividades e conteúdos apoiados nos programas oficiais de ensino, quer mais antigos, quer mais recentes, e os livros didáticos acompanham seguramente tais programas, observamos

que 50% dos professores adotam livros didáticos de Estudos Sociais, principalmente nas 3^{as} e 4^{as} séries. Verificamos, contudo, que nem todos obedecem sistematicamente às proposições, textos, atividades, neles apresentadas, pois são inúmeras as tentativas de desvencilhamento destes livros, buscando a elaboração de textos a partir das manifestações dos alunos, de suas experiências e vivências.

Apesar deste esforço, os resultados finais representam mudanças pouco significativas, ou seja, são mínimas as extrapolações que ocorrem em relação ao livro didático. Isto porque os novos textos e/ou novas propostas de atividades, em última análise, apoiam-se ou limitam-se às informações fornecidas pelos livros adotados, ou constituem-se em meras reproduções de outros livros didáticos. Raras vezes recorre-se a outras fontes de informações e assim, a "cobrança" (através de exercícios e avaliações) do conhecimento se dá em função do conteúdo apresentado pelo livro e principalmente pelas atividades nele propostas.

3.2.2. O conhecimento é reduzido às formas "cartilhescas" dos manuais didáticos.

Pudemos verificar que nos raros momentos em que houve a preocupação de se "aproveitar" o conhecimento dos alunos, em tentativas de redimensão do processo de ensino, criando e

elaborando textos a partir de suas manifestações, o produto final, isto é, o texto a ser transcrito no caderno, reduz-se a algumas poucas informações de caráter memorativo, retratando visivelmente as formas "cartilhescas" dos manuais didáticos, mesmo tendo o processo se desenrolado com riqueza de informações.

3.2.3. O conhecimento apresentado em termos de noções e conceitos reduzidos (minimização, superficialidade e fragmentação).

Considerando a limitação da carga horária para a disciplina, a falta de conhecimento mais específico por parte dos professores e a limitação das informações e textos dos livros didáticos, o conhecimento apresentado por 80% dos professores restringe-se à exposição de um rol de informações e conceitos reduzidos tanto em quantidade (minimização) como em qualidade (superficialidade).

Há, portanto, uma limitação do conhecimento em todos os sentidos, tirando-se com isto a possibilidade de a criança conhecer ou mesmo questionar este ou aquele dado da realidade, o que na verdade constitui também a minimização da sua capacidade de produção do conhecimento.

Um outro elemento que se ressalta é que a grande maioria dos professores transmite o conhecimento de forma

fragmentada, especificamente os conteúdos de Geografia, onde os elementos físicos e humanos são apresentados de forma estanque, sem que se estabeleçam relações conceituais entre eles ou mesmo com outras disciplinas. São transmitidos como mera descrição de fatos sucessivos, de forma neutra, ou diríamos, asséptica, levando apenas à memorização e não à compreensão do que se pretende transmitir, ou seja a concepção crítica do mundo, vez que não se explica a organização do espaço conforme se estrutura na atualidade.

Pudemos notar que uma pequena parcela dos professores (20%) procura extrapolar essas limitações desenvolvendo, em processo, o conhecimento de forma mais integrada, mais questionadora visando a aprofundar essas questões. Contudo, o que daí decorre é a redução do produto final memorizado e o processo se perde pela ausência de propósitos claros.

3.2.4. O conhecimento é abordado sem vinculação à experiência, contextualização e/ou significação para as crianças.

Como já afirmamos, a maioria dos professores tem a preocupação constante de obedecer o planejamento anual ou mesmo as proposições dos livros didáticos, com pequenas extrapolações. Assim, o conhecimento é apresentado aos alunos através de conteúdos, os quais comumente representam:

- conceitos abstratos, que nos levam a pensar acerca da inutilidade das informações;
- descrições factuais, estanques, sem explicações e sem vinculações com a realidade social do aluno;
- dados de caráter apenas informativo, sendo em grande parte supérfluos, para não dizer desnecessários;
- conteúdos desintegrados, fragmentados.

Dessa forma, os conteúdos propostos e desenvolvidos raras vezes se apresentam contextualizados, ou seja, não parece haver qualquer correspondência entre tais conteúdos e os interesses dos alunos, além de que nem aparecem interligados com elementos da comunidade social, constituindo-se como problemas que possam ser trabalhados com e pelos alunos. Constituem-se, assim, uma apresentação de um mundo por vezes estranho às crianças, que pouco ou nada lhes diz e que se lhes impõe, desconsiderando a sua maneira de ver o mundo.

Em razão desta situação, percebemos o desinteresse, a não motivação dos alunos frente ao conteúdo proposto. Por vezes, quando estes manifestam interesse e expressam-se de forma oral ou escrita, são "podados", "limitados", pela própria posição do professor, que, raramente, procura explorar, aprofundar e mesmo interligar suas manifestações com o conteúdo que está sendo proposto. Mantém claramente a ordem e a sequência de seu trabalho, sobre a qual deliberou, não permitindo mudanças e evitando alterações ou

interrupções no processo, prévia e totalmente definido.

3.2.5. Redução de tempo de consideração do conhecimento

Ao analisarmos a carga horária diária e semanal das classes em questão, verificamos que estas apresentam uma carga diária de 04 e/ou 06 horas, ou seja, uma carga horária semanal de 20 ou 30 horas, no total, destinadas à abordagem (ou tratamento) de conteúdos em sala de aula e ao desenvolvimento de atividades de educação física e educação artística, no caso específico do ciclo básico (1ª e 2ª séries).

Nesta jornada de trabalho os professores desenvolvem conteúdos das diferentes áreas do conhecimento e destinam à área de Estudos Sociais (Geografia e História) uma carga horária extremamente reduzida. Apenas 30% dos professores reservam 02 horas semanais, enquanto 30% destinam apenas 01 hora semanal e os restantes 40% desenvolvem o conteúdo de Estudos Sociais esporadicamente, apesar de constar no horário semanal e no planejamento da escola.

Verificamos que se dá uma ênfase muito grande a Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa e Matemática, no que se refere ao tempo gasto, e há um certo descaso em relação às demais disciplinas, as quais por não terem carga horária mais definida, acabam por se desenvolver de forma

esporádica e acidental.

Nessa situação, a nosso ver, torna-se extremamente dificultoso estruturar qualquer proposta de trabalho que possa objetivar um real conhecimento da realidade social. Entendemos e sentimos que a extrema preocupação com o ensino de Língua Portuguesa, e especificamente com a questão da alfabetização, pode e deve proporcionar integração com os conteúdos de Estudos Sociais e no caso específico, de Geografia, tendo em vista que a observação do mundo sócio-cultural e físico-natural, desenvolvida de forma significativa e prática (concreta), tanto possibilita enriquecer o vocabulário quanto desenvolver a expressão, preparando, conseqüentemente, à leitura e à escrita no sentido mais amplo.

3.3. PAPEL DO PROFESSOR

3.3.1. Interação professor-conteúdo

Analisando o papel do professor no processo e, mais especificamente, a sua interação com o conteúdo, verificamos que 70% dos professores estruturam suas aulas, buscando uma sequência previamente determinada.

Os conteúdos, assim como todas as demais fases do processo (definição dos objetivos, as atividades e recursos), são previamente definidos ficando a ausência - fundamental a nosso ver - de preocupação com os alunos que se encontram sob a orientação do professor.

Assim, a estruturação das aulas caracteriza-se comumente pela antecipação do conteúdo, de definições, conceitos, conclusões que são dados para memorização e se constituem, na realidade, situações de "imposição" de respostas, uma ação apressada, arbitrária, que desconsidera qualquer manifestação da experiência anterior ou atual da criança. Toda essa situação, em que a exposição oral do conteúdo é o ponto básico e central, suscita um patente direcionamento das questões e das expectativas de respostas que são lançadas à classe.

Dessa forma, o conteúdo passa a se apresentar congelado, fragmentado, mecânico, por vezes artificial, cabendo ao professor apenas transmiti-lo aos seus alunos, principalmente através da exposição oral, ou de textos já definidos, não se dando importância alguma à participação, à criatividade e à criticidade.

Contudo, pudemos observar, em determinadas situações, algumas proposições metodológicas que apresentavam como ponto fundamental o aluno, a realidade que ele vivencia, visando cada vez mais a sua identificação com o grupo social a que pertence. Assim, o desenvolvimento de atividades

diversificadas como pesquisa, entrevistas, desenhos livres, diálogos, dramatizações, enfim, atividades que permitem o desenvolvimento da observação, verbalização, descrição, criatividade, expressão do aluno, constituíram elementos importantes e indispensáveis para a compreensão da realidade social, em função da abordagem da sala de aula.

3.3.2. Interação Professor - Aluno

O contato contínuo do professor de 1ª a 4ª série com seus alunos - que favorece maiores possibilidades de conhecimento recíproco e conseqüentemente relacionamento mais intenso - poderia proporcionar também maior interação entre ambos.

Todavia, verificamos que nesse processo de interação ainda há o predomínio de uma relação que se mantém dicotômica, vertical, onde a autoridade do professor passa a exigir uma atitude receptiva por parte dos alunos. Assim, as comunicações efetivas se restringem a raros momentos no decorrer do processo, sendo que, nessa relação vertical, o professor detém o poder de decisão sobre todas as etapas e fases do mesmo.

Por outro lado, apesar do predomínio (50%) da situação acima referida, pudemos também verificar outras situações diversas:

- posições bastante contraditórias de alguns professores que, ao mesmo tempo em que pareciam assumir um "laissez-faire", se mostravam autoritários, gerando um clima de inquietude, dispersão e insegurança;
- atitudes extremamente monopolizadoras e autoritárias, com aceitação "tranquila" por parte dos alunos, não havendo nenhum tipo de participação e envolvimento dos mesmos, que se mantinham em extrema passividade, com dependência da supervisão e da orientação direta do professor. Consequentemente, a disciplina impõe-se como o meio mais eficaz e seguro para garantir a atenção e o silêncio;
- raras situações, em que se verificou efetiva interação professor-aluno, propiciando maior envolvimento entre ambos, permitindo um bom ritmo de trabalho, participação dos alunos e manifestações espontâneas com pequena diretividade por parte do professor.

3.3.3. Interação aluno-conteúdo, mediada pela intervenção do professor

O professor, ao deter o poder de decisão em todos os momentos do processo, assume a posição de "transmissor" de "conteúdo" como verdade absoluta, um conteúdo que se constitui em informações que devem ser absorvidas pelos

alunos, assim privilegiando o "seu" saber. Dessa forma, cabe ao aluno assumir papéis que muito lembram o "receptáculo vazio e dócil, a ser preenchido pelos dados e informações do dono do saber", e ainda, a posição de receptor e repetidor dos dados que foram apresentados, permanecendo intelectual e afetivamente dependente do professor.

Ao se envolver com um ensino meramente descritivo, centrado em sua figura, ao optar por conteúdos não significativos para os alunos, levando ao desinteresse dos mesmos, o professor cria situações nas quais os alunos não participam efetivamente do processo, uma vez que são desconsiderados todos os conhecimentos por eles trazidos. O professor utiliza como parâmetros suas expectativas e isso conduz os alunos à postura acrítica, à não compreensão e interpretação de sua realidade, reforçando cada vez mais, como parece, a sua dependência em relação ao professor, de forma mais generalizada, em qualquer das salas de aula.

3.4. Papel do aluno

Como já referimos anteriormente, verificamos que em 80% das situações observadas, cabe ao aluno a absorção do conteúdo apresentado pelo professor e a posterior repetição mecânica dos dados apresentados, quer sob a forma de

exercícios e/ou atividades de fixação, quer seja nas avaliações.

Suas manifestações, no processo, ocorrem na maioria das vezes apenas, como respostas direcionadas às questões também direcionadas, apresentadas pelo professor à classe. Percebemos que são raras as oportunidades dadas aos alunos no sentido de que expressem as suas idéias, seu cotidiano, a fim de que o processo se desencadeie a partir de suas manifestações, ou mesmo de que haja envolvimento ativo no processo já desencadeado.

O papel do aluno restringe-se, pois, ao de "ouvinte", "receptor" ou "repetidor" passivo, no transcorrer do processo. Qualquer outra manifestação parece significar "indisciplina" não obtendo, portanto, qualquer espaço.

Assim, percebemos que, com frequência, se manifesta o desinteresse por parte do aluno, um desinteresse que parece ser gerado por uma série de razões:

- ausência de oportunidades de relatar seu conhecimento, que possibilitaria interligação do conteúdo com o seu cotidiano;
- falta de diálogo com o professor, de forma a poder suscitar conhecimentos específicos de Estudos Sociais, mais especificamente de Geografia;
- apresentação e desenvolvimento de conteúdos sem significação concreta, real para o seu cotidiano ;

- monopolização ou direcionamento excessivos do processo, por parte do professor, impedindo a sua participação ativa e efetiva.

Notas do Capítulo III

- (01) NUDLER, op. cit. pág. 100-107.
- (02) Ver Planos de Ensino. AnexoIII, pág.34
- (03) NUDLER, op. cit. pág. 100-107.
- (04) NUDLER, op.cit. pág. 101.
- (05) MALDANER, M. B.. A Geografia como conhecimento crítico da realidade: uma proposta e uma experiência no Rio Grande do Sul. Dissertação de Mestrado . F.E.- UNICAMP, 1983, pág.07.
- (06) Ver outros modelos de avaliações. Anexo II, pág.20

CONCLUSÃO

Nossa intenção primeira ao propormos esta pesquisa foi a de verificar como vem sendo tratada e desenvolvida a disciplina Geografia nas séries iniciais do 1º grau e detectar que entraves configuram a problemática do ensino dessa disciplina. Interessava-nos conhecer mais especificamente, através de observações do cotidiano da sala de aula, a metodologia de ensino que vem sendo utilizada pelos professores de 1 a 4 série ao trabalharem com o conteúdo de Geografia em escolas de diferentes níveis sócio-econômicos.

Entendíamos que a questão do espaço, da realidade vivida pelo aluno, deveria ser abordada de maneira dinâmica, interrelacionada, pela interação necessária à construção do conhecimento.

Contudo, realizadas as observações do cotidiano e após as análises dos dados obtidos, verificamos que, independentemente do contexto social das escolas e da clientela, o ensino de Geografia, nas séries iniciais do 1º grau, persiste na forma essencialmente tradicional, ou seja, se desenvolve de forma superficial, enfatizando as descrições e enumerações e se atendo a mostrar uma realidade social estática, sem movimento, congelada, onde não há espaços para questionamentos e análises.

Percebemos que os conteúdos, caracterizados por sua superficialidade são desenvolvidos de forma também estática e fragmentada, não havendo preocupação em explicitá-los e relacioná-los.

Assim, verificamos, em processo, a supervalorização da memória em detrimento do entendimento e da compreensão; a ênfase ao produto final e não ao processo; a "deposição" de conhecimentos, informações, dados e fatos, pré-estabelecidos; a decomposição e fragmentação da realidade e a intervenção e direcionamento do professor, e em todas as etapas do processo.

Tal situação resulta em proposição de atividades de caráter mecânico e repetitivo, o que não favorece nenhuma possibilidade de interação de diferentes campos de estudo e dos diferentes dados da realidade gerando nos alunos a passividade, dependência, assepsia, recepção e repetição mecânica das informações recebidas, o que provoca paralisia da atitude crítica e criativa e reforça, cada vez mais, a incapacidade de estabelecimentos de relações entre os conhecimentos adquiridos, sem preocupações em evidenciar as condições sócio-econômicas, culturais e históricas da realidade social.

Desenvolve-se, assim, uma Geografia que apoiada basicamente em descrições formais e informativas, visando a memorização, congela o espaço e não chega a aprofundar na compreensão da realidade, o que implicaria numa análise dos

fatos considerando a relação tempo-espço, isto é, a contextualização destes fatos na sociedade.

Também pudemos perceber que, muitas vezes, o professor, apesar de ter uma posição questionadora frente a realidade, não se deu conta ainda da importância do conhecimento geográfico, e histórico, no ensino de 1º grau, que viesse favorecer e permitir ao aluno melhor compreensão de sua realidade. Assim, tendo certas dificuldades em trabalhar o conteúdo de Geografia, em Estudos Sociais, o professor prefere, muitas vezes, ignorá-lo ou mesmo dedicar um mínimo de tempo ao seu desenvolvimento.

Há que se ressaltar, no entanto que as inúmeras tentativas de inovação, de mudanças, de repensar o ensino que vem se desenvolvendo, apresentam-se frágeis e superficiais, denotando assim indefinição e inconsistência do trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula. Estes vislumbres de direcionamento a uma nova concepção de Geografia e de ensino envolvem proposições de trabalho e de questões partindo da realidade vivida pelo aluno, buscando uma observação do meio, coletando e discutindo dados e buscando suas relações e interações, percebendo a realidade como algo em permanente construção e movimento e principalmente favorecendo sua manifestação e participação no processo de ensino e de aprendizagem.

Tais considerações nos levam a novas indagações e consideramos que sua discussão com os professores envolvi-

dos, se torna imprescindível.

- Definição concreta e real dos conteúdos de Geografia e História, não no sentido da compartimentalização do ensino, mas de forma integradora, permitindo que o aluno inicie a produção do conhecimento, através da identificação e definição de conceitos básicos ligados às questões de espaço e tempo.
- Desenvolvimento de proposições de busca concreta, junto com os alunos, no espaço mais próximo, de elementos de observação e análise, relacionados ao conteúdo de Geografia, proporcionando uma efetiva compreensão e conhecimento do seu espaço social.
- Viabilização de atividades que permitam explorar com maior ênfase e de forma efetiva, a experiência e o conhecimento dos alunos, favorecendo assim a sua participação na construção de novas experiências de aprendizagem.
- Possibilidades de tratar os conteúdos de Geografia de forma tal que propiciem ao aluno a aquisição de uma postura crítica, reflexiva e inter-

pretativa da realidade social.

- 7 Configuração da percepção dos professores em relação a novas propostas de ensino tendo em vista operacionalizar ou destacar elementos dessas propostas que poderiam estar presentes em sua ação pedagógica cotidiana.

Estamos cientes de que nossas análises e questionamentos não se esgotam nesse momento da pesquisa e que outros pontos deverão emergir. Contudo, estamos certos de que é extremamente necessário e significativo, apresentar e discutir, junto aos professores, as análises realizadas, para que possamos estar repensando e propondo formas de operacionalização de uma efetiva metodologia do Ensino da Geografia.

BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, J. . Ideologia em Geografia: uma introdução.
Seleção de textos nº 3, Associação dos Geógrafos
Brasileiros, Secção Regional de São Paulo, 1977.
- CENP/SE . Proposta Curricular para o Ensino de Geografia. 1º
Grau , 3ª ed. preliminar, São Paulo, 1986.
- COELHO, I.M. . "A questão política do trabalho pedagógico",
in Brandão, C.R. (org) et alli. O Educador: vida e morte.
5ª ed., Rio de Janeiro: Editora Graal, 1984.
- CORRÊA, R. L. . "Da "Nova" Geografia à Geografia "Nova", in
Revista de Cultura Vozes, nº4, ano 74, Petrópolis: Vozes,
maio de 1980.
- , "O Espaço Geográfico: algumas
considerações", in SANTOS, M. (org.). Novos Rumos da
Geografia Brasileira. São Paulo: Hucitec, 1982.
- CRUZ, M. T. S. . A Geografia na escola de 1º grau: uma
proposição teórica sobre a aprendizagem de conceitos
espaciais. Dissertação de Mestrado, UNESP, Rio Claro,

1982.

ECO, Umberto . Como se faz uma tese. São Paulo: Editora Perspectiva, 1983.

GADOTTI, Moacir. Educação e Compromisso. Campinas, São Paulo: Papirus, 1985

GEORGE, Pierre e outros. A Geografia Ativa. São Paulo: Difel, 1969

HUBERMAN, A. M. . Como se realizam as mudanças em educação - subsídios para o estudo do problema da inovação. Trad. Jamix Martins, São Paulo: Cultrix.

HUTCHINSON, B. " Mobilidade e trabalho", apud BALZAN, Newton César. Escola Pública. Falência do Ensino do 1º grau e inoperância ao nível do 2º grau: expectativas com relação à metodologia do ensino. Texto mimeografado. UNICAMP, Faculdade de Educação, Campinas, 1980.

HUTCHINSON, B. Apud GOUVEIA, A. J. & HAVIGHURST, R. J., Ensino Médio e Desenvolvimento. São Paulo: Melhoramentos, 1969, p.50.

ISSLER, B. . A Geografia e os Estudos Sociais. Tese de
Doutoramento, FFCL Presidente Prudente, 1973.

LACOSTE, Yves . A Geografia serve antes de mais nada para
fazer a Guerra. Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1977.

----- . Geografia do Subdesenvolvimento (geopolítica
de uma crise). Trad. de Eduardo de Almeida Navarro e
Wilson dos Santos, 7ª ed. refundida. São Paulo: Difel,
1985.

----- . A Geografia - isso serve, em primeiro lugar,
para fazer a guerra. Trad. Maria Cecília França.
Campinas, São Paulo: Papirus, 1988.

----- . "A Geografia", in CHATELET, F. (org) - A
Filosofia das Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Zahar,
1974.

LEME, D. M. P. C. et alli . O Ensino de Estudos Sociais no
1º Grau. São Paulo: Atual, 1986 (Projeto Magistério).

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. . Pesquisa em Educação:
abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

- MALDANER, M. B. . A Geografia como conhecimento crítico da realidade: uma proposta e uma experiência no Rio Grande do Sul. Dissertação de Mestrado, FE - UNICAMP, 1983.
- MELLO, G. N. . Magistério do 1º grau: da competência técnica ao compromisso político. São Paulo: Cortez, 1982.
- MIZUKAMI, M. G. N. . Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.
- MORAES, A. C. R. . Geografia - Pequena História Crítica. 4ª ed., São Paulo: Hucitec/VIP, 1985.
- MORAES, A.C.R. e COSTA, W.M. da . Geografia Crítica: a valorização do espaço. Coleção Geografia : Teoria e Realidade, São Paulo: Hucitec, 1985.
- MOREIRA, Ruy . "Geografia e "Práxis": Algumas questões", in Revista de Cultura Vozes, nº4, ano 74, Petrópolis: Vozes, maio de 1980.
- (org) . Geografia: teoria e crítica - o saber posto em questão. Petrópolis: Vozes, 1982.
- . O que é Geografia. 5ª ed., São Paulo: Brasiliense, 1985, Coleção Primeiros Passos, nº 48.

----- . "Repensando a Geografia", in SANTOS, M. (org.). Novos Rumos da Geografia Brasileira. São Paulo: Hucitec, 1982.

NIDELCOFF, Maria Tereza . A Escola e a Compreensão da Realidade. 4ª ed., São Paulo: Brasiliense, 1982.

----- . Uma Escola para o Povo. 3ª ed., São Paulo: Brasiliense, 1982.

NUDLER, T. B. de . "La Educación y los mecanismos ocultos de la alienación", in HERNANDEZ, I (org) - Crisis en la didáctica. Revista de Ciencias de la Educación, Rosario, República Argentina, Editorial Axis, 1975.

OLIVEIRA, A. U. de . "É possível uma "Geografia Libertadora" ou será necessário partimos para uma praxis transformadora?", in Revista de Cultura Vozes, nº4, ano 74, Petrópolis: Vozes, maio de 1980.

OLIVEIRA, J. M. de . "Revendo Criticamente a Geografia", in Revista de Cultura Vozes, nº 4, ano 74, Petrópolis: Vozes, maio de 1980.

PREVÉ, O. S. D. e PEREIRA, R. M. F. do A. . "A Geografia na escola de 1º Grau: uma experiência de Prática de Ensino", in Revista Perspectiva, Florianópolis, 1 (3), 112.122, Julho/Dez 1984.

QUAINI, M. . Marxismo e Geografia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Trad. Liliana Lagana Fernandes, 1979.

RESENDE, M. M. . Integração do "Espaço Real" com o espaço Geográfico no ensino de Geografia na escola de 1º grau - (um estudo exploratório). Dissertação de Mestrado, FE UFMG, 1983.

RESENDE, M. S. . A Geografia do Aluno Trabalhador - caminhos para uma prática de ensino. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

RODRIGUES, Neidson. Lições de um Príncipe e outras Lições. 3ª ed., São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.

ROMANELLI, O. de O. . História da Educação no Brasil. (1930/1973), Petrópolis: Vozes, 1978.

ROSSATO, D. M. S. . "A Geografia que se faz e a que se ensina", in Anais do IV Encontro Nacional de Geógrafos, 1980.

SANTOS, M. . Por uma Geografia Nova. São Paulo:
Hucitec/EDUSP, 1978.

----- (org) . Novos Rumos da Geografia Brasileira.
São Paulo: Hucitec, 1982.

SAVIANI, Dermeval. Do Senso Comum à Consciência Filosófica.
6ª ed., São Paulo: Autores Associados/Cortez Editora,
1985.

SILVA, Armando Correa da. "Contribuição à Crítica da Crise
da Geografia", in SANTOS, M. (org). Novos Rumos da
Geografia Brasileira. São Paulo: Hucitec, 1982.

TRIGUEIRO, D. . "Subsídios para a Concepção do Educador", in
Concepção do Educador e da Universidade, Universidade
Federal da Paraíba, João Pessoa, 1988.

VLACH, Vania R. F. . "Da Ideologia no Ensino da Geografia de
1ª e 2ª graus" in Educação e Filosofia. Uberlândia, vol
1, nº 1, 35-44, julho/dezembro, 1986.

WERNECK, N. . "Introdução à Geografia (Geografia e
ideologia)". Petrópolis: Vozes, 1976.

ANEXOS

- I - PROTOCOLOS DE REGISTRO
- II - MODELOS DE AVALIAÇÕES
- III - PLANOS DE ENSINO
- IV - MODELOS DE TRANSCRIÇÕES DE AULAS

ANEXO I

PROTOCOLOS DE REGISTRO

Protocolo de Registro nº6

Data - 22/06/88

Série - 2ª série B

Prof. C

Escola - 01

Horário: das 10:20 as 12:00 hs.

1 10:20-Ao entrarem na sala após o intervalo a prof. passa
2 a retomar as atividades iniciadas, isto é, trabalhos com
3 recortes. A professora havia orientado os alunos a
4 recortarem vegetais e animais. Os recortes são feitos de
5 livros distribuídos pela professora. Coloca uma cartoli-
6 na na lousa para que as crianças façam a colagem, mon-
7 tando assim um painel. Esta colagem é feita de forma or-
8 denada por fileiras. A prof. orienta os alunos a utili-
9 zarem o espaço da forma que lhes convier, porém, estes
10 procuram colar, em sequência, uma gravura seguida da ou-
11 tra. As primeiras gravuras representam os mais variados
12 tipos de árvores e de tamanhos bem diversos. Por vezes
13 aparecem apenas árvores e outras vezes outros elementos
14 estão presentes-homens, animais, casas, rochas. Após a
15 colagem a professora solicita que estes observem o pai-
16 nel, tentando perceber suas diferenças e semelhanças e
17 suas características mais gerais. Então os alunos passam
18 a manifestar suas observações:
19 - "as árvores não são iguais"
20 - "umas são mais altas"
21 - "outras são frutíferas"
22 A prof. passa a explicar os diferentes tipos de vegeta-
23 ção do Brasil, dizendo que existem vários tipos de árvo-
24 res. Fala sobre a sua utilização pelo homem, os proble-
25 mas decorrentes da não preservação e o problema do des-
26 matamento e plantio. Como o mapa do Brasil está sempre
27 na sala de aula, pendurado na lousa, sempre que a pro-
28 fessora fala do Brasil, passa a indicá-lo ou mostrá-lo
29 aos alunos. Depois a professora pergunta aos alunos "qual
30 a importância das árvores?" E eles se manifestam dizendo:
31 "- produz oxigênio
32 - dá sombra
33 - dá frutos
34 - dá madeira
35 - para que elas não acabem tem que se plantar outras."
36 Apesar da conversa, muitos alunos ainda folheiam os li-
37 vros, procurando mais gravuras. Um aluno encontra gravu-
38 ras de queimada e derrubada de matas e acaba se envol-
39 vendo na conversa referente à necessidade de preservação
40 das matas. A professora procura relacionar a presença
41 das árvores com os tipos de clima, isto é, "área de clima
42 seco-áreas com poucas árvores: áreas de clima úmido - á-
43 reas com muitas árvores". Essa conversa com os alunos é

Número de página: 2
Protocolo de registro: 6

1 extrapolada à região Amazônica e ao Nordeste brasileiro,
2 tentando exemplificar o que foi falado. Alguns alunos
3 comentam sobre o Horto Florestal de Assis, e suas ativi-
4 dades de extração de madeira, resina e o replantio, de-
5 monstrando conhecerem bem a área do horto.
6 Após muitas manifestações dos alunos, a professora reto-
7 ma os pontos essenciais, procurando ressaltar a "import-
8 tância vital da vegetação para o homem." Procurando a-
9 profundar um pouco mais nesta questão, a professora uti-
10 liza-se do spyng - light, colocando uma lâmina da fotos-
11 síntese. Pede aos alunos que observem o processo da fo-
12 tossíntese, faz algumas explicações sem contudo deter-se
13 muito na questão. A professora sente que a classe está
14 um pouco quieta, e ela diz que deve ser reflexo da vaci-
15 na que as crianças tomaram no início do período. A pro-
16 fessora propõe que o painel seja ampliado, com gravuras
17 de animais, e com gravuras de frutos. Vários alunos re-
18 cortam e colam os seus recortes. A professora sugere que
19 o painel seja dividido de acordo com os 3 reinos:
20 animal, vegetal e mineral. Como nas gravuras apresenta-
21 das pelos alunos apareciam elementos dos três reinos, a
22 professora procura ressaltar a interdependência dos ele-
23 mentos na natureza, estando estes presentes em diferen-
24 tes áreas ou regiões. Ela diz que a divisão em 3 reinos
25 é apenas para facilitar o estudo. Também a professora
26 ressalta que alguns alunos erraram nas colagens a patir
27 do momento em que colaram, por exemplo, um ser humano no
28 reino mineral, assim como o mapa do Brasil. Após as ob-
29 servações feitas pela professora os próprios alunos fa-
30 zem as correções e também sugerem o tema do painel: "As
31 coisas da natureza". Este painel é colado pelos alunos
32 no fundo da classe. A professora sugere, como atividade
33 de relaxamento, que os alunos observem o material dispo-
34 nível na classe, isto é, a pequena biblioteca de classe,
35 a lâmina de spyng-light sobre a fotossíntese, o painel
36 feito pelos alunos e o mapa do Brasil. A maioria dos
37 alunos se dirige ao material para observá-los. Outros a-
38 lunos se ocupam em varrer a classe que está suja de re-
39 cortes.
40 11:30. Após as observações a professora passa colocar um
41 pequeno texto na lousa, referente ao tema desenvolvido.
42 Ressalta-me a fala de algumas crianças, como por exem-
43 plo: "É para nós estudar agora?" "É para nós escrever?"

Número de página: 3
Protocolo de registro: 6

1 isso de certa forma não entusiasma os alunos, sendo que
2 alguns continuam a ler ou a se envolver em outras ativi-
3 dades, não copiando o texto : "Vegetação - (Plantas).
4 No Brasil existem vários tipos de vegetação. A vegetação
5 que não foi plantada pelas pessoas é chamada de vegeta-
6 ção natural. As árvores são importantes para as pessoas
7 e para os animais. Reflorestamento é a plantação de ár-
8 vores pelos homens."
9 11:55. Terminada a cópia do texto, os alunos propõe a a-
10 presentação de seu teatro que envolve dez alunos: "O
11 gatinho perdido".

Protocolo de Registro nº 4
Data - 06/06/88
Série - 2 série
Prof. - G
Escola - 03
Horário - das 13:30 às 15:30

1 13:30-Início da aula. Dado o sinal os alunos entram ra-
2 pidamente na sala. A professora também se dirige à clas-
3 se logo a seguir e, após cumprimentar os alunos recolhe
4 os caderno de tarefa, distribui os cadernos de relatório
5 pedindo aos alunos que façam silêncio, enquanto ela faz
6 na lousa o desenho da "formação das chuvas". A classe se
7 mantém no mais absoluto silêncio, enquanto escrevem no
8 caderno o cabeçário:
9 Assis, 06, de junho de 1988
10 Hoje é segunda feira
11 Meu nome é..... - 2ª série
12 "Quando se agradece surge a harmonia"
13 1- Leitura informativa (caderno de pontos)
14 "A formação da chuva".
15 Ao terminar o desenho, a professora passa a explicá-lo,
16 fazendo perguntas à classe e buscando respostas no sen-
17 tido de entenderem a formação das chuvas. É muito peque-
18 na a participação dos alunos. A explicação da professora
19 tenta aproximar-se de exemplos concretos, práticos, li-
20 gados ao dia-a-dia das crianças.
21 A professora utiliza-se de determinados termos como eva-
22 poração, condensação, resfriamento, porém não se detem a
23 explicitá-los. Pede aos alunos que façam experiências em
24 casa: ex.: colocar dois pratos com água - um no sol e
25 outro na sombra e observar o que "acontece" com os dois
26 pratos juntos. Após as explicações e alguns pequenos co-
27 mentários dos alunos a professora passa a ditar o ponto
28 referente ao tema:
29 "A água dos rios, oceanos, lagoas e poças aquecidas pe-
30 lo calor do sol, evapora, isto é, vira vapor.
31 Quando a água evapora, os vapores sobem para o céu e se
32 juntam formadno as nuvens.
33 Depois de juntar muito vapor, com o frio do ar, a nuvem
34 vira água e cai em forma de chuva. Novamente, a água
35 volta para os rios, lagos, lagoas, oceanos, e poças.
36 Igualmente regam as plantas e lavouras.
37 O vento e o calor ajudam a evaporar a água".
38 Vamos desenhar:
39 "O ciclo da chuva"
40 Ao terminar o ditado do texto a professora pede aos alu-
41 nos que antes de iniciarem o desenho façam uma leitura
42 oral e em conjunto do texto dado. Todos os alunos parti-
43 cipam, mesmo que mecânicamente.

44 2:30-É estipulado um tempo de 10' para que os alunos fa-
45 çam o desenho completo. Enquanto estes se envolvem com
46 tal atividade, a professora faz a chamada(27 frequentes)
47 e passa a corrigir as tarefas.
48 Toda atividade dos alunos se desenvolve em extremo si-
49 lêncio.
50 À medida que terminam, entregam os seus cadernos à pro-
51 fessora para posterior correção.
52 Imediatamente a professora solicita que os alunos escre-
53 vam no caderno de classe:
54 Leitura: silenciosa e oral.
55 "Eugênio, o burrinho empacador".
56 autora. p. 42 .

Protocolo de Registro nº 6
Série - 3ª série B
Data - 21/6/88
Prof. M
Escola - 01
Horário - das 9:10 às 11:10 hs.

1 9:10-Entrando na sala de aula, observo que os alunos es-
2 tão terminando as atividades da aula de Educação Artís-
3 tica. A classe está bastante suja com papéis recortados
4 e no decorrer da aula os alunos procuram limpá-la e var-
5 re-la. A professora procura colocar a classe em ordem e
6 após divide em grupos - estabelecendo-os por ordem do nº
7 de chamada. Define 5 grupos com 6 elementos cada um:
8 Grupo 1 - do nº 1 ao 6
9 Grupo 2 - do nº 7 ao 13
10 Grupo 3 - do nº 14 ao 19
11 Grupo 4 - do nº 20 ao 25
12 Grupo 5 - do nº 26 ao 30.
13 Os alunos voltam a se agitar para a formação das equi-
14 pes. Como há confusão com relação aos números dos alunos,
15 estes se tumultuam muito, o que de certa forma irrita a
16 professora. Esse problema da distribuição das equipes
17 leva um certo tempo, mais ou menos 20 minutos para que
18 se organizem. 9:30-Organizadas as equipes a professora
19 inicia a orientação das atividades a serem desenvolvi-
20 das. A professora pede aos alunos que "tirem" o caderno
21 de Estudos Sociais, escolham entre eles um relator e de-
22 fine uma única pergunta a todos: "Escreva tudo o que vo-
23 cês sabem sobre o globo". Também ela orienta as equipes
24 sobre a dinâmica de grupo (cooperação e colaboração de
25 todos) e alerta para a avaliação a ser feita pelo gru-
26 po, após a atividade. Para que os alunos deslanchem um
27 pouco mais em suas respostas a professora apresenta al-
28 guns comentários sobre o globo. Os alunos passam a tra-
29 balhar, bastante entrosados e discutindo entre si, suas
30 idéias. Algumas equipes apresentam maior entrosamento
31 que outras. Também alguns alunos se levantam para obser-
32 var o globo no sentido de buscar mais informações ou
33 perceber alguns detalhes. Obs. é um globo físico. São
34 10:40 a professora determina mais 5' para que os alunos
35 possam concluir a atividade. 10:45-Os alunos passam a ler
36 as suas observações. À medida em que os grupos leem a
37 professora anota suas idéias na lousa, as quais vão sen-
38 do complementadas às 1ªs observações pois há muita repe-
39 tição. Porém observo que as equipes em geral não estão
40 atentas às leituras dos colegas. Há muita conversa na
41 classe. Como uma das equipes falou que a Terra tem 2/3
42 de água, a professora procura associar à fração estudada
43 em Matemática e os alunos representam num círculo os

Número de página: 2
Protocolo de registro: 6

1 2/3. A professora encaminha o entendimento da fração re-
2 lacionando à distribuição de águas e terras do planeta.
3 Após a fala de todas as equipes a professora passa a a-
4 apresentar outros detalhes do globo que não foram perce-
5 bido e também a apresentar algumas explicações da legen-
6 da. São 10:00 hs. É dado o sinal do intervalo. 10:20. Os
7 alunos retornam a sala de aula após o intervalo. A pro-
8 fessora continua a explicar e a extrair mais elementos
9 do globo. Em seguida apresenta a representação deste no
10 planisfério, fazendo algumas observações sobre o mesmo,
11 buscando localizar o Brasil, o Estado de São Paulo até
12 chegar no município. O texto que a professora acaba mon-
13 tando a partir da fala das equipes é o seguinte: "Nós
14 sabemos que o globo:
15 - é redondo e achatado nos polos: Norte e Sul
16 - representa o nosso planeta
17 - o azul representa a água
18 - o verde são os países
19 - o branco é o gelo - representa a calota polar
20 - mostra todos os países
21 - o planeta tem 2/3 de água
22 Concluimos que: (as conclusões são direcionadas pela
23 professora).
24 No globo terrestre existe mais água que Terra
25 Estamos localizados ~~hoje~~ na cidade de Assis, que per-
26 tence ao Estado de São Paulo que fica no Brasil: o Bra-
27 sil fica na América do Sul e a América do Sul fica no
28 planeta Terra. Existem muitos países em nosso planeta,
29 muitos estados no nosso Brasil e muitos municípios no
30 Estado de São Paulo". 11:00 hs. Após a cópia do texto, os
31 alunos retornam a seus lugares e é feita a avaliação dos
32 grupos, onde os próprios alunos atribuem ao grupo uma
33 nota. Há muitas divergências com relação às notas e com
34 relação à participação dos elementos dos grupos - Grupo
35 1-B; Grupo 2-B; Grupo 3-C. 11:10. É dado o sinal de saí-
36 dar e os demais grupos deverão se auto-avaliar na próxi-
37 ma aula.

Protocolo de Registro - nº 5
Data - 09/06/88
Série - 4 série
Prof. B
Escola - 03
Horário - das 14:00 hs às 17:00 hs

1 14:00-Entro na sala de aula e a professora está determi-
2 nando horários de provas e conteúdos a serem combinados.
3 A professora retoma algumas considerações sobre o con-
4 teúdo desenvolvido em geografia. Parte do início da lo-
5 calização do Brasil na América do Sul, as formas do re-
6 levo - os agentes de transformação do relevo - Faz per-
7 guntas sobre as principais formas do relevo brasileiro e
8 os alunos respondem a estas perguntas. Revê junto com os
9 alunos, os principais pontos do litoral brasileiro. A a-
10 tividade de hoje se limita à hidrografia do Brasil. A
11 professora inicia o desenvolvimento da unidade fazendo
12 uma pergunta para a classe: "O que é rio?". As respostas
13 são as mais variadas:
14 Uma porção de água formada pelas chuvas.
15 Uma porção de água formada pelas águas subterrâneas.
16 Formados pelas águas de minas.
17 A professora procura direcionar as questões no sentido
18 de buscar as características básicas do rio.
19 Onde nasce?
20 Como se encontra a sua água?
21 Como se forma?
22 Como se chamam os seus lados?
23 Para que servem os rios?
24 As respostas são as mais diversas, desde a sua utiliza-
25 ção como água para beber, como a atividade pesqueira, u-
26 tilização de represamento para fornecer energia elétrica
27 meios de transportes. Os alunos manifestam os mais di-
28 versos conhecimentos e experiências referentes aos rios.
29 Após as rápidas explicações a professora pede aos alunos
30 que abram o livro na página 16, para ser feita a leitura
31 do texto. O texto apresenta as diferentes característi-
32 cas e elementos dos rios. A leitura é feita sem interfe-
33 rências ou explicações por parte da professora ou por
34 parte dos alunos. Terminada a leitura da 1ª parte do
35 texto, esta é relida pelos demais alunos da classe. Isto
36 é feito para se dar oportunidade para todos os alunos
37 lerem. Percebe-se que os alunos têm certa dificuldade
38 nas leituras.
39 Após a leitura, a professora passa a perguntar sobre a
40 poluição dos rios.
41 A professora pede que os alunos observem o mapa das Ba-
42 cias Hidrográficas no Brasil, para ser realizado, pelos
43 alunos no caderno de cartografia.

44 Passa a fazer leitura do texto referente as diferentes
45 bacias hidrográficas brasileiras. À medida em que vai
46 lendo o texto pede aos alunos que observem o mapa, rela-
47 cionando os rios e suas características. A professora
48 faz a leitura total do texto referente às bacias hidro-
49 gráficas do Brasil, sendo mais ou menos acompanhada pe-
50 los alunos. À medida em que faz leitura sugere algumas
51 perguntas que dão sequência ao texto. Terminado o texto
52 a professora pede que os alunos revejam o mapa das ba-
53 cias hidrográficas, e faz as perguntas sobre o mapa,
54 buscando relacioná-las ao texto.
55 A professora já havia solicitado o contorno do mapa com
56 a divisão das bacias hidrográficas e os alunos de-
57 verão localizar os principais rios e seus afluentes. Os
58 alunos tentam fazer localização dos rios, apesar de se
59 manifestarem contrários à atividade. A professora faz o
60 acompanhamento individual aos alunos, orientando-os na
61 localização dos rios, denotando uma certa dependência em
62 ter todas as atividades prontas. Após um primeiro momen-
63 to são superadas as dificuldades e os alunos passam a
64 realizar e a localizar os rios nos mapas, apesar da pro-
65 fessora ter tirado um contorno maior para ser repassado
66 o mapa em outra folha.
67 15:30-É dado o sinal do intervalo e as crianças saem ra-
68 pidamente.
69 16:00-Após o intervalo as crianças retornam a elaboração
70 do mapa, sendo que a professora lhes dá um novo contorno
71 do mapa, do mesmo tamanho do livro. A professora pede
72 que os alunos acompanhem atentamente o livro e estes
73 consideram um pouco mais fácil a elaboração dos mesmos.
74 Os alunos desenvolvem mais tranquilamente a atividade
75 mas mesmo assim ainda solicitam muito a professora. Gra-
76 dativamente os alunos vão localizando os diferentes rios
77 apesar de alguns ainda se sentirem incapazes de fazê-lo.
78 Percebo que isso de manda um certo tempo e desgaste para
79 os alunos e para a professora.
80 Uma única aluna se recusa, terminantemente, a fazê-lo
81 sentindo-se incapacitada.
82 São 17:00 hs - A professora vai encerrando as atividades
83 as quais os alunos deverão encerra-las em casa.

Protocolo de Registro nº 2

Data - 20/06/88

Série - 1ª série

Prof. L

Escola - 01

Horário - das 14:00 às 15:00 hs.

1 14:00 hs - Entro na sala de aula no horário pré-determi-
2 nado pela professora. É a professora efetiva da classe.
3 Os alunos estavam trabalhando em grupo. A classe está
4 alvoroçada tentando se organizar. Após os trabalhos em
5 equipe a professora pede às crianças que formem um cír-
6 culo. É um novo tumulto na classe, mas rapidamente as
7 crianças já formam o círculo, auxiliados pela profes-
8 sora. Os alunos acomodam-se no círculo e a professora
9 passa a conversar com os mesmos. Acomoda-se junto a e-
10 les no círculo e sugere que a conversa seja organizada.
11 O assunto está relacionado ao caminho que as crianças
12 fazem para vir à escola. Questiona e pergunta à várias
13 crianças sobre a distância de sua casa à escola - se é
14 longe?, se é perto? As crianças estabelecem essa dis-
15 tância também relacionando ao horário que saem de casa.
16 - Como as crianças vem à escola - A grande maioria vem a
17 pé. Apenas 1 aluna vem de perua. A professora pergunta a
18 vários alunos como é o caminho que eles percorrem até
19 chegar à escola. As crianças vão relatando o que obser-
20 vavam - casas, carros, cachorros, creches, asfalto. A pro-
21 fessora faz inúmeras outras perguntas à classe e a medi-
22 da em que as crianças vão se manifestando várias outras
23 perguntas vão surgindo, por exemplo: "O caminho de sua
24 casa à escola é de terra ou asfalto" - A maioria da
25 classe diz que é de terra. "A terra é boa ou ruim" -
26 "boa" - "por que?" - para plantar coisas, para fazer
27 casa, cimento, muro.
28 As crianças se agitam nessa conversa e a professora diz
29 que "quem bagunçar vai sair da roda". A pergunta sobre o
30 trajeto - casa - escola - é feita a várias crianças e
31 estas se manifestam, mostrando bastante interesse. Al-
32 guns se levantam da roda e às vezes brincam no meio de-
33 la.
34 A atividade é interrompida quando uma mãe de aluno chega
35 a sala para perguntar sobre o rendimento de sua filha. A
36 professora então, interrompe a atividade para atendê-la.
37 Nesse meio termo as crianças fazem muitas brincadeiras
38 na roda e se agitam bastante. Após a conversa com a mãe,
39 a professora retoma as atividades sem grandes problemas,
40 pois imediatamente a classe se recompõe.
41 Várias outras perguntas surgem com a conversa da profes-
42 sora com as crianças, mas como o assunto se torna redun-
43 dante - trajeto casa - escola, grande parte dos alunos

Número de página : 2
Protocolo de registro: 2

1 não se interessa e não presta atenção.
2 A professora pede então que eles voltem aos seus lugares
3 e pede que desenhem em seu caderno o trajeto de sua casa
4 à escola, com os detalhes que observaram neste trajeto.
5 (Para retornar a seus lugares há uma grande agitação).
6 A professora sugere então que os alunos desenhem a casa,
7 a escola e o caminho ou trajeto de sua casa à escola.
8 Porém ela faz um desenho na lousa o qual as crianças a-
9 cabam copiando.
10 A professora orienta que desenhem tudo o que viram ou
11 veem no caminho ou no trajeto.
12 Os alunos desenham e após mostram à professora o seu de-
13 senho. A professora faz comentários sobre cada um, indi-
14 vidualmente e pede esclarecimentos aos alunos sobre seus
15 desenhos. Percebo que a professora estimula e elogia a
16 todos, mas orientando e fazendo algumas observações.
17 A professora comenta comigo que seu objetivo era fazer
18 com que as crianças chegassem a desenhar o caminho e o
19 que observaram no mesmo. Como algumas crianças não fize-
20 ram o caminho e também alguns desenharam o que foi ob-
21 servado fora do caminho, ela diz que nesse sentido o seu
22 objetivo não foi plenamente atingido. Isso porém não im-
23 plica que ela vá pedir às crianças que mudem o seu de-
24 senho, porém deverá pensar em outras atividades que leve
25 a tal objetivo. Também comenta sobre as dificuldades e
26 as carências da maior parte dos alunos: financeiras, a-
27 fetivas.
28 15:00 hs. A maior parte dos alunos já terminou o desenho
29 e aguarda em silêncio o sinal do intervalo, que é dado
30 logo em seguida.

Protocolo de Registro nº2

Data - 18/05/88

Série - 3ª série B

Prof. M

Escola - 01

Horário - das 8:00 às 9:40 hs.

1 8:00 hs - Entro na sala de aula, no horário pré-determi-
2 nado pela professora. A classe está dividida em equipes
3 de 5 alunos cada uma. A professora pede aos alunos que
4 terminem suas redações e logo após solicita que estes
5 tirem seus cadernos de Estudos Sociais, para uma recor-
6 dação das atividades já desenvolvidas. A professora pas-
7 sa a fazer inúmeras perguntas sobre o tema desenvolvido
8 ou seja: A Comunidade.
9 Questões apresentadas pela professora:
10 - "Qual é a 1ª comunidade que vocês pertenceram?
11 - Quem forma a comunidade familiar?
12 - Qual a outra comunidade a que vocês pertencem?
13 - Quem forma a comunidade escolar?
14 - Depois da escola, qual outra comunidade a que vocês
15 pertencem?"
16 Como a comunidade igreja não foi dada por escrito, os a-
17 lunos sentem certa dificuldade em definir a comunidade
18 religiosa.
19 Sucessivamente, a professora fica lançando perguntas à
20 classe que vai respondendo e falando de acordo com as
21 situações, chegando à comunidade municipal que é formada
22 pelos bairros, pelas escolas, os sítios, as chácaras, o
23 centro.
24 Outras perguntas são feitas:
25 - "Quem forma a comunidade - a terra ou as pessoas?"
26 - "Como devemos viver em sociedade?"
27 - "Unidos, amigos, cooperando uns com os outros"
28 Relacionando a fala com a situação da classe, a profes-
29 sora diz que os alunos estão em grupo e que é necessário
30 que todos cooperem para que o resultado do trabalho seja
31 positivo.
32 Então a professora coloca dois termos na lousa
33 zona urbana e zona rural; e questiona os alunos sobre o
34 significado destes termos
35 Alguns respondem:
36 "Zona rural - campo, globo rural."
37 "Zona urbana - cidade, bairro, casas, supermercado."
38 Vários alunos dão suas explicações. A professora as a-
39 ceita e ressalta que devemos confirmar no dicionário, o
40 significado das palavras rural e urbana. Os alunos se a-
41 nimam e querem procurar no dicionário, sendo também in-
42 centivados pela professora para que se auxiliem na tare-
43 fa. Rapidamente as equipes acham o significado das pala-

Número de página: 2

Protocolo de registro: 2

1 vras. A professora determina então que cada grupo deverá
2 escolher um representante para ler o significado.
3 Cada representante de equipe passa a ler o significado,
4 denotando que há dificuldades na leitura. Uma das equi-
5 pes grifa a palavra no dicionário e é alertada pela pro-
6 fessora que diz que o mesmo é de uso coletivo e que não
7 pode ser escrito nele. Uma das equipes se atrasa e se
8 sente prejudicada pois o dicionário por eles utilizado
9 está falho, não apresentando a palavra rural. A profes-
10 sora pede então que um dos alunos vá buscar um outro di-
11 cionário. Após as leituras do significado da palavra ru-
12 ral, os alunos buscam o significado da palavra urbana. A
13 equipe que 1ª encontra a palavra faz a leitura. Todas as
14 equipes se agitam um pouco com a atividade. A professora
15 comenta que é a primeira vez que a classe trabalha em
16 grupos. Feitas as leituras a professora retoma o signi-
17 ficado das duas palavras:
18 A zona rural - tudo que é relativo ao campo : sítios,
19 chácaras, fazendas.
20 zona urbana - tudo que é relativo à cidade : centro,
21 bairros
22 A professora então distribui uma folha, para cada equi-
23 pe, contendo uma questão sobre os temas apresentados.
24 Solicita que as equipes respondam as questões:
25 " - O que tem na cidade (zona urbana)?
26 - O que tem no campo (zona rural)?
27 - O que não tem na cidade?
28 - O que não tem no campo?
29 - Qual a diferença entre chácara e fazenda?"
30 A professora comenta comigo que pensou em relacionar as
31 diferenças entre campo e cidade partindo dos comentários
32 dos alunos, para depois entrar na questão da produção
33 das duas áreas. Há uma preocupação dos alunos em formar
34 frases e são orientados pela professora de que isso não
35 é necessário e sim apenas escrever palavras que realmen-
36 te indiquem o que tem em cada uma das áreas. Uma das e-
37 quipes apresenta certa dificuldade em trabalhar em con-
38 junto pois um dos alunos (Artur), segundo fala da pro-
39 fessora, tem mania de trabalhar sozinho. Ela lhe diz que
40 que num trabalho em equipe ele deve respeitar e discutir
41 com os demais colegas as suas idéias. Percebe-se por ou-
42 tro lado, que algumas equipes se entrosam muito, discu-
43 tindo entre si a proposta de trabalho, enquanto que ou-

Número de página: 3

Protocolo de registro: 2

1 tras se apresentam um pouco "paradas" com elementos bem
2 distantes. A professora vai orientando as equipes que
3 tem algumas dúvidas sobre a questão proposta. Percebo
4 que surge novo atrito na equipe do Artur. Apesar do ba-
5 rulho gerado pelos comentários das equipes, isso não
6 chega a interferir no desenvolvimento da atividade. À
7 medida em que as equipes vão terminando, são solicita-
8 das a colaborar com outra equipe que apresenta dificul-
9 dades e isso satisfaz em muito os alunos.
10 Artur - monopoliza a colaboração e acaba liderando a se-
11 gunda equipe. Terminada a fase de discussão e resposta
12 em grupo, a professora solicita que um relator da equipe
13 leia as suas respostas. A professora vai escrevendo na
14 lousa as respostas de cada questão e todos copiam em
15 seus cadernos as respostas. Quando surge alguma dúvida
16 sobre a resposta, toda a classe é consultada e vários se
17 manifestam. Ao terminar cada questão, a professora soli-
18 cita que a classe procure complementar a resposta caso
19 haja necessidade. São lembradas outras palavras e estas
20 são colocadas na lousa.
21 Obs.: Num dado momento, uma professora de outra classe
22 interrompe a aula, e todos os alunos se levantam quando
23 ela surge na porta. O mesmo ocorre quando o diretor sur-
24 ge na porta para fazer uma pergunta à professora. Termi-
25 nadas as respostas a professora procura concluir o texto
26 com a proposição:
27 " - zona rural é diferente da zona urbana -
28 - no ambiente
29 - na locação (fala de um aluno que quer dizer popula-
30 - ção)
31 - no ar
32 - na alimentação
33 - na diversão, lazer (apenas 2 alunos sabem o signifi-
34 cado da palavra lazer)".
35 Também é proposto como tarefa o desenho do campo e da
36 cidade. Um dos alunos pede para colar gravuras e a pro-
37 fessora diz que prefere desenhos, sendo que com os re-
38 cortes eles vão montar um painel.
39 Terminando a cópia dos alunos, a professora parte para a
40 avaliação das atividades, lembrando-os sobre a auto-a-
41 valiação, que havia sido proposta no início das ativida-
42 des. Então a professora lhes alerta que a nota a ser da-
43 da para equipe como um todo e para as demais equipes,

Número de página: 4

Protocolo de registro: 2

1 deve realmente representar o envolvimento com as ativi-
2 dades.
3 9:30 hs. A 1ª equipe dá a si mesmo A e as demais equipes
4 também dão A para a mesma.
5 A 2ª equipe - A para si e uma das equipes lhe dá B -jus-
6 tificando a não colaboração do Artur.
7 3ª equipe - atribui a si A - com algumas dúvidas. Todas
8 as demais equipes lhe atribuem A, porém a professora diz
9 que daria B, pois esta equipe necessitou de outros ele-
10 mentos para ajudá-la.
11 4ª equipe - atribuía a si A - com dúvidas e todos lhe a-
12 tribuem A.
13 5ª equipe - atribui a si A e as outras equipes também
14 lhe dão A, com exceção da 2ª equipe que como revanche
15 lhe dá E. Isso exalta todas as equipes e a professora
16 pede que justifiquem o E. Como não há justificativas a
17 professora discorda e diz que realmente a equipe traba-
18 lhou bem e merece A.
19 9:40. Encerra-se a atividade e a professora pede aos a-
20 lunos que voltem aos lugares em silêncio, o que não o-
21 corre de forma muito tranquila, irritando um pouco a
22 professora.
23 "Questões propostas para atividade em grupo:
24 - O que tem na cidade (zona urbana)?
25 - Escolas de 1ª e 2ª graus, lojas - igrejas - supermer-
26 cados - padarias - prédios - açougues - empresas (de e-
27 letrecidade, de água, de construção) - cooperativas -
28 cinemas - posto de saúde - viadutos - aeroporto - metrô
29 (poucos conhecem mas sabem como funciona) trem - ofici-
30 nas - rodoviárias - hospitais - bibliotecas - papelarias
31 - passarelas (onde uma aluna morava tinha uma passarela
32 de pedestres. Outro diz - passarela de desfile de modas)
33 - pastelarias - sorveterias - serraria de futebol - pra-
34 ças - zoológicos - dentistas - armazéns - farmácias ou
35 drogarias - bares - circulares - estacionamento.
36 Pela resposta da equipe, a professora diz que esta pen-
37 sa é bastante.
38 - O que tem no campo (zona rural)?
39 Grandes plantações (arroz, soja, trigo, milho, feijão,
40 algodão, etc...) - rios - animais - árvores - aves -
41 peixes - máquinas agrícolas - pomares - silos - paços ou
42 tulhas - pastos - hortas.
43 (Um dos alunos que mora no sítio, lembrou muitas das pa-

Número de página: 5

Protocolo de registro: 2

1 lavras acima citadas).
2 O que não tem na cidade?
3 - boi, plantações - cachoeiras - mangueiras ou currais -
4 canaviais - matas - onças (soltas) - jacaré - mata-bur-
5 ros - lagoas - tucanos.
6 quase todos conhecem e explicam o significado dessa pa-
7 lavra.
8 O que não tem no campo?
9 Bancos - açougues - bairros - prédios - indústrias - ho-
10 téis - lojas - supermercados - rodoviárias - praças -
11 feiras - aeroporto - delegacias - asfalto - corpo de
12 bombeiros - hospital - farmácias - cemitérios - sinalei-
13 ros - marcenarias - escritórios - padarias - circos -
14 parques - cinemas - sorveterias - creches - posto de va-
15 cinação - depósitos - clubes - túneis.
16 Obs.: Esta equipe é questionada pela equipe
17 1. dizendo que teriam copiado palavras de sua resposta.
18 Qual a diferença entre fazenda e chácara?
19 no tamanho a fazenda é maior que a chácara
20 (medida falada - alqueire)
21 na criação de animais
22 na plantação".

Protocolo de Registro nº 5

Data - 24-05-88

Série - 3 série

Prof.: E

Esola - 02

Horário - das 10:00 às 11:10hs.

1 10:00hs-Entrando na sala após o intervalo, percebo que a
2 professora e mais alguns alunos não saíram para o inter-
3 valo, permanecendo na classe fazendo algumas atividades.
4 Quando os demais alunos retornam à classe a professora
5 retoma atividades de matemática propostas na aula ante-
6 rior. Inicia a correção das atividades, enquanto alguns
7 alunos fazem os exercícios na lousa e os demais corrigem
8 nos seus cadernos. Observando o caderno de Estudos So-
9 ciais dos alunos percebo que além de pequenos textos so-
10 bre as datas comemorativas do mês de abril, a professora
11 deu alguns questionários referentes aos mesmos. Também
12 foi dado um texto um tanto extenso sobre a caracteriza-
13 ção da zona rural e zona urbana. Após, os alunos fizeram
14 desenhos livres sobre zona urbana e zona rural.

15 10:30- A medida em que é feita a correção das atividades
16 a professora retorna algumas explicações. Terminadas as
17 correções a professora inicia as atividades de Estudos
18 Sociais. Vários alunos perguntam se vão trabalhar com
19 mapas. A professora havia mimeografado o mapa do Brasil
20 com a localização do Estado de São Paulo e o mapa do
21 Estado de São Paulo localizando a cidade de São Paulo e
22 a cidade de Assis.

23 A professora inicia as explicações solicitando que os a-
24 lunos prestem muita atenção. A professora retoma algumas
25 considerações dadas anteriormente - bairros - bairros
26 - cidades - zona urbana - zona rural - municípios - es-
27 tados - país. Mostra o mapa do Brasil, "país em que vi-
28 vemos. O Brasil, nosso país, está dividido em partes
29 chamadas Estados". Mostra a divisão política do Brasil,
30 indicando os diferentes estados do Brasil. Sucessivamen-
31 te vai encerrando todos os estados. Alguns alunos fazem
32 perguntas sobre o mapa e a professora faz explicações
33 o mesmo. Surgem dúvidas à respeito do Distrito Federal -
34 Brasília - e a professora explica a origem da cidade e a
35 importância da mesma, como capital do Brasil.

36 "Quando construíram Brasília, gastaram muita fortuna,
37 que até agora nós estamos devendo" - fala de uma aluna.
38 A fala da professora se direciona também para a Consti-
39 tuínte.

40 - "Como se chama o país?"
41 - "Como se chama a capital do Brasil?"
42 - Quem nasce no Brasil é.....
43 "Eu tenho pena de quem nasce no Brasil" - diz uma aluna.
44 Por que? Porque quem nasce aqui está sempre devendo, o-

45 lha só o salário, dá até raiva".

46 A professora lhe diz que o futuro do Brasil depende de
47 nós e nós devemos lutar para melhorar a situação. A pro-
48 fessora passa a falar sobre a importância do Estado de
49 São Paulo que, mesmo sendo pequeno é um estado muito im-
50 portante, pois é um estado muito rico e desenvolvido. Os
51 alunos fazem um pouco de confusão com relação à cidade
52 de São Paulo, pois contando algumas de suas experiências
53 voltaram as dificuldades da vida em São Paulo: poluição,
54 dificuldades dos pedestres. Um dos alunos diz: "está
55 calculado que para o ano 2.000 São Paulo será a 2ª cida-
56 de do mundo em população."

57 A professora encerra as explicações e passa a montar o
58 texto, dizendo que os alunos deverão ajudá-lo na elabo-
59 ração do mesmo.

60 Onde vivemos

61 Nós vivemos no Brasil, que é um grande país e Brasília é
62 a nossa capital.

63 Nosso presidente mora em Brasília, ele chama-se Sr. José
64 Sarney.

65 Nosso Brasil está dividido em partes chamadas estados.

66 Nós moramos no Estado de São Paulo.

67 Partindo da fala dos alunos o texto vai sendo montado,
68 sendo que a professora faz algumas perguntas à classe e
69 solicita que formem frases para continuidade do texto.
70 Grande parte dos alunos se envolve com a atividade. -al-
71 guns alunos fazem críticas ao presidente Sarney, fazem-
72 do piadas em torno de sua pessoa. São alertados, pela
73 professora, com relação à necessidade de respeito a uma
74 autoridade. O texto elaborado em conjunto é passado no
75 caderno de Estudos Sociais. A professora distribui aos
76 alunos os dois mapas mimeografados, fazendo algumas ex-
77 plicações sobre os mesmos e orientando na pintura dos
78 mapas, inclusive dizendo que os alunos poderão pintar os
79 mapas da cor que quiserem porém dando destaque ao estado
80 de São Paulo e à capital Brasília.

81 A professora também diz que o oceano Atlântico deverá
82 ser pintado de azul. Uma das alunas comenta que
83 "a parte azul clara do mapa da lousa, representa a parte
84 mais rasa do oceano e mais próxima da praia e a a parte
85 azul mais escura é a mais funda do oceano. Isso é refor-
86 çado pela professora, que observa que sempre pintamos de
87 azul as áreas representadas de água, no mapa.

88 11:00-Os alunos passam a copiar o texto da lousa e a
89 pintar os mapas e há um certo acompanhamento pela pro-
90 fessora. Alguns alunos, terminando a cópia, levantam-se
91 para observar o mapa. Alguns alunos, principalmente Ca-
92 mila, se atrasam na cópia e são alertados pela profes-
93 sora. Os alunos se comunicam bastante nesta atividade e
94 percebe-se que todos estão envolvidos.

95 11:10-é dado o sinal e os alunos encerram as suas ativi-
96 dades, sendo que deverão concluí-las em casa.

ANEXO II

MODELOS DE AVALIAÇÕES

MODELO 1

EEPG

Assis, 6 de julho de 1988

Aluna:

3ª série B

ESTUDOS SOCIAIS

1. Veja se você é capaz de se localizar no mundo:
2. O que é consumidor?
3. Dê o nome de:
3 estados do Brasil;
3 países do mundo;
3 planetas;
4. O que encontramos na planta da cidade?
5. Escreva sim ou não:
() O município é uma comunidade formada pelo centro da cidade, bairros, chácaras, fazendas e sítios.
() Bolsas, sapatos e cintos são matéria-prima.
6. O que você sabe o globo terrestre?
7. Dê o nome de 2 cidades vizinhas de Assis.

8. O quê não tem na zona urbana?

9. Escreva alguns produtos que vão:
do campo para a cidade:

da cidade para o campo:

10. Faça a correspondência:

matéria prima

móveis

couro

produtos manufaturados

madeira

sapatos

MODELO 2

Escola:

Assis, de de

4ª série

Avaliação de Geografia

valor 40 pontos

A- Completar os espaços vazios:

1. Um conjunto de ilhas forma um
2. Uma porção de água do mar que avança pela terra é uma
.....
3. O litoral brasileiro é banhado pelo
4. O lugar onde um rio nasce chama-se
5. O litoral brasileiro vai do até o
.....
6. As terras banhadas por um rio chamam-se
7. O rio Paranapanema separa o estado de
do
8. Os saltos e as cachoeiras dos rios são aproveitados para
a produção de
9. Os rios: Juruá, Madeira, Purus, Negro são alguns dos
afluentes do rio
10. No rio Paraná está localizado o Complexo Hidrelétrico de
.....

11. O rio Amazonas e os seus afluentes formam a _____
12. A Bacia Platina é formada pelos rios _____, _____
_____ e _____
13. A Bacia de São Francisco é formada pelo rio _____
e seus _____
14. Os rios Gurupi, Grajaú, Jequitinhonha, Ribeira são alguns
rios das Bacias _____
15. As bacias hidrográficas do Brasil são _____, _____
_____ e _____

B- Coloque V ou F:

1. Os rios deixam as terras secas ()
2. Os rios não fornecem energia elétrica ()
3. Os rios percorrem lugares diferentes ()
4. As cachoeiras são frequentes em rios de planalto ()
5. Os rios fornecem alimentos ao homem ()
6. O rio Amazonas é um rio de planície ()
7. O rio São Francisco é um rio totalmente brasileiro ()
8. A maior bacia hidrográfica é a bacia Platina ()
9. O porto de Santos fica no litoral paulista ()
10. O rio Amazonas nasce no Brasil ()

C- Localize no mapa:

1. O rio Amazonas
2. O rio São Francisco
3. Os rios da bacia Platina

4. O rio Tietê
5. O Cabo Orange e o Arroio Chuí
6. A ilha de Marajó
7. A Baía de Todos os Santos
8. O arquipélago de Fernando de Noronha
9. A Lagoa dos Patos
10. A Baía de Guanabara



MODELO 3

Assis, 21 de abril de 1988.

Hoje é quinta-feira

Meu nome é 2ª série

"Quanto mais amor dedico, mais ele aumenta".

Avaliação Bimestral de Integração Social: Parte A

1. Quem nasce no Estado de São Paulo é
2. Quem nasce na cidade de São Paulo é
3. O Estado de São Paulo está dividido em 571 pedaços de terra chamados:
4. Sou brasileiro, paulista, e nasci em Assis, por isso sou
5. O município é formado pela: zona e zona
6. A zona urbana é a
7. A zona rural é formada por e
8. Como se chama a parte de uma cidade onde, quase sempre não há luz, água e esgoto, asfalto, etc?

R- ou

9. Resolva as palavras cruzadas. Se acertar tudo, vai ler na coluna destacada, o nome do nosso município

1 | | | | | | | |
 2 | | | | |
 3 | | | | | | |
 4 | | | | | | | | | |
 5 | | | | | | | | |

1. A cidade é zona ...

.....

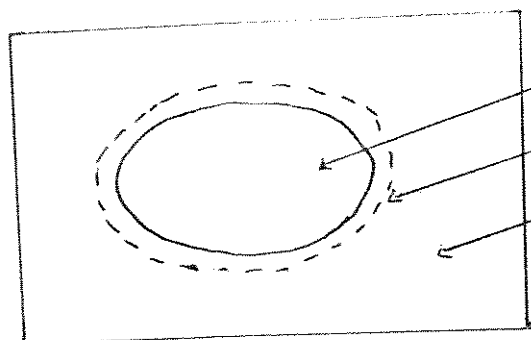
2. A Terra recebe luz
e calor do

3. O sol nasce no

4. As zona urbana e ru
ral, formam o

5. Na periferia quase
não tem

10. Complete o Gráfico do Município e pinte:



a) (rosa)

b)

c) (verde)

(....., e)

MODELO 4

Nome

2ª série

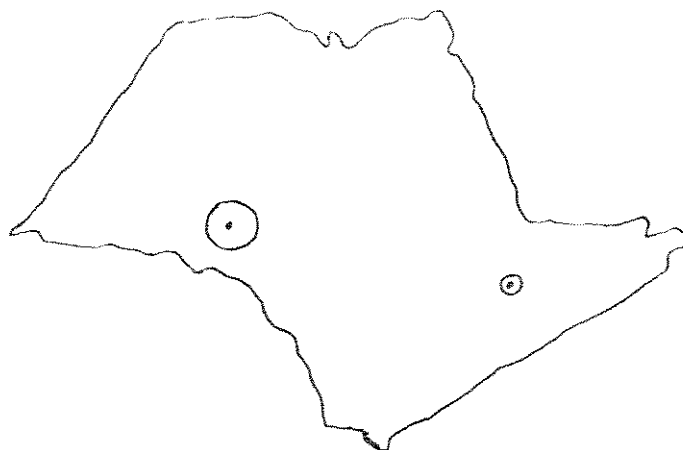
Integração Social - Parte B

1. No dia 19 de abril comemora-se o "....."
2. Como os índios chamavam nossa Terra?
R.
3. Onde vivem os índios?
R.
4. Responda completando:
 - a) O índio trabalha em sua roça de
..... e
 - b) Toca em que dorme
 - c) Pesca que lhe serve de
 - d) Caça
 - e) Enfeita-se com e
5. De que maneira andavam os índios antigamente?
R:
6. O Brasil foi descoberto por no
dia de de
7. Nossa terra de e por fim

8. Ligue corretamente:

7 de abril	Dia do índio
14 de abril	Dia de Tiradentes
15 de abril	Dia de Monteiro Lobato
18 de abril	Descobrimento do Brasil
19 de abril	Dia Mundial da Saúde
21 de abril	Dia Pan-Americano
22 de abril	Dia da Conservação do solo

9. No Mapa:



1. Pintar o estado de verde
2. Por o nome da capital do Estado
3. Localize o Município de Assis e pinte de laranja
4. Ponha o nome na nossa cidade.

MODELO 5

ESCOLA:

Assis, 25 de abril de 1988

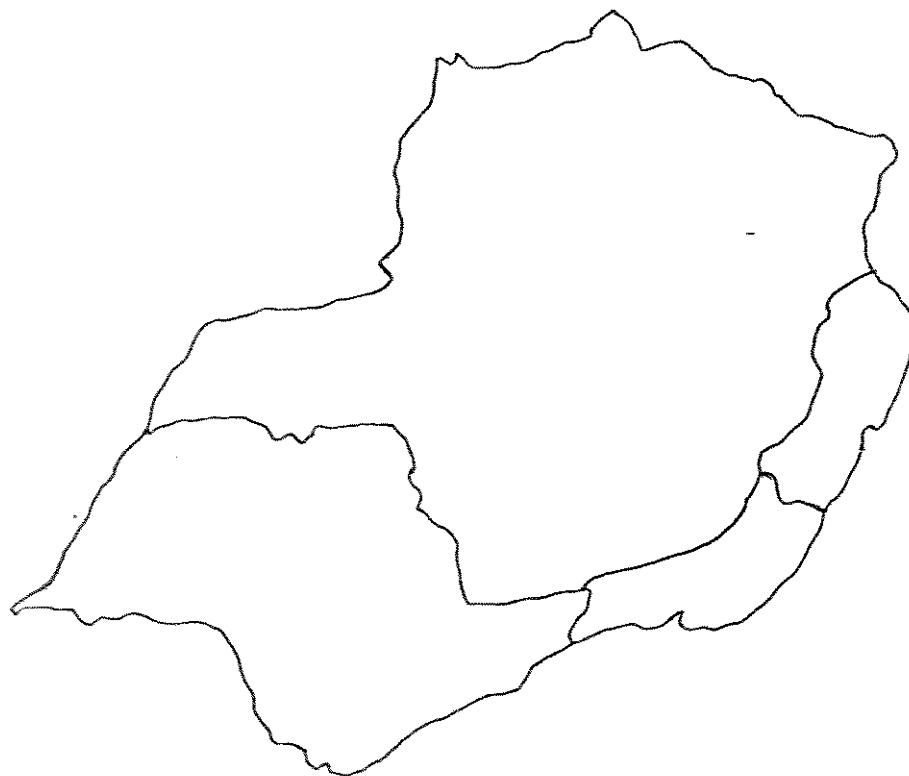
Nome:

3ª série A

"O futuro é o resultado do esforço de cada momento".

Avaliação Estudos Sociais

1. Escreva na região Sudeste os estados e capitais



2. Faça cruzadinha
1. Capital do Brasil
 2. Língua falada no nosso país
 3. Maior Estado do Brasil
 4. Nome do nosso Estado
 5. Estado que quer ser automóvel
 6. Região mais fria do Brasil

```

      .....
      1  !  !  !  !  !  !  !  !  !  !
      .....
2  2  !  !  !  !  !  !  !  !  !  !
      .....
3  3  !  !  !  !  !  !  !  !  !
      .....
      4  !  !  !  !  *!  !  !  !  !  !
      .....
5  !  !  !  !  !  !  !  !
      .....
      6  !  !  !  !
      .....

```

3. Onde está localizado o Brasil?
4. Cite quatro países vizinhos do Brasil?
5. Quais os países da América do Sul que não se limitam com o Brasil?
6. Qual o Oceano que banha o Brasil?
7. Como está dividido o Brasil?

8. Em quantas regiões do Brasil está dividido? Quais são?

9. Qual a maior região do Brasil?

10. Quais as três grandes metrópoles da região sudeste?

11. Dê os adjetivos pátrios:

Paraná:

Bahia:

Santa Catarina:

São Paulo:

Ceará:

12. A capital do Brasil é:

13. Quem descobriu a América?

14. Quais os países da Europa que mais se destacaram na época das grandes navegações?

() Os reis

() As cidades

() Os comerciantes

() A população

() A compra e venda de produtos

() tornaram-se mais ricos

- () era cada vez maior
- () ficavam mais poderosos
- () cresciam
- () aumentava muito

16. Quem descobriu o Brasil?

17. Quem levou a carta do descobrimento a D. Manuel?

18. Ligar

Dia do Índio

21 de abril de 1960

Fundação de Brasília

Tiradentes

Joaquim José da S. Xavier

19 de abril

ANEXO III

PLANOS DE ENSINO

PLANOS DE ENSINO

ESCOLA ESTADUAL DE PRIMEIRO GRAU "PROFESSOR LÉO PIZZATO

PROGRAMA DE CURRÍCULO

SUB-PROGRAMA: ESTUDOS SOCIAIS

PROJETO: ESTUDOS SOCIAIS

ANO: 1988

OBJETIVO GERAL DO CONTEÚDO CURRICULAR PARA O GRAU

O ajustamento do educando ao meio cada vez mais amplo e complexo em que não deve apenas viver, mas "conviver", sem deixar de atribuir a devida ênfase ao conhecimento do Brasil na sua perspectiva de desenvolvimento.

DIVISÃO REGIONAL DE ENSINO DE MARÍLIA

DELEGACIA DE ENSINO DE ASSIS

E.E.P.G. "Prof. Leo Pizzato" - Assis

Disciplina: Estudos Sociais

Série: 1ª A, B e C

Professor (es): M., J. e L.

Bimestre: 1º, 2º, 3º e 4º

Ano: 1988

I- OBJETIVOS EDUCACIONAIS:

- Compreender a interação homem-meio e a sua variação no tempo e no espaço;
- Pesquisar e descobrir por si próprio tornando-se um produtor de conhecimento.

II- OBJETIVOS INSTRUCCIONAIS:

- Concluir que as crianças fazem parte de diferentes grupos;
- Distinguir as tarefas que se realizam no grupo em que se convive;
- Reconhecer a importância das diferentes funções desempenhadas pelas pessoas;
- Organizar roteiros, croquis simples.

III- AVALIAÇÃO:

- Participação;

- Observação dos trabalhos.

IV - ESTRATÉGIAS:

- Recortes de revistas, colagens;
- Relatórios orais;
- Registros gráficos;
- Pesquisas;
- Dramatizações;
- Diálogos com pessoal envolvido (casa-escola).

V - CONTEÚDO:

a) A Família:

- Relacionamento familiar;
- Graus de parentesco;
- Grupos sociais de que a criança participa.

b) A Escola:

- A sala de aula;
- Objetos;
- Organização;
- Pessoas que trabalham e suas funções;
- A diversidade social do trabalho.

c) A Casa e a Escola:

- Partes que as compoem;
- Objetos nelas contidos de uso pessoal e coletivo.

d) A criança e o seu relacionamento em casa e na escola:

- Atividades exercidas pelas crianças .

DIVISÃO REGIONAL DE ENSINO DE MARÍLIA

DELEGACIA DE ENSINO DE ASSIS

E.E.P.G. "Prof. Leo Pizzato" - Assis

Disciplina: Estudos sociais

Série: 2ª A, B, C e D

Professor (es): V., A., A. e M.

Bimestre: 1ª, 2ª, 3ª e 4ª

Ano: 1988

I - OBJETIVOS EDUCACIONAIS:

- Desenvolver no aluno a capacidade de observar, analisar, interpretar e pensar criticamente a realidade tendo em vista a sua transformação;
- Tornar o aluno capaz de perceber as diferentes formas de relacionamento e de vida estabelecidas entre as pessoas com as quais tem contato;
- Criar condições para que o aluno pesquise e descubra por si próprio, tornando-se um produtor do conhecimento.

II - OBJETIVOS INSTRUCIONAIS:

- Que o aluno chegue ao entendimento do lugar onde vive através da observação;
- Perceba as relações existentes entre elas e as pessoas e os diferentes objetos que as cercam;

- Conheça as semelhanças e diferenças do nosso modo de vida, trabalho, das vivências e experiências.

III- ESTRATÉGIAS:

- Observação, relato oral, desenhos, fotografias, mapas, pesquisas e registros gráficos.

IV - AValiação:

- Observação;
- Provas objetivas.

V - Conteúdo:

- Representação e localização espacial da escola;
- Construção da planta da sala;
- Noção de escala gráfica;
- Noção de tamanho (redução e proporção);
- Noção de posição (dentro, fora, vizinhos, interior, embaixo, em cima, etc...);
- Quem encontramos na escola;
- As diferentes formas de trabalho;
- As atividades desenvolvidas pelo professor, aluno, diretor, servente e inspetor de alunos;
- Relacionamento das pessoas;
- Diferentes formas de trabalho, de viver, diferenças sociais;
- Itinerário casa-escola;

- Posição do Sol (importância: iluminação, aquecimento e saneamento);
- Vizinhança da escola;
- Rede de serviços;
- Aspectos naturais;
- Meios de locomoção;
- Estabelecimentos comerciais;
- As atividades de produção;
- Noção de mercado: compra e venda;
- As atividades de produção: agricultura, indústria e artesanato;
- Construção de uma história;
- Apreensão da realidade de estudo que a criança aprende;
- Apreensão da realidade que a criança vive;
- Apreensão da realidade de trabalho que a criança observa.

DIVISÃO REGIONAL DE ENSINO DE MARÍLIA

DELEGACIA DE ENSINO DE ASSIS

E.E.P.G. "Prof. Leo Pizzato" - Assis

Disciplina: Estudos sociais

Série: 3ª A, B e C

Professor (es): M., G. e C.

Bimestre: 1ª, 2ª, 3ª e 4ª

Ano: 1988

I- OBJETIVOS EDUCACIONAIS:

- a) Desenvolver e aprimorar a capacidade de conhecer, observar, explorar, aproveitar e adaptar-se ao meio próximo e distante.
- b) Levar o educando a desenvolver a percepção de ser um membro atuante da comunidade e da necessidade de agir desta forma, beneficiando-se dos recursos do meio ambiente, dando contribuições e interpretando seus direitos e deveres.

II - OBJETIVOS INSTRUCCIONAIS:

- Identificar o município, delimitar o espaço urbano e rural.
- Distinguir as características que diferenciam a cidade sede do município, dos distritos e interessar-se em conhecer o seu governo e as comunidades que formam o município onde vive.

III- ESTRATÉGIAS:

- Uso de coleção de gravuras.
- Mapas, globo terrestre.
- Desenhos ou recortes de paisagens rurais e urbanas.
- Leituras informativas e recreativas.
- Entrevistas, trabalhos em grupos e pesquisas.

IV - AValiação:

- Diária, através de observação das atividades do diário de classe, de sua organização e execução.
- Através de relatórios e participação do aluno.
- Por meio de provas escritas e questionários orais.

V - CONTEÚDO:

1º BIMESTRE

- A Família, Comunidade.
- Nosso Município: sua localização no Brasil e no Estado.
- Orientação nos pontos cardeais, pelo Sol, Cruzeiro do Sul e bússola. Planta da cidade.
- A cidade: como pode ser, os bairros. Vida na cidade.
- Zona rural: usos e costumes.

2º BIMESTRE

- Recursos econômicos: agricultura, pecuária, avicultura, apicultura, sericicultura, vanicultura e piscicultura.
- Indústria e Comércio.
- Interdependência: zona rural e urbana.

3º BIMESTRE

- Meios de transporte e comunicação.
- Nosso município na atualidade: estrutura e organização do governo.
- Regiões administrativas, taxas e impostos, símbolos nacionais.

4º BIMESTRE

- Nosso município no passado.
- Origens do município.
- Recursos naturais.
- Modificando e protegendo o meio ambiente.
- Aspectos culturais e sociais do município.

DELEGACIA DE ENSINO DE ASSIS

E.E.F.G. "Prof. Leo Pizzato" - Assis

ÁREA: ESTUDOS SOCIAIS: 4ª Série

PROFESSORA: NL

I - OBJETIVO EDUCACIONAL:

- Levar o educando a conhecer e valorizar o seu país compreendendo que os aspectos geográficos estão relacionados com as atividades humanas e que as possibilidades de progresso de nosso país no campo da indústria está intimamente relacionado ao índice de produtividade.
- Levar o educando a valorizar os feitos e os homens que fizeram a grandeza nacional.

II - OBJETIVOS INSTRUCIONAIS:

Levar o educando a:

- identificar a localização do Brasil na América do Sul;
- localizar os nossos recursos naturais e reconhecer a necessidade de preservá-los ou utilizá-los de forma mais inteligente possível;
- analisar as diferenças da distribuição e composição da população brasileira;
- identificar os recursos naturais, humanos disponíveis e as possibilidades regionais de aproveitamento;
- conhecer a evolução histórica de nosso país.

III- ESTRATÉGIAS:

- Leituras informativas
- pesquisas
- discussões
- confecções de cartazes
- estudo em grupo
- entrevistas

IV - AValiação:

- será avaliada nos aspectos: cooperação, participação na criatividade e em provas objetivas
- elaboração de relatórios
- confecção de um mural
- pequenas visitas (ao museu histórico, à chácara, etc)
- exposição de gravuras

V - CONTEÚDO:

- o Brasil no continente americano
- divisão política
- regiões brasileiras
- clima
- relevo
- hidrografia
- vegetação
- população

- atividades rurais e urbanas
- Brasil colônia
- Brasil independente
- Brasil república

DIVISÃO REGIONAL DE ENSINO DE MARÍLIA

DELEGACIA DE ENSINO DE ASSIS

E.E.P.G. "Lucas Tomás Menck"- Assis

PLANO DO CICLO BÁSICO

1988

I - OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO CICLO BÁSICO:

- 1 - Assegurar ao aluno o tempo necessário para superar as etapas da alfabetização, segundo seu ritmo de aprendizagem e suas características sócio-culturais;
- 2 - Proporcionar ao aluno, condições que favoreçam o desenvolvimento de habilidades cognitivas e de expressão, previstas nas demais áreas do currículo;
- 3 - Garantir à escola, a flexibilidade necessária para a organização do currículo, no que tange ao agrupamento de alunos, métodos e estratégias de ensino, conteúdos programáticos e critérios de avaliação ensino-aprendizagem.

II - MEIAS:

Criar condições para que todos os alunos matriculados no Ciclo Básico tenham possibilidades de:

- a) adquirir a compreensão e o domínio dos mecanismos básicos da leitura e escrita, em 4 semestres ou menos ou mais semestres se necessário;

- b) desenvolver habilidades cognitivas e de expressão previstas nas demais áreas do currículo, em 4 semestres ou menos ou mais semestres se necessário

III- CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

HISTÓRIA E GEOGRAFIA

- Organiza e executa suas atividades diárias.
- Identifica as características pessoais e das pessoas com as quais convive em casa e na escola.
- Identifica as relações existentes entre as pessoas as quais convive: de parentesco, de amizade, de cooperação, de trabalho e de estudo.
- Distingue as ocupações, remuneradas ou não, das pessoas de sua casa, da escola e da vizinhança.
- Conhece a evolução e identifica os diferentes:
 - tipos de habitação.
 - meios de transporte e locomoção.
 - meios de comunicação.
- Reconhece e percebe eventuais carências na satisfação das necessidades básicas do homem: sono, segurança e comunicação/expressão.
- Conhece os recursos naturais e sociais existentes nas proximidades de sua casa e da sua escola.
- Consegue localizar no espaço, a partir de um ponto de referência.

- Descreve e representa graficamente roteiros do trajeto casa/escola.
- Identifica intervalos de tempo: ontem, hoje, amanhã, semana, mês e ano.
- Descreve sua própria história e a história de sua escola.

IV - AVALIAÇÃO:

A avaliação do processo ensino-aprendizagem abrange o desempenho do aluno, a atuação do professor e o funcionamento da escola.

O aluno é avaliado a partir dos progressos que vai apresentando gradativamente e das aquisições cada vez mais complexas que é capaz de fazer nos diversos domínios da aprendizagem, com referência a parâmetros estabelecidos.

Os dados obtidos na avaliação do aproveitamento do aluno deverão ser registrados numa ficha descritiva com objetivos e conteúdos dominados em cada componente curricular, de modo tal que retrate, de maneira adequada, o processo de evolução do aluno, em relação a programação do Ciclo Básico.

No final do Ciclo Básico, será promovido para a 3ª série do 1º Grau, o aluno que tiver frequência igual ou superior a 75% sobre o total de dias letivos deste ciclo e atingir os objetivos, dominar os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, em função de critérios

estabelecidos pela Secretaria da Educação.

V - GRADE CURRICULAR DO CICLO BÁSICO

Manhã	2ªfeira	3ªfeira	4ªfeira	5ªfeira	6ªfeira
7:00	Leite	-	-	-	-
7:10	L.P	L.P	L.P.	L.P.	L.P.
8:00	L.P	E.F.	L.P.	E.F.	L.P.
8:50	Mat.	L.P.	Mat.	L.P.	Mat.
9:40	Merenda	-	Recreio	-	-
10:00	H.G	E.Ap.	C.	H.G.	C.
10:50	E.Ap.	Mat.	E.Ap.	Mat.	E.Ap.
11:40	E.Ap.	E.Art.	E.Ap.	E.Ap.	E.Ap.
12:30	Refeição	-	-	-	-

E.E.P.G. "Lucas Tomás Menck"

Disciplina: Estudos Sociais e EMC - 1º Grau - 3ª série

1988

I - OBJETIVO GERAL : Desenvolver e aprimorar a capacidade de conhecer, observar, explorar, aproveitar e adaptar-se ao meio (próximo e distante)

II - OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1º BIMESTRE

- Reconhecer as principais características da vida urbana e rural do seu município.
- Delimitar o município do qual a escola faz parte.
- Identificar os produtos intercambiados entre o município e os seus vizinhos.
- Participação em comemorações.

2º BIMESTRE

- Identificar e reconhecer a organização política do seu município. Identificar a nível de Estado as funções e inter-relações aos poderes.

3º Bimestre

- Reconhecer os símbolos nacionais.

- Reconhecer e identificar os principais meios de transporte e comunicação à disposição do município.

4º BIMESTRE

- Reconhecer e identificar os aspectos sócio-culturais mais importantes no município.

III- CONTEÚDO:

1º BIMESTRE

- A família
- Nosso Município
- Interdependência: zona rural e urbana
- Quadro social da região
- Comemorações cívicas e campanhas educativas de acordo com o calendário escolar.

2º BIMESTRE

- Nosso Município na atualidade
- Recursos econômicos
- Estrutura e organização do governo
- Comemorações cívicas e campanhas educativas.

3º BIMESTRE

- Nosso município na atualidade
- Meios de transporte e comunicação

- Símbolos nacionais
- Comemorações

4º BIMESTRE

- Nosso município no passado histórico)
- Aspecto social e cultural do município
- Comemorações cívicas e campanhas educativas.

IV - ESTRATÉGIAS:

- Estudo dirigido: trabalho em grupo e individual, debate, conversas informais, aulas expositivas, pesquisas bibliográficas orientadas, elaboração de mapas, estudo de participação em comemorações cívicas e dramatização.

V - AVALIAÇÃO:

- Observação do professor no interesse e participação da criança
- Arguição oral, provas escritas e testes.

ESCOLA DE 1º E 2º GRAUS E DE EDUCAÇÃO INFANTIL

"Santa Maria" - Xereta.

PLANO DE ENSINO-1988

Disciplina: Integração Social

2ª Série - 1º grau

Professor- Gilberti A. Mota

OBJETIVO GERAL:

Estimular o ajustamento do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que não deve apenas viver, mas conviver.

OBJETIVOS:

1º BIMESTRE

- Que o aluno saiba identificar o município como parte do Estado e as características da vida urbana e rural.

2º BIMESTRE

- Conhecer o surgimento da cidade.
- Identificar e registrar os fatos através das comemorações.

3º BIMESTRE

- Reconhecer os 3 poderes e suas atribuições.

4º BIMESTRE

- Que o aluno participe das comemorações reconhecendo os seus significados.

CONTEÚDO:1º BIMESTRE

1. O município
 - Zona urbana
 - Zona rural
 - A periferia da cidade

2º BIMESTRE

1. O município
 - delimitação geográfica
 - histórico do município
2. Comemorações de maio
3. Comemorações de junho

3º BIMESTRE

1. O município de Assis
 - Governo Municipal
 - Prefeito

- Vice-Prefeito
- Vereadores
- 2. Comemorações do mês de agosto
- 3. Comemorações do mês de setembro

4º BIMESTRE

1. O município de Assis
 - Agricultura
 - Pecuária
 - Indústrias
 - Meios de transporte
 - Comunicações
2. Comemorações do mês de outubro
3. Comemorações do mês de novembro

ESTRATÉGIA

1º BIMESTRE

- Leituras informativas
- Mapa do município localizando os municípios vizinhos
- O aniversário da cidade de Assis (1º julho)
- Cantos e poesias referentes às datas do bimestre

3º BIMESTRE

- Leituras informando a prefeitura e a Câmara de Vereadores.

- O que faz o vice prefeito
- O jornal: "A Voz da Terra" e as Estações de Rádio. A Fepasa
- Mapas localizando : as Ferrovias e as Rodovias
- As escolas
- Citar coisas comerciais e algumas autoridades

4º BIMESTRE

- Leituras informativas
- Cópias dos textos lidos, no caderno de conhecimentos gerais
- Pesquisa para levantamento dos recursos econômicos da região
- Mapas, desenhos, cantos e poesias para as comemorações

ESCOLA DE 1º E 2º GRAUS E DE EDUCAÇÃO INFANTIL

"Santa Maria" - Xereta.

PLANO DE ENSINO-1988

Disciplina: Estudos Sociais

3ª Série - 1º Grau

Professora- Nilva.

OBJETIVO GERAL:

Alcançar a integração espaço temporal e social do educando em âmbito gradativamente mais amplo

OBJETIVOS:

1º BIMESTRE

- Conhecer a organização político-administrativa do Brasil

2º BIMESTRE

- Conhecer os aspectos físicos e sua influência no desenvolvimento de núcleos urbanos
- Identificar os 1º núcleos populacionais- sua fundação
- Influência de cada núcleo, a expansão e desenvolvimento do território brasileiro

3º BIMESTRE

- Analisar as influências que a hidrografia, clima e relevo exercem sobre o desenvolvimento agropecuário.
- Relatar a origem, o desenvolvimento e os problemas das capitanias hereditárias.

4º BIMESTRE

- Identificar os símbolos do nosso Estado
- Conceituar e identificar os poderes do Estado
- Caracterizar os principais fatos da política antes e depois da independência.

CONTEÚDO:

1º BIMESTRE

- A Terra (forma, movimento)
- Brasil (localização)
- Divisão Regional
- O Estado de São Paulo (localização)
- Períodos da História do Brasil
- Descobrimento do Brasil
- Colonização

2º BIMESTRE

- Os nosso vizinhos
 - relevo
 - clima
 - vegetação
 - agricultura
- São Vicente e a cana de açúcar
- Fundação do Colégio São Paulo
- Fundação de Santos
- Indígenas

3º BIMESTRE

- Pecuária
- Hidrografia
- Nosso litoral
- Indústria e Comércio
- Capitânicas hereditárias
- Governos Gerais
- Bandeirantismo
- Inconfidência Mineira

4º BIMESTRE

- Meios de transporte
- Meios de comunicação
- Poderes que governam o Estado
- Auxiliares do governador

- A Constituição do Estado
- Símbolos Estaduais
- Família Real no Brasil
- Libertação dos escravos
- Proclamação da República

ESTRATÉGIAS:

- Cópia e leituras dos trechos informativos
- Exercícios de completar e responder, feitos no caderno
- Confecção de mapas
- Pesquisas
- Desenhos
- Chamadas orais

Tratamento a ser dado à preparação para o trabalho:

Desenvolver no aluno:

- hábito de estudo de higiene pessoal e coletivo
- valorizar o respeito do mundo que o cerca (relacionamento com os colegas, professores, diretores e funcionários)
- o senso de responsabilidade, cooperação, participação e economia
- reconhecer seus direitos e deveres

AVALIAÇÃO:

- Observação diária da participação do aluno:
- Testes de verificação corrigidos e comentados
- Observação da ordem, asseio e bom gosto nos cadernos
- Provas objetivas no final de cada bimestre.

CRITÉRIOS

00-19 - E

20-49 - D

50-69 - C

70-89 - B

90-100- A

ESCOLA DE 1º E 2º GRAUS E DE EDUCAÇÃO INFANTIL
"Santa Maria" - Xereta.

PLANO DE ENSINO-1988

Disciplina: Estudos Sociais

4ª Série - 1º Grau

Professora- Beth

OBJETIVO GERAL:

O ajustamento crescente do educando ao meio cada vez mais amplo e complexo em que não deve viver, conviver sem deixar de atribuir à dúvida, ênfase ao conhecimento do Brasil nas respectivas etapas de seu desenvolvimento.

OBJETIVOS:

1º BIMESTRE

- Localizar a terra no espaço
- Identificar os movimentos da Terra, assim como seus resultados
- Identificar os períodos da História

2º BIMESTRE

- Reconhecer a posição geográfica do Brasil

- Compreender a importância do 1º período da nossa história

3º BIMESTRE

- Reconhecer e identificar as diferentes formas do relevo brasileiro
- Reconhecer e identificar a importância do bandeirismo no desenvolvimento e expansão territorial

4º BIMESTRE

- Identificar as regiões do Brasil
- Reconhecer as causas e consequências da indústria brasileira

CONTEÚDO:

1º BIMESTRE

- A Terra, nosso planeta
- Superfície
- Zonas
- Linhas e círculos
- Pontos cardeais
- Brasil, nosso país
- Localização
- Períodos da história

- As grandes navegações
- Escola de Sagres

2ª BIMESIRE

O Brasil e a América do Sul

- Nossos vizinhos
- Pontos extremos
- População e língua
- Divisão política
- Descobrimento do Brasil
- Expedições
- Capitanias Hereditárias
- Governos Gerais

3ª BIMESIRE

- Hidrografia do Brasil
- Importância dos rios brasileiros
- Os picos mais elevados
- Relevo
- Os invasores estrangeiros
- Ciclos econômicos
- Bandeirismo

4ª BIMESIRE

- Alguns aspectos de cada região

- Região SE - Agricultura, pecuária, industrialização, hidrografia,
- Tipos humanos e atividades econômicas
- Ciclo do gado
- Ciclo do café
- Inconfidência Mineira
- Independência
- Regências
- Libertação dos escravos
- Proclamação da República
- Brasil atual

ESTRATÉGIAS:

- Cópias e leituras de trechos informativos
- Exercícios de completar e responder feitos no caderno
- Exercícios propostos pelo livro adotado
- Confecção de mapas e cartazes
- Pesquisas
- Desenhos
- Chamadas orais

Tratamento a ser dado à preparação para o Trabalho:

- Desenvolver no aluno hábitos de organização e responsabilidade

AVALIACÃO:

- Observação diária da participação do aluno
- Testes de verificação corrigidos e comentados
- Observação da ordem, asseio e bom gosto no caderno
- Avaliação no final de cada bimestre, através de provas objetivas

ANEXO IV

MODELOS DE TRANSCRIÇÕES DE AULAS

TRANSCRIÇÃO DE AULA - 2ª série - 1º grau - ESCOLA 01

Um dos temas desenvolvidos se relacionou ao clima. A professora coloca o tema na lousa, seguido de uma questão.

"O clima"

"Você já reparou como o tempo muda?"

A partir desta questão a professora passa a conversar com os alunos, jogando novas questões:

Professora: *Nós moramos em casas iguais? Isso está certo?*

Classe: *Não. Uma é diferente da outra.*

P- *Por que? Vamos ouvir a Carina. Carina, as nossas casas são todas iguais?*

Aluna: *Não.*

P- *Por que?*

A- *Porque uma é de tábuas a outra é de tijolo, é de madeira. Uma é mais grande que a outra. Uma é mais velha que a outra.*

P- *E as nossas famílias, como são? A minha família é igual a sua?*

A- *Não.*

P- *Por que? Quantos elementos tem em sua família?*

A- *Quatro.*

P- *A da professora tem cinco. E na sua Fausto?*

A- *Dez.*

A- *Dito.*

A- *Seis.*

P- Então pelo número de pessoas que temos em nossas famílias, as nossas famílias não são iguais. Pela idade das pessoas, pelo poder de compra de cada um, as famílias são diferentes.

A conversa com os alunos passa a se direcionar sobre o poder aquisitivo de cada família. A professora faz a relação poder aquisitivo com salário recebido pelos pais e as necessidades básicas de cada família. Retoma o tema central, mostrando aos alunos as diferenças existentes entre os vários bairros da cidade e nos quais muitas das crianças residem.

A professora questiona então:

P- O que torna um bairro diferente do outro?

As crianças se manifestam de diversas maneiras:

A- Uns tem placa, outros não.

A- Uns tem mais casas, outros menos.

A- Uns tem comércio, outros não.

A professora partindo daí então conclui:

"Então crianças, tem certos elementos que tornam um bairro diferente do outro. Se há bairros diferentes uns dos outros, há cidades diferentes um da outra, um estado diferente do outro, um país diferente do outro".

A professora encaminha então a conversa procurando fazer com que as crianças expressem as diferenças entre os bairros, entre os diferentes elementos que os caracterizam: casas, ruas, árvores, praças, jardins. Procura ressaltar os

diferentes tipos de vegetação e a partir daí a associação ou relação com o clima.

P- O que aconteceu de diferente, nesses dias, em nosso clima?

A- Fez muito frio.

C- Chegou o inverno.

P- Será que já chegou o inverno?

C- Não, ainda é outono.

P- Será que estamos já no inverno?

C- Tem vez que tá frio, frio, frio e de tarde tá sol, calor.

P- E quando faz frio, como chama esse tempo mesmo?

C- Outono. Inverno.

P- Então, hoje nós vamos falar também dos tempos que são diferentes. Olha a frase que a professora colocou na lousa. O tempo muda. Hoje está frio, mas será que vai continuar esse frio até o final do ano?

C- Não sei...

P- Hoje nós não sabemos mas de acordo com estudos já feitos, logo vai esquentar.

C- Vai fazer calor.

P- Qual o período de calor.

C- Verão.

P- Então recordando temos: Primavera, ...

C- Verão, Outono e Inverno.

P- Por que vocês se lembram da Primavera? É quando está calor?

C- Não, a primavera é quando a flor tá bonita.

P- Vocês se lembram da primavera porque foi falado sobre ela no texto de Língua Portuguesa, que falava sobre as flores. Sempre que as flores estão bonitas e viçosas é que chegou a Primavera. E tem um outro tempo em que as flores dão lugar para os frutos. Nesse tempo em que aparecem mais frutos chama-se Outono. Quando o tempo esquenta bastante, chama-se Verão e hoje, que está muito frio é Inverno, apesar de que nós formos ver o período nos meses do ano, nós ainda não chegamos no inverno.

A- Estamos no outono?

P- Isso mesmo Renata. Sabe Márcio, quando realmente vai começar o inverno? No dia 21 de junho.

A- Meu Deus do céu! O inverno ainda não chegou e está tão frio.

P- É isso mesmo, pelo calendário ainda nós estamos no outono. Ainda não chegamos no inverno. Faltam ainda 04 dias. Hoje ainda é dia 17. Bem, agora eu pergunto para vocês, e o modo de nós nos vestirmos no inverno e no verão, são diferentes?

C- Sim! Não!

P- No verão será que nós temos que usar blusas de lã, cachecol, touca.

C- Não.

P- Por que? Como nós devemos nos vestir.

C- Temos que vir de camisetas, shorts, saia.

P- Então, de acordo com o tempo, com o clima nós temos que modificar os nossos hábitos e costumes de vestir, de comer.

P- Bem, agora vamos dar o texto sobre as estações do ano.

"O clima"

"Você já reparou como o tempo muda?"

As quatro estações do ano são: Primavera, Verão, Outono e Inverno.

Primavera: estação das flores

Verão : estação do calor

Outono : estação das frutas

Inverno : estação do frio

TRANSCRIÇÃO DE AULA - 2ª série- 1º grau - ESCOLA 03

Professora- Nós vimos anteriormente que a Terra possui dois movimentos: o de rotação e o de ...?

Classe- Translação.

P- Então, recordando, vamos dramatizar esses dois movimentos.

A professora solicita então a presença de dois alunos e prende um cartaz em sua blusa indicando SOL e TERRA. E continua expondo:

P- Então, a Terra, que é um pouquinho menor que o Sol, quantas vezes o Sol é maior que a Terra?

C- 49 vezes. (informação dada errada pela professora, no caderno)

P- Então, nós vimos que no movimento de rotação, a Terra, ela faz o que? Ela gira em volta de si mesmo. Quanto tempo dura esse movimento?

C- 24 horas.

P- E o que esse movimento faz?

C- O dia e a noite.

P- Muito bem, o dia e a noite. Agora, nesse mesmo momento em que a Terra está girando em volta de si mesmo, como um pião, fazendo um movimento de rotação, ela também faz um outro movimento em redor do Sol, que é um pouquinho maior que a Terra, só 49 vezes, ela faz o movimento de translação que é sempre contrário ao ponteiro do relógio,

girando em volta de quem? Do ...?

P e C- Sol.

P- Então, a Terra vai girando em torno de si mesma fazendo o dia e a noite e em volta do sol, fazendo o movimento de translação. O movimento de translação é aquele movimento que faz as estações do ano. Quais são as estações do ano?

P e C- Primavera, Verão, Outono e Inverno.

P- O movimento de rotação que dura só 24 horas, faz o dia e a noite; já o movimento de translação que faz as estações do ano, dura 365 dias e 6 horas ou 1 ano. Então, a Terra demora 1 ano inteirinho para fazer esse movimento de translação. Então, quais são as estações do ano?

C- Primavera, Verão, Outono e Inverno.

P- Cada estação, Primavera, Verão, Outono e Inverno, cada uma delas tem a duração de 3 meses, certo? Então a Primavera - até chegar o verão - 3 meses, do verão até o outono mais tres meses, do outono para o inverno mais tres meses. Então, cada tres meses muda a estação do ano. Quanto tempo mesmo, a tia falou, que leva esse movimento de translação?

C- 1 ano / 24 horas.

P- O de translação...

C- 1 ano / 24 horas.

P- Um ano, ou seja, 365 dias e 6 horas. Então esse movimento em torno do Sol, chama-se o que?

C- Translação.

P- E agora, só a Terra girando ao redor de si?

C- Rotação.

P- Esse faz o que?

C- O dia e a noite.

P- Quanto tempo ele dura?

C- 24 horas.

P- E aquele que a Terra gira em torno do Sol, chama-se o que?

C- Translação.

P- O de translação faz o que?

A classe responde com muitas dúvidas:

C- O dia e a noite / o ano / as estações do ano.

P- Isso, as estações do ano. Quais são?

C- Primavera, verão, outono e inverno.

P- Bom, falando em estação, a primavera, quem sabe me dizer o que é a primavera? É a estação do que?

C- É a estação das flores.

P- É a época em que tudo está verdinho, tem bastante flores, as flores desabrocham. Então, a primavera é a época em que tudo está desabrochando e tem muitas flores. Depois vem o ve...?

C- Verão.

P- Verão é a época do que?

C- Do calor.

P- Calor é aquela época em que a mamãe não deixa vocês ficarem com muita roupa, porque a gente transpira muito

líquido, muita água do corpo e é perigoso até dar desidratação, por isso é que fazem propaganda na T.V., dê bastante líquido para o bebê, não deixem o bebê com muita roupa. Então no verão, o sol, fica muito quente e é muito calor e então nós perdemos muito líquido. Mas por que será que tem as 4 estações? Por que será que tem inverno, verão? Vejam bem, a Terra, enquanto está fazendo seu movimento de translação, tem horas que ela passa perto do sol e chega bem pertinho. Nesse momento que ela chega mais perto do sol, então é a época do verão. Mas tem época também, durante esse movimento em que a Terra se afasta mais do sol, então fica mais frio, é o inverno. Nosso clima, aqui no estado de São Paulo, é um clima subtropical. Então não é um clima, assim, que tem aquele verão e inverno. Mas tem muitos lugares aí que o tempo todo quase, é calor e em outros lugares o tempo todo quase, é frio, mais frio. Então, não é assim em todo o mundo e em todo lugar que é verão ou inverno rigorosamente, certo? Nós aqui, estamos num país subtropical, mas acontece que tem lugares que nem tem inverno, só tem calor, calor, calor. São aqueles países que estão mais pertinhos, quando a Terra fica mais pertinho do sol. Então, eles nem tem frio. Mas, nós aqui ainda temos a prioridade de ter primavera, verão, outono e inverno. Dá pra ver bem destacado, primavera - período de flor; verão - período de calor; outono - período de

fruto; inverno - período de frio.

A- Tia, o Plutão é o planeta que fica mais longe do sol.

P- Isso, é o planeta mais longe. Alguém quer perguntar alguma coisa sobre o movimento? Alguém tem alguma dúvida? Alguém quer falar alguma classe ou tem alguma curiosidade?

A classe não se manifesta.

P- Nada? Então todo mundo entendeu tudo certinho?

C- Entendemos.

P- Então, qual é o movimento que nós estamos vendo hoje?

C- Translação.

P- Quanto tempo dura o movimento de Translação?

C- 24 horas / 1 ano (dúvidas na classe).

P- O de Translação?

C- 1 ano.

P- 1 ano ou 365 dias e 6 horas. Quanto tempo dura cada estação do ano?

C- 3 meses.

P- Quais as estações do ano?

C- Primavera, verão, outono e inverno.

P- Deixe-me ver o que mais. Como se chama aquele movimento que a Terra gira que nem um piãozinho?

C- Translação / Rotação (dúvidas na classe).

P- Rotação. Quanto tempo dura o movimento de rotação?

C- 24 horas.

P- E o que faz esse movimento?

C- O dia e a noite.

P- Alguma dúvida? Alguém quer perguntar alguma coisa?

C- Não!

P- Todo mundo satisfeito?

C- Sim!

P- Será que estão mesmo? Renata, fala pra tia, quais são as estações do ano?

A- Primavera, Verão...

P- Outono e Inverno.

P- Aline, quanto tempo dura o movimento de translação?

A- 24 horas.

P- Não, o de translação. Aquele que a Terra gira em volta do sol.

Como a aluna não consegue responder, a professora insiste:

P- Quanto tempo dura? Quem sabe?

C- 1 ano ou 365 dias.

P- Então, o movimento que a Terra faz e que se chama de Translação dura um ano, ouviu Aline? Larissa, quanto tempo dura o movimento de rotação?

A- 24 horas.

P- Esse movimento, como a Terra faz? Que jeito ela gira? Em volta de si mesma, como se fosse um pião. Carlos Eduardo, quanto que o sol é maior que a Terra?

A- 49 vezes.

P- Bom, agora a tia vai colocar um pontinho na lousa e as datas das estações do ano. Cada estação vocês escrevem em vermelho e pulem uma linha entre cada uma delas, para separar uma da outra.

"Assis, 25 de abril de 1988.

B - As estações do ano (continuação)

Ao mesmo tempo que a Terra gira em torno dela mesma como um pião (rotação) também gira ao redor do Sol. É o movimento de Translação que dura um ano, ou 365 dias e 6 horas.

O movimento de Translação produz as estações do ano.

As estações do ano são: primavera, verão, outono e inverno. Cada estação dura 3 meses.

A primavera é a estação das flores, começa em setembro.

O verão é a estação do calor e começa em dezembro.

O outono é a estação das frutas e começa em março.

Nós estamos no outono.

O inverno é a estação do frio e começa em junho.

Duração de cada estação.

Primavera 22 de setembro até

20 de dezembro

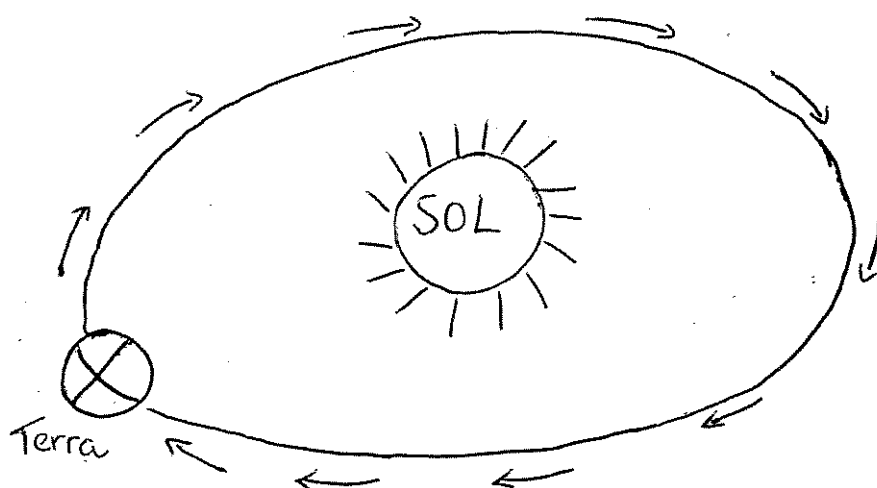
Verão 21 de dezembro até
 21 de março

Outono 22 de março até
 20 de junho

Inverno 21 de junho até
 21 de setembro

Desenho:

Movimento de Translação



TRANSCRIÇÃO DE AULA - 4ª série - Escola 01

Tema: "Indígena Brasileiro"

P- Bem, hoje nós vamos falar sobre o indígena Brasileiro. Vocês sabem que quando Cabral chegou ao Brasil, quem ele encontrou aqui?

A- Pequena participação - apenas um ou outro aluno se manifesta - Os índios.

P- Isso mesmo, os índios. E como é que viviam os índios aqui no Brasil? Vamos falar um pouco da sua vida. Sabemos que eles vivem em grupos, em tribos e como é que eles sobreviviam?

A- Da caça e da pesca.

P- Isso da caça e da pesca e então eles eram nômades, pois para conseguir caça e pesca eles precisavam sair a procura delas - procurar melhores condições de vida. Além da caça e da pesca, do que mais os índios viviam?

Como a classe pouco se manifesta, a professora passa a insistir com os alunos para que participem da aula, porém sem grande êxito, mantendo-se a explanação baseada na fala da professora. Alguns alunos passam a copiar o que a professora vai colocando na lousa, à medida em que vai expondo.

P- Continuando, então, nós sabemos que os índios viviam da caça e da pesca e que não domesticavam os animais. O que significa domesticar?

Como ninguém se manifesta a professora pede a uma aluna que procure o significado da palavra no dicionário e coloque na lousa: - domesticar: tornar doméstico, domar, amansar, civilizar.

P- Isso, domesticar significa - domar, civilizar. Então os índios não domavam os animais e viviam da caça e da pesca. Também eles desenvolviam a agricultura do milho e da mandioca e também do caju faziam uma bebida que era fermentada, o caium. Bem nós já dissemos que os índios não domesticavam os animais, que eram nômades, que desenvolviam agricultura do milho e da mandioca e destes produtos faziam o caium.

A medida em que a professora retoma estes pontos vai escrevendo-os na lousa

P- Os índios para fazerem suas plantações eles primeiro faziam a queimada da mata, para depois plantar. Esse processo era chamado de coivara. A queimada é muito prejudicial ao solo porque retira a camada de humus. Alguém sabe o que é o humus? Nas regiões de florestas caem muitas folhas e estas se depositam no solo. Com o tempo elas vão apodrecendo e dão fertilidade à terra. Se a gente queima a mata, esta camada de humus é também queimada e a terra perde a sua fertilidade. Isso é muito

prejudicial ao solo. Entenderam? Alguém tem alguma pergunta?

Como a classe não se manifestava, a professora pede aos alunos que copiem as anotações da lousa e estes a fazem silenciosamente. Dando continuidade ao texto e agora acompanhando o L.D., a professora passa a trabalhar **Habitacão:**

P- *O que é habitacão?*

A- *B: N: H., casas.*

P- *Isso, habitacão é onde moramos. Vejamos como é que os índios moravam. Eles moravam em ocas - que eram cabanas cobertas com folhas de coqueiro ou bananeiras. Eram bem protegidas. Os índios construíam suas ocas umas perto das outras em forma circular e formavam a taba. Na Taba ficava uma praça central que era para realizarem suas danças e seus ritos. Essa praça era chamada ocara. Também eles cercavam a taba e essa cerca era chamada caicara. Essa cerca servia de proteção aos ataques dos animais ferozes ou outros indígenas e depois os portugueses. Então vamos rever - A casa dos índios era a...?*

A- *Oca.*

P- *Um conjunto de ocas formava o que?*

A- *A taba.*

P- *E o que era a ocara?*

A- *Praça Central.*

P- *O que era a caicara?*

A- Cerca.

Os alunos respondem mecanicamente, lendo as anotações da lousa.

P- Bem agora eu quero que vocês abram o livro na página 42. Vejam o desenho da taba. Eu quero que vocês façam o desenho no seu caderno.