

RAIMUNDA ABOU GEBRAN

Este exemplar corresponde à  
redação final da Tese defendida  
por Raimunda Abou gebran  
e aprovada pela Comissão  
Julgadora  
Data: 17/06/96  
Assinatura: [assinatura]

***Oba, hoje tem Geografia !***  
**o espaço redimensionado da formação-ação**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1996

UNIDADE	73C
N.º CHAMADA:	7/ UNICAMP
	G2650
V.	Ex
TOMBO BC/	28.281
PREC.	667,96
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	15/08/96
N.º CPD	

CM-00090909-0

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA  
BIBLIOTECA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP

Gebran, Raimunda Abou  
G265o Oba, hoje tem Geografia! : O espaço redimensionado da  
formação- ação / Raimunda Abou Gebran. - Campinas, SP:  
[s.n.], 1996.

Orientador : Mansur Lutfi.  
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de  
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Professores - Formação. 2. Ensino - Aprendizagem.  
3. Geografia - Estudo e ensino (Primeiro grau). 4. Ensino -  
Metodologia. I. Lutfi, Mansur. II. Universidade Estadual de  
Campinas. Faculdade de Educação. III. Título

Tese apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de DOUTOR em EDUCAÇÃO, na Área de Concentração: Metodologia do Ensino, à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação do Prof. Doutor Mansur Lutfi.

Comissão Julgadora:

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

## AGRADECIMENTOS

A efetivação deste trabalho não seria possível se não pudesse ter contado com a colaboração e apoio de várias pessoas e instituições, que contribuíram, de maneira decisiva, para a sua concretização.

Agradeço ao professor Mansur Lutfi que, pacientemente e com dedicação, orientou esse trabalho. Estendo também meus agradecimentos à professora Dulce Maria Pompeu de Camargo pela atenção na co-orientação e pelas valiosas sugestões.

A minha imensa gratidão à direção da EEPG "Lucas Thomás Menk", que acreditou em minha proposição de trabalho e abriu todos os espaços da escola para a sua viabilização.

Meu agradecimento especial às professoras, sujeitos dessa pesquisa, que se mostraram sempre confiantes, como incansáveis atores, desejosos de se revelar numa ação pedagógica com vistas à melhoria do ensino.

Aos meus amigos, colegas e funcionários da Faculdade de Ciências e Letras de Assis-UNESP que proporcionaram as condições e recursos básicos para a elaboração deste trabalho e, principalmente, pela amizade, afeto e estímulos sempre presentes.

A todos os professores e colegas do curso de pós-graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP que sempre apoiaram minha caminhada. Aos amigos funcionários Nadir, Vanda, Claudinha, Shirley e Vera com seu assessoramento eficiente, muitas vezes à distância.

Agradeço a atenção da professora Creobel Franco Maimoni pela dedicação com que fez a revisão do trabalho e a Sônia pela valiosa colaboração na digitação e impressão do mesmo.

A minha gratidão aos meus pais e meus irmãos, grandes incentivadores, que muito me apoiaram nessa trajetória e dividiram comigo as inquietações, incertezas e alegrias.

Aos meus filhos, Cristiane, Jubran, Kátia e Danny e ao meu marido Refaat que souberam entender minhas ausências, minhas impaciências e constituíram uma "torcida" sempre presente, em todas as fases deste trabalho.

- Aos meus filhos Cristiane, Jubran, Kátia e Danny
- Ao meu marido Refaat
- Aos professores de 1<sup>a</sup> à 4<sup>a</sup> séries

## ABSTRACT

This project refers to an "action research" developed in a Public Elementary school with teachers from the first to fourth grade that belong to the district of Assis.

The objectives focus the development and evaluation of a proposal of teaching Geography aiming the perspective to consider "Geography" as a subject that investigates and research the space, trying to find several relations and contradictions, and seeing it in a continuous transformation, based on the movement of the society.

In this way, we proposed the redimension of the pedagogic action in the classroom daily, considering the student as a person that is inserted in a historical and spatial context, needs to disclose this space, analyse it, understand it and feel capable to act objecting its transformation.

To make this project possible we had to get into the school to know it, to talk with teachers and students, to show and explain our proposal that represented the breaking off their action so far.

Teachers and students embraced this project and the results were appearing during the process by their manifestations, mainly by the production of texts, poems, musics, etc... - that rendered concrete the change process, the redimensioned action.

Facing the rupture the resistances, the advances, the back moves, the doubts, security and insecurities appeared all the time. But each time, this same process showed us teachers involved in this redimensioned action tis development.

## RESUMO

Nosso trabalho refere-se a uma pesquisa-ação desenvolvida juntamente com professores de 1ª à 4ª série do 1º grau em uma escola da rede pública, especificamente, da Delegacia de Ensino de Assis.

Os objetivos centraram-se na elaboração, implementação e avaliação de uma proposta de trabalho para o ensino de Geografia nas referidas séries, que se encaminhasse na perspectiva de considerar a Geografia como disciplina que investiga e pesquisa o espaço, buscando suas múltiplas relações, suas contradições e concebendo-o em contínua transformação, dada pelo próprio movimento da sociedade.

Nesse sentido, propusemos a redimensão da ação pedagógica no cotidiano da sala de aula, considerando o aluno, em formação, como sujeito que, inserido num contexto espacial e histórico, necessita desvelar esse espaço, analisá-lo, compreendê-lo e sentir-se capaz de agir no sentido da sua transformação.

Para que esse trabalho se efetivasse foi preciso adentrar o espaço escolar e conhecer a escola, os professores e os alunos e ousar uma proposta que representasse o rompimento com o que vinha sendo trabalhado.

O projeto se desenvolveu com extraordinário envolvimento dos professores e dos alunos e os resultados foram se materializando durante o processo através de suas manifestações e, principalmente, de suas produções (textos individuais e coletivos, representações, desenhos, pesquisas, entrevistas, estudos de meio, poesias, músicas, etc.) que constituíram a concretização do processo de mudança, ou seja, de uma ação redimensionada.

As resistências, os avanços, os recuos, as dúvidas, as seguranças e inseguranças se apresentavam em todos os momentos diante da ruptura. Contudo, esse mesmo processo indicava o caminhar e, cada vez mais, nós e os professores envolvidos acreditávamos nessa ação redimensionada.

*"É melhor tentar e falhar,  
que preocupar-se e ver a vida passar.  
É melhor tentar ainda que em vão,  
que sentar-se fazendo nada até o final.  
Eu prefiro na chuva caminhar,  
que em dias tristes em casa me esconder.  
Prefiro ser feliz embora louco,  
que em conformidade viver."*

(Martin Luther King)

## SUMÁRIO

Introdução.....	02
<b>Capítulo I</b>	
<i>"Como o rio não cabia no meu mapa, eu resolvi tirá-lo... - o ensino da Geografia nas séries iniciais do 1º grau"</i> .....	06
1. O espaço das indagações.....	06
2. O espaço das reflexões.....	10
3. O espaço da redimensão da ação.....	23
4. O espaço da construção e as tentativas de traçar caminhos.....	28
5. O espaço da ação e os atores.....	33
<b>Capítulo II</b>	
<i>"A minha cabeça está em parafuso"</i> .....	46
1. Os primeiros estudos.....	47
2. Os planos de ensino sendo analisados.....	49
3. Um primeiro caminhar.....	51
4. "Discutir andando".....	55
5. "...e eu estou tendo que estudar mais".....	64
<b>Capítulo III</b>	
<i>"...e o caminhar vai se construindo no espaço da ação"</i> .....	72
1. Os temas de estudos.....	74
- O aluno: seu espaço, seu tempo e suas relações sociais.....	120
- O lugar do aluno no contexto mais amplo.....	159
- A relação sociedade/natureza se faz pela mediação do trabalho.....	184
<b>Considerações Finais</b>	
<i>" o caminhar continua.. "</i> .....	184
<b>Bibliografia</b> .....	189
<b>Anexos</b> .....	197

## Introdução

A preocupação fundamental deste trabalho está diretamente vinculada ao desenvolvimento do ensino de Geografia nas séries iniciais do 1º grau. As reflexões sobre esta questão tiveram início com a nossa experiência docente no ensino de 1º e 2º graus e se aprofundaram com a pesquisa realizada na dissertação de mestrado, onde buscamos conhecer e compreender o processo do ensino de Geografia nas séries iniciais.

Objetivamos com essa pesquisa verificar como se desenvolve a disciplina Geografia de 1ª a 4ª série do 1º grau e detectar que entraves configuram a problemática do ensino dessa disciplina.

A análise do processo, sustentada na perspectiva da Geografia Crítica ou Radical, revelou que o ensino de Geografia nestas séries se definia como essencialmente tradicional em que os conteúdos, tratados de maneira superficial, fragmentados e descontextualizados, suscitavam atividades de caráter mecânico, reprodutivo e repetitivo.

Nesse processo, as noções e conceitos relacionados às questões do **espaço** e também do **tempo** tratadas como algo distante do aluno, do seu próprio espaço e do seu tempo, não propiciam a interação necessária do aluno com o objeto do conhecimento, mantendo-o distante da construção e reconstrução de novos conhecimentos e, principalmente, da compreensão e entendimento de seu mundo

Nossa preocupação com uma proposição de um trabalho que pudesse se constituir em uma ação redimensionada desse ensino nos indicou a necessidade de buscar planejar, organizar e implementar, junto com os professores responsáveis pelas séries em questão, ações docentes e discentes que visassem à melhoria da qualidade do ensino de Geografia, nesse nível.

Dessa maneira, objetivamos desenvolver junto com professores da rede oficial de ensino, especificamente professores de 1ª à 4ª séries do 1º grau, um projeto para o ensino de Geografia, destinado a estas séries, que representasse uma proposta metodológica com novas dimensões e que permitisse visualizar perspectivas de mudanças no fazer pedagógico cotidiano.

Entendíamos, em princípio, que o desenvolvimento do projeto estaria diretamente relacionado à aceitação dos professores responsáveis pelo processo e que exigiria um contato permanente e contínuo. Nesse sentido, a opção pela **pesquisa-ação**, que garantiria a participação efetiva dos professores no processo, permitiu que estes pudessem estar refletindo, discutindo sua ação educativa, colocando suas opiniões e posições, sugerindo atividades, recusando outras, enfim repensando a sua prática pedagógica, com vistas à construção do conhecimento e à melhoria do ensino.

Assim, de 1991 a 1994, mediante a aceitação do grupo, desenvolvemos os trabalhos, com permanentes contatos com as professoras de 1ª a 4ª séries da Escola Estadual de 1º Grau "Lucas Thomás Menk" buscando construir juntos uma proposta metodológica para o ensino de Geografia, comprometida com um processo de ensino-aprendizagem redimensionado a partir dos interesses, necessidades e possibilidades dos sujeitos envolvidos - professores e alunos.

O processo como um todo foi extremamente rico e gratificante. Por razões diversas tivemos muitas idas e vindas. Muitos avanços e recuos. Em alguns momentos tínhamos a impressão de que não avançaríamos, mas o entusiasmo e as manifestações das professoras, dos alunos e até mesmo dos pais nos indicavam a necessidade da continuidade do projeto.

O trabalho reflete de forma geral o processo como um todo. Nossas indagações, nossas reflexões e nossas ações. Nossas dúvidas, nossas certezas, nosso caminhar.

Fundamentalmente, retrata o processo redimensionado, desenvolvido pelas professoras e seus alunos, no contexto da escola, no cotidiano da sala de aula e, principalmente, como o processo extrapola os muros da escola e se vincula à comunidade, ao espaço do aluno, no sentido mais amplo.

Na primeira parte do trabalho (capítulo I), explicitamos as indagações e reflexões por nós realizadas que constituíram o norte para o desenvolvimento do projeto. Nesse mesmo capítulo procuramos apresentar as possibilidades da redimensão do espaço da ação, em que procuramos reafirmar algumas posições teórico-metodológicas, em sintonia com nossos objetivos gerais, delimitar o espaço da nossa ação, bem como identificar esse espaço e os atores (alunos e professores) nele envolvidos.

Num segundo momento (capítulo II), procuramos apresentar o desenvolvimento do processo e nossa relação com os professores envolvidos, destacando os estudos realizados, nosso caminhar inicial, apontando os desafios, as dificuldades, as idas e vindas.

No terceiro momento (capítulo III), considerado por nós o ponto fundamental do trabalho, detalhamos as temáticas e as atividades desenvolvidas no contexto da sala de aula. Apresentamos o processo como um todo, destacando e analisando alguns pontos essenciais. O material de análise constituiu-se nas produções dos alunos e dos professores, obtidas pelo relato dos professores, no material construído pelos professores e alunos (textos, representações, cartazes, cadernos, trabalhos, pesquisas, entrevistas) e nos protocolos de registro das observações do cotidiano das salas de aula, realizadas por alunos estagiários.

Procuramos, em processo, discutir, avaliar a significação do mesmo e os encaminhamentos necessários frente a cada tema, a cada atividade desenvolvida. Também, procuramos apresentar, no decorrer do trabalho, as avaliações realizadas em processo destacando a posição dos professores, dos alunos e dos pais face ao desenvolvimento das atividades.

Dada a especificidade metodológica do projeto, ou seja, o trabalho constituindo-se num processo de ação em construção, não podemos afirmar que o trabalho esteja concluído. Procuramos manter permanentes contatos com as professoras para as redimensões que se fazem necessárias e mesmo para a implementação de novas ações e atividades.

## Capítulo I

### *"Como o rio não cabia no meu mapa , eu resolvi tirá-lo...." - o ensino da Geografia nas séries iniciais do 1º grau.<sup>1</sup>*

#### 1. O espaço das indagações

Pensar um projeto de trabalho que se constitua em uma proposta para o ensino de Geografia nas séries iniciais do 1º grau, com vistas ao aprimoramento da qualidade desse ensino, implica necessariamente buscar conhecer e compreender como o processo se desenvolve no cotidiano das salas de aula.

Nossas indagações relativas ao ensino da Geografia, em especial ao ensino de 1ª à 4ª séries, surgem como decorrência de um trabalho realizado junto à escolas públicas da rede oficial que objetivou analisar como se desenvolve o ensino dessa disciplina nas referidas séries. Esse trabalho culminou com a nossa dissertação de Mestrado, cujo título *"Como o rio não cabia no meu mapa, eu resolvi tirá-lo...."* expressa a fala de um aluno de 4ª série, diante de uma atividade proposta e desenvolvida em sala de aula.

A fala do aluno sugere vários questionamentos: "Por que o rio não coube no mapa? Por que o aluno resolve tirá-lo? O que significa o rio para o aluno? Que referencial de representação foi trabalhado com o aluno? Qual a significação do conhecimento geográfico para o aluno? Essas e outras questões nos levaram à retomada das análises, relativas ao ensino de Geografia de 1ª à 4ª séries, realizadas a partir de observações e coleta de dados do processo pedagógico no cotidiano da sala de aula.

As análises revelaram que o ensino de Geografia que se desenvolve nestas séries expressa-se de forma superficial, com ênfase em descrições e enumerações. Apresenta

---

<sup>1</sup> GEBRAN, Raimunda Abou, "Como o rio não cabia no meu mapa, eu resolvi tirá-lo... - o ensino da Geografia nas séries iniciais do 1º grau". Dissertação de Mestrado. FE /UNICAMP, 1990.

a realidade fragmentada, de maneira estática, sem movimento, congelada, onde não há espaços para estabelecimento de relações, interpretações, questionamentos ou críticas.

É a expressão do ensino da Geografia Tradicional que, como ressalta SEABRA (1984),

*fala da população mas não da sociedade; de estabelecimentos humanos, mas não aborda as relações sociais; das técnicas e dos instrumentos de trabalho, mas não do processo de produção. Discute a relação do homem com a natureza mas não as relações sociais, abstraindo assim do homem o seu caráter social.* (p.08)

Verificamos, então, o predomínio de trabalhos ligados a uma visão empobrecida da Geografia, *positivista e historicista, ou seja, uma disciplina que utiliza a descrição, catalogação de dados, sem ir a fundo nas explicações. Insiste-se em trabalhar com a análise do espaço físico, e com a sua representação, parecendo que a sociedade e os processos históricos inexistem.*<sup>2</sup>

Nesse processo, os conteúdos, caracterizados por sua superficialidade e compartimentalização, são desenvolvidos também de forma estática, sem preocupações em explicitá-los e/ou relacioná-los. Tais conteúdos suscitam, no contexto da sala de aula, atividades de caráter mecânico e repetitivo, que não favorecem possibilidades de interação, necessária à construção do conhecimento, dos diferentes dados da realidade e, menos ainda, dos diferentes campos de estudos.

Não há, dessa forma, preocupações em se refletir o ensino da Geografia considerando-o no tempo e no espaço das relações sociais, visto que se toma o conhecimento geográfico como um dado, sem problematizá-lo, sem questioná-lo, apresentando-o, geralmente, na forma de informação.

Percebe-se, ainda, uma incoerência entre o modo de ensinar e o movimento do viver da sociedade, incoerência esta representada pelo fato de se ensinar a Geografia passando aos alunos um conteúdo pretensamente "neutro" e que mascara a realidade. Deixa-

---

<sup>2</sup> SÃO PAULO (Município) Secretaria de Educação. DOT. Visão de Área - Geografia / 1992, p. 08.

se de lado a ligação do conteúdo ensinado com a vida, como se no momento exato em que o aluno tivesse contato com o mesmo, não estivesse vivendo situações que este mesmo conteúdo pudesse explicar, fazer compreender ou transformar.

Portanto, essa proposição de trabalho, ao limitar-se à transmissão de informações dos livros e manuais didáticos, ao apresentar as noções e os conceitos geográficos fragmentados, de forma superficial, minimizados e sem significação, não permite que os alunos estabeleçam relações entre os diferentes conhecimentos e a realidade social na qual estão inseridos.

OLIVEIRA (1994) ao afirmar que *o saber que vem sendo ensinado nas escolas sobretudo de primeiro e segundo graus ainda está muito longe de permitir aos jovens a compreensão do mundo em que vivem e muito menos ainda tem permitido abri-lhes horizontes para sua transformação*, denuncia esse rompimento da ligação do conteúdo ensinado com a vida - ligação esta que permitiria explicar e compreender a realidade dinâmica, em movimento, num processo permanente de construção e reconstrução (p. 04).

Há que se ressaltar, no entanto, que algumas tentativas de inovação, de mudanças, surgem no processo. Estes vislumbres de direcionamento a uma nova concepção de ensino da Geografia, sugerem proposições de temas e atividades que partem do contexto do próprio aluno. Os professores desenvolvem com os alunos observações do meio, coletam dados, refletem e discutem sobre suas relações e interações. Avançam.

No cotidiano da sala de aula, alguns professores buscam o envolvimento dos alunos no processo educativo, propondo atividades que visam à manifestação, participação e suscitam questionamentos e posicionamentos frente ao conteúdo desenvolvido. Novamente avançam.

Contudo, essa ação redimensionada, geralmente não é levada em consideração, já que se afunila e se reduz na reprodução de textos em formas cartilhescas (pontos). Em tais "pontos" permanecem as descrições formais e informativas que visam à memorização. Essa redução acaba por se constituir em *um aglomerado de fragmentos*

*atomizados e contraditórios onde a realidade do espaço, na relação intrínseca entre sociedade e natureza, não aparece* (Visão de área - Geografia , op. cit, p. 08).

A redução e afunilamento do processo torna-se mais evidente com a proposição de avaliações, caracterizadas como produto final e esqualido, que envolvem basicamente decorar, reproduzir e repetir os conteúdos (pontos) trabalhados em sala de aula. Geralmente baseadas em questionários - perguntas e respostas prontas - refletem a fragilidade e a superficialidade das propostas de inovação.

Essa prática de redução do conhecimento, que acaba por manifestar-se em diferentes momentos e situações, revela-se também em termos do tempo de consideração do conhecimento geográfico, ou seja, o professor de 1ª à 4ª séries, tendo certas dificuldades em trabalhar o conteúdo de Geografia, justificadas pela formação não específica, prefere, muitas vezes, ignorá-lo ou dedicar um mínimo de tempo ao seu desenvolvimento.

Pudemos perceber, ainda, que o professor, nesse nível de ensino, mesmo tendo posições de questionamentos e problematizações em relação ao conteúdo que desenvolve, não se deu conta da importância dos conhecimentos geográficos e históricos no ensino de 1º grau que podem suscitar no aluno interpretação e compreensão do contexto social em que vive.

Portanto, as análises do processo no cotidiano das salas de aula revelaram que se insiste num ensino de Geografia preocupado com a supervalorização da memória, envolvendo apenas repetição e reprodução de dados, em detrimento do entendimento e da compreensão. Esse processo, de certa forma, leva a uma paralisia da atitude crítica do aluno e reforça, cada vez mais, a incapacidade de estabelecimento de relações entre os conhecimentos adquiridos, sem evidenciar as condições sócio-econômicas, culturais e históricas da realidade social. Expressa-se como um ensino alienante e alienador<sup>3</sup> já que não

---

<sup>3</sup> A questão do ensino alienante foi discutida em nossa Dissertação de Mestrado nas análises do cotidiano da sala de aula, tendo como referencial os mecanismos de alienação levantados por NUDLER, Telma Barreiro de "La educación y los mecanismos ocultos de la alienación", in Hernandez, I. **Crisis en la Didáctica**. República Argentina, Rosario: Editorial Axis, 1975, p. 100 - 107.

permite a participação efetiva do aluno no processo de construção do conhecimento, enquanto sujeito de sua aprendizagem e não lhe é dada a oportunidade de questionar e problematizar o saber, que lhe é transmitido de forma congelada e absolutizada.

Desse modo, a configuração da ação pedagógica nos colocava frente a um desafio. Tínhamos um compromisso com os professores. Após as críticas, deveríamos estar apontando caminhos que permitissem a superação do processo analisado, ou seja, a necessidade de viabilizar uma proposta de trabalho que representasse a concretização de uma prática pedagógica alternativa e que buscasse romper com esse ensino tradicional de Geografia. Uma prática comprometida com a possibilidade de desencadear mudanças no contexto da sala de aula, ao envolver professores que atuam em escolas públicas da rede oficial do ensino de 1º grau, especificamente de 1ª à 4ª séries.

## **2. O espaço das reflexões**

Esse quadro desafiador, permeado de indagações e contradições, sugere outros questionamentos. Quais as vinculações desse processo com o contexto social mais amplo? Como se apresenta o contexto sócio-político brasileiro que nos permite entender a complexidade dessas situações e contradições? Por que o processo educativo apresenta tal caracterização?

A compreensão e entendimento do processo educacional, do papel da educação e da escola, das práticas pedagógicas cotidianas envolvem necessariamente reconhecer e entender os elementos político-sociais que caracterizam a sociedade brasileira, inserida num contexto mais amplo e que, direta ou indiretamente, agem no processo educativo.

A política econômico-social brasileira, vinculada ao contexto internacional, caracteriza-se pelo desenvolvimento do modo capitalista de produção. O capitalismo, frente às transformações político-sociais ocorridas nas últimas décadas e, principalmente, com o

desmoronamento das chamadas democracias populares, encontra-se numa fase monopolista, praticamente mundializada. Busca, nesse processo monopolista e globalizante, expandir e consolidar sua influência nas diferentes partes do mundo.

A sociedade brasileira internacionalizou-se, mundializou-se no interior desse capitalismo mundial, ora "transnacional" e apresenta suas proposições políticas e sociais estruturadas nesse modo capitalista de produção.

No entanto, é preciso ressaltar que a inserção da sociedade brasileira no processo de globalização da economia capitalista, mesmo tendo sido favorecida pelos avanços tecnológicos do setor produtivo, não tem garantido a melhoria da qualidade de vida da população, ao contrário, distancia cada vez mais a maior parte da população dos direitos sociais fundamentais - saúde, moradia, trabalho e educação - haja vista que essa sociedade capitalista, centrada na divisão de classes, com interesses antagônicos, busca, fundamentalmente, atender às necessidades de acumulação e legitimar-se num processo de relações sociais de dominação e de luta hegemônica.

ANDRADE (1994) denuncia:

*"Do ponto de vista social, a ordem estabelecida, por mais injusta que seja, é a ordem defendida pelas classes dominantes e deve ser preservada e mantida a qualquer custo. Assim, em países como o Brasil, que teve um enorme crescimento da população nos meados do século XX e possui recursos naturais abundantes, as elites dominantes encaram o problema da fome e da miséria como se fosse um problema de ordem natural e o resultado da falta de educação e de desejo de trabalhar do povo. Por isso, a questão social se tornou "um caso de polícia", a reforma agrária é apontada como uma pretensão de "economistas desempregados" e o acesso das camadas mais pobres à educação e à saúde não é culpa da sociedade mas do desinteresse dos pobres. Até em relação aos menores de rua e à insegurança urbana são casos a ser reprimidos pela força e não por reformas que levem os adultos ao trabalho honestamente remunerado e as crianças à escola." ( p.42)*

Fica evidente que o fortalecimento do capital monopolista e multinacional afasta as possibilidades de iniciativas de interesse universal e procura impor e reafirmar a toda sociedade a sua dominação, submetendo as instituições aos interesses dos grupos dominantes.

Nesse contexto, a educação e a escola, como outras instituições, têm sido incorporadas aos interesses de grupos que procuram através delas, em geral, *inculcar valores que sirvam para consolidar a hegemonia e dominação burguesa, mesmo quando muitas vezes se esteja defendendo os princípios da liberdade e igualdade* (OLIVEIRA, op. cit., p. 05).

A complexidade do sistema educacional, da escola e principalmente dos processos pedagógicos, compreendidos a partir da dinâmica de classes da sociedade capitalista, revelam que *a principal função da instituição escolar como um todo não é a de formar o trabalhador manual nos variados graus de uma escala de qualificação/desqualificação (do trabalho manual), mas a de marcar e legitimar a divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual* (SILVA, 1992, p. 172).

SILVA acrescenta ainda:

*"É esta divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual a divisão central da sociedade capitalista(...). É na definição e legitimação desta divisão que reside a função principal da instituição educacional. Nessa perspectiva, a escola ao invés de servir para aplainar diferenças sociais e compensar desvantagens de nascimento(...) estaria diretamente implicada na reprodução das desigualdades sociais estabelecidas para uma organização econômica cuja lógica consiste exatamente em manter uma sociedade de classes"* (op. cit, p. 173-174).

A escola, portanto, sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade capitalista e, considerando que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola, pois está empenhada na preservação de seu domínio, ela apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação.

Desse modo, a educação escolar passa a ser vista como meio de perpetuar valores, conceitos e toda a ideologia da classe dominante. O processo de criação, seleção, organização e transmissão do conhecimento escolar, - programas e currículos - estaria estreitamente relacionado com os objetivos mais amplos de um modelo de sociedade voltado para o individualismo, que serve muito mais aos interesses de uma sociedade consumista e controlada pelos grupos econômicos.

O conhecimento, enquanto meramente informativo, transformou-se na própria "*mercadoria*" e a ciência tornou-se algo que é ativamente desenvolvido pelo próprio capital para sua incorporação como força produtiva. Aquilo que é definido como sendo conhecimento escolar, passa a se constituir *numa seleção particular e arbitrária de um universo muito mais amplo de possibilidades e o grande educador passa a ser o capital.*

SILVA ressalta que nesse processo

*"as relações assimétricas entre classes e grupos conflitantes atuam para valorizar um determinado tipo de conhecimento e desvalorizar o de outros, para incluir tradições culturais dos grupos e classes dominantes entre os tipos de conhecimentos dignos e válidos de serem transmitidos e para excluir as tradições culturais de classes e grupos subordinados. A definição daquilo que é considerado como sendo o conhecimento, e particularmente, como sendo o conhecimento escolar, nunca é um ato desinteressado e imparcial. É sempre o resultado de lutas entre definições alternativas em que uma delas consegue se impor. (...) e acaba por ser distribuído de forma desigual, de acordo com as diferentes classes e grupos sociais"* (op. cit, p.80 e 83).

Assim, embora possamos afirmar que a escola não gera as contradições sociais, há dificuldades em pensá-la como via que possibilite a fluência entre as diferentes classes, como elemento neutro ou que venha trabalhando para eliminação das desigualdades, uma vez que ela tende a reprimir qualquer expressão espontânea entre os alunos, a valorizar uma linguagem muitas vezes estranha àqueles a quem se dirige e a menosprezar suas manifestações culturais.

SILVA aponta três ações fundamentais da escola que favorecem a consolidação desse processo:

*1) ao transmitir conceitos e visões que induzem à aceitação do modo presente da organização econômica e social (processo de legitimação); 2) ao produzir pessoas com as características cognitivas e atitudes apropriadas ao processo de trabalho capitalista (processo de acumulação); 3) ao estar envolvida no processo de produção do conhecimento científico e técnico necessário para a contínua transformação do processo de produção capitalista (op. cit., p. 79).*

Para garantir a estruturação da escola e do currículo, definidos a partir dessa ideologia, são estabelecidas normas e regulamentações cuidadosamente especificadas, que organizadas e controladas por órgãos e instituições estatais, sustentam essa política de dominação, altamente controladora.

Esse controle, rígido e detalhado, dificulta a implementação de quaisquer modificações essenciais e significativas no interior da escola, que se mantém estreitamente ligada a este contexto e, historicamente, tem contribuído mais para a legitimação da ideologia da classe hegemônica, para a manutenção e conservação de seus privilégios e interesses, do que para a transformação social.

No sistema educacional brasileiro, esse controle e regulamentação estatal, deslocado dos anseios e interesses da população, se fez sentir de forma muito drástica, principalmente nas décadas de 60 e 70, com o golpe militar de 64.

Implicou num processo de intervenção violento, uma ação *de forças que reagem decisivamente contra um movimento que se desenvolve na sociedade brasileira no final dos anos 50 e início da década de 60, que ao reclamar reformas de base, ameaçam o projeto conservador* (FRIGOTTO, 1991, p. 45).

A instauração desse processo histórico provocou substanciais mudanças no sistema educacional, principalmente a partir de 1968. Os acordos MEC/USAID implicaram em reformas de base (a reforma universitária, pela Lei 5540/68 e a reforma do ensino de 1º e

2º grau, pela Lei 5692/71), necessárias a *ajustar a educação brasileira à ruptura política perpetrada pelo golpe militar de 1964* (FRIGOTTO, op. cit., p. 47).

No que se refere ao ensino de 1º e 2º grau *uma visão tecnicista, economicista e sistemista* de educação, expressa pela Lei 5692/71, permeava tais reformas.

Concebia-se que o desenvolvimento do país estaria diretamente vinculado à formação de profissionais técnicos, competentes no manuseio de máquinas e equipamentos. Essa formação técnica implicaria em transformar a educação escolar em processo de treinamento de profissionais capazes de reconhecer e dominar as regras técnicas da organização do trabalho e da produção, bem como de manejar instrumentos operacionais de produção que os habilitassem a se incorporar no mercado de trabalho.

Se, por um lado as inúmeras reformas, principalmente as relativas ao ensino de 1º e 2º grau, favoreceram uma ampliação do acesso à escola, mesmo não garantindo a permanência, por outro, o acesso ao saber foi restringido, uma vez que a formação geral do educando foi preterida em função da concepção que vinculava preparação para o trabalho como formação específica.

Aliás, a política educacional procurou concretizar esse processo que se encaminha dentro dos objetivos que se propõem, provocando uma reorganização da ação educativa, ou seja,

*"os diferentes ramos do conhecimento presentes nos currículos escolares comprometidos com essa perspectiva da dominação, imprimiram no ensino, a prática cotidiana de uma pedagogia da discriminação, da indiferença, de uma pedagogia que não reconhece ou sequer conhece o caminho da crítica, como suposto fundamental da formação do estudante"* (OLIVEIRA, op. cit., p. 05).

Essa política, acentuadamente controladora, sustentada pela ideologia do desenvolvimento tecnocrático, se fez sentir na educação brasileira como um todo e provocou sérias deformações nas escolas e no ensino das diferentes disciplinas.

O ensino das chamadas ciências humanas, principalmente o ensino de História e de Geografia, viu-se diretamente atingido por essa política limitadora e sofreu inúmeras distorções.

Considerava-se que o ensino dessas disciplinas, além de nada acrescentar às exigências dessa política técnico-burocrática que se colocava, poderia concorrer apenas para a formação de espíritos críticos e contestadores, o que seria extremamente negativo e *prejudicial aos planos políticos que procuravam a construção de uma sociedade obediente e massificadora, tal como almejada pelos dirigentes maiores da sociedade brasileira* (RODRIGUES, 1991, p. 109).

Essa política de cerceamento e limitações atinge também de forma brutal as Universidades. Os cursos superiores voltados às Ciências Humanas sofrem redução substancial, qualitativa e quantitativamente, quer em relação aos recursos financeiros, quer em relação aos recursos humanos, especialmente o quadro de pesquisadores. No tocante à formação e preparação de professores, as consequências dessas reduções, aliadas às vantagens proporcionadas às faculdades particulares, que favorecem o surgimento de cursos de licenciatura curta de Estudos Sociais e os "cursos vagos", provocam sérias distorções nesse processo de formação.

No ensino de 1º e 2º graus, propôs-se, inclusive, a dissolução das próprias disciplinas e, especificamente, História e Geografia foram fundidas nos chamados Estudos Sociais. Foram impostas, como disciplinas obrigatórias, Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira (1º e 2º graus) e Estudos dos Problemas Brasileiros (3º grau), pressupondo-se que tais disciplinas dariam conta da formação política dos educandos.

RODRIGUES afirma que a implementação dessas regulamentações somente concorreu para

*rebaixar a seu nível mais elementar a educação política do cidadão, a formação da consciência histórica do educando, o conhecimento dos*

*princípios que regem a formação dos valores éticos e morais da sociedade e o conhecimento da realidade política e social brasileira. O ensino das chamadas Ciências Humanas, que deveriam ser chamadas de ciências políticas, foi reduzido a um pleno achatamento qualitativo, incapacitando a escola de exercer o papel de elevar a capacidade intelectual, cultural e crítica dos educandos (op. cit., p.109).*

Assim, os objetivos da área de Estudos Sociais para o ensino do 1º grau, estabelecidos pela Lei 5692/71, "*o ajustamento crescente do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que não se deve apenas viver como "conviver", sem deixar de atribuir a devida ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva do seu desenvolvimento*"<sup>4</sup>, refletem a necessidade do acatamento, do ajustamento, da convivência, da conservação em lugar da transformação, da mudança, da alteração.

Por outro lado, a implantação dos Estudos Sociais no 1º grau não garantiu a inter-relação das disciplinas História e Geografia. Devido à excessiva fragmentação do conhecimento que se colocava a partir das reformas, essa disciplina se configurou como uma disciplina meramente informativa, superficial, reprodutivista e reducionista. Aliados a isso, a ênfase e privilégio da "alfabetização", no sentido restrito, colocaram as disciplinas Geografia e História como apêndices, *lembradas apenas nos períodos de provas oficiais e comemorações cívicas* (FONSECA, 1993, p.71).

O ensino de Geografia, mantido a partir da 7ª série, também sofre os efeitos dessa política controladora e cerceadora, apresentando-se limitado e reduzindo-se a informações primárias sobre dados, nomes de rios, cidades, países, localizações, clima, vegetação. Reforçou-se e converteu-se numa ciência de mapas e gráficos, preocupada em descrever os fenômenos geográficos, apresentados, como "dados" - pontos, distâncias, climas, populações, regiões, países, capitais - para serem memorizados. Objetivou-se com isso ignorar o aspecto dinâmico da construção do espaço como espaço social, resultado da

---

<sup>4</sup> Resolução 8/71, CFE.

ação humana, estabelecendo o poder de alijar a natureza histórica e social do conhecimento geográfico.

Essa política educacional, ao provocar a castração da iniciativa e o treinamento sistemático da aceitação e passividade diante não só do conhecimento mas, principalmente, diante de todos os fatos que se desenrolavam no país, indicava a necessidade de controlar e reprimir as opiniões e os pensamentos dos cidadãos. Afastava da reflexão as considerações sobre as questões sociais, eliminando toda e qualquer possibilidade de resistência ao regime, que se colocava de forma ditatorial e autoritária, preocupado, apenas, com a transmissão de valores morais e políticos necessários à consolidação do projeto econômico desenvolvimentista. .

Contudo, no final da década de 70, sinais de insatisfações e descontentamentos vão se configurando nos diferentes setores sociais, políticos e econômicos. Movimentos sociais e reivindicatórios constituem-se e apresentam-se como resistências a essa política que se impõe. Esse processo refletia a própria dinâmica da sociedade capitalista, que é histórica e produz no seu interior um caráter contraditório que pode conduzir à transformação. Indicava uma nova ordem que vai se colocando nessa sociedade centralizadora e autoritária, rompendo com a linearidade do projeto.

A política educacional brasileira, altamente criticada, passa a ser repensada nas décadas de 80 e 90. Diferentes espaços de discussão e reflexão se instalam nos últimos anos com a criação e organização de entidades e instituições científicas e culturais. Novas questões vão se colocando e passam a ser discutidas, não apenas como elementos de legitimação da classe hegemônica e da marginalidade dos interesses maiores, mas como vias de buscar propostas para a sua superação.

A educação passa a ser refletida e compreendida nesse processo, em seu movimento histórico, como sendo determinada e determinante das contradições internas próprias da sociedade capitalista na qual se insere. As tendências críticas passam a analisar a educação não apenas como um elemento de reprodução, mas um elemento que propicie a

transformação dessa sociedade, ou seja, é preciso entendê-la nesse processo contraditório e numa relação dialética com a sociedade. Nesse sentido, OLIVEIRA ressalta:

*" essa compreensão dialética do processo educacional supõe e pressupõe que o processo de construção do conhecimento se faça de acordo com o processo de socialização pelo qual os indivíduos estejam passando. Pressupõe, portanto, o entendimento primeiro da realidade vivida pelos educandos envolvidos no processo. Pressupõe também que o professor e os estudantes compreendam que numa sociedade de classes a socialização se faz, via de regra, contraditoriamente sob interesses antagônicos, opondo quase sempre ideologias dominantes a ideologias dominadas"(op. cit., p. 04- 05).*

Contudo, tal redimensão encontra sérias dificuldades para se efetivar, quer do ponto de vista econômico, quer do ponto de vista político e administrativo. O rompimento com a visão educacional imediatista e reducionista imposta pela ditadura militar ainda se apresenta como uma tarefa difícil, mas primordial, se objetivamos superar esse atraso que nos encontramos no campo educacional.

Mesmo considerando que a escola cumpre sua função no processo de acumulação e legitimação do modo de produção capitalista e que sua redimensão e as alterações curriculares não constituem por si só elementos de mudança social, acreditamos que buscar esse rompimento com o objetivo de *tornar a própria escola um ambiente mais democrático e igualitário, é um objetivo tão legítimo quanto o de usá-lo como instrumento de transformação da sociedade* (SILVA, op. cit, p. 86).

Assim, é fundamental, acreditar numa educação que não seja reprodutora da situação vigente, mas numa educação adequada aos interesses da maioria da população brasileira que se encontra subjugada aos interesses da classe dominante.

Concordamos com APPLE que aponta esse duplo papel da escola e afirma:

*"Por um lado, a escola deve contribuir para o processo de acumulação, produzindo tanto os agentes para um mercado de trabalho hierarquizado quanto o capital cultural do conhecimento técnico/administrativo. Por outro lado, nossas instituições educacionais devem legitimar as ideologias de*

*igualdade e mobilidade de classe, e fazer com que elas próprias sejam formas positivas por tantas classes e segmentos de classe quantos sejam possíveis" (1989, p. 72).*

Isso implica que se deva conceber o próprio espaço da educação e da escola como espaço da *"apropriação/desapropriação e reapropriação do saber"*, permeado pela contradição do modo de produção capitalista, onde o educando não fique restrito a consumir simplesmente o saber acumulado, mas que se perceba como sujeito capaz de produzir um saber que lhe seja próprio, potencializando sua capacidade de analisar o mundo de forma crítica e reflexiva, com vistas a sua transformação.

Esse processo, extremamente complexo, envolve a necessidade de *submeter sempre as teorias, concepções e posições teóricas à interpretação da realidade atual, porque assim pode-se testar constantemente sua capacidade de explicação. Esse movimento permite também a possibilidade de construção da autonomia do cidadão e este, formado criticamente, pode também atuar no sentido de construir a transformação de suas utopias em realidade (OLIVEIRA, op. cit. p. 04).*

O processo pedagógico redimensionado, portanto, deve garantir um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais, que vise à formação do aluno, considerado sujeito do processo histórico e que necessita desvelar a realidade concreta em que vive, analisá-la, interpretá-la e compreendê-la para sentir-se capaz de suscitar críticas e agir no sentido de sua transformação.

O aluno, sujeito do processo educativo, ao compreender o seu papel na construção dessa realidade, ao compreender a relação entre o modo como a produção material é concebida nessa realidade e os interesses que se estabelecem como meio e meta da própria realidade histórica, passa a *compreender-se como sujeito histórico que participa ativamente ou passivamente dessa construção*. E essa construção se manifesta concretamente na produção cultural e material do mundo, em todas as suas formas de expressão.

Portanto, a escola, e especialmente a escola pública básica (1º e 2º graus), preocupada com a formação do cidadão, considerada como espaço para o exercício da cidadania política e social, onde se tenha acesso e onde sejam desenvolvidos os conhecimentos fundamentais dos diversos ramos científicos, deve centrar a sua ação educativa no desenvolvimento de um processo formativo que permita ao educando conhecer e apreender a sua realidade social. Ao garantir o acesso ao saber socialmente produzido ao longo dos tempos, poderá também tornar possível a elaboração de outros saberes, abrindo espaços para uma maior participação dos membros que a freqüentam e, conseqüentemente, propiciar a real inserção política, econômica e cultural no mundo por ele vivido.

Esse repensar da educação escolar, em especial do ensino de 1º e 2º graus, envolve, necessariamente, o repensar da formação do professor que foi dilacerada, nas últimas décadas, sob diferentes formas.

É latente a precária formação do professor habilitado para o ensino de 1ª à 4ª séries através dos cursos profissionalizantes em nível de 2º grau - Habilitação Específica para o Magistério (HEM). Como nos coloca FONSECA, *essa desqualificação, o controle e a imposição de conteúdos e metodologias encontra campo fértil nas séries iniciais do 1º grau*, uma vez que o professor dessas séries, pela posição de polivalente, acaba ministrando, sem maiores reflexões e questionamentos e, por vezes, sem o devido preparo, os conteúdos veiculados pelos programas e livros didáticos como saber correto pronto e indiscutível (op. cit., p.70).

A reflexão sobre a formação do professor implica, pois, em rever a estruturação curricular e os objetivos dos cursos de habilitação específica para o magistério de 1ª à 4ª série. Deve envolver também uma rediscussão dos cursos de licenciatura que, direta ou indiretamente, acabam se voltando para as séries iniciais.

Nos últimos anos, temos assistido a formação do professor, para os diferentes graus de ensino, ser amplamente debatida, quer nos centros acadêmicos, quer em eventos nacionais e internacionais. Além disso, inúmeras atividades vêm sendo desenvolvidas

visando ao aprimoramento e atualização dos professores que já atuam nas escolas públicas. Cursos de "reciclagem", treinamentos, orientações técnicas, palestras, oferecidos pelas Delegacias de Ensino, Oficinas Pedagógicas, CARHS (Centros de Aperfeiçoamento de Recursos Humanos) em convênios com as Universidades Estaduais, têm permitido que parte dos professores tenham contato com as proposições que vêm sendo discutidas nos grandes centros acadêmicos.

Contudo, os resultados de tais atividades, ou seja, a concretização, os reflexos no contexto das salas de aula, mereceriam análises mais detidas, ou seja, é preciso investigar em que medida essas atividades têm favorecido o desenvolvimento de ações pedagógicas redimensionadas, constituindo em mudanças que objetivem a melhoria da qualidade do ensino.

Embora possamos compreender que a Universidade tenha outras prioridades, consideramos que um processo de ação redimensionada deve buscar formas alternativas mais sólidas que os cursos de 30 horas, que inviabilizam qualquer proposição de trabalho pedagógico mais aprofundado e contínuo.

Nesse processo, as possibilidades do relacionamento entre os níveis de ensino, deveriam estreitar, aproximar, entrelaçar as especificidades de cada nível, através da efetivação de atividades que visem à melhoria do ensino e, mais ainda, que busquem a construção histórica da escola pública.

É a possibilidade de se romper com a posição elitista da Universidade que pouco se preocupa com questões "tão menores" como as que são relacionadas ao ensino e, principalmente, ao ensino desenvolvido no 1º e 2º graus. Assim, é fundamental resgatar o sentido da Universidade como *espaço de produção e crítica do conhecimento pela pesquisa e enquanto disseminadora do conhecimento socialmente relevante através do ensino e da extensão*, visto que há grandes expectativas por parte dos professores do 1º. e 2º. graus que esta se volte para esses níveis de ensino e estabeleça um "elo" comprometido socialmente (FRIGOTTO, op. cit., p.55).

Nesse espaço, permeado de contradições, onde se impõem políticas educacionais e projetos das mais diversas ordens, onde se colocam questionamentos sobre os reais objetivos da escola, do papel do professor e do aluno, no contexto social mais amplo, buscamos desenvolver um trabalho no sentido de viabilizar possibilidades de uma ação mais comprometida com a formação política do aluno, enquanto cidadão - sujeito histórico e social.

### **3. O espaço da redimensão da ação**

Nossas indagações e reflexões nos indicaram a necessidade e a importância de procurar desenvolver, juntamente com os professores envolvidos em nossa pesquisa anterior, uma proposta metodológica de trabalho voltada para o ensino de Geografia nas séries iniciais do 1º grau. Estávamos cientes de que a tentativa de desenvolver um projeto de trabalho, com novas dimensões, permitiria visualizar perspectivas de mudança na ação pedagógica cotidiana da sala de aula, com vistas à melhoria da qualidade do ensino.

Em princípio, algumas questões deveriam estar definidas, ou seja, entender a escola pública como lugar, por excelência, da discussão, do estudo, da pesquisa e da apropriação sistematizada do conhecimento. Inserida e vinculada social e politicamente ao movimento histórico vivido, a escola deve possibilitar ao educando desenvolver a capacidade de compreensão da realidade social e das formas de intervenção nessa realidade.

A produção e apropriação do conhecimento interligadas à realidade social - à sua existência concreta, da base real e material sobre a qual se constrói o todo social - devem considerar o meio histórico como fonte primeira do conhecimento, que é construído a partir das atividades dos indivíduos em interação com os elementos que constituem esse meio. LIMA (1990) aponta:

*"Esse meio é natural e social (Natureza, pessoas, objetos, idéias e representações) é constituído pela cultura. Essa noção de cultura integrante*

*do processo de construção do conhecimento e de constituição do indivíduo é central para a concepção de aprendizagem, pois esta incorpora a experiência dos indivíduos"(p.16).*

Portanto, a renovação da prática pedagógica que se projete em direção à formação do aluno, deve procurar incorporar nesse processo suas experiências, suas manifestações, suas aspirações, enfim, o seu mundo e contribuir, assim, para a sua formação como cidadão, consciente e ativo, capaz de assumir-se como sujeito da história.

É a concepção de uma educação escolar não concebida como uma prática neutra, mas uma educação que propicie ao aluno o domínio de competências que permitam sua plena participação, enquanto cidadão, nas múltiplas e complexas atividades exigidas pela vida moderna, garantindo-lhe, nos diferentes níveis de sua formação, a aquisição da consciência da dimensão política da educação.

Questões como: o que se ensina? por que e para que se ensina? como se ensina? como se dá o processo de aquisição do conhecimento? - devem nortear qualquer proposição de trabalho que vise à redefinição da escola e dos processos pedagógicos, com objetivo de repensar suas relações com a sociedade como um todo, numa perspectiva crítica e contextualizada, entendendo essas relações num processo contraditório, porém dinâmico.

Contudo, a prática pedagógica cotidiana, em geral, tem demonstrado que a escola tem negado, sistematicamente, os instrumentos teórico-práticos para que os indivíduos possam situar-se no seu contexto como agentes construtores, conscientes do espaço e da sociedade em que vivem, conhecê-lo e desvendá-lo no sentido da sua transformação .

O ensino da Geografia, nesse sentido, ao reduzir-se a um tratamento superficial do seu objeto de estudo, convertendo as aulas em situações informativas, memorativas e repetitivas, distancia-se desse espaço de relações e provoca um aligeiramento não só da natureza histórica e social do conhecimento geográfico mas, principalmente, da compreensão e entendimento da realidade social.

Yves LACOSTE (1988) questiona essa "*geografia dos professores*"<sup>5</sup> que não permite ao aluno conhecer o espaço em todos seus aspectos, deixando essa tarefa aos detentores do poder. Ressalta a necessidade da redimensão dessa disciplina como possibilidade de se romper com o mascaramento e obscurecimento da importância do espaço como condição básica para o conhecimento da realidade.

Um processo de ação redimensionada no ensino de Geografia deve buscar, portanto, a superação dessa concepção de disciplina de erudição e informação que *pode se transformar em poderoso instrumento do conhecimento do espaço como produção humana* e propiciar aos alunos uma postura crítica da realidade comprometida com o homem, a sociedade e sua transformação (RODRIGUES, op. cit., p.113).

RODRIGUES, ainda acrescenta que a geografia, ao dedicar-se a *explicitar como os homens organizam o seu modo de vida pela apropriação do espaço natural, que é transformado pela ação ordenada ou desordenada, produtiva ou predatória em função dos interesses e necessidades, pelas relações sociais, políticas e econômicas*, se posicionará contra a concepção fatalista e mecanicista da relação entre os homens e a natureza (op. cit., p.114).

Nesse processo, o professor também assumirá a posição de agente de mudanças. Ao assumir o seu papel na construção de conhecimentos, possibilitará a análise do espaço numa visão dialética que favorecerá a proposição de situações e atividades, no decorrer do processo educativo, capazes de permitir ao aluno realizar a tarefa de entender a **Geografia como ciência que investiga e pesquisa o espaço, buscando suas múltiplas relações, suas contradições e concebendo-o em contínua transformação, dada pelo próprio movimento da sociedade.**

---

<sup>5</sup> LACOSTE em seu livro **A Geografia - isso serve em primeiro lugar para fazer a guerra**, apresenta a "geografia dos professores" cujo objetivo é ocultar dos educandos as reais relações espaciais que definem o mundo capitalista e a "geografia dos "Estados Maiores e empresários" que visa garantir o domínio territorial do planeta como um todo.

Ao desenvolver uma Geografia que analise a realidade social da criança, permitindo a compreensão do espaço, não como algo estático que existe só para ser descrito, mas como uma realidade que está sendo construída e reconstruída pelo homem, encaminhará para a compreensão dos fenômenos geográficos como processos em movimento, historicamente caracterizados por mudanças qualitativas e quantitativas.

Portanto, é de fundamental importância a opção do professor por um ensino de geografia que possibilite a compreensão da ação humana não isolada do seu contexto, mas o homem consciente, que se percebe numa sociedade produzida e organizada de acordo com os interesses das diferentes classes sociais, ou seja em processo de transformação percebido como processo histórico onde subjetividade e objetividade se articulam dialeticamente. Não deve haver lugar para dicotomias, fragmentações e imobilizações. Tudo está em movimento e é causado por elementos contraditórios, coexistindo numa mesma totalidade rica, viva e em constante mudança.

Entendemos ainda que um trabalho significativo e enriquecedor, desde os primeiros anos de escolarização, que não se limite apenas a passar informações a serem decoradas, mas que propicie compreender as relações que ocorrem no mundo em que vivemos nas diferentes escalas - local, nacional e mundial - permite desenvolver nos alunos noções/conceitos relacionados à questão do espaço e tempo e contribui para que a criança entenda a sua participação no meio em que vive.

Para tal, é preciso desenvolver o conteúdo entendendo o seu significado e estabelecendo suas múltiplas relações e, ao trabalhar o conhecimento geográfico nessa visão dialética, *estar sempre preocupados com uma série de dualidades, como espaço e tempo, visão global e local, aspectos teóricos e empíricos, tecnologia e observação direta, competência científica e compromisso social* (ANDRADE, op. cit., p. 18)

Um trabalho que parta do concreto, do observado, permitirá ao aluno vir a pensar geograficamente e procurar a compreensão e o estabelecimento de relações quanto aos conhecimentos geográficos e ainda a apreensão mais global do sentido da Geografia e

também da História, facilitando, posteriormente, a aquisição de conceitos fundamentais dessas disciplinas.

O desenvolvimento de atividades dessa natureza permitirá que o aluno entenda o espaço geográfico como espaço ocupado, organizado, produzido pelo homem e, portanto, transformado por ele. A apreensão desta relação dinâmica precisa ser incentivada nos estudos de Geografia, para que o aluno possa incorporar sua visão de espaço a uma visão social, onde se processa uma interação do espaço social e espaço natural. Entender o espaço significa, pois, entender a forma pela qual os homens se relacionam entre si e com a natureza.

Assim, a metodologia do ensino da Geografia, ponto chave de nossa atenção, deve ser vista e analisada como

*"um conjunto de orientações sobre "como ensinar", a serem interiorizadas pelo professor, ao longo de sua vida e formação escolar, e que o orientem para uma determinada percepção de ação pedagógica no campo do ensino dos conhecimentos geográficos e para uma determinada percepção destes mesmos conhecimentos. Estas percepções refletem-se ao nível de sua prática docente(sic), porém, observamos que o professor de Geografia e principalmente o professor de 1a. à 4a. séries não está consciente de tudo aquilo que constitui e caracteriza a metodologia de ensino que se realiza em sua prática. Não tem clara consciência teórica de sua ação como educador, embora exista uma "teoria" implícita em sua ação, que pode, inclusive, estar em contradição com aquela que explicitamente coloca ao falar ou ao pensar sobre sua prática. (...) Percebe-se que mesmo sem atingir o nível de consciência crítica, o professor exerce intervenção intelectual sobre suas atividades como qualquer pessoa o faz sobre qualquer outra atividade, e que isto se dá sem rupturas aparentes até o momento em que se acura a contradição teoria/prática (PREVÉ, 1988. p.58-59).*

Entendendo que não há separação entre metodologia e conteúdo, tendo em vista que esta se concretiza na aplicação do conteúdo, estamos convencidos de que a maneira como o professor, apoiado ou não por materiais didáticos (como ensina), explora e

discute os conhecimentos geográficos (o que ensina) com os alunos, garantirá a sua participação crítica no ato do conhecimento do qual também são sujeitos.

*"Neste sentido, é que educador e educando devem estar relacionados e neste sentido, buscar **uma compreensão de si e da realidade** como algo concreto, que é criado e recriado no cotidiano. É pois, necessário compreender que educar é um processo que engloba **objetivação e subjetivação**, como faces de uma mesma moeda. Nessa relação, professor e aluno representam pólos dinâmicos que se completam, justamente pela sua diversidade. Só assim é possível uma prática **transformadora** em busca do novo; não do novo abstrato que se coloca acima dos sujeitos, mas de um **novo enquanto possibilidade do vir a ser**" (OLIVEIRA, 1989, p. 12).*

Dessa maneira, ao buscarmos uma prática pedagógica comprometida com a possibilidade de desencadear um processo de mudança na realidade escolar, envolvendo professores que atuam de 1ª à 4ª séries em escolas públicas, entendemos que a ação da escola pode e deve se constituir numa ação transformadora, cabendo a ela também, desenvolver na criança, atitudes de curiosidade, observação e crítica diante dessa realidade.

#### **4. O espaço da construção e as tentativas de traçar caminhos**

Nosso trabalho se constitui, portanto, na elaboração, aplicação e avaliação de um projeto de ensino destinado a alunos de 1ª à 4ª série do 1º grau, junto com os professores das referidas séries e desenvolvido na perspectiva de abordar o ensino de Geografia, procurando fazer com que os alunos conheçam o espaço em que vivem e o entendam como resultado não só do natural, mas também social e que sua organização é resultado da ação e das atividades do homem.

O desenvolvimento de uma postura metodológica que não separe teoria e prática, forma e conteúdo - componentes de um mesmo processo -, que envolva ativamente o aluno, permitindo sua identificação enquanto sujeito do processo de transformação, se constituirá qualitativamente num avanço na ação educativa. Uma concepção que inclua o

técnico-pedagógico e o político poderá favorecer o desenvolvimento de um trabalho em que teoria e prática se renovam no cotidiano da prática pedagógica, suscitando novas perspectivas ou opções.

Ao considerarmos o professor como um dos elementos mais importantes do processo pedagógico e que o processo educacional realiza-se através de seu trabalho no nível do planejamento e execução do ensino, investindo-se de autoridade institucional, concordamos com NIDELCOFF,

*tudo isso pode ir produzindo sérias transformações, na medida em que - e convém não esquecer esse dado - a escola que o povo recebe é muito mais a escola que os professores organizam com sua maneira de ser, de falar e de trabalhar, do que a escola criada pelos organismos ministeriais e pelos textos escolares (1988, p. 19).*

Desse modo, o professor poderá, através de uma ação competente e comprometida com a mudança, ocupar os espaços existentes e disponíveis e concretizar um trabalho que ajude as crianças a perceber que esse conhecimento só terá realmente sentido e valor se colocado de maneira efetiva numa relação com o social, isto é, com os outros homens e com a natureza. permitindo *VER e COMPREENDER a realidade, EXPRESSAR a realidade e EXPRESSAR-SE, DESCOBRIR E ASSUMIR a responsabilidade de ser elemento de mudança na realidade (NIDELCOFF, 1981, p.06).*

Partindo de tais referenciais, os objetivos que nortearam todo o trabalho que desenvolvemos com os professores constituíram-se em: *organizar o ensino a partir do próprio saber social que nasce da experiência de vida da criança e da classe social na qual se insere; introduzir e/ou retomar noções, conceitos que são desenvolvidos na escola de 1º grau e que estão ligados à questão do espaço/tempo, avaliando novas proposições traduzidas em novos pressupostos metodológicos e conceituais; discutir para melhor definir, juntamente com os professores, atividades viáveis para serem desenvolvidas em classe, visando à melhor compreensão e apreensão da realidade social, não pensadas*

*como simples exercícios mecânicos, mas como elementos importantes que explicitem uma nova postura metodológica do ensino de Geografia.*

Ressaltamos também que os objetivos e as proposições apresentados estiveram em permanente discussão, sofrendo alterações, ou seja, foram ampliados, suprimidos, de acordo com o avanço dos debates que se fizeram junto ao grupo de professores ou quando a própria prática no interior da sala de aula demonstrou necessidade de reformulações.

A participação do professor das primeiras séries nesse processo foi de fundamental importância, para que, a partir do repensar de sua prática pedagógica, de sua experiência profissional, ele pudesse se voltar à construção do conhecimento, não se limitando a transferir mecanicamente o conteúdo congelado, absolutizado aos alunos.

Nessa dinâmica, o professor aparece não como mero facilitador, mas como parte integrante da relação dialética entre professor e aluno e das possíveis interações que se estabelecem no grupo. A existência do grupo está ligada às experiências múltiplas e diversas, historicamente partilhadas e dessa relação dependerá também a conquista do conhecimento.

Optamos, assim, por desenvolver uma **pesquisa-ação**, em escola pública de 1º grau, visando à construção de uma proposta pedagógica para o ensino de Geografia, para as séries iniciais do 1º Grau, especificamente de 1ª à 4ª séries. A pesquisa ação promoveria *a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas, (...) permitindo que os objetivos teóricos da pesquisa sejam constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas ao diálogo com os interessados, na sua própria linguagem* (THIOLLENT, 1986, p. 75).

Somente esta participação efetiva dos professores garantiu o encaminhamento da proposta, considerando que o envolvimento permanente dos responsáveis por esse processo permitiu tomada de decisões e definições que possibilitou saber *como alcançar determinados efeitos, conceber objetos, organizações, práticas*

*educacionais e suportes materiais com características e critérios aceitos pelos grupos interessados* (THIOLLENT, op. cit., p.75, grifo nosso).

A natureza da pesquisa-ação, com permanentes contatos com os sujeitos envolvidos, possibilitou, no desenvolvimento do processo, obter dos docentes um retorno sobre a eventual utilização de novos conhecimentos, metodologias ou experiências e mais ainda, garantiu um relacionamento pedagógico contínuo.

Assim, ao buscarmos a concretização dessa proposta de trabalho, deveríamos pensar atividades a serem desenvolvidas junto com os professores e os alunos, no contexto da sala de aula, envolvendo elementos de observação e análise, relacionados ao conteúdo de Geografia, que propiciassem, de maneira sistematizada e orientada, o entendimento e a interpretação do seu espaço social, envolvendo a natureza, as interações dos homens com ela e dos homens entre si.

Um processo pedagógico que considerasse o aluno como sujeito na elaboração do seu conhecimento e que se constituísse num espaço de interação, de leitura e verbalização de idéias, de argumentos, de convívio de opiniões e visões diferentes, permitindo que a relação sujeito-conhecimento levasse em conta o social e o cultural como constitutivos do processo de construção do conhecimento.

Dessa forma, o projeto passou a ser estruturado de modo que pudesse se constituir como uma ação pedagógica adequada às necessidades das crianças e em função da sua realidade social. Isto é, a elaboração e o planejamento de programas e atividades deveriam partir desta realidade concreta. Também, seria necessária a viabilização de atividades que permitissem explorar com maior ênfase e experiência o conhecimento dos alunos e que favorecessem a sua participação na construção de novas experiências de aprendizagem, sempre num processo coletivo e cooperativo.

Tais atividades envolveriam a proposição dos conteúdos de Geografia e História, não no sentido da compartimentalização do ensino, mas de forma integradora, que permitissem ao aluno iniciar-se na construção do conhecimento através da identificação e da

definição de noções básicas ligadas às questões de espaço e tempo, encaminhando para o desenvolvimento de uma postura crítica, reflexiva e interpretativa da sua realidade social.

Entendíamos a importância dessa ação, principalmente junto aos professores da rede oficial de ensino, cujas possibilidades e oportunidades de estudos e de atualização têm sido limitadas, não só por questões de ordem econômica, mas principalmente por questões de estruturação e organização das atividades do próprio sistema escolar.

Considerávamos necessária a configuração da percepção dos professores em relação às novas propostas de ensino, tendo em vista operacionalizar ou destacar elementos dessas propostas que pudessem estar presentes em sua ação pedagógica.

Assim, na tentativa de traçar alguns caminhos, procuramos primeiramente apresentar, para discutir com os professores envolvidos, os resultados decorrentes do trabalho anterior, ou seja, as análises das observações do cotidiano da sala de aula.

Inicialmente, os professores das escolas envolvidas no projeto anterior tiveram reações de descontentamento frente às críticas levantadas nas análises do processo pedagógico, mesmo tendo clareza de que tais críticas serviriam de suporte e ponto de partida para a continuidade do trabalho e, principalmente, para repensar a sua prática pedagógica e buscar, em conjunto, propostas alternativas de trabalho<sup>6</sup>.

Após algumas explicações e questionamentos, as professoras da Escola Estadual de Primeiro Grau "Lucas Thomás Menk" propuseram-se a assumir o projeto, mesmo tendo dúvidas sobre o desenvolvimento dos trabalhos e cobrando certos posicionamentos:

*"É fácil fazer a crítica, o difícil é construir."*

*"Você nos criticou, agora tem que mostrar para nós alguns caminhos."*

*"Isso vai ser um desafio para nós e para você."*

*"Nós procuramos fazer o melhor, mas parece que temos que rever algumas questões".*

---

<sup>6</sup> Ver em Huberman, A.M. **Como se realizam as mudanças em educação - subsídios para o estudo do problema da inovação**. São Paulo: Cultrix, a questão das resistências às inovações no meio pedagógico, que têm sido registradas em pesquisas nesse campo. pp. 63 a 69.

Logo no início do ano letivo - fevereiro de 1991, estabelecemos os primeiros contatos com as professoras e apresentamos nossa proposta de trabalho, bem como o cronograma de atividades que nos propúnhamos a desenvolver.

A direção da escola definiu, inicialmente, que haveria o envolvimento de apenas uma classe de cada série no projeto. Contudo, durante a semana de Planejamento (março/91), as professoras das demais classes de 1ª. à 4ª. séries da escola decidiram participar do projeto e o grupo passou a contar com 13 professoras<sup>7</sup>.

Foi estabelecido um horário para as reuniões semanais. Seria utilizado o horário de H.T.P.(horas de trabalho pedagógico) das professoras do Ciclo Básico, ou seja, às quintas-feiras, das 18 às 20 horas e contaríamos com a disponibilidade e o interesse das professoras de 3ª e 4ª séries.

## 5. O espaço da ação e os atores

Entendíamos que o desenvolvimento de uma nova proposição de trabalho deveria levar em conta o espaço onde essa ação se efetivaria, ou seja, a caracterização e as condições materiais, físicas e estruturais da escola e, principalmente, como professores, alunos e funcionários se relacionam nesse espaço.

Seria, portanto, fundamental compreender como essas pessoas, no espaço da escola, no espaço das reuniões, no espaço da sala de aula, no espaço do "recreio", participam da construção social da realidade, bem como da interpretação dessa realidade que se desvela, mediante a deflagração do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, em processo, procuramos conhecer a escola, em suas singularidades, pois cada detalhe, cada elemento, seria importante no sentido de buscar entender *as ações*,

---

<sup>7</sup> Inicialmente o grupo constituiu-se com quatro professoras, uma de cada série: Profa. Maria Nunes - Ciclo Básico - 1a. série; Profa. Maria Antonieta(Toca) - Ciclo Básico - 2a. série; Profa. Clarice - 3a. série e Profa. Estela - 4a. série. Posteriormente, envolveram-se nos trabalhos : Profa. Fátima e Profa. Cleusa (C.B. 1a. série) Profa. Cidinha, Profa. Elenita, Profa. Enilda (C.B. 2a. série) Profa. Lúcia, Profa.Lourdes (3a. série) Profa. Dirce, Profa. Lúcia Helena (4a. série).

*as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas envolvidas na problemática em questão, no seu contexto* (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 19).

Essa apreensão do espaço da ação possibilitaria também acompanhar as experiências dos sujeitos envolvidos no processo com o objetivo de *apreender sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações* (LUDKE e ANDRÉ, op. cit., p. 26).

### **5.1. O espaço da escola**

A Escola Estadual de 1º grau "Lucas Thomás Menk" foi criada em 1947, constituindo o antigo Grupo Escolar que recebeu o nome do doador do terreno onde a mesma fora construída. Sua área abrange uma quadra com aproximadamente 6.400 m<sup>2</sup> e situa-se na parte central da cidade, o que de certa forma facilita o acesso à mesma. Favorece também a presença de alunos da zona rural que chegam à escola com transporte da prefeitura.

O prédio da escola encontra-se em bom estado de conservação, tendo passado por inúmeras reformas. Contudo, o mobiliário e os equipamentos são bastante antigos. Dispõe de 23 salas, sendo que 16 constituem salas de aula, nas quais funcionam 33 classes, de 1ª à 8ª série, classe especial e pré-escola municipal. Há uma sala apropriada para projeções, com TV, vídeo- cassete e aparelhagem de som.

A biblioteca, apesar de contar com um acervo regular, porém com muitos livros didáticos antigos, está organizada numa pequena sala improvisada, que a nosso ver não atende às necessidades de estudo e pesquisa dos alunos e dos professores. Funciona diariamente nos períodos da manhã e da tarde e apenas uma noite por semana. Está sob a responsabilidade de professoras readaptadas. É fechada durante o intervalo das aulas porque as professoras são também responsáveis pelo funcionamento da cantina escolar, que é administrada pela A.P.M. (Associação de Pais e Mestres).

Verificamos que a escola não tem laboratórios ou salas-ambiente, contando apenas com "kits" e materiais paradidáticos como cartazes, mapas, gravadores, "sping-light" e livros de leitura infanto-juvenil, que são levados, pelos professores, para as salas de aulas. Neste sentido, cabe ressaltar que a escola também não possui mapas atualizados. Os mapas e atlas disponíveis são antigos e raramente são utilizados pelos professores.

As atividades físicas, desportivas e de recreação são realizadas na quadra de esportes e/ou no pátio da escola. Há também uma área de recreação exclusiva para a pré-escola.

A escola dispõe de uma cozinha e um refeitório onde é servida a merenda. Eventualmente no refeitório são realizadas atividades como: reuniões dos alunos, atividades de recreação, reuniões de pais e palestras.

Na parte interna da escola há um Jornal Mural bem amplo, onde são colocadas informações de interesse dos alunos, dos professores e da comunidade em geral.

A escola é totalmente murada, com arame farpado na parte superior do muro. Possui dois portões laterais para a entrada dos alunos e uma entrada principal para os professores. A área verde restringe-se a algumas árvores e um pequeno jardim, em frente à escola, onde também há um estacionamento.

## **5.2. Os atores**

A escola tem 1.031 alunos matriculados(1994) dos quais 917 estudam no período diurno e 124 no período noturno. Do total, 417 são alunos de 1ª à 4ª série, o que corresponde a 40,4%.<sup>8</sup>

A escola conta com 45 professores e 14 deles são professoras I, ou seja, atuam de 1ª à 4ª séries. Destas, 13 professoras participam do nosso projeto e o contato contínuo com as mesmas permitiu-nos conhecê-las melhor.

---

<sup>8</sup> Os dados foram obtidos através do Plano Anual da Escola - relativo à 1994.

Do ponto de vista técnico-administrativo, a escola conta com 14 funcionários (direção, assistente, inspetores de alunos, serventes, secretários) que, apesar dos esforços, não conseguem atender às necessidades da escola, ficando algumas áreas, principalmente inspeção e limpeza, deficitárias.

Do ponto de vista institucional o Conselho de Escola apresenta-se formalmente constituído com representantes de professores, funcionários, alunos e pais de alunos, mas que raramente se reúne.

A Associação de Pais e Mestres (APM) entende *que o processo educativo é a necessidade comum da escola e da comunidade e tem procurado que pais e professores se associem para buscarem o seu aprimoramento.*<sup>9</sup>

### **5.2.1. Quem são e o que fazem essas professoras**

Através de conversas informais, entrevistas semi-estruturadas, questionários informativos pudemos colher um rol de informações que nos possibilitou verificar quem são e o que fazem estas professoras, ou seja, sua formação, suas concepções de educação, de processo de ensino-aprendizagem, suas perspectivas de trabalho, suas dificuldades e limitações. Utilizamos suas falas, contudo, por solicitação das professoras, estas não estão identificadas.

As professoras envolvidas no projeto encontram-se na faixa dos 25 aos 49 anos de idade, não havendo predominância marcante de uma faixa etária. Atuam no magistério público de 1ª à 4ª série e sua formação básica é o antigo Curso Normal, atualmente a Habilitação Específica para o Magistério. Todas cursaram, posteriormente, Pedagogia, em faculdades particulares. Aliás, este curso é bastante questionado pelas professoras, como pudemos observar em suas falas:

*"Tivemos muita teoria e pouca prática"*

---

<sup>9</sup> Plano Anual da Escola - 1994, p. 12.

*"Fiz o curso mais pelos pontos, mas não acrescentou muito em minha formação"*

*"As discussões que ocorriam no curso não mostravam caminhos para a nossa prática de sala de aula"*

As professoras, na sua totalidade, trabalham em jornada integral, com jornada de 6 horas no caso das professoras do Ciclo Básico e jornada de 8 horas (dois períodos) no caso das professoras das 3ª e 4ª séries, *"o que é uma sobrecarga de trabalho; mas como a remuneração é muito baixa, somos obrigadas a isso"*.

De uma maneira geral, as professoras entendem que sua formação foi diretamente influenciada pela família, refletindo todas as concepções do contexto social. Um ambiente no qual, com raras exceções, *"os valores, os preconceitos, previamente delimitados e definidos, deveriam ser acatados na sua totalidade, sem qualquer questionamento"*.

A explicação dada aos momentos de retração, timidez, à dificuldade de expressão, está muito ligada a essa formação, considerada bastante problemática, como expressa uma das professoras:

*"Só posso analisar o meu passado, olhando o presente; a maneira como sou e como trabalho hoje, como é a educação hoje. E eu vou me situar como um produto daquela educação tradicional... não só a educação escolar, mas a educação dos meus pais. A gente recebeu uma educação muito rígida, em que a gente não podia falar. As respostas eram prontas. Uma educação em que te davam as opções de respostas."*

Essa formação rígida no ambiente familiar se estende no ambiente escolar e acaba por influenciar sua trajetória de vida e sua trajetória profissional.

*"Aí a gente vai para a escola. O mesmo ambiente, o mesmo tratamento. Em que você recebe tudo pronto, com respostas tudo produzidas, com um rol de informações. Então, eu sou aquele produto pronto da escola tradicional"*.

Fica evidente que a sua formação, pessoal e profissional, assentada nos moldes conservadores e tradicionais, comprometida com o contexto e com os interesses da

época, interfere diretamente em sua trajetória profissional e em sua atuação, principalmente no que se refere *"à criatividade e à resolução de muitos problemas enfrentados no dia a dia, limitações decorrentes dessa formação reguladora e castradora"*.

É importante, contudo, ressaltar que essa consciência quanto à sua formação constitui motivação na busca de novos caminhos e indica uma posição crítica extremamente significativa:

*"Muitos problemas eu acho difíceis de resolver, porque toda vida alguém sempre resolveu por mim. É como um bolo quando está pronto e sai do forno. É difícil separar os ingredientes... Eu não podia fazer uma crítica. Eu aprendi até a não assumir nenhuma emoção e tudo isso a gente vai engolindo. E a gente cresce e enfrenta problemas no dia a dia e no trabalho."*

*"Sempre nos disseram o que e como deveríamos trabalhar. E aí a gente vai sempre esperando e fica muito limitado."*

Contudo, as professoras não se deixam vencer por essa formação. Consideram-se aptas a exercer satisfatoriamente a prática docente e apesar da heterogeneidade do tempo de serviço no magistério (de 10 a 30 anos), avaliam sua formação profissional como *"excessivamente teórica, com poucas atividades de prática em sala de aula, o que dificultou de certa forma, no início de nossa carreira"*.

Procuram não se deixar dominar pelos dogmas pré-estabelecidos e reagem buscando redimensionar a sua visão de mundo, de sociedade, de educação. Essa redimensão passa necessariamente pela análise do contexto social e histórico em que vivem e a percepção da realidade social em processo contínuo de transformação. Nesse processo, a questão educacional, de forma geral, e o processo de ensino-aprendizagem, em especial, são percebidos numa nova perspectiva e questionados quanto aos seus reais objetivos e significações.

*"Hoje a gente vê que não deve ser assim. Hoje nós temos que procurar novas formas para novas gerações. Essas questões hoje me incomodam... Não podemos mais ser apenas repetidores e informadores."*

*"Os alunos nos solicitam atividades diferentes, em grupos, e eles reagem com euforia e interesse quando desenvolvemos tais atividades."*

*"A direção da escola e especialmente a Coordenação do Ciclo Básico oferecem espaços para maior interação dos professores e isso contribui para enriquecer o trabalho".*

*"O atual ensino não prepara os alunos porque está ultrapassado e não se vincula à realidade. É um ensino de má qualidade, distante do mundo em que a criança vive. E atualmente já não dá mais para pensar o processo de ensino-aprendizagem deslocado da realidade do aluno e distante de seus interesses e expectativas".*

Essa redimensão do processo se vê emperrada, segundo as professoras, pela sua própria formação e colocam :

*" O Magistério, tanto no passado, como hoje, embora eu não conheça o currículo atual, deixa a desejar e apresenta atividades e técnicas ultrapassadas, não acompanhando as inovações pedagógicas. Então o déficit na formação do PI está ligado a questões relacionadas à prática docente."*

Apontam ainda o magistério como uma profissão difícil por estar desvalorizada, além das dificuldades encontradas como: elevado número de alunos por classe (mais de 35 alunos), falta de tempo e ambiente para atualização, falta de apoio e acompanhamento dos pais, falta de material didático, problemas de indisciplina dos alunos.

Percebemos em suas falas que o modo como pensam, interpretam e percebem a sua prática pedagógica é resultado da conjugação de fatores internos e externos, que direta ou indiretamente, interferem nas suas reais condições de trabalho. Fica evidente, ainda, o aumento da criticidade do professor frente a essas condições e a necessidade de atualização no plano dos conhecimentos de um modo geral. Denota que o professor acompanhou as críticas, as colocações, as divergências, as novas sugestões, as propostas e publicações sem, contudo, participar e receber condições de aprimoramento e renovação, requisitos mínimos para qualquer ação no sentido de romper com o programa tradicionalmente desenvolvido.

### 5.2.2. Os alunos

Os alunos da E.E.P.G."Lucas Thomás Menk" são predominantemente da zona urbana, de bairros centrais e periféricos. A escola recebe também alunos da zona rural (5%). Sendo uma escola de 1º grau, há predominância de crianças de 7 a 14 anos.

Contam com orientação educacional feita pelos professores conselheiros de classe, eleitos anualmente pelos alunos e referendados pela direção da escola. Têm espaço de participação no Conselho de Escola e organizam-se com o Grêmio Estudantil que promove várias atividades de recreação, lazer e orientações.

Procurando levantar dados relativos aos alunos das séries iniciais, buscamos primeiramente definir o seu perfil sócio-econômico. Obtivemos através do plano anual da escola alguns dados relativos à caracterização sócio-econômica da clientela. Esses dados, tabulados anualmente, são fornecidos pelos pais dos alunos, através de fichas informativas. A tabulação dos dados nos indicou que com relação à renda familiar, temos 55% das famílias percebendo mais de três salários mínimos; 30% concentrados na faixa de 1 a 3 salários e 15% percebem apenas 1 salário mínimo. Quanto ao tipo de moradia, 65% dos alunos moram em casas próprias, 25% em casas alugadas e 10% em casas cedidas.

Optamos também por aplicar um formulário que nos desse condições de detectar a profissão e o nível de escolaridade dos pais dos alunos. Foram distribuídos 350 formulários e tivemos um retorno de 212, correspondentes a 60,5%. Os dados foram tabulados e realizamos as análises descritivas dos resultados.

Para a definição do nível sócio-econômico da clientela utilizamos a Escala de Prestígio Ocupacional proposta por Bertran Hutchinson, que nos apresenta as seguintes categorias :

- I. Altos cargos políticos e administrativos, proprietários de grandes empresas e assemelhados.
- II. Profissionais liberais, cargos de gerência ou direção, proprietários de empresas e assemelhados
- III. Posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não-manuais, proprietários de pequenas empresas comerciais, industriais, agropecuárias etc...
- IV. Ocupações não-manuais de rotina e assemelhadas.
- V. Supervisão de trabalho manual e ocupações assemelhadas.
- VI. Ocupações manuais especializadas e assemelhadas.
- VII. Ocupações manuais não especializadas.

HUTCHINSON, apud, BALZAN, 1980

Com base nos dados que coletamos e, apoiados nas profissões específicas de cada categoria, realizamos a tabulação dos dados e obtivemos o quadro que segue:

#### Profissão dos Pais

Categorias	Pais		Mães	
	n° absol.	%	n° absol.	%
I	-	-	-	-
II	21	10%	11	5%
III	67	31%	44	21%
IV	31	14%	29	14%
V	14	7%	-	-
VI	61	29%	14	7%
VII	10	5%	110	52%
não respond.	08	4%	03	1%
Total	212	100%	212	100%

Fonte: Dados coletados em 1993

#### a) Profissão dos pais

Os dados revelam que 173 pais de alunos situam-se nas categorias III, IV, V e VI, correspondendo a 81% dos pais consultados, indicando a predominância de níveis

médios de ocupação profissional, destacando-se as categorias III (pequenos comerciantes) e VI (ocupações manuais especializadas).

Há que se ressaltar que nenhum dos pais dos alunos encontra-se na categoria I, que corresponde ao estrato superior da escala de nível ocupacional.

#### b) Profissão das mães

No tocante à profissão das mães dos alunos, percebe-se uma grande porcentagem (40%) incluída nas categorias II, III e IV. Contudo, verifica-se que a maioria das mães, ou seja, 52% encontram-se na categoria VII, com predominância de atividades relativas às ocupações do lar, indicando que elas não exercem profissão específica fora de casa.

**Nível de Escolaridade dos Pais**

Níveis de escolaridade	Pais		Mães	
	n <sup>o</sup> s absolutos	%	n <sup>o</sup> s absolutos	%
sem instrução	-	-	-	-
1 <sup>o</sup> grau incompleto	78	37%	67	32%
1 <sup>o</sup> grau completo	25	12%	24	11%
2 <sup>o</sup> grau incompleto	08	4%	12	6%
2 <sup>o</sup> grau completo	37	17%	53	25%
3 <sup>o</sup> grau incompleto	08	4%	05	2%
3 <sup>o</sup> grau completo	48	22%	46	22%
não responderam	08	4%	05	2%
Total	212	100%	212	100%

Fonte: Dados coletados em 1993

### c) Nível de escolaridade dos pais.

Com relação à escolaridade dos pais, verificamos que um número bastante significativo, ou seja, 78 pais, (37%), possuem o 1º grau incompleto. Contudo chama-nos a atenção também a porcentagem dos pais que possuem o 3º grau completo (22,6%), o que representa um índice elevado, favorecido pelas exigências do mercado de trabalho e pelas facilidades de se buscar um curso superior, em instituições particulares da região.

Outro elemento que se destaca é a terminalidade dos graus de ensino, ou seja, 1º grau completo (11,7%), 2º grau completo (17,4%) e 3º grau completo (22,6%).

Há que se ressaltar que não aparece nenhum pai sem instrução.

### d) Nível de escolaridade das mães

Da mesma maneira que na escolaridade dos pais, destaca-se o 1º grau incompleto (32%), 2º grau completo (25%) e 3º grau completo (22%). Também não aparece nenhuma mãe sem instrução.

Com base nesses dados, podemos considerar que a escola atende a uma clientela de nível sócio-econômico heterogêneo, em sua maioria de médio poder aquisitivo. Pais e mães concentram-se nas categorias III, IV, V e VI da escala de prestígio ocupacional e ambos possuem um nível de escolaridade médio, sem predominância dos graus extremos de escolaridade.

## 5.3. A proposta pedagógica da escola

Analisando o Plano Escolar verificamos que a escola define algumas concepções relativas às questões educacionais.

A escola, ao trabalhar com o resgate de valores fundamentais centrados no *objetivo de levar o aluno a adquirir: responsabilidade, respeito, assiduidade e*

*pontualidade, moral, saber ouvir e falar, preservação do patrimônio escolar, higiene corporal, cooperativismo, perseverança, hábito de estudo, autocrítica a fim de fortalecer a relação escola/sociedade e as relações internas da mesma*<sup>10</sup>, considera tais metas prioritárias em seu projeto educacional.

Define seus objetivos para o 1º grau, em sintonia com a proposição da Lei 5692/71, ou seja, *a formação da criança e do pré-adolescente visando o desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de auto-realização, preparando o aluno para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania, variando em conteúdos e métodos, segundo as fases de desenvolvimento dos alunos*.<sup>11</sup>

Na mesma linha de proposições, apresenta como objetivos "- promover melhoria do rendimento escolar através do hábito de estudo e da leitura e evitar a evasão da clientela(que ocorre em grande escala no curso noturno); - dar condições para que o aluno adquira conhecimentos gerais e bom relacionamento durante o processo educativo".<sup>12</sup>

Busca atingir tais objetivos propiciando bom desenvolvimento do processo educativo e avalia que *nos últimos dois anos o desempenho real dos alunos foi considerado satisfatório, com índice de retenção mínimo e com a evasão preocupante apenas no período noturno, por razões diversas*<sup>13</sup>, as quais estão explicitadas.

Para tal minimizar a evasão e a repetência, tem desenvolvido projetos de recuperação contínua, em processo, buscando a melhoria do ensino. Contudo, também não fica explícito no plano da escola que atividades vêm sendo ou serão desenvolvidas visando a tal proposição.

Em sua proposta, a escola denuncia algumas questões de ordem estrutural, que se encontram presentes no sistema escolar em geral:

---

<sup>10</sup> Plano Anual da Escola, 1994, p. 03

<sup>11</sup> Idem, p. 03.

<sup>12</sup> Idem, ibidem, p. 04.

<sup>13</sup> Idem, ibidem, p. 12.

*"há que se considerar que um dos obstáculos que enfrenta-se hoje no processo educativo é o atraso tecnológico das escolas, em confronto com o 'progresso' de outras instituições da sociedade. Isto faz com que os alunos percam o interesse pela mesma, uma vez que esta não lhes oferece nada mais atraente. Enquanto em casa eles manipulam video-games, video-cassetes, filmadoras e até mesmo computadores, a escola continua lançando mão apenas de recursos como giz, quadro-negro e apagador."*<sup>14</sup>

Além disso, há um empenho permanente em detectar problemas que possam estar interferindo no processo educativo como em todo, *problemas psicológicos, distúrbios de audição, visão e fala, relacionamento entre professor/aluno, aluno/aluno e na impossibilidade de solucioná-los, procura-se o encaminhamento a profissionais competentes.*<sup>15</sup>

Também tem se preocupado em trabalhar em conjunto com a família, pois, acredita que somente com o apoio dos pais, na verificação das atividades desenvolvidas em classe e das que deverão ser desenvolvidas em casa, *é que se consegue gradativamente a conscientização da criança e do adolescente quanto ao real valor da escola, do seu crescimento pessoal e enriquecimento cultural*<sup>16</sup>. Assim, as reuniões bimestrais com os pais, além das questões ligadas ao desempenho dos alunos, têm como objetivo incentivar e estimular a participação dos mesmos no processo.

---

<sup>14</sup> Idem, ibidem, p. 13

<sup>15</sup> Idem, ibidem, p. 13

<sup>16</sup> Idem, ibidem, p. 14.

## Capítulo II

### *"A minha cabeça está em parafuso"*

Mesmo tendo delimitado esses diferentes espaços - da indagação, das reflexões, da redimensão da ação, da construção e da ação - acreditávamos que novos "espaços" surgiriam no caminhar.

Iniciamos nossas reuniões no início de 1991 procurando, em um primeiro momento, apresentar, agora de forma mais detalhada, os pontos relevantes das análises do nosso trabalho anterior.

As professoras apontaram vários questionamentos. Interrogações, incertezas e discordâncias estavam sempre presentes.

Assumimos a posição permanente de mediação e esclarecimentos e sempre que necessário tentar mostrar alguns caminhos possíveis. Procuramos discutir formas de encaminhamento do projeto, alertando que o mesmo deveria seguir o ritmo e o interesse do grupo e das classes envolvidas.

Considerávamos de extrema importância esse espaço para as reuniões, aproveitando o horário do H.T.P., visto que representava uma conquista para estudos, trocas de experiências, discussões e questionamentos sobre a prática pedagógica cotidiana. Favorecia não só a leitura e discussão de textos vinculados à educação, ao processo de ensino-aprendizagem e, especificamente, ao ensino da Geografia, mas também eram apresentados e discutidos problemas e situações vivenciadas pelas professoras no cotidiano das salas de aula, que direta ou indiretamente se relacionavam com o ensino de Geografia.

## 1. Os primeiros estudos

As primeiras atividades de estudos objetivaram resgatar o trajeto da Geografia, enquanto ciência e enquanto disciplina escolar e seus reflexos no processo de ensino-aprendizagem. Em seguida, realizamos a leitura e discussão da Proposta Curricular para o Ensino de Geografia apresentada pela CENP/SE/SP<sup>17</sup> e procuramos analisar outros textos<sup>18</sup> que pudessem melhor explicitar as novas concepções de ensino desta disciplina. Durante o desenvolvimento dos estudos as manifestações das professoras indicavam suas dificuldades e preocupações:

- *temos dificuldades em conquistar o espaço dentro da escola, no sentido de buscar a implantação de determinados aspectos da proposta;*
- *falta-nos recursos didáticos como mapas, recursos audiovisuais, atlas, livros, materiais paradidáticos;*
- *há uma certa dificuldade em termos de tempo para o professor estudar, discutir e refletir sobre a proposta;*
- *existe ainda o problema dos pais dos alunos frente a uma proposta alternativa de trabalho. Há uma preocupação com o esvaziamento do conteúdo. Tem pai que quer ver a quantidade de ponto no caderno, não a qualidade.*

A situação pareceu-nos ainda mais problemática com relação às professoras de 3ª e 4ª séries que tomaram uma posição de "denúncia" ao "descaso" por parte da Delegacia de Ensino de Assis com relação a estas séries, como pudemos aferir em suas falas:

- *"a Delegacia de Ensino está apenas preocupada com o Ciclo Básico e, nós, professores das 3ªs. e 4ªs. séries sentimo-nos marginalizados de todo o processo de reflexões sobre a questão metodológica do processo de ensino e*

<sup>17</sup> São Paulo(Estado) Secretaria da Educação/Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta Curricular para o Ensino de Geografia: 1º grau.** São Paulo:SE/CENP, 1991.

<sup>18</sup> Foram lidos e discutidos num primeiro momento os textos: OLIVEIRA, A. U. **Educação e Ensino de Geografia na realidade Brasileira**"; ZAMBONI, E. **Desenvolvimento das Noções de Tempo e Espaço na Criança**"; NIDELCOFF, M. T. **"Uma didática que surja de nós mesmos"**; Dossiê Pedagógico da Revista L'Educateur: Primeiros contatos com a Pedagogia Freinet.-Trad. Ruth J. Dias

*aprendizagem. Falta-nos tudo. Recursos, subsídios teóricos, orientações práticas, enfim, estamos relegados a um segundo plano."*

Inúmeras preocupações de ordem metodológica foram levantadas e as mais expressivas relacionavam-se à:

- *dificuldades de se trabalhar com mapas, não só pela falta dos mesmos na escola ou pelo fato de estarem desatualizados, mas principalmente por não saber como introduzi-los na sala de aula;*
- *dificuldades em se trabalhar com a realidade do aluno;*
- *preocupações com o esvaziamento do conteúdo;*
- *necessidade de uma proposta de trabalho que pudesse ser apresentada pela Delegacia de Ensino e implementada nas escolas;*
- *preocupações com conceitos específicos das áreas de Geografia e História uma vez que o professor de 1ª à 4ª séries tem dificuldades em trabalhá-los;*
- *preocupações com o livro didático de Estudos Sociais no tocante ao conteúdo e à metodologia;*
- *dívidas com relação à utilização do livro didático de Estudos Sociais.*

É importante registrar que esses primeiros encontros foram de extrema significação visto que não só permitiram reforçar algumas inquietações que já tinham sido apontadas nas observações do cotidiano das salas de aula, mas também indicavam novas indagações relativas ao conteúdo de Geografia, principalmente no que concerne às questões conceituais.

Por outro lado, percebemos que as professoras estavam muito interessadas em participar de projetos que objetivassem a elaboração de propostas alternativas de trabalho, em diferentes disciplinas, para as séries iniciais do 1º. grau e que tivessem acompanhamento contínuo.

Nesse quadro, reafirmamos que a nossa preocupação, ao propormos e desenvolvermos o projeto, centrava-se na questão metodológica do ensino de Geografia onde, pretendíamos que conteúdos e metodologia tivessem igual relevância. Não objetivávamos somente arrolar os assuntos a serem tratados em cada ano letivo das quatro

séries do 1º grau. Nossa proposta objetivava refletir, explorar e definir, a partir de determinados temas, procedimentos metodológicos que fossem considerados adequados e coerentes com uma concepção de ensino, e, mais especificamente, com uma concepção do ensino da Geografia.

Seria necessário, ainda, que nesse processo tivéssemos preocupação com uma programação coerente, consecutiva e articulada ao longo das séries.

Ressaltamos também que os objetivos e as proposições apresentados estariam em permanente discussão, podendo sofrer alterações, ou seja, seriam ampliados, suprimidos, de acordo com o avanço dos debates que se fizessem junto ao grupo de professores, ou quando a própria prática no interior da sala de aula demonstrasse necessidade de reformulações.

## **2. Os Planos de Ensino sendo analisados**

A direção da escola cedeu-nos um espaço na semana do Planejamento para que pudéssemos estar discutindo os encaminhamentos. Consideramos esse espaço de extrema significação pois seria o momento "do pensar o fazer". Optamos por iniciar os trabalhos analisando os planos de ensino que vinham sendo utilizados pelas professoras no ano anterior.

Obtivemos, por intermédio da direção da escola, cópias dos planos de ensino de 1990, relativos à área de Estudos Sociais, envolvendo as disciplinas História e Geografia, das quatro séries<sup>19</sup>.

Tínhamos a informação de que a Delegacia de Ensino de Assis, através da Oficina Pedagógica, apresentara, em 1988, uma proposta de ensino para estas disciplinas,

---

<sup>19</sup> Ver Planos de Ensino - Anexo I

vinculada às propostas curriculares da CENP, sugerindo os conteúdos que deveriam ser desenvolvidos nas diferentes séries, além das atividades específicas aos temas e sub-temas.<sup>20</sup>

Contudo, ao analisarmos os planos propostos em 1990, verificamos que esta proposta não chegou a ser operacionalizada na escola, pois, segundo as professoras, esta foi apresentada *sem que houvesse possibilidades de estudos e aprofundamentos que propiciassem a análise, compreensão da mesma e possibilitassem sua concretização no contexto da sala de aula*. Além disso, grande parte dos professores da escola desconhecia as propostas curriculares, das diferentes disciplinas, apresentadas pela CENP.

Dessa forma, apesar da apresentação de uma nova linha de trabalho, com proposições de conteúdos e atividades para as disciplinas de Geografia e História, os professores mantiveram proposições anteriores (área de Estudos Sociais), haja vista que os planos de ensino denotavam claramente a manutenção de um ensino essencialmente nos moldes tradicionais, envolvendo conteúdos congelados no espaço e no tempo, fragmentados e descontextualizados, dando ênfase inclusive às comemorações cívicas.

Buscando entender o porquê dessa manutenção, as professoras afirmaram que a operacionalização e concretização da proposta *não chegou a ocorrer tendo em vista a falta de um acompanhamento e orientações sistematizadas*, já que representaria o desenvolvimento de um trabalho complexo o que, de certa forma, impediu a sua implementação.

Ainda assim, em 1991, a Oficina Pedagógica encaminhou para as escolas uma nova proposição de trabalho, agora mais sintetizada, sustentada também na proposta da CENP<sup>21</sup>. Contudo, *por falta de um embasamento teórico*, as professoras não se sentiam preparadas para desenvolver tal proposição, afirmando:

- *precisamos de mais orientações e mais atividades, principalmente na época do planejamento.*
- *o problema é saber como aplicar isso na sala de aula.*

---

<sup>20</sup> Ver Proposta apresentada pela Oficina Pedagógica - D.E. de Assis, 1988 - Anexo II

<sup>21</sup> Ver Proposta apresentada pela Oficina Pedagógica - D.E. de Assis, 1991 - Anexo III.

*- olhando a relação dos temas a serem trabalhados, parece ser fácil. O difícil é você propor isso em sala de aula.*

### **3. Um primeiro caminhar**

As atividades de estudos desenvolveram-se de março a junho de 1991. Nesse momento, apesar de pouco tempo de estudos, as professoras decidiram que a redimensão já poderia estar ocorrendo com a definição de alguns temas e atividades a serem desenvolvidos com os alunos, em sala de aula. Justificavam que mediante os estudos realizados e as discussões deles decorrentes, vinculados diretamente a questões relativas ao ensino da Geografia, sentiam a necessidade implementar algumas dessas atividades no contexto da sala de aula.

*- Alguma "coisa" já pode ser aplicada na sala de aula.*

*- É importante vermos o que pode dar certo.*

Decidiu-se que essa proposição poderia estar acontecendo no 2º. semestre, quando, gradativamente, seriam incluídos elementos novos.

Assim, a posição inicial de que fossem estudadas e analisadas outras propostas de trabalho além da proposta da CENP<sup>22</sup>, em princípio foi alterada e procuramos definir, com base na mesma, os objetivos e conteúdos programáticos a serem desenvolvidos nas quatro séries, no segundo semestre do ano em curso. Juntamente com as professoras, analisamos os temas apresentados pela proposta e estabelecemos os temas norteadores do processo. Não se constituiriam em temas fechados, sujeitos, portanto, a alterações quando necessário.

A opção pelo conteúdo temático ocorreu tendo em vista a consideração de que este poderia dar conta do processo de forma global, buscando levantar as múltiplas

---

<sup>22</sup>Além da Proposta da CENP sugerimos o estudo da Proposta Curricular da Prefeitura Municipal de São Paulo, da Proposta de trabalho desenvolvida no Município do Rio de Janeiro, leituras e discussões das publicações da Universidade de Ijuí, relativas ao ensino de Geografia, voltadas ao ensino integrado de 1a. à 4a. séries que constituiriam material fundamental para algumas definições do processo.

relações, permitindo a articulação pedagógica entre diferentes disciplinas e rompendo com a fragmentação do ensino tradicional. Estas múltiplas relações permitiriam que houvesse uma "libertação dos conteúdos fixos" - conteúdos ou sequências obrigatórias - dando liberdade aos professores e alunos de estarem trabalhando e/ou aprofundando este ou aquele conteúdo

Essa definição possibilitaria trabalhar com qualquer tema ou objeto de estudo buscando apreender a totalidade social,

*uma vez que a totalidade não significa visão global, mas um certo tipo de relação do todo com as partes. Cada objeto contém em si a totalidade do social, o que permite que ela seja apreendida, partindo de qualquer parcela do todo(...) Transitando das partes para o todo e deste para as partes, realiza um constante vai e vem que torna possível o desvelamento das múltiplas contradições do social (SE/SP/CENP/Proposta de História, 1992, p. 12).*

Assim, os temas, enquanto focos de estudos, permitiriam abranger questões relacionadas à identificação, ao modo de ser e de viver, às relações de trabalho, às relações sociais mais amplas, enfim, de entender a ação humana num determinado espaço e num determinado tempo.

Portanto, algumas definições se fizeram necessárias com relação à essa proposição, ou seja, ao propormos conteúdos e atividades buscando fugir das programações tradicionais, objetivamos maior aproximação à percepção crítica na abordagem dos fatos geográficos, a partir da experiência vivida, isto é, a partir da realidade concreta dos alunos e dos professores, enquanto integrantes de uma comunidade e de um contexto social.

Acreditávamos que ao oferecer condições para que o aluno estabelecesse relações diretas com o meio focalizado, observando, coletando, discutindo os dados e ampliando as relações entre as informações, poderia favorecer a ampliação do seu horizonte intelectual, voltando-se criticamente sobre sua experiência, visto que a reflexão sobre a sua realidade, sobre suas experiências vividas, dando-lhes chance de pensar sobre ela, de forma crítica e criativa, o que *altera o ponto de vista do senso comum e estabelece novos ângulos*

*para a percepção e compreensão do mundo em que se vive* (CENP/SE, Proposta de História, op. cit, p. 13).

## **Temas gerais propostos**

### **Ciclo Básico**

#### ***O lugar de vivência do aluno***

- Identificação - localização no tempo e no espaço
- As relações sociais na casa e na escola - relações de parentesco, afetividade e de trabalho.
- O trajeto casa-escola

### **3a. série**

#### ***O lugar do aluno como ponto de referência para o estudo da realidade mais ampla***

- A inserção do Município de Assis no espaço brasileiro
- O trabalho como fonte de produção e apropriação da natureza
- Campo-cidade: complementaridade e interdependência

### **4a. série**

#### ***A relação sociedade/natureza se faz pela mediação do trabalho***

- Cidade e campo: o elo através do trabalho
- A produção e organização do espaço no campo e na cidade
- Relações sociais e de trabalho no campo e na cidade
- As transformações do espaço ao longo do tempo

Tínhamos claro que os temas apresentados não poderiam constituir-se em fragmentos, mas deveriam ser desenvolvidos *numa abordagem em que, relacionando-se, se expliquem numa totalidade. Sugerem o desdobramento de outras questões a partir do conhecimento da realidade. Propõe-se ultrapassar a mera transmissão de informações sugerindo alguns caminhos para a construção do saber* (CENP/SE, Proposta de Geografia, op. cit, p. 22).

A definição dos temas, ligados à Proposta Curricular de Geografia apresentada pela CENP, não se deu de forma aleatória. Houve preocupações em se buscar a

adequação ao contexto da escola e das atividades que já vinham sendo desenvolvidas. Também procuramos levar em consideração a clientela, as condições de trabalho das professoras.

Nesse sentido, a delimitação dos temas ocorreu, após reflexões e discussões conjuntas do grupo, ressaltando-se a importância do planejamento coletivo para que não se perdesse de vista a integração horizontal - possibilidade de interação com outras disciplinas - e vertical - continuidade e seqüência.

A partir destas definições, decidimos que as reuniões se realizassem, agora por séries, para que pudéssemos pensar no encaminhamento dos temas, sub-temas e das atividades a serem desenvolvidas em classe. Passamos a fazer reuniões por série, discutindo as temáticas sugeridas, os conteúdos a serem trabalhados e as propostas de atividades a serem desenvolvidas em cada série, mantendo as reuniões gerais de estudos do grupo como um todo.

Assim, pudemos estar acompanhando diretamente o processo à medida que as atividades foram sendo desenvolvidas em sala de aula e havia retorno através da produção dos alunos. As atividades propostas representavam sugestões de trabalho e caberia às professoras adequá-las, adaptá-las à sua classe, no momento que considerassem relevante. Os permanentes contatos com as professoras permitiam discutir e analisar as produções das diferentes classes e séries e, principalmente, refletir sobre o encaminhamento dos trabalhos tentando perceber os limites, os avanços e as redimensões necessárias para a sua continuidade.

Esse processo, envolvendo reuniões e discussões permanentes, adaptações e reorganizações, foi desenvolvido até o final do ano letivo de 1991, quando realizamos a primeira avaliação do projeto em processo. Esse momento de avaliação foi de extrema significação, visto que poderíamos estar refletindo mais detidamente sobre o caminhar do projeto, verificar como as professoras vinham percebendo as novas proposições de trabalho e, principalmente, a percepção dos alunos com relação às mesmas.

#### 4. "Discutir andando"

A partir da análise das situações vividas pelas professoras no seu cotidiano, da expressão e manifestação de suas dúvidas e anseios, considerávamos fundamental o momento da avaliação em processo, uma vez que poderíamos, a partir daí, pensar na recondução das ações, compreendê-las e encaminhá-las numa outra perspectiva.

O momento da avaliação estava sendo compreendido como inerente e indissociável ao processo e concebido *como problematização, questionamento e reflexão sobre a ação*. Considerávamos que esse momento de reflexão sobre a prática, reflexão permanente do educador sobre seu trabalho e sua realidade, permitiria visualizar novos caminhos, entendendo a avaliação como *reflexão transformada em ação (...) que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento passo a passo, do educando na sua trajetória da construção de conhecimento* (HOFFMAN, 1992, 17-18).

HOFFMAN reforça que se buscamos uma prática de *avaliação construtivista e libertadora* esta *deverá encaminhar-se a um processo dialógico e cooperativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos no ato próprio da avaliação* (op. cit., p.42)

Como em nossas reuniões havíamos trabalhado com textos e atividades vinculados à Pedagogia Freinet, sugerimos que a avaliação ocorresse de forma coletiva, envolvendo todas as professoras do projeto, num processo de discussão e questionamento do projeto. Num segundo momento, estas trabalhariam em grupos (ateliers), procurando refletir sobre duas questões:

*"Como vocês estão se sentindo com relação à proposta de trabalho que vimos desenvolvendo?"*

*"Como vocês estão percebendo a reação dos alunos frente a essa proposta?"*

Primeiramente os grupos se organizaram para discussão, com o intuito de avaliar o processo em curso. Isso implicaria em assumir uma posição crítica, com problematização das situações vividas, objetivando ampliar e redimensionar as possibilidades de ação. Num momento posterior, os grupos apresentaram os pontos mais significativos desta reflexão.

### *Atividade apresentada como produção de texto e dramatização*

**Todos:** *Sabe, coisa nova enche... A gente fica insegura, não sabe dividir o tempo. É um porre!*

**Estela :** *Bom, eu acho que se a gente fizer uma forcinha dá para tentar...*

**Todos :** *Tá bom, vamos tentar, mas eu não garanto.*

**Estela :** *Ah! Pensa que a gente vai ganhar um dinheirinho com isso.*

**Todos :** *Será que dá um salário?*

**Estela :** *Bom, são cinco aulas. Acho que dá uma graninha, se bem que a Faculdade(UNESP) nunca paga menos que um salário.*

**Elenita :** *Gente, meus alunos ficaram tão entusiasmados com o caderno de Geografia! Adoraram a idéia de manusear o registro de nascimento. Eu acho que vai ser legal.*

**Toca :** *Sei lá, parece que a Raimunda quer impor o conteúdo..*

**Cidinha :** *Comigo está dando certo, bom...dentro das minhas condições.*

**Toca :** *Com os meus alunos ainda não dá para sentir porque é pouco tempo e o assunto é extenso.*

**Lourdes :** *Meus alunos adoraram fazer mapas, só que ficamos um dia inteiro para ensinar a fazer mapas. E a matemática? O programa é tão extenso...E se não der tempo de cumprir o conteúdo proposto até o final do ano?*

**Toca :** *O mais importante é a qualidade e não a quantidade.*

**Estela :** *Bom, de maneira geral está dando certo. Os alunos estão gostando da novidade e nós acabamos nos acostumando.*

*Atividade de Desenho e Pintura*



# Antes...

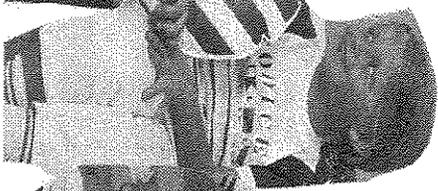


Agora...

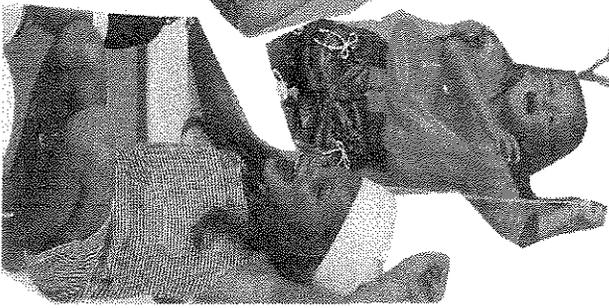




Perubahan:  
Nama Jaga  
maka i jaga



Ya! Segak!



Da geografis  
Raya!!!

Feitas as apresentações, procuramos discutir algumas questões levantadas pelas professoras e consideradas importantes para aquele momento. Essas questões envolviam:

**a) a remuneração dos professores**

Com relação a esta questão, é necessário esclarecer que o projeto se vinculou, a partir de agosto de 1991, aos Núcleos de Ensino da UNESP e a partir de então, algumas professoras passaram a receber uma bolsa equivalente a cinco horas/aula semanais. Obtivemos oito bolsas e a definição de quais professoras teriam direito à mesma foi estabelecida pelo próprio grupo. Apesar da questão ter sido levantada pelas professoras, esta não poderia ser a central, visto que o projeto teve início no 1º semestre de 1991, sem quaisquer perspectivas de remuneração, mesmo considerando que a bolsa passou a ser um estímulo para as professoras envolvidas no projeto.

**b) o direcionamento dos conteúdos**

Ao solicitarmos maiores esclarecimentos sobre esta posição, as professoras nos disseram:

*"às vezes você nos apresenta determinada sugestão que nós não concordamos, mas você insiste, argumenta e nós acabamos aceitando."*

Procuramos reafirmar a proposição central do projeto, ou seja, um processo de construção no qual o grupo como um todo seria responsável pela sua concretização. Portanto, caberia ao grupo decidir sobre a significação ou não de determinados conteúdos e/ou atividades. Assim, qualquer proposição apresentada deveria ser passível de discussão, sujeita a alterações ou não aceitação, cabendo ao grupo o poder de decisão, evitando-se qualquer direcionamento.

**c) a questão da quantidade versus qualidade do conteúdo**

*"o mais importante é a qualidade e não a quantidade"*

Esta questão pareceu-nos de extrema importância pois, para nós, a qualidade do conteúdo implicaria num aprofundamento e na contextualização do mesmo e não seria tratado na superficialidade e sem significação. Entendíamos que o conteúdo não seria apreendido, se o aluno não compreendesse o seu significado e pudesse estabelecer relações, podendo lançar mão do mesmo a qualquer momento. Estaríamos insistindo no ensino da Geografia Tradicional se propuséssemos um rol de informações a serem memorizadas, repetidas e reproduzidas, sem qualquer vinculação com a realidade social dos educandos e dos professores.

**d ) a posição dos professores quanto à "direção" a ser tomada**

*"... e agora, por onde?"*

Consideramos um aspecto também significativo do processo a "ruptura" com o ensino tradicional, o que representou um avanço. Contudo, temos clareza de que o "novo" se constitui em algo que traz dúvidas, questionamentos e inquietações, solicitando alguns encaminhamentos. Também isso nos indicava a necessidade de reforçar algumas questões teóricas que pudessem estar sustentando a prática que vinha sendo desenvolvida e que dessem subsídios às professoras na busca de autonomia no fazer pedagógico.

**e) dificuldades e desequilíbrios dos professores frente às novas proposições de trabalho**

*" a minha cabeça está em parafuso"*

*" sabe, coisa nova enche..."*

*" a gente fica insegura, não sabe dividir o tempo"*

*" ... eu acho que se a gente fizer uma forcinha dá para tentar"*

*" ... vamos tentar, mas eu não garanto..."*

*" e se não der tempo de cumprir o conteúdo proposto até o final do ano?"*

*" tenho medo, não dá, não posso, sim, mas..."*

As falas e expressões das professoras indicavam suas inseguranças e incertezas, mas os sinais de predisposição às mudanças indicavam que estávamos avançando. Era preciso continuar.

#### **f) a presença da Geografia enquanto disciplina de 1ª à 4ª séries**

Procuramos fazer uma reflexão mais detida sobre a presença da Geografia como disciplina nas primeiras séries, não enquanto disciplina isolada, mas articulada e integrada com as outras disciplinas da grade curricular - História, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Educação Física e Educação Artística. Ao buscarmos a identidade da disciplina Geografia quanto à visão de mundo, quanto ao modo de observar, de analisar e de compreender criticamente a realidade, inevitavelmente caminharíamos para um trabalho integrado com as outras disciplinas.

Com relação à posição dos alunos, destacamos alguns pontos relevantes, que foram apresentados pelas professoras:

#### **a) o envolvimento e o "entusiasmo" dos alunos nas diferentes atividades**

Os alunos se mostraram muito interessados nas atividades que envolveram o manuseio de mapas, plantas, documentos históricos (certidões de nascimento, fotografias suas e da família, fotos da cidade, documentos históricos do município etc...).

*"os alunos adoraram fazer mapas, só que ficamos um dia inteiro para ensinar a fazer mapas"*

*"eu estou gostando de fazer mapas"(aluno)*

*"... foi muito boa a idéia de manusear o registro de nascimento"*

#### **b) a disciplina Geografia passa a ser algo presente no cotidiano escolar**

A disciplina Geografia passa a ser solicitada pelos alunos e estes passam a percebê-la de maneira diferenciada, como verificamos em algumas posições:

*"os alunos têm solicitado o conteúdo de Geografia 'dá Geografia hoje',*

*"sugiro que a professora trabalhe com mapas"*

*" eu gosto quando temos que fazer pesquisas no nosso bairro e dos passeios na escola."*

*"Oba, hoje tem Geografia"*

*"quando eu estava na 2a. série não tinha Geografia" (aluno da 4a. série)*

### c) interação de alunos e professores no processo

*"os alunos estão gostando da novidade e nós acabamos nos acostumando".*

*"é muito bom ver os alunos bastante envolvidos nas atividades".*

Essa avaliação em processo, permitiu que refletíssemos sobre a continuidade dos trabalhos e que discutíssemos redimensões e aprofundamentos necessários. Novas questões se colocavam, principalmente com relação ao direcionamento do processo, à redefinição das temáticas com base em novos estudos e à necessidade de pesquisar novos e diversificados recursos didáticos.

### 5. "... e eu estou tendo que estudar mais"

Os trabalhos foram tendo continuidade nos anos seguintes. Novos desafios foram se colocando à medida que os mesmos se desenvolviam. Contudo, o grupo estava ciente da importância e da significação da continuidade do projeto, afirmando:

*"essa proposta deve ter continuidade na série seguinte."*

*"na 4ª série sentimos maiores dificuldades, pois precisamos de mais tempo de estudos e mais materiais de apoio. É necessário que se dê continuidade na 5ª série."*

*"o projeto é válido pois temos um acompanhamento e haverá continuidade."*

*"o projeto foi "genial" pois mostrou que se o professor tiver tempo de sentar e estudar há possibilidades de se aprimorar."*

*"já me adaptei mais à proposta, a cabeça já não está mais em "parafuso".*

*"é um espaço que temos para reciclagem e atualização."*

*"muito válido no sentido de melhorar a maneira de agir do professor, mas precisamos estudar mais."*

Assim, em continuidade, mantivemos nossas reuniões gerais procurando aprofundar os estudos, quer relativos ao conteúdo específico de Geografia -o que trabalhar-, quer às questões metodológicas - como trabalhar. Procurávamos diversificar as atividades

com proposições de palestras relativas a temas a serem desenvolvidos em classe e outras de orientação aos professores<sup>23</sup>, projeções de filmes e debates<sup>24</sup> que tiveram como objetivos discutir e refletir sobre as relações homem-homem, homem-natureza, relações sociais, relações de poder, organização social em diferentes tempos e espaços, bem como questões didático-pedagógicas e relações professor-aluno-sociedade.

Nesse processo, percebíamos o envolvimento dos professores com muitas idas e vindas, com momentos de avanços significativos e outros de retrações em função de fatores das mais diversas ordens. Esses recuos mostravam a ansiedade dos professores com relação a resultados imediatos e precisos, não admitindo quaisquer dúvidas.

*"O trabalho é difícil e exige muito de nós. A gente precisa preparar muito bem a aula, conteúdo e atividades ... com os alunos perguntando tudo, você não pode ter erros."*

*"Isso tá me cansando um pouco, pois eu não faço outra coisa a não ser preparar as aulas de Geografia. Dá muito trabalho."*

*"Nós ainda temos que enfrentar certos pais que fazem oposição ao projeto, pais com nível superior, para minha surpresa."*

*"Esse dar corpo e vida ao trabalho tem sido um desafio que vem sendo enfrentado muitas vezes sem condições apropriadas para o desenvolvimento de muitas atividades, de maneira mais completa e adequada. Atribuo isso à própria condição do PI (professor I) visto que ministra sete disciplinas para uma mesma série. Não é tarefa fácil."*

*"Toda mudança é difícil e exige muito de nós"*

*"Temos muitas dificuldades em pesquisar e em conseguir material de apoio, recursos. É necessário buscarmos maior aprofundamento teórico."*

*"Os alunos por vezes apresentam-se desinteressados e não colaboram nas atividades"*

<sup>23</sup> " Subsídios para tratar o tema "Plebiscito" em sala de aula" - palestra proferida pela profª. Vilma F. Neves, do Depto. de Educação da UNESP de Assis.

"Contribuições da Psicologia à Prática Pedagógica" - palestra proferida pelo prof. Dr. Marcus Vinícius da Cunha, do Depto. de Educação da UNESP de Assis.

"A pesquisa em sala de Aula" - palestra proferida pela profª. Luiza Helena Cristov da UNESP de Presidente Prudente.

<sup>24</sup> Os filmes que foram assistidos: Powakaatsi - a força do equilíbrio, Os deuses devem estar loucos, A guerra do fogo, Ilha das Flores, A vida de Marwa Collins, O despertar de Rita.

*"É preciso maior colaboração dos pais, pois as atividades que são realizadas em casa precisam de seu apoio. Têm pais que vieram me questionar sobre essa nova metodologia de trabalho."*

*"na reunião de pais, um pai me perguntou por que o seu filho deveria pesquisar sobre a rua onde mora? Para que ele precisava saber os nomes de seus vizinhos e fazer a representação do seu quarteirão? 'Eu e minha mulher não temos tempo para isso.'"*

*"Estou com muitas dificuldades em arranjar material para desenvolver o conteúdo relativo à minha série, pois é difícil encontrar material que possa ser usado para trabalhar o município de Assis. Por exemplo, não temos a planta da cidade, não temos mapas atualizados, não temos dados que possam servir para estudos e análises."*

*"Dificuldades por estar demasiadamente presa ao planejamento e com o projeto procurei me desvencilhar do mesmo, tornando o trabalho mais criativo e produtivo."*

*"Sendo um projeto que visa algumas mudanças, e tudo que vem inovar encontra certos obstáculos, restrições, este projeto não poderia ser diferente. Mas as dificuldades são superáveis e o importante é tentar desenvolvê-lo da melhor forma possível."*

As falas acima nos revelam que obstáculos estariam colocados frente ao desenvolvimento de uma ação pedagógica que representasse uma alteração do processo já cristalizado. Contudo, isso não permitiria recuos.

Os objetivos maiores deveriam ser perseguidos, ou seja, efetivarmos a construção coletiva de uma proposta de trabalho que propiciasse o repensar da prática pedagógica, na qual os sujeitos envolvidos discutissem e confrontassem suas posições para chegar a avanços na qualidade do ensino. A proposta exigiria, dentre outros aspectos, um processo que implicasse na *construção de novos conhecimentos, de possibilitar a compreensão da realidade vivida por cada qual, ou seja, de promover a apropriação dos conhecimentos produzidos por todos*, encaminhando para a socialização do conhecimento sistematizado (KRAMER e SOUZA, 1991, p.70).

Esse processo deveria conceber a ação pedagógica como uma situação de permanente diálogo, como espaço de posições, proposições e transformações. A sala de aula, concebida como local de interlocução, fundada em relações que envolveriam o cognitivo e o afetivo. Um cotidiano de múltiplas interações em atividades construídas pelos atores - professores e alunos.

O repensar da prática cotidiana se explicitava à medida em que as professoras manifestavam as contribuições do projeto à sua prática docente.

*"o projeto ampliou os meus conhecimentos e dos alunos principalmente através das pesquisas e entrevistas executadas dentro e fora da sala de aula."*

*"No começo de cada tema sentíamos perdidas, sem saber onde e como pesquisar. À medida que trabalhávamos com o assunto pegávamos o fio da meada e no fim adorávamos."*

*"forneciu subsídios necessários à modificação e ao aprimoramento do meu trabalho em sala de aula."*

*"proporcionou ao professor um fio condutor que facilitou o desenvolvimento do conteúdo em cada série."*

*"deixou evidente, através dos resultados que o mais importante não é a quantidade e sim a qualidade."*

*"...rompimento do círculo vicioso entre o ensino da Geografia e o livro didático que se encontra distante das necessidades atuais do professor e dos alunos."*

*"Os alunos tornaram-se mais observadores e através das suas observações ampliaram seus conhecimentos."*

*"O projeto vem ao encontro da nova proposta de ensino de uma forma dinâmica, participativa e informativa, levando o professor e os alunos a terem consciência do seu valor histórico como agentes de sua própria história."*

*"...auxilia quando permite à criança localizar-se no tempo e no espaço, desenvolvendo sua criatividade, principalmente na escrita, onde ela produz textos espontâneos."*

*"...envolvimento das crianças com o conteúdo permitindo inclusive maiores contatos com a família e a comunidade."*

*"ampliação do diálogo professor/aluno e principalmente aluno/aluno."*

*"possibilidades de vinculação com outras disciplinas."*

*"Hoje estamos procurando um ensino de Geografia interessante e adequado à realidade tendo como característica a flexibilidade que dá ao professor a liberdade de trabalhar os conteúdos conforme sua clientela e experiência."*

*"Você poderia ter aparecido na minha vida antes. Assim eu poderia ter tentado desenvolver um trabalho nessa linha há mais tempo. Eu agora vou me aposentar e sinto que poderia ter aprendido mais ."*

Desse modo, a construção do conhecimento, entendida como algo que rompe, que avança, que instaura rupturas, longe de seguir uma sequência linear, cumulativa e mecânica, nos leva necessariamente a *fazer algo na escola e fazer algo diferente no sentido de levar em conta a criança, sujeito de seu próprio processo* (KRAMER E SOUZA, op. cit., p.70).

Ao serem desenvolvidos conteúdos e atividades que permitissem ao aluno o domínio do conhecimento sistematizado, seria possível criar condições para a transformação de sua consciência e estabelecer formas mais complexas de relação com o mundo.

*"houve possibilidade de ampliação do conteúdo de acordo com o interesse das crianças."*

*"os alunos se sentiram eufóricos quando foram fazer a pesquisa com os professores que eles escolheram."*

*"o pouco que foi dado valeu por toda a proposta."*

*"interesse dos alunos em saber o significado das palavras."*

*"de um mesmo assunto abrangia-se muitos outros."*

*"há necessidade de ampliar o tempo para se trabalhar as questões de tempo e espaço."*

*"o conteúdo poderia ser mais aprofundado, mas faltou tempo."*

*"foi muito pouco tempo para organizarmos melhor todas as novas propostas e as novas atividades."*

*"ficamos satisfeitos com os resultados, apesar de termos tido pouco tempo."*

*"houve possibilidade de integrar com outras áreas, como História, Ciências e Língua Portuguesa."*

*"foi possível transpor o "método" para outras áreas, matérias."*

E se objetivamos que o aluno não fique restrito a consumir simplesmente o saber acumulado, mas que se perceba como sujeito do processo, capaz de produzir novos saberes, devemos dar-lhe oportunidades de analisar e compreender o mundo de forma crítica e reflexiva. Nesse sentido, a fala das professoras relativa à percepção dos alunos no projeto indicava que o caminho percorrido favorecia sua participação e seu envolvimento no processo. O aluno considerado, não somente, como sujeito da construção de um conhecimento, *mas como ser humano integral que se revela biológica-social e culturalmente, com todas as possibilidades e realizações nos planos emocional, afetivo e intelectual* (LIMA, op. cit, p. 20).

*" quando chegava a hora do recreio as crianças não queriam sair; queriam ficar trabalhando com os mapas."*

*" senti que as crianças mostraram maior interesse; gostaram mais das atividades novas. Não era como quando se abria um livro de Geografia e lia-se o texto."*

*" fiquei surpresa com a maneira como os alunos produziram, eles aceitaram muito bem e participaram efetivamente."*

*" os alunos se abriram mais, se manifestaram mais, em determinados assuntos."*

*" os alunos passaram a escrever mais e se abriram mais para comentar."*

*" a 4a. série precisava de mais materiais de apoio porque eles tinham muitas curiosidades."*

*" eu fiquei muito surpresa com a produção dos textos dos alunos."*

*"No começo do ano fiquei perplexa em como "bolar" as atividades, porque estava acostumada a seguir livros didáticos com textos e atividades prontinhas. A verdade é que o professor de 1ª à 4ª séries se preocupa muito é com Português e Matemática, como atividades básicas, deixando as demais disciplinas de lado."*

O processo pedagógico comprometido com o homem, a sociedade e sua transformação, se articula com a noção de conhecimento historicamente construído e de conhecimento que se constrói no indivíduo a partir dessa historicidade e propicia a compreensão do modo de ser e de viver do homem no seu contexto.

Nesse sentido, a Geografia no 1º grau, deve favorecer a aquisição de noções para a construção, pelos alunos, de conceitos básicos necessários à compreensão geográfica do espaço no qual estão inseridos, partindo da consciência da época em que vivem, ou seja, perceberem-se numa sociedade dividida e envolta em inúmeras contradições, que se estabelecem nas relações homem/homem, homem/natureza, nos diferentes tempos e espaços. Esse nível de consciência significa *saber o que o mundo é e como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada país no conjunto do planeta e o de cada pessoa no conjunto da sociedade humana* (SANTOS, 1994 (1), p.121).

Ao trabalhar com temas significativos de uma situação existencial concreta, presente, como um problema que a desafie (problema esse relacionado à produção do espaço geográfico e aos métodos de apreensão desse espaço), a Geografia estará contribuindo para a formação de cidadãos participantes e atuantes, no sentido de entender e buscar respostas às questões de sua realidade.

Um trabalho dentro desta perspectiva altera significativamente a ação pedagógica. Envolver o aluno na construção da noção de espaço objetiva a compreensão da organização de espaços mais amplos, de espaços diferentes e de espaços existentes em outros tempos. Contudo, a prática dos professores tem resultado, como pudemos observar, no desenvolvimento de atividades que fragmentam, dicotomizam, reduzem o conhecimento, impedindo a construção de noções e conceitos básicos.

Nesse sentido, VYGOTSKY (1991) afirma que *a mera descrição não revela as relações dinâmico-causais subjacentes aos fenômenos*, enquanto a explicação chega a análises que vão revelar as relações mais profundas. Portanto, observar, analisar e compreender a realidade não deve se limitar ao que está próximo, visível. Implica

necessariamente que o aluno entenda o conjunto das relações que envolvem essa realidade, suscitando suas causas, determinações e contradições (p. 71).

As situações de estudo, partindo do cotidiano do aluno, devem considerar que este possui um conhecimento organizado pela interação com o meio social em que vive, que é espontâneo, mas não chega a se constituir num conhecimento formal. É necessário que ele se envolva com um conhecimento sistematizado, construído socialmente, para que possa dominar e adquirir as noções básicas desse processo.

Dessa forma, *a sistematização do conhecimento como forma mais elaborada do conteúdo, suscitará reflexões e permitirá a busca continuada de novas situações de problematizações, bem como a superação da vivência alienada no cotidiano, apresentando quais os novos conhecimentos necessários* (MALDANER, 1989, p.60).

A proposição de atividades que suscitem a investigação, a crítica, o debate num processo constante do perguntar, do discutir, do levantar questionamentos, hipóteses, como ações abertas para múltiplas possibilidades de respostas serão consideradas extremamente significativas no sentido da construção do conhecimento.

Esse envolvimento, concebendo o aluno como sujeito social, que constrói e reconstrói o conhecimento socialmente produzido, propiciará a busca de novos conhecimentos, levando à construção do conhecimento de forma globalizada, em suas múltiplas relações e interações e permitirá a articulação da área como um todo e desta com as demais áreas do conhecimento.

### Capítulo III

#### *"...e o caminhar vai se construindo no espaço da ação"*

No início de 1993 retomamos o projeto. Novo quadro se configurava, pois dada a rotatividade dos professores da escola pública, contávamos agora com novas professoras<sup>25</sup> que se interessaram em participar do projeto. Para que essa participação se efetivasse, foram necessárias novas leituras de fundamentação teórica voltadas ao ensino de Geografia<sup>26</sup>, que constituíssem subsídios básicos para sua inserção no projeto.

Se por um lado, essa rotatividade exigia constantes retomadas, por outro, favorecia a ampliação do projeto já que algumas professoras, ao se transferirem para outras escolas, insistiam em manter-se vinculadas ao projeto, continuando a participar das reuniões e mantendo contatos permanentes sobre o desenvolvimento das atividades.

Além disso, a necessidade das constantes greves dos professores interromperam e comprometeram o desenvolvimento das atividades, principalmente a greve de 1993 que, com duração de 90 dias, impediu a realização de dois cursos programados para esse ano.

Nesse processo de idas e vindas, de avanços e recuos, com as seguranças e inseguranças sempre presentes, o trabalho foi se projetando e se concretizando. E, à medida que caminhávamos, os problemas, as dificuldades, as limitações iam se colocando como desafios a serem transpostos. Isso contudo, instigava o grupo a continuar, visto que os

---

<sup>25</sup> Nesse ano saíram do projeto as professoras Toca e Maria (aposentadoria), Enilda, Lúcia, Lúcia Helena e Dirce (transferência) e passaram a compor o grupo as professoras Ana Angélica, Maria Rita, Maria Eunice, Angélica e Elenir.

<sup>26</sup> Além da permanente retomada à Proposta Curricular para o Ensino de Geografia para o 1o. grau, apresentada pela SE/CENP, e dos textos já lidos, pudemos estar lendo e discutindo outros textos: CASTROGIOVANNI, A e FISHER, B. T.D. *E se não houvesse Estudos Sociais nas séries iniciais de 1o. grau*", in **Educação e Realidade**. Porto Alegre, 14 (1) : 81-88, jan/junh, 1989; MONTENEGRO, A.T. *Lembranças de um aluno mal comportado*, in **Tópicos Educacionais**. Recife, vol. 09, no. 1/2, p. 11-16, 1991.

resultados em sala de aula, traduzidos nas produções dos professores e dos alunos, nos levavam a apostar na continuidade dos trabalhos.

O desenvolvimento das atividades que se traduziram, em processo, na produção dos professores (textos, mapas, maquetes, organização de estudos de meio, roteiros de pesquisas, roteiros de entrevistas, etc...) e, principalmente, nas produções dos alunos (textos, desenhos, representações, plantas, mapas, entrevistas, pesquisa, quadros comparativos, discussões, interpretações de textos e vídeos), indicavam que o caminho a ser percorrido estava em processo de construção e como disse uma das professoras *"estou começando a ver uma luz no final do túnel"*.

Há que se ressaltar que as atividades não foram desenvolvidas de maneira uniforme pelas professoras em todas as classes. As adequações e alterações implementadas em cada sala de aula se fizeram necessárias, tendo em vista a caracterização específica de cada classe, o envolvimento e comprometimento de cada professora. Algumas extrapolaram o esperado, outras procuraram seguir as propostas apresentadas e outras pouco conseguiram avançar, exigindo novas orientações e estudos.

Procuramos apresentar esse processo envolvendo a maior parte das atividades que foram desenvolvidas no contexto da sala de aula, apoiados pelos protocolos de registro de observações, pelos cadernos e trabalhos dos alunos e pelas produções das professoras.

Esse resgate do processo, apresentando os temas e atividades desenvolvidos, constituiu-se numa árdua tarefa, que exigiu muitas leituras e releituras do material que tínhamos em mãos, na tentativa de melhor retratar o processo. Acreditamos que não demos conta da sua totalidade, dada a riqueza e a dimensão que o mesmo alcançou em função da participação e do envolvimento das professoras e dos alunos, que foram bastante surpreendentes.

As produções dos alunos foram reproduzidas a partir de seus cadernos e trabalhos e mesmo os textos digitados se apresentam conforme os originais, dada a dificuldade de algumas reproduções.

## 1. Os temas de estudos

### Ciclo Básico

*Tema : O aluno: seu espaço, seu tempo e suas relações sociais*

*- Identificação no espaço e no tempo*

*- Relações sociais e de trabalho no seu espaço e no seu tempo*

A opção por esta temática a ser desenvolvida no Ciclo Básico, envolvendo espaço, tempo e relações sociais indicava um processo no qual o aluno, ao buscar construir a sua identificação, localizando-se no espaço e no tempo, estaria também construindo a identidade do contexto no qual está inserido - espacial, temporal e social - o que permitiria, num crescendo, conhecer e compreender a sociedade mais ampla e suas múltiplas relações.

Esse processo, sistematizado em diferentes atividades, possibilitaria ao aluno conhecer-se, conhecer o meio no qual está inserido e identificar as relações que se desenvolvem entre os sujeitos inseridos no seu contexto.

As temáticas e atividades propostas para as duas fases do Ciclo Básico apresentaram o mesmo fio condutor, ou seja, a identificação do aluno no tempo e no espaço; contudo, os encaminhamentos para os dois momentos foram diferenciados, tendo em vista que na fase de continuidade, pudemos estar aprofundando os temas e propondo outras atividades, já que os alunos, mais inteirados na expressão escrita, poderiam realizar seus registros de pesquisa, entrevistas e observações de forma diferenciada.

### *Ciclo Básico Inicial(CBI)*

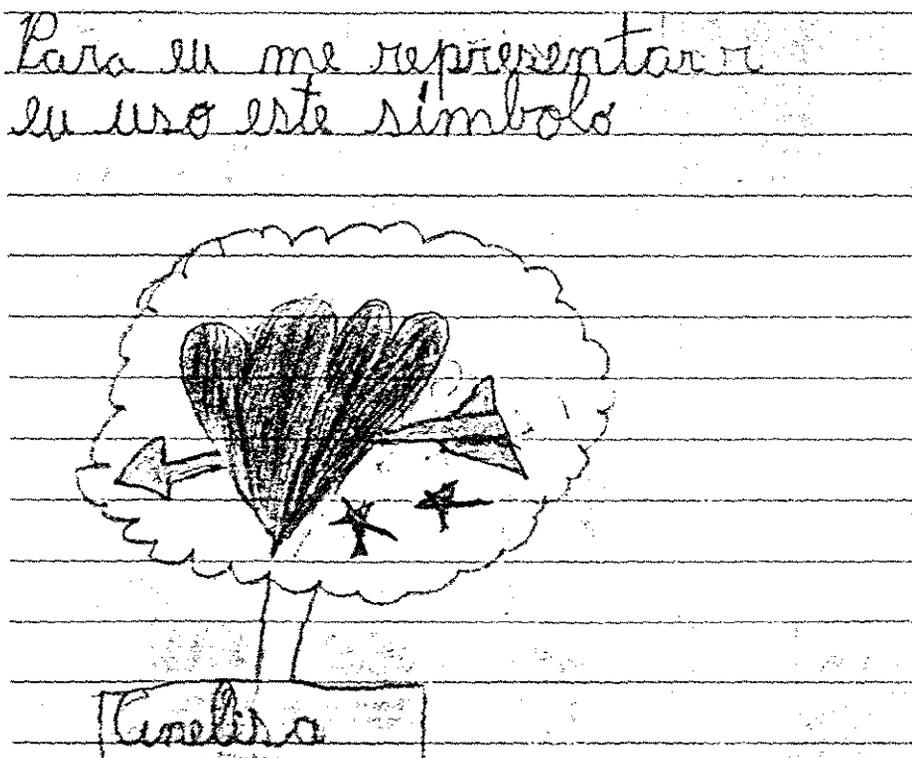
A proposição de atividades que buscassem a **identificação do aluno no espaço e no tempo**, deveria permitir ao aluno "conhecer-se", levantar dados sobre si e conhecer o meio no qual se insere e as pessoas com as quais convive. Implicaria também, nesse processo, conhecer o outro na sua individualidade, nas semelhanças e diferenças,

entendendo a própria individualidade, identidade a partir das interações que estabelece com os outros e com o meio natural, social e cultural.

Objetivamos também que nesse processo de identificação, a criança pudesse compreender que a sua relação com o meio humano é condição para que ele se constitua como indivíduo, tendo em vista *que a estrutura humana complexa é produto de um processo de desenvolvimento profundo, enraizado nas ligações entre história individual e história social* (VYGOTSKY, op. cit., p. 33).

Inicialmente foram propostas atividades que envolviam: tateamento do corpo, olhar-se no espelho e descrever-se, destacando suas características físicas (formato do rosto, do corpo, cor dos olhos e dos cabelos), medir-se, pesar-se, verificar o número do sapato e da roupa que usa, observar o seu colega e descrevê-lo, destacando as semelhanças e diferenças.

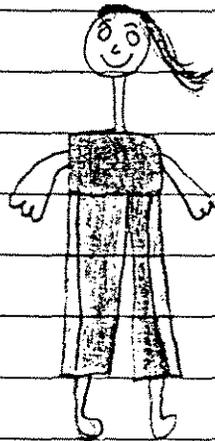
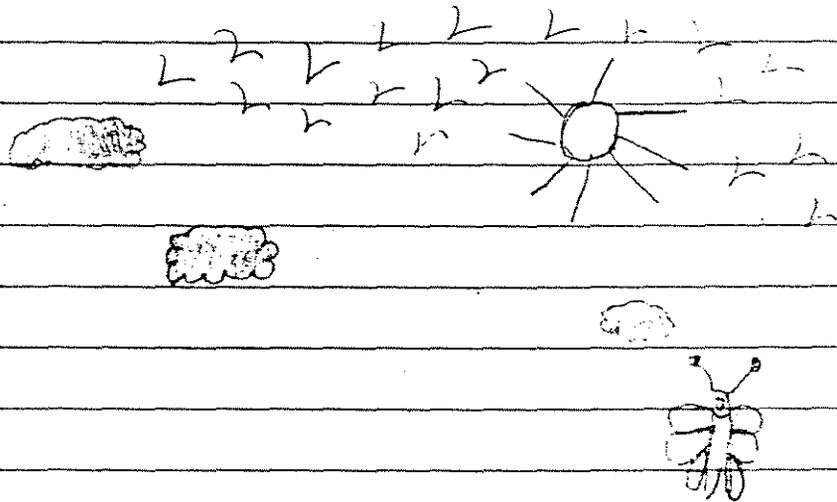
Entendendo que tais atividades, desenvolvidas em classe ou extraclasse, com auxílio dos pais permitiriam ao aluno perceber-se ocupando um espaço, envolveram observação sistematizada e a expressão, em princípio, de forma oral e, num segundo momento, através de registros nos cadernos, como desenhos, recortes e colagens, pequenos textos, símbolos, como:



Hoje eu sou assim (1º de junho de 1992)

Hoje eu sou assim

dia 1º de junho



*Eu me pareço com*



Estas são partes do meu corpo  
(minha identificação)

Cursio, 16 de junho

Estas são as partes  
do meu corpo  
~~que me identificam~~  
(minha identificação)

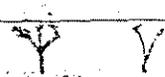
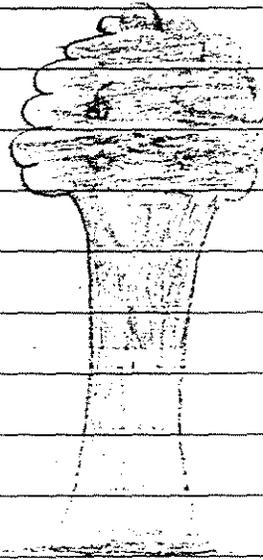
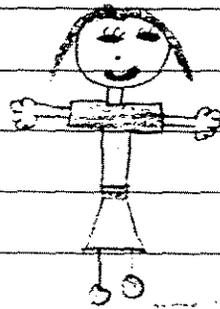


Com minha  
mão  
bonita

"Como acho que eu sou"

Eu sou morena. Tenho os cabelos castanho, meus olhos são castanho também. Sou baixa. Sou uma criança magra. Sou bonita. (Leane Moreira da Silva, CBI, 1993)

Como acho que sou



*Esta sou eu.*

*Meu nome é Tatiana Aparecida de Souza.*

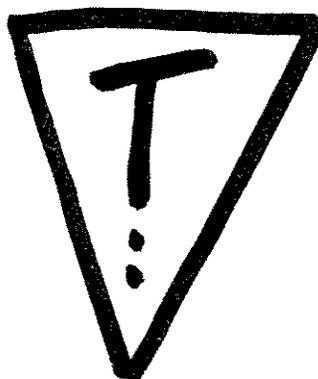
*Eu nasci no dia 02 de abril de 1984, na cidade de Cândido Mota.*

*Tenho 7 anos, peso 18 quilos. Minha altura é 1,19m. O nº do meu sapato é 29. Eu uso roupas tamanho 10.*

*Meus cabelos são castanhos claros e compridos. Meus olhos são verdes claros.*

*Minha boca é pequena e meus dentes são brancos,. Agora estou sem o meu dente da frente.*

*Se você ver este símbolo, saiba que sou eu. (Tatiane, CBI,1992)*



Paralelamente a essas atividades, procurou-se trabalhar dados relativos à sua história de vida, ou seja, sua identificação temporal: onde e quando nasceu, quanto pesou e mediu ao nascer, as lembranças ou fatos significativos que marcaram sua vida até o momento, fotos de quando era bebê e agora para serem observadas e descritas, e que culminaram com elaboração de textos, construídos com informações obtidas pelos pais, constituindo parte da história de vida dos alunos.

*"Quando nasci eu tinha 2,80 grs(sic). Eu nasci no dia vinte e nove de junho de 1986. Nasci no Hospital de Maternidade Nossa Senhora da Vitória.*

*Eu tinha um irmão.*

*Com 6 meses nasceu meu primeiro dente e com 12 meses comecei a andar.*

*Quando eu comecei a falar minha primeira palavras foram: mamãe, papai, papa - dandá.*

*Com 5 anos ganhei uma bicicleta.*

*Adotei um avô que eu amo Muito.*

*Eu pareço com o meu pai.* (Angélica, CBI, 1993)

Como em vários textos dos alunos apareceram local e data do nascimento, procurando, ainda, ressaltar a questão da identidade, foi proposto o trabalho com a certidão de nascimento. Esse trabalho foi extremamente importante já que permitiu que cada aluno manuseasse seu registro e o reconhecesse como documento histórico no qual constam informações que o identificam e o individualizam, espacial e temporalmente. Esse processo de pesquisar na certidão dados como: *nome, local, data e hora do nascimento, nome dos pais, nome dos avós*, sugeriu outras atividades investigativas como a origem de seu nome, como os pais se conheceram, quando e onde se casaram, onde moravam antes, onde seus avós moram, onde moram outras pessoas da família, etc..

Cabe ressaltar que as informações foram apresentadas por meio de relatos orais, não sendo realizados registros nos cadernos.

Dando continuidade à questão da identificação dos alunos, sugeriu-se a elaboração da "carteira de identidade", que pudesse estar sendo utilizada por eles na sala de aula e mesmo na escola.

Nº 22



Polegar direito



*Anelisa Santos Duarte*  
ASSINATURA

CEDULA DE IDENTIDADE

NOME: ANELISA SANTOS DUARTE  
FILIAÇÃO:

CECILIA SANTOS DUARTE

ASSIS  
NATURALIDADE

30/10/85  
NASCIDO A=

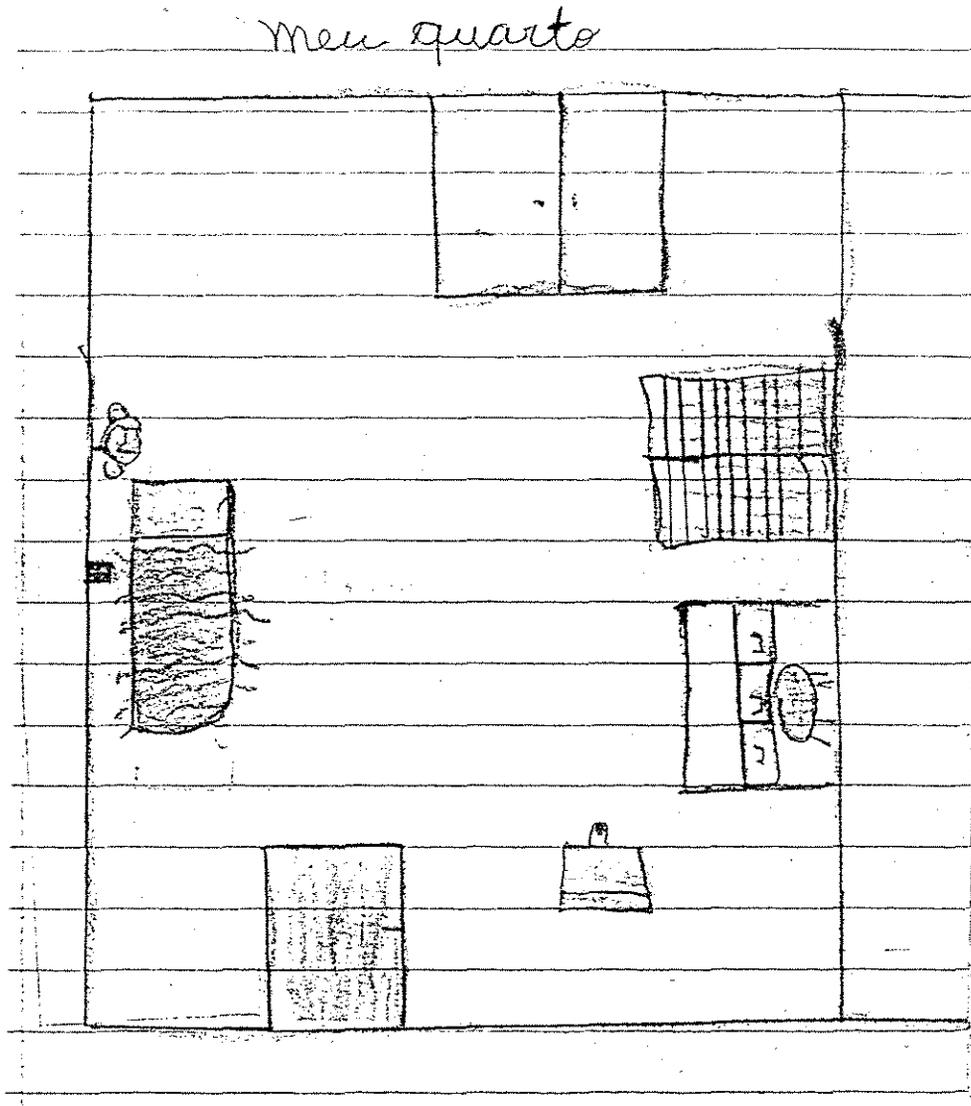
Esse processo de identificação - quem sou eu - levaria a criança à sua identificação temporal e espacial, o que implicaria necessariamente na sua localização. Nesse sentido é importante entender que, hoje, *as práticas espaciais, isto é, os gestos, os atos, as trocas de nossa vida social, para serem executadas, desenrolam-se em lugares específicos e não se limitam ao que é imediatamente visível. Saber responder à pergunta onde, é o mesmo que incluí-lo numa classe social, num grupo, numa nação, por meio do bairro, do local de trabalho e das práticas sociais mais banais* (FOUCHER, in VESENTINI, 1993, p.20).

A criança deve perceber-se como sujeito social e histórico, que em seu quarto, em sua casa, na sala de aula, na escola, na rua, enfim nos diferentes espaços que ocupa, constrói-se a partir das relações que estabelece em cada um desses espaços.

Assim, os trabalhos desenvolvidos a partir de observações dos diferentes espaços vividos e ocupados pela criança, ou seja, o lugar onde mais gosta de ficar, onde brinca, o seu quarto, o seu lugar na sala de aula, a sua casa, a sua família, resultaram em atividades de representação, descrição, comparação, com a construção de textos, desenhos e representações retratando também as interações das crianças com esses espaços.

Os registros de tais atividades foram extremamente significativos nessa fase da alfabetização, pois representavam a leitura e a expressão do mundo vivido e percebido, que vai se desvelando à medida em que as crianças, a partir de suas observações, vão, através de diferentes linguagens - oral, escrita, gráfica ou pictórica -, expressando e representando esse real.

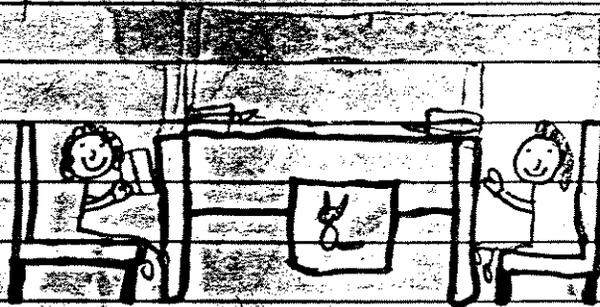
*Este é o meu quarto, o lugar onde eu durmo com Mateus meu irmão. Meu quarto é pequeno. No quarto tem uma cama, e um guarda-roupa. (Angélica, CBI, 1993)*



Gosto de estudar na sala. Eu estudo na mesa da cozinha. Eu estudo na sala porque a minha mãe pode me ajudar. Em casa eu brinco no quintal e na areia. (Angélica, CBI, 1993)

Cassia, 3º de agosto de 1993.

Gosto de estudar na sala



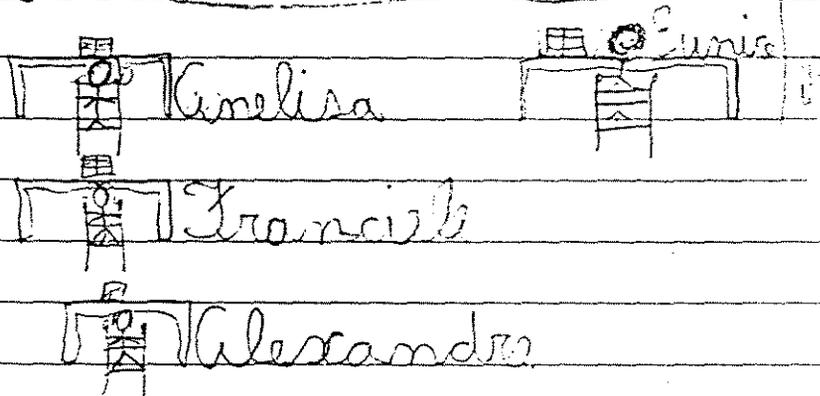
Eu estudo na mesa da cozinha.

Eu estudo na sala porque a minha mãe pode me ajudar.

Neste ano eu comeci a estudar nesta sala de aula

Vou desenhar onde sento como ela é:

Matematica Vamos somar (+)			
d/u	d/u	d/u	d/u
10	20	30	50
10	10	10	10
20	30	40	60



Nesse processo de identificação/localização procuramos também desenvolver atividades que permitissem o aprofundamento das questões relacionadas à inserção do aluno no espaço da família. Essa inserção envolveria as questões espaciais, temporais e sociais.

Primeiramente, era preciso romper com o estudo da estrutura organizacional, funções, profissões, numa visão idealizada se objetivássemos que os alunos analisassem sua família concreta, real, como um grupo social historicamente construído e do qual eles fazem parte. Cada família, com uma forma singular de organização, de relações sociais de afetividade, parentesco e de trabalho, com histórias diferenciadas e ocupando espaços diferenciados. Era preciso buscar entender que eles fazem parte desse grupo e vão se construindo historicamente nele, nas múltiplas relações que estabelecem.

As atividades desenvolvidas visando à identificação do aluno no grupo social família, envolveram as relações de parentesco (pais, irmãos, avós, tios) e relações de afetividade (de quem mais gosta, com quem se parece, com quem gostaria de se parecer, com quem gosta de conversar) e relações de trabalho (o que cada membro da família faz, como, onde, quando).

*Minha família é formada de três pessoas.*

*Papai, mamãe e eu.*

*Meu pai chama-se Ademir e minha mãe chama-se Paula e eu sou Leane  
Moreira da Silva.*

*Minha mãe é morena e magra e o meu pai é claro e encorpado.*

*Eu vivo muito feliz na minha família. (Leane, CBI, 1993)*

#### *O que fazem as pessoas da minha família - tarefas.*

<i>1. Angélica Luana</i>	<i>Eu limpo a casa.</i>
<i>2. Matheus</i>	<i>O meu irmão limpa o banheiro.</i>
<i>3. Lourdes Cirino</i>	<i>A minha mãe faz a comida.</i>
<i>4. José Antonio</i>	<i>O meu pai é pedreiro, ele faz casa nova.</i>

(Angélica, CBI, 1993)

Propondo um trabalho em duplas, os alunos puderam conversar e registrar as semelhanças e diferenças entre as famílias, como vemos no quadro abaixo:

*Vou comparar a minha família com a família do José Carlos:*

***Semelhanças - o que é igual***

***Diferenças - o que é diferente***

<i>Nós temos o mesmo tanto de pessoas na família. Nós temos irmãs mais velhas. Nós temos a mesma idade. O nome dos nossos pais começa com o J. As nossas mães são donas de casa. Nós temos a mesma idade.</i>	<i>Nossos pais tem a profissão diferente. As nossas irmãs tem idade diferentes. Os nossos pais tem a idade diferente. O nome dos nossos pais é diferente. E o nome dos nossos irmãos são diferentes</i>
---	---

(Mariana, CBI, 1992 )

Esse processo, no qual os alunos vão identificando as suas condições de existência e de seus familiares, representa o ponto de partida para a compreensão do espaço geográfico em que vivem, num movimento que vai do particular para o geral e retorna ao particular.

Assim, ao partir da experiência vivida, do concreto observado pelos alunos caminha-se para que estes *desenvolvam a capacidade de perceber a espacialidade de cada sociedade (...)*, traduzindo dessa forma (...) *ao nível do visível a espacialidade das relações sociais e das relações sociedade/natureza*. Esse contato com o meio natural, social e cultural pode suscitar explicações, dúvidas e estabelecer relações (Visão de Área-Geografia, op. cit. p. 12).

Ao desenvolver a percepção de sua realidade social através de trabalhos concretos, o aluno estabelece relações do seu modo de viver presente com as de seu tempo e com o processo histórico da evolução da sociedade como um todo.

O trabalho com os diferentes espaços ocupados pelo aluno envolveu também a identificação e caracterização de sua casa, considerada espaço de ocupação, organização da família. Esse espaço, analisado concretamente, favoreceu o desencadeamento de

atividades vinculadas à observação, descrição, representação, comparação, destacando vários aspectos:

- local onde se situa a casa: o nome da rua, do bairro, pontos de referência
- o que existe próximo de sua casa (olhando a casa pela frente, o que existe no lado esquerdo e no lado direito, na parte de trás)
- como é a casa por fora e por dentro
- quais os materiais usados na casa
- lugar onde mais gosta de ficar quando está em casa

Essas atividades foram desenvolvidas primeiramente em classe, sendo orientados pelas professoras. Apresentamos o relato de uma professora do Ciclo Básico de como foi encaminhada a atividade:

*" A atividade que desenvolvemos relacionava-se ao tema "Identificação de um espaço ocupado pelo aluno - a casa". Procuramos usar como elemento de motivação a música: A Casa - de Vinicius de Moraes. Colocamos a letra da música na lousa e os alunos foram copiando atentamente. Após, fizemos uma leitura oral da música e explicamos as palavras desconhecidas, a medida em que eles perguntavam. Uma das palavras da música que despertou a atenção de vários alunos foi a palavra penico, e muitos alunos não sabiam o seu significado. Cantamos e passamos a analisar como era a casa apresentada pela música. Imediatamente os alunos colocaram: 'Professora, essa casa não existe. Não tem chão, não tem parede, não tem teto, não tem porta.' Pedi então que eles observassem a sala de aula: o teto, as paredes, o "chão", as janelas, a porta e descrevessem como é a sala de aula. A partir daí, pedimos para que os alunos falassem sobre suas casas, a rua onde moravam, o bairro. Orientei, então para que eles observassem atentamente suas casas e fizessem os desenhos, com todos os detalhes, observando atentamente o que ficava à direita e à esquerda. Lançamos algumas questões, como: O teto de sua casa é igual ao da nossa sala? E o piso? E as paredes? De que material é feita a sua casa? Como é a cobertura? Quantos cômodos tem a sua casa? Qual é o maior cômodo? E o menor? Você tem o seu quarto ou dorme com alguém? Qual a parte da casa onde você mais fica? Qual o que você mais gosta? Quando você está no seu quarto e abre a janela o que você vê? Qual a parte de sua casa que bate mais sol? Você já olhou para o céu, da janela de sua casa, à noite? O que você viu?. Continuamos a falar da casa, seus móveis, seu jardim, quintal, etc.... As crianças representaram em desenho o interior de suas casas, marcando seus quartos. Passamos a trabalhar a questão de vizinhança, limites, à direita, à esquerda, a parte de trás e da frente da casa. As respostas às perguntas os alunos fizeram em casa produzindo um texto com as informações. Observamos que os alunos ficaram muito contentes ao falarem de suas casas, ao falarem de algo deles. Espontaneamente foram dizendo tudo*

*que se lembravam e notei que alguns deles, pensativos, marcavam no caderno para não esquecerem o que iriam falar. Em várias atividades sempre procurava lançar questões à classe para permitir a participação e o envolvimento de todos. É um processo demorado que você gasta muitas aulas para chegar aos resultados, mas valeu a pena." (Prof. Maria, 1992)*

A observação e representação gráfica de suas casas auxiliaria a concretizar o entendimento do espaço vivido e permitiria, em momento posterior, análises comparativas dos diferentes espaços.

*"Esta é a minha casa"*

*Eu moro numa casa de tábua.*

*Eu gosto da minha casa.*

*O que eu gosto muito é do meu pai, do meu irmão, da minha mãe, do meu gato e do meu cachorro.*

*A sala é o cômodo mais grande e o mais pequenino é banheiro e a cozinha.*

*Quando eu abro a porta da cozinha e da sala eu vejo um monte de pássarinho.*

*Quando eu acabo de trabalhar eu vou fazer a tarefa e depois eu vou brincar.*

*Na minha casa tem quatro pessoas.*

*Da janela da minha casa eu vejo os meus colegas brincando e os vizinhos conversando e eu estou fazendo a lição e depois eu vou brincar. (Angélica, CBI, 993)*

*A minha casa é de madeira, é coberta com telhas de barro e o piso da sala e dos quartos é de tábua e a cozinha é ladrilhada e o forro é feito com laje.*

*Ela tem 5 cômodos, 1 sala, 2 quartos, 1 banheiro, 1 cozinha e uma área de serviço.*

*Na frente da minha casa tem uma varanda onde nós ficamos quando está muito calor e do lado tem um belo jardim.*

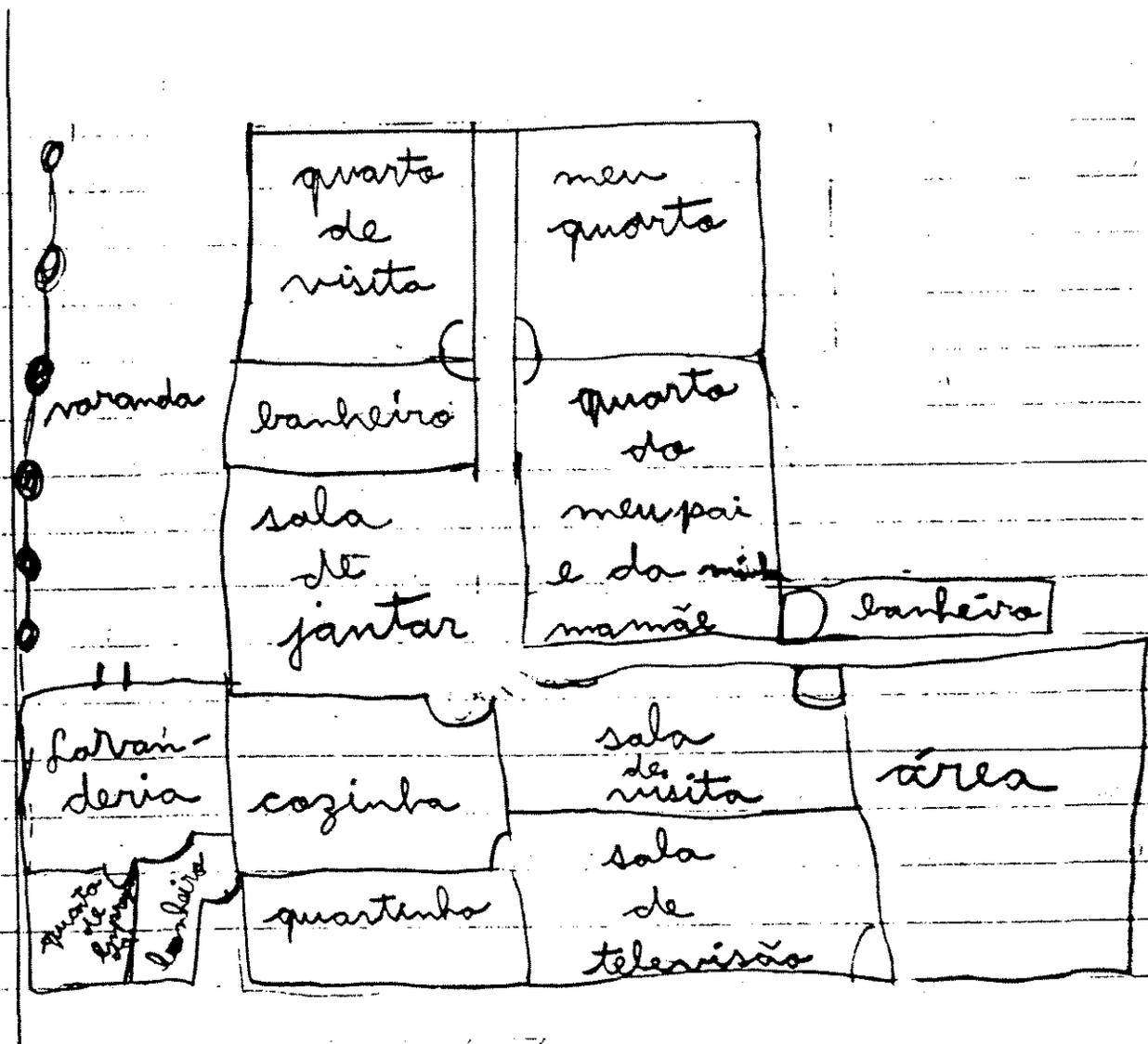
*O meu quarto é no fundo da casa, pequeno, tem 1 janela, 2 camas, pois eu durmo com meu irmão.*

*Quando eu abro a janela do meu quarto eu vejo a casa do meu vizinho.*

*O lugar da minha casa onde eu mais gosto de ficar é a sala porque ali tem televisão.*

Perto da minha casa tem Padaria São Sebastião e Ula-Ula, Empório Número Hum e Açougue. Em frente da minha casa tem a casa da Dona Selma e do lado esquerdo a Dona Terezinha.

Falando mais da minha casa. Veja minha casa por dentro. (Tatiane, CBI, 1992)

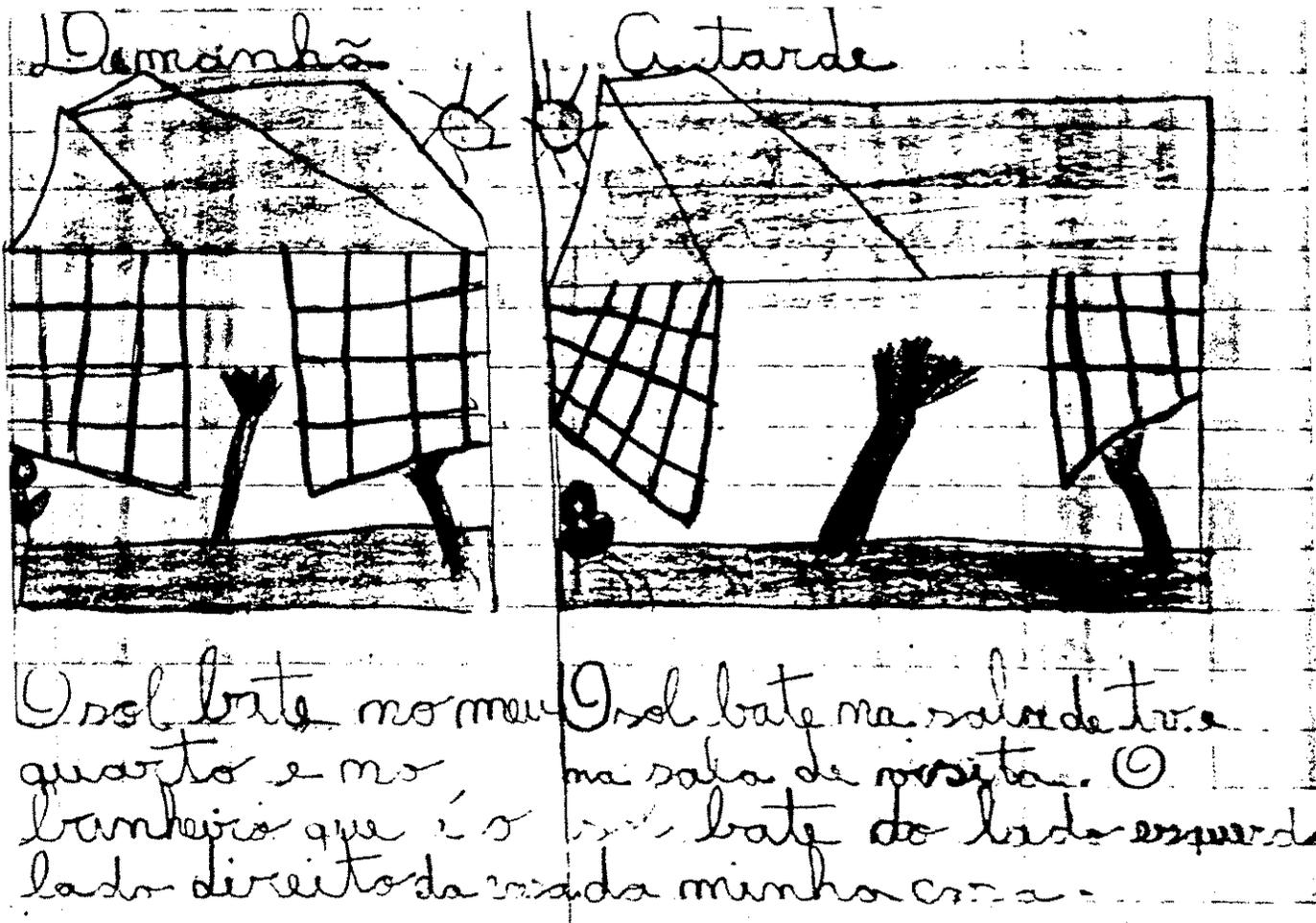


Minha casa é de tijolos.

Tem dois quartos, uma sala, uma cozinha, dois banheiro. Tem uma área, onde tem um balanço.

*Na frente da minha casa tem uma grade e um murinho.*

*Minha casa é pintada por dentro de branco e por fora é branco e cinza. Eu gosto muito da minha casa. (Leane, CBI, 1992)*

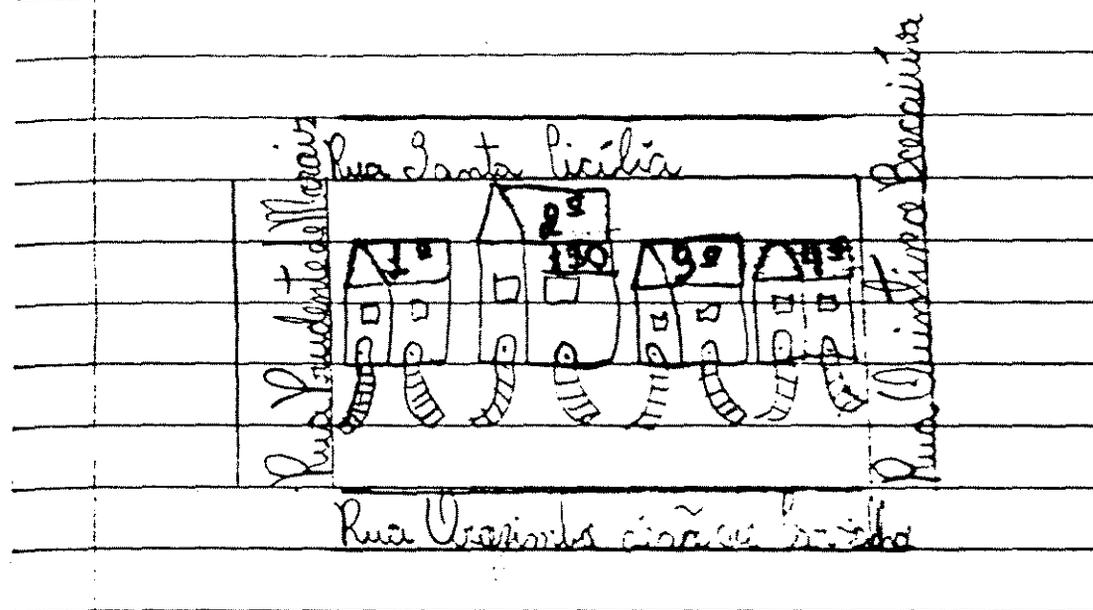
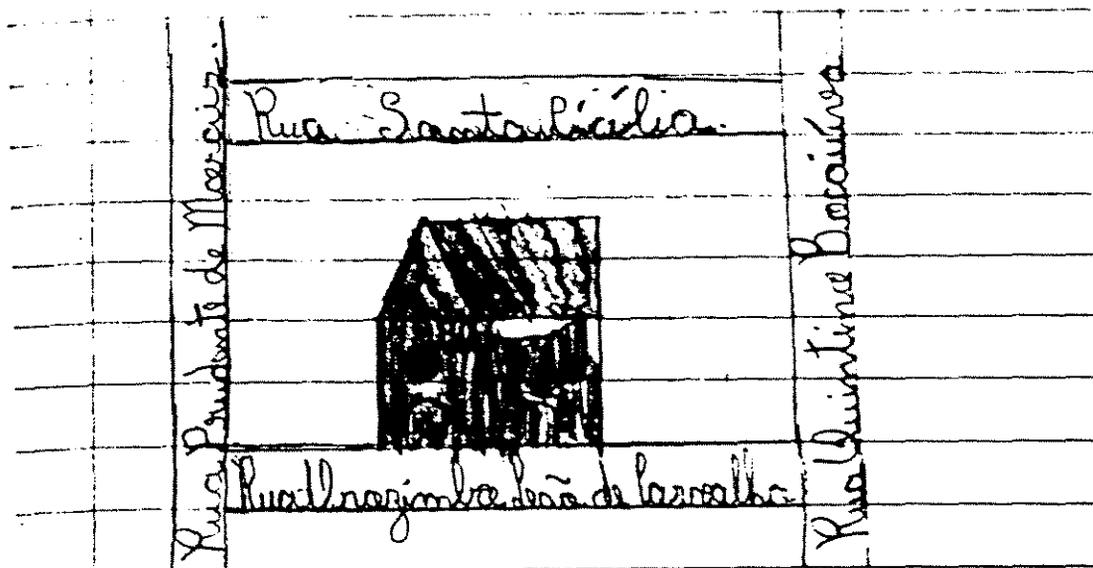


Perceber as diferenças e semelhanças entre as diferentes casas é o primeiro passo para se chegar a perceber que o espaço é organizado e transformado pelos homens conforme suas necessidades e seus interesses, envolvendo relações sociais e relações de trabalho em permanentes transformações.

No mesmo sentido, foi realizado o trabalho de observação e representação da rua, do bairro onde a casa se localiza, o que levou o aluno a localizar-se, a localizar algo no espaço e a representar o espaço em que vive.

As crianças, num processo investigativo, levantaram informações, dados da rua, do bairro, procurando apresentá-los através de textos e representações e resgatar a sua história, enfim conhecê-los e compreendê-los.

Chegou a vez de saber onde mora.



Temporizos!

\* A rua onde eu moro.

O nome da rua que eu moro se chama Orogimbrás de São José e o número da minha casa é 130.

Eu gosto de passear na rua da minha casa porque ela é espaçosa.

Na minha rua passa muito carro e a rua tem muita árvores.

Lá na minha rua tem iluminação boa para noite de lua cheia.

De dia a rua da frente da minha casa fica cheia de carros e fica empurrada.

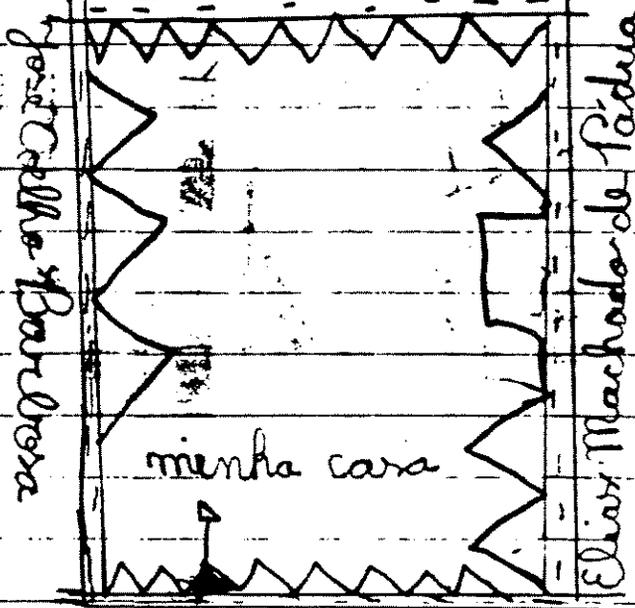
A sua rua é igual?

Na minha rua tem uma casa que vende cachorro.

A sua rua também?

Representando o meu quarteirão  
e minha casa

Visconde do Rio Branco



Padre Guimaraes

A minha vizinha do lado esquerdo é a  
Dona Adca.

A minha vizinha do lado direito é  
a Dona Berina.

Minha rua

Minha rua não é muito larga  
e tem árvores, uma loja e tem  
muitas casas. O que acima tem  
na minha rua não tem muitas casas.  
Na minha rua tem dois terrenos  
mas tem um açougue, tem uma  
igreja e mora muitas  
as crianças minhas da  
escola que eu estudo. A rua  
da minha casa fica na vila Pastes.

## A visita de Lucas

① Lucas é meu priminho. Ele está em férias e veio para minha casa. Assim que chegou ele queria conhecer a vila Glória onde eu moro. Saímos pela frente, aí eu falei:

— Esta é a avenida Getúlio Vargas. Então Lucas perguntou:

— O que vende aquela loja?

— Vende gás de cozinha.

— respondi.

— O que mais tem perto de sua casa?

— Tem muitas casas, o semáforo a estação rodoviária, bares, padaria, salão de beleza e muitas outras coisas. Depois a mãe de Lucas chamou para ir jantar e nós entramos para dentro.

### *Ciclo Básico em Continuidade (CBC)*

Para o Ciclo Básico em Continuidade optamos pela mesma temática, objetivando aprofundá-la. Entendíamos que a criança, nesta fase, já teria adquirido certo domínio da leitura e escrita e poderia estar ampliando o processo de construção do conhecimento e suscitando maior articulação entre o conhecimento da realidade cotidiana e o conhecimento sistematizado. Assim, nessa fase, o aluno, de posse dos "códigos" da escola, já poderia realizar a "leitura" e a "expressão" dessa realidade, utilizando-se desses códigos e buscando compreender, também por intermédio dos mesmos, a sua realidade.

O aluno e sua realidade social, envolvendo sua inserção no espaço e no tempo, constituiriam, portanto, o conteúdo a ser desenvolvido,

Dando continuidade e retomando os temas sugeridos para o CBI, trabalhou-se a questão da identidade do aluno, a partir da leitura da sua certidão de nascimento, enquanto documento histórico que o identifica. Procurou-se explorar todos os dados apresentados que representassem a sua identificação.

Essa leitura, envolveu a integração com Língua Portuguesa e favoreceu o levantamento de vocabulário, interpretação e entendimento do texto como um todo, pesquisa orientada pelas professoras. Permitiu que os alunos retirassem do documento todos os dados relativos à sua identificação e construíssem, cada um, o seu texto, como vemos no exemplo abaixo:

*"Meu nome completo é Gisele Monteiro Bertogna.*

*Eu nasci na cidade de Assis, no estado de São Paulo, no dia 17 de março de 1984.*

*Meu pai chama-se Luiz Afonso Bertogna e a minha mãe chama-se Aparecida Eva Monteiro Bertogna.*

*Meus avós paternos são Antonio Bertogna e Elidia Canteli Bertogna e meus avós maternos são Pedro Monteiro Benite e Maria de Lima Monteiro." (Gisele, CBC, 1992)*

Os diferentes locais de nascimento dos alunos suscitou a introdução do mapa na classe, procurando-se localizar as suas cidades de origem: Assis, Cândido Mota, Maracá, São Paulo, dentre outras.

Essa atividade permitiu, ainda, por interesse dos alunos, pesquisar local e data do nascimento dos pais e avós. Esse processo investigativo realizado em casa pelos alunos favoreceu que se trabalhasse com diferentes tempos e espaços - cidades, estados e mesmo países, permitindo que os alunos procurassem pesquisar por que os pais ou avós teriam vindo para a cidade de Assis.

É interessante ressaltar que as razões levantadas pelos alunos, através de pesquisa junto aos familiares, resultou em informações como:

- *"quando o meu avô se casou ele veio morar na região de Assis, ele foi morar num sítio aqui perto e trabalhar na roça. Ele veio de Botucatu."*
- *"o meu pai foi promovido no banco e foi transferido para Assis."*
- *"a minha mãe sempre morou aqui, mas o meu pai veio de São Paulo."*
- *"os meus avós vieram para Assis quando a cidade era bem pequena. Não tinha nem asfalto."*
- *"O meu pai trabalha na usina e sempre que tem uma construção nova a gente muda de cidade."*

A partir das informações trazidas pelos alunos, as professoras puderam estar trabalhando as razões que levam as pessoas a procurarem novos lugares, a buscarem melhores condições de vida e de trabalho.

Essa atividade favoreceu o entendimento dos movimentos da população para o município de Assis e permitiu encaminhar para o estudo da história de cada família, enquanto grupo social historicamente datado e situado.

Além disso, houve possibilidades de integração com Matemática, ao se trabalhar com datas de nascimento (idade), o tempo que mora em Assis (quantos anos), quanto tempo morou fora de Assis.

Essa ação articulada com as demais disciplinas foi considerada um avanço, pois, ao se propor o estudo dos fenômenos, compreendidos dentro de um critério de totalidade, sem perder a identidade da disciplina Geografia, garantia-se *a possibilidade da efetiva integração metodológica entre as diferentes áreas do ensino, de modo a destruir a compartimentação do saber imposta pelos currículos atuais e construir/reconstruir o conceito de totalidade, de modo que o aluno possa simultaneamente, pensar o presente/passado e discutir o futuro, que antes de tudo lhe pertence* (OLIVEIRA, 1989, p. 141).

O levantamento dos dados da certidão de nascimento possibilitou, ainda, a introdução da identificação da família e permitiu a produção de textos por parte dos professores e dos alunos. O texto abaixo proposto por uma das professoras constituiu ponto de partida para o estudo relativo a família:

*"Cada um de nós convive com alguém. Alguns moram com seus pais, outros com seus avós, tios, amigos ou pessoas que se encarregam de cuidar daqueles que não convivem com seus familiares, como é o caso das pessoas que vivem em asilos e orfanatos.*

*Sabemos que é neste grupo de convívio que as alegrias, as tristezas, os problemas, os trabalhos e até mesmo as brigas são compartilhados."*(Profa. Toca, CBC, 1992).

Esse texto acabou por ser utilizado por todas as professoras do CBC como elemento de discussão do tema da família, não enquanto família idealizada, estereotipada, mas enquanto família concretizada, localizada espacial e temporalmente e que mantém relações diversas de parentesco, afetividade, de trabalho, levando, após as discussões, à construção de textos pelos alunos, procurando identificar, cada um, a sua família.

*A minha família é muito alegre. A minha avó é a cozinheira. A minha mãe é muito linda, ela é gatona e ela é muito trabalhadeira. Ela chega cansada do trabalho.*

*O meu irmão estuda cedo e a tarde ele fica na esquina com seus amigos conversando.*

*Eu estudo a tarde e brinco sozinha de qualquer coisa na minha casa, claro.*

*O meu avô é muito bom comigo e quando eu estou dura ele me dá dinheiro para mim.*

*A minha família é a melhor do mundo. (Gisele, CBC, 1992)*

*Na minha família tem minha mãe Fátima, meu irmão Patric e eu.*

*Minha mãe é muito legal e o meu irmão também.*

*Quando é ditarde se tiver tarefa eu vou logo fazer. Dai quando for 4:10 meu irmão joga da escola dai eu e ele brincamos, mas só as vezes porque tem vezes que o Patric vai fazer a lição ou tem as vezes que quando eu não sei fazer a conta ele me encina.*

*E quando joga a hora da janta nós comemos e depois eu assisto o jornal e quando eu assisto o jornal e abaixa a comida e dai eu vou dormir.*

*Mais quando eu durmo tem as vezes que eu acordo para ir ao banheiro e eu vejo meu irmão assistindo televisão e eu vou ver a hora e sabe que horas são?*

*-- Uma hora da manhã.*

*Porisso eu gosto da minha família.*

*E não é só por isso, porque ela é a minha família. (Jenifer, CBC, 1993)*

A partir dos textos dos alunos, as professoras puderam explorar os elementos componentes da família, características físicas e psicológicas, as relações sociais estabelecidas entre os membros e as relações de trabalho. Com isso, rompe-se com as noções de família idealizada. O professor deixa de usar um referencial específico e passa a aceitar e entender os padrões e valores que o aluno traz quando chega na escola.

Considerando a casa como espaço de relações dos membros da família, as professoras sugeriram que esta temática pudesse, inicialmente envolver o uso de diferentes linguagens. Foram trabalhados o conto "O caracol", a música "A casa" de Vinicius de Moraes e o texto construído pela Profª Toca :

*Casa - o abrigo onde morar*

*Casa é o lugar, é o abrigo onde as pessoas moram.*

*O abrigo pode ser uma casa térrea, um sobrado, um apartamento num prédio pequeno, um apartamento num grande edifício, um quarto e uma cozinha, numa favela, um cômodo num cortiço.*

*As casas têm tamanhos e cores diferentes.*

*Elas são construídas com materiais diversos: tijolos, pedras, latas, sapé, madeira, barro, folhas de palmeiras, cimento, areia e outros.*

*O homem, hoje, constrói os diferentes tipos de casas, de acordo com suas possibilidades, sua situação econômica.*

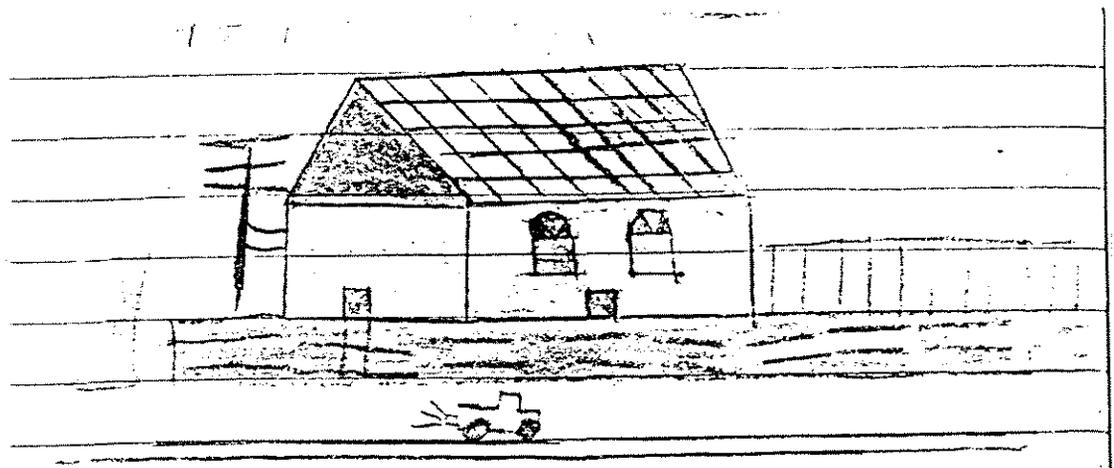
*Na casa vive um grupo de pessoas.*

*Estas pessoas formam uma parte da família. Elas procuram ajudar-se, quando podem. Mas existem também dificuldades e às vezes desentendimentos.*

*Apesar das dificuldades, a família é uma pequena comunidade porque reúne pessoas que procuram viver e resolver seus problemas em comum.*

(Prof Toca, CBC, 1992)

Os trabalhos se desenvolveram com leituras e entendimento dos textos, sempre se questionando com os alunos a caracterização das casas apresentadas, a significação e a importância desse espaço. Esse processo de questionamento e problematização do espaço diferenciado das casas sugeriu, em continuidade, que cada aluno pudesse estar observando a sua casa, percebendo todos os detalhes e expressando através de textos, desenhos, plantas elaborando textos e desenhos a partir da observação:



A minha casa é de madeira.

Não importa se a casa é feita de madeira.

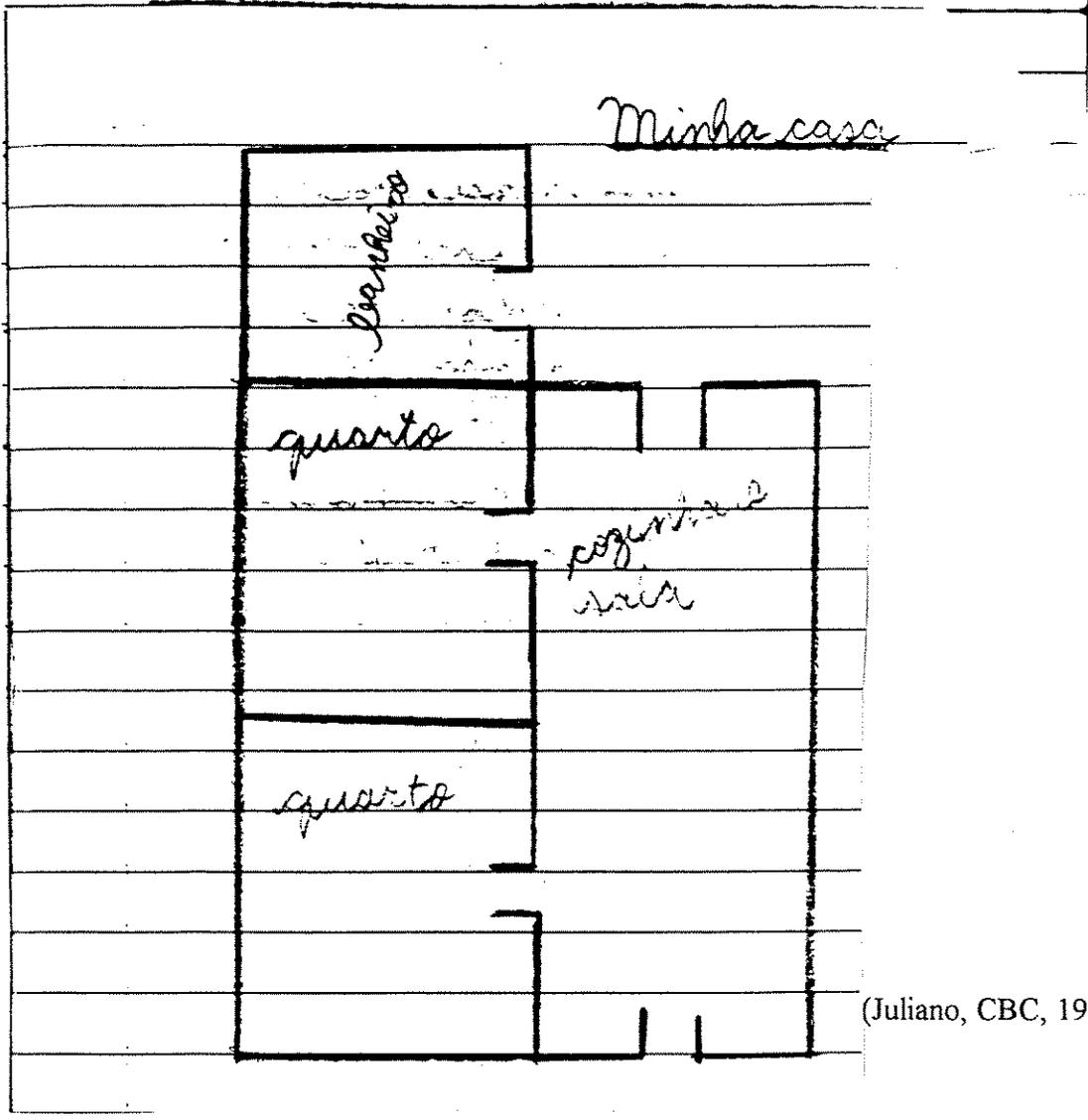
Na minha casa tem seis quartos,  
um banheiro e uma sala.

Nessa sala faço o almoço e jantar.

Na minha casa não tem varanda.

Na minha casa tem quatro janelas e  
cinco portas.

Quê? Que tem uma casa velhinha  
não precisa ter varanda e  
importante é ter uma casa.



(Juliano, CBC, 1993)

*A minha casa é meu abrigo*

*Minha casa é diferente das outras casas na pintura, nas janelas, nas telhas nas portas, no tamanho e nos materiais usados para a sua construção.*

*A minha casa é de tijolos e é rebocada.*

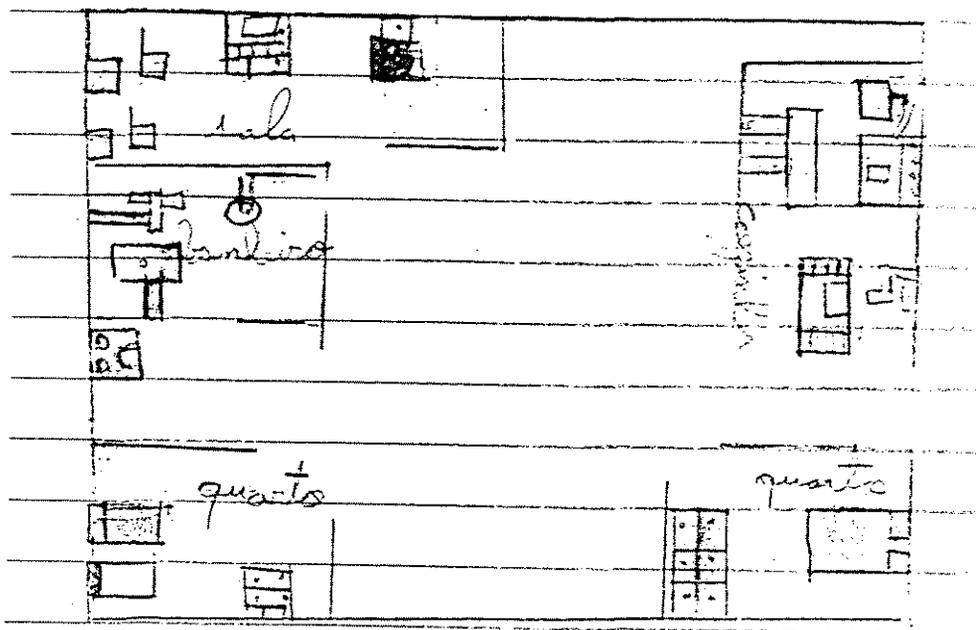
*Ela tem dois quartos, um banheiro, uma cozinha, uma sala, duas janelas, e duas portas.*

*Nós moramos nesta casa porque o meu pai tem condição. Eu, meus pais e meus irmãos formamos uma família muito feliz.*

*Muitas famílias não moram em casas como eu moro. Elas moram na rua ou em favelas porque o que ganham não dá para construir uma casa.*

*Esta é a planta da minha casa por dentro vista de cima.*

(Michel, CBC, 1993)



Foi ainda proposto um trabalho em duplas, buscando comparar as diferentes casas, como vemos no texto abaixo:

*Vou comparar a minha casa com a casa da Patrícia*

*Eu moro na rua Chicão Teixeira nº 348 e a Patrícia mora na rua Ademar de Barros nº 139, nós moramos perto.*

*A casa da Patrícia fica no fundo e é mista, o quintal é pequeno com um pé de manga e tem um casal de cachorro com dois filhotes.*

*A minha casa não fica no fundo, é rebocada e tem um quintal grande com pés de limão, goiaba, mamão e de abacate.*

*A Patrícia mora numa casa pequena, tem cozinha, um banheiro, e um quarto. Já a minha casa é grande tem uma sala, uma cozinha, dois quartos e um banheiro.*

*Eu moro com minha mãe, com meu pai, com meu irmão e na minha casa tem muita felicidade.*

*Mas na casa da Patrícia não vive uma família alegre, feliz, em paz. As vezes o pai da Patrícia bebe e a família não fica alegre. Mas quando ele não bebe eles formam uma família feliz. (Michel, CBC, 1993)*

Os textos dos alunos identificavam diferentes tipos de casas, onde ocorrem relações diversas. Sugeriram ainda questionamentos com relação à questão habitacional, envolvendo indagações mais complexas, como:

*"A casa é importante para as pessoas?"*

*"Por que as casas são tão diferentes?"*

*"Todas as pessoas têm casas?"*

*"Por que nem todas as pessoas podem ter um lugar para morar?"*

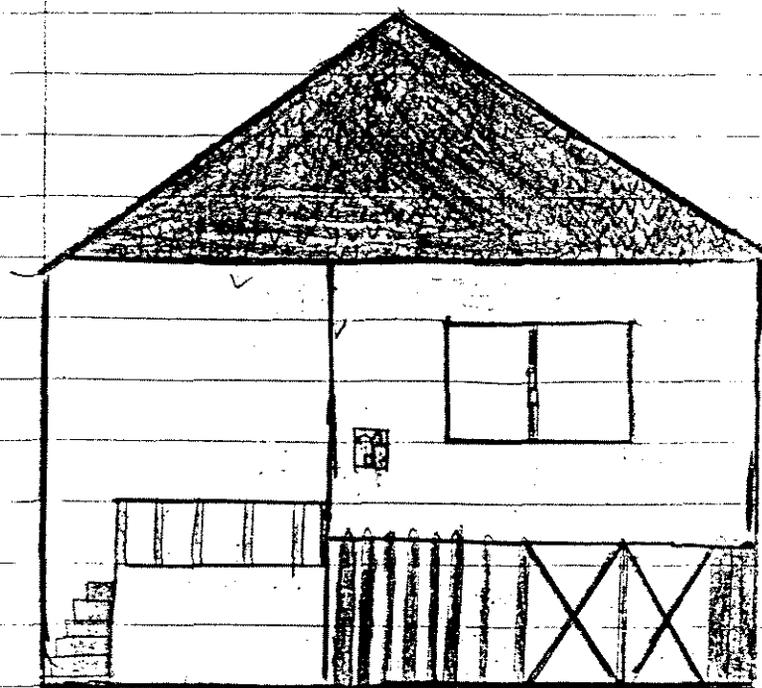
*"Quem pode estar atuando no sentido de que todas as pessoas tenham suas casas?"*

*"O que tem sido feito para permitir que as pessoas possam ter suas casas?"*

A questão habitacional, enquanto problema social de extrema importância foi amplamente discutido em sala de aula e algumas professoras propuseram ainda pesquisa em revistas e jornais relativas à essa questão, montando junto com os alunos, painéis de recortes sobre o tema, incluindo, além de gravuras, textos que discutiam a questão.

Esse processo de observação e representação gráfica das casas possibilitou o encaminhamento de novas atividades envolvendo noções relativas à localização e orientação como dentro/fora, perto/longe, direita/esquerda, vizinhança, pontos de referência, permitindo a construção de textos e representações :

Minha Casa vista de frente



#### *A minha casa vista de frente*

*Minha casa vista de frente não é bonita, é uma casa de madeira, velha, que já serviu de abrigo para muitas pessoas morarem. Esta casa é da minha vovó e quando eu nasci papai e mamãe já moravam nela.*

*Minha casa tem a frente de madeira e o fundo de tijolos. Ela é pequena, mas eu gosto de morar nela.*

*Minha casa fica na rua Prudente de Moraes, perto da escola que eu estudo.*

*O que é chato é que na minha casa o quintal é muito pequeno e não dá para eu e meus irmãos brincarmos bastante.*

*Quando chega o domingo meu pai me leva na casa da minha avó e eu e meus irmãos brincamos bastante num quintal bem grande.*(João, CBC, 1993)

Essa atividade permitiu ainda a produção de textos com a representação da casa vista por dentro: o que existe do lado de fora da casa, o lugar da casa que mais gosta de ficar, a identificação e caracterização do seu quarto.

A noção de localização foi tratada a partir da noção de vizinhança. Um trabalho de pesquisa, sob a orientação das professoras e com o apoio dos pais, permitiu que os alunos, num processo investigativo, buscassem identificar e caracterizar a organização do espaço mais próximo da casa e do quarteirão. Esse processo envolveu a observação direta do espaço, procurando destacar as relações sociais e de trabalho que se desenvolvem nesse espaço, bem como a localização e identificação das ruas, das outras casas, das atividades comerciais, praças, igrejas, ao redor da casa, favorecendo a produção de textos e representações desse espaço.

#### *Os meus vizinhos*

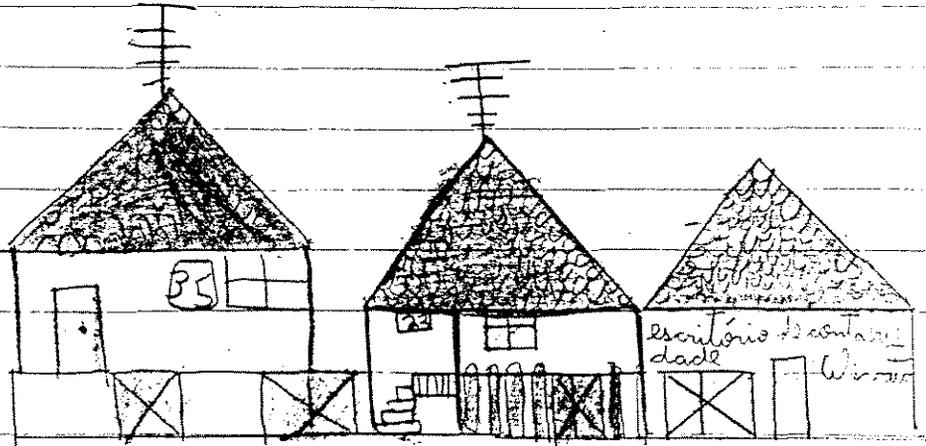
*É muito difícil falar dos meus vizinhos, porque eu não conheço eles muito bem. Na minha casa nós não temos o costume de ir na casa dos meus vizinhos e a minha casa tem muros muito altos que não dá para ver as casa do lado.*

*Eu sei que nos meus vizinhos não tem crianças do meu tamanho, só bem menor que eu.*

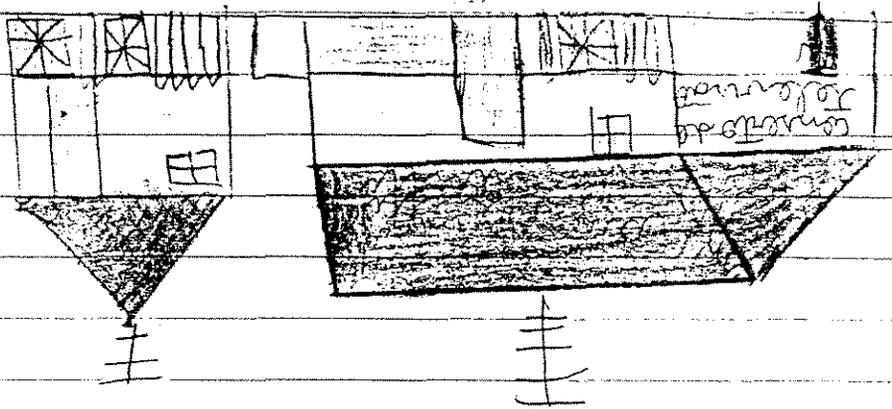
*O meu vizinho do lado direito tem dois netos que se chamam Renato e Marina. Eles moram em Rondônia e nas férias de janeiro eles viajam para cá e nós brincamos juntos.*

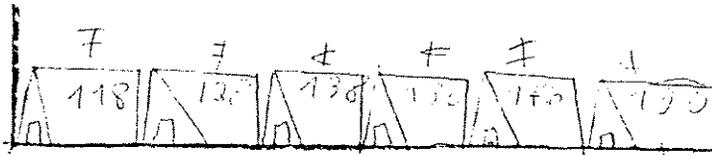
*O nome de seus avós que são os meus vizinhos são: Senhor Nazareno e dona Lilian.* (João, CBC, 1993)

As meus vizinhos

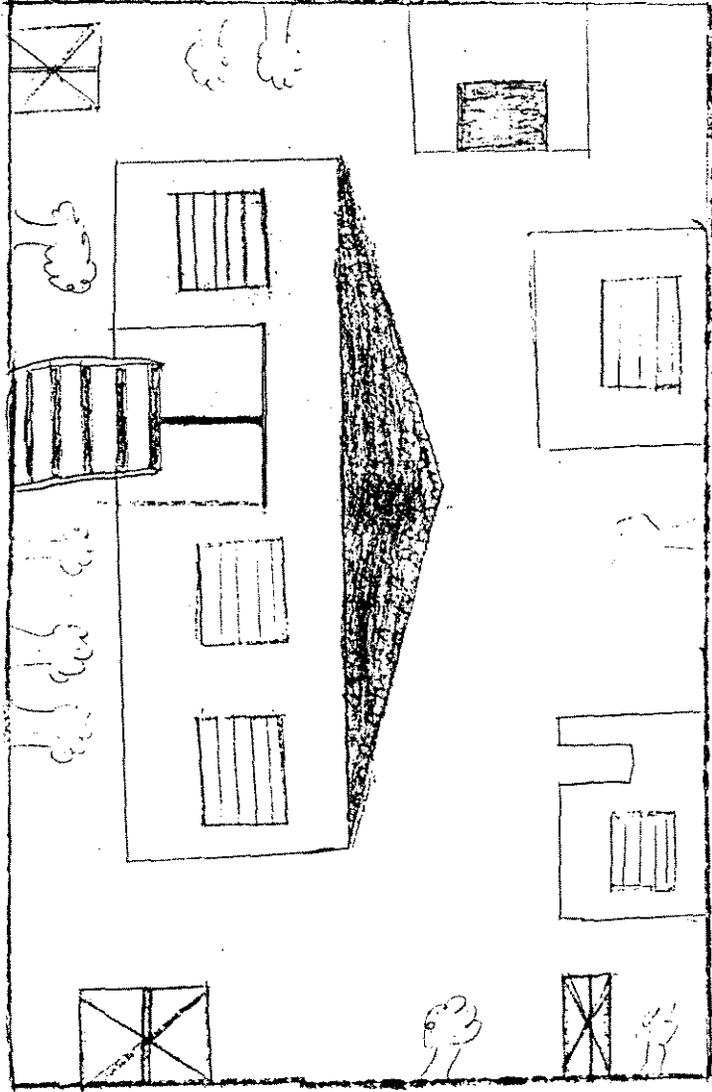
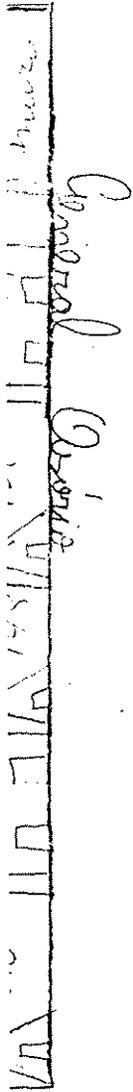


Rio Piedade da Moura

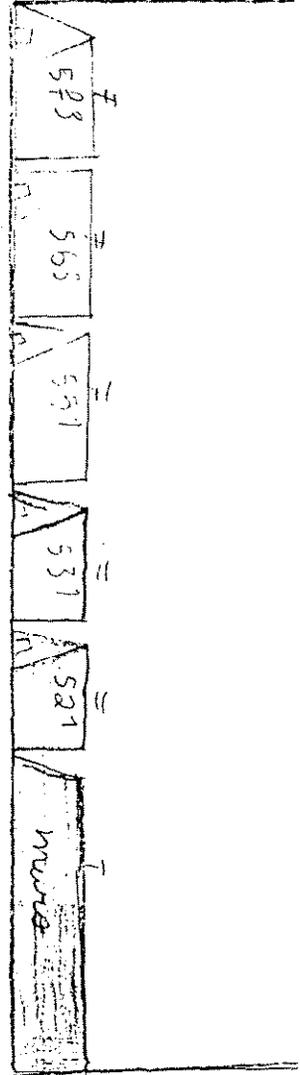




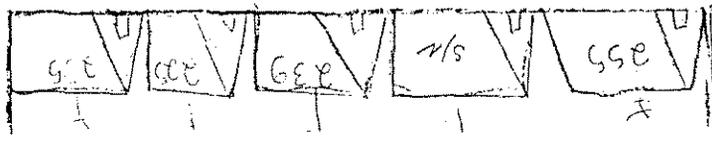
Camada Buena



Carlos Gomes



Prudente de Moraes



As atividades envolvendo a localização da casa, dos vizinhos, do quarteirão e ainda do bairro onde se situa a casa, permitiram que os alunos verificassem que estas se localizam em ruas diferentes, bairros diferentes, com pontos de referências diversificados. Encaminharam os trabalhos para a questão do endereço (nome, rua, nº, bairro, cidade, estado, cep., remetente, destinatário). Suscitaram também o trabalho com correspondência, de forma integrada com Língua Portuguesa, como forma de comunicação social, possibilitando que os alunos escrevessem cartas, bilhetes, convites, e pudessem subscitar envelopes e levá-los ao Correio, a fim de que fossem remetidos ao seu destino. É interessante ressaltar que muitos alunos escreveram para os próprios colegas de classe.

O trabalho com o endereço do aluno permitiu a introdução da planta da cidade, buscando localizar os diferentes bairros, as diferentes ruas e a localização dos mesmos, tomando como ponto de referência a escola.

Procurando explorar as condições de vida e de trabalho no bairro, foi proposta uma pesquisa.

*Pesquisa das coisas que tem no bairro onde eu moro*

*No meu bairro, está situada a minha casa, próxima da escola Tomás Menck, onde eu estudo, Além dela existe no meu bairro:*

*- Igrejas de diferentes crenças / Pequena fábrica de batata frita / Mercado municipal / Pequena indústria de vassoura / Supermercado Pasquareli / Padarias / Açougues / Casas de frutas e legumes / Bares / Uma locadora / Algumas lojas de calçados e confecções / Livrarias / Lojas de brinquedos / Farmácias / Estacionamento / Posto de gasolina / Posto de saúde / Praças / Sorveterias / Fábrica de essência / Escritório de Contabilidade / Casa de Frios / Conserto de Televisão.*

*Embora exista todas essas casas comerciais o meu bairro pode ser considerado um bairro residencial porque o comércio fica numa única rua.*

*O meu bairro tem um população de classe médica(sic) e por isso existe bastante casas muito bonitas, inclusive edifícios.*

*Ainda posso dizer que perto da minha casa fica a estrada de ferro e o cinema Municipal. (João, CBC, 1992)*

Através das pesquisas verificou-se as diferenças das condições de vida, de trabalho e as condições sociais básicas existentes nos bairros. As professoras procuraram orientar os alunos para que observassem se em seus bairros havia: água encanada, rede de esgotos, rede de luz elétrica, asfalto, hospitais, postos de saúde, linhas de ônibus urbano, correio, escolas, creches, clubes, coleta de lixo, cinema, teatro, árvores, terrenos baldios objetivando trabalhar com questões sociais mais amplas. A partir das informações trazidas pelos alunos houve possibilidades de estar questionando a importância e a necessidade de tais atividades que favoreceriam o bairro de uma maneira geral quanto à saúde, saneamento básico, transportes, lazer, educação.

Esse tipo de trabalho possibilitou a integração com a disciplina de Ciências, visto que as professoras puderam estar explorando a questão de higiene, saneamento básico e questões ecológicas. Possibilitou ainda um resgate histórico do bairro, tendo em vista que os alunos puderam estar conversando com pessoas mais antigas do bairro, procurando conhecer um pouco a sua identidade no passado.

*"Conversando sobre o meu bairro com o Sr. João"*

*O Sr. João mora no meu bairro há mais de 20 anos. Ele disse que o bairro antes era muito diferente e que hoje está muito mudado. Antigamente as ruas não eram asfaltadas. Era de terra. Não tinha a Igreja e também não tinha prédios. A escola já existia quando o seu João se mudou para o bairro. Ele veio de Maracá. A maioria das casa era de madeira e tinha muitos terrenos vagos. Ele disse que algumas coisas mudaram para melhor, mas outra pioraram. Antes as pessoas do bairro eram mais unidas, tinham mais tempo para conversar e agora elas são muito ocupadas e quase não conversam.*

(Texto elaborado por: João, Anelise e Mariana)

Esse resgate histórico, envolvendo as noções de tempo como tempo vivido, permite que o aluno chegue a analisar o tempo passado e trabalhá-lo enfocando aspectos de duração, simultaneidade, continuidade, permanências, mudanças.

Nesse sentido, entendemos que é importante que o aluno passe da percepção pura e simples do tempo físico (hora, mês, ano) para a percepção do tempo social, isto é, o tempo de vida dos homens, da coletividade e das situações que o determinam.

Este estudo do bairro encaminhou para o trabalho relativo ao trajeto casa-escola. Inicialmente, as professoras orientaram os alunos para observarem atentamente "o caminho" - o trajeto de sua casa à escola-, procurando perceber todos os detalhes. Num momento posterior, as professoras apresentaram um texto descrevendo o seu trajeto casa-escola. O texto foi lido e discutido, procurando dar ênfase a todos os detalhes desse trajeto. Em seguida foi proposto que os alunos observassem novamente o seu trajeto e elaborassem um texto identificando todos os elementos desse trajeto.

*Meu trajeto casa - escola*

*Para eu chegar até a minha escola eu sempre mudo de caminho eu gosto sempre do caminho mais perto, porque eu moro um pouco longe da escola leva meia hora para chegar quando eu estou a pé.*

*Os caminhos que eu gosto de fazer são esses: desço pela Rua Chicão Teixeira, corto a rua Santos Dumont eu passo pelo parque do buracão depois passo pela Rua Carlos Gomes e chego a minha querida escola.*

*Pelos caminhos que eu passo eu vejo, árvores, pois tem dia que eu mudo de caminho eu passo pela praça lá tem um parquinho com balanço, escorregador flores bonitas e gangorra etc...*

*Passo perto de uma farmácia, vários bares até mesmo uma padaria.*

*Pelos caminhos eu encontro cachorros uns são bonzinhos e outros bravos.*

*Eu gosto dos caminhos que passo.*

*Só que meus pais é que me tráz a escola, porque eu sou muito pequeno e eles tem medo que aconteça alguma coisa comigo. (Michel, CBC, 1993)*

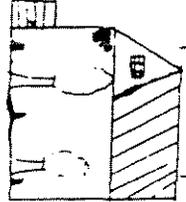
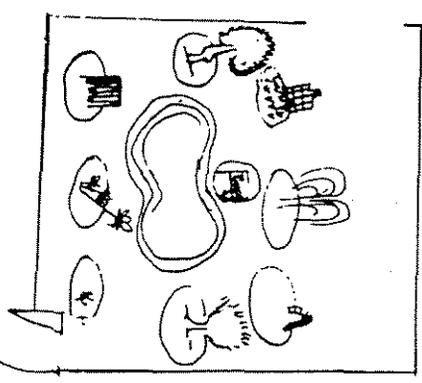
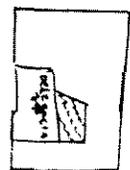


Parque de móveis

Rua Chazé Teixeira

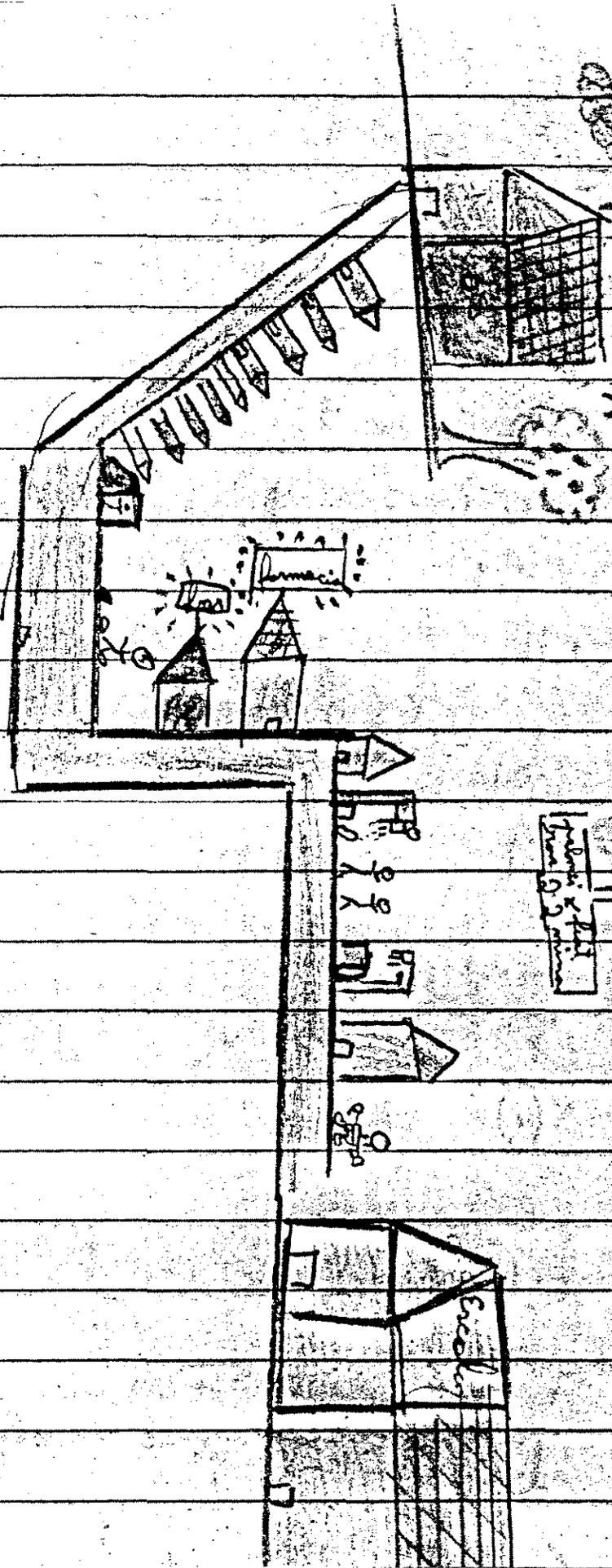
Rua Santos Dumont

Rua Platina

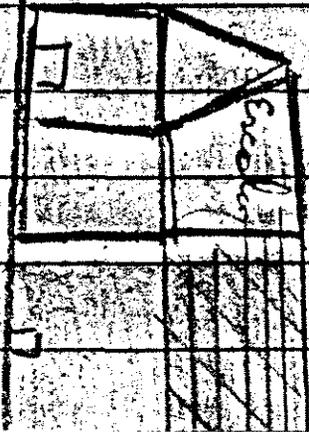


Rua General Osório

Trajetos casa-escola  
2ª série



Plan of the farm in the area



Em continuidade, foi proposto o estudo do espaço da escola, enquanto espaço de relações sociais e de trabalho. Entender a organização da escola e compreender que a produção desse espaço ocorreu em função dos interesses e decisões das pessoas envolvidas nesse contexto, vinculados às relações de trabalho, era o objetivo fundamental.

Segundo SILVA, *as relações sociais no interior da escola constituem uma imagem especular das relações sociais imperantes no local de trabalho e essa correspondência serve ao propósito de melhor formar personalidades ajustadas às exigências de funcionalidade daquele local* (op. cit., p.174).

Inicialmente, foi proposto que os alunos pudessem estar realizando um estudo do meio, buscando conhecer como o espaço da escola se organiza. Inicialmente as professoras saíram com os alunos da sala de aula e percorreram o espaço da escola, orientando as observações no que se refere aos diferentes espaços, suas funções, as pessoas que trabalham nesses espaços e suas atribuições.

Posteriormente, propuseram a elaboração de textos individuais e coletivos retratando esse espaço, bem como a representação gráfica. Algumas professoras introduziram os trabalhos com legendas.

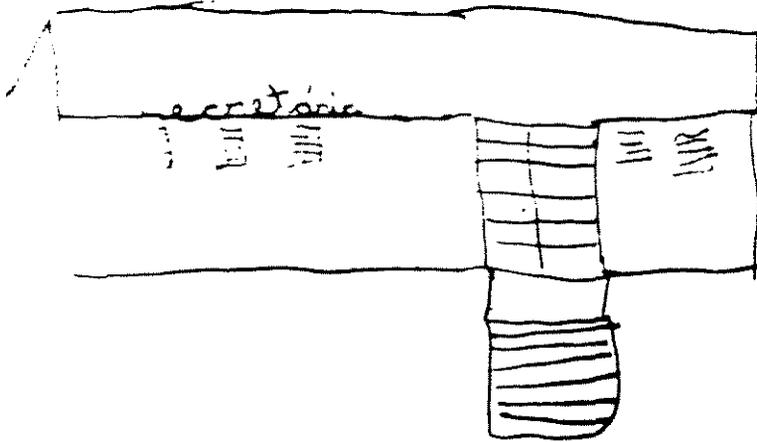
*Fizemos uma bela visita à nossa escola . Foi muito gostoso e divertido.*

*Nós observamos que a nossa escola tem uma secretaria onde trabalham três pessoas. Na diretoria fica o diretor, o Sr. Luís Marquezini e o assistente o Sr. Wilson Bergonso. A escola tem uma biblioteca onde trabalham três pessoas. Tem ainda uma sala de vídeo, uma sala de psicóloga, uma sala dos professores, dois banheiros dos professores - masculino e feminino e salas de aula. Tudo isso na parte superior da escola.*

*Descemos 18 degraus, na parte inferior e vimos 4 salas de aula e o almoxarifado, onde guardam materiais.*

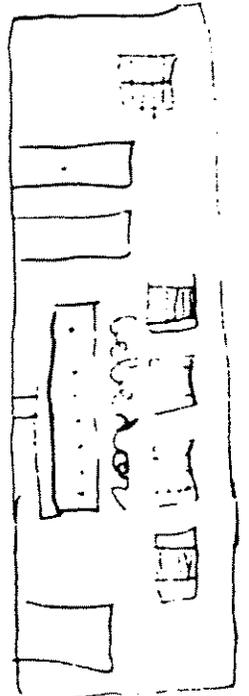
*Na parte externa da escola tem a sala do dentista, a cantina, o refeitório, dois banheiros, um de menino e um de menina, a sala da pré-escola, a sala de educação física, a classe especial com 15 alunos e um parquinho.*

*Tem também um pátio coberto e um sem cobertura. (Andréa, CBC, 1992)*

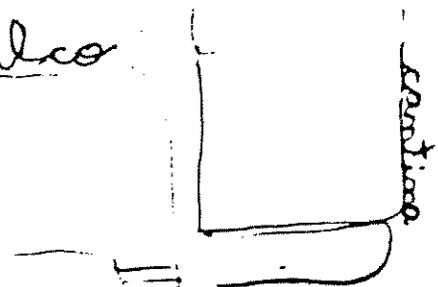
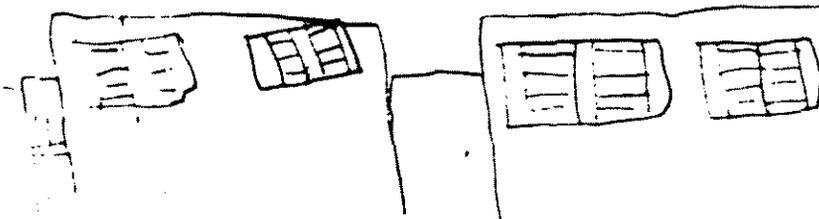


Porta

Eu vejo minha Escola assim



palco



2ª série

O envolvimento com o espaço físico possibilitou destacar e discutir as relações de trabalho no contexto da escola, analisando as atribuições e responsabilidades de todas as pessoas que se relacionam nesse espaço (alunos, serventes, inspetores, professores e direção). Uma das professoras trabalhou a questão do poder na escola, iniciando as discussões a partir do texto:

#### *O Poder*

*O diretor é a autoridade maior da escola, mas ele não pode tomar todas as decisões sozinho.*

*Para ajudar o diretor a tomar as decisões importantes na escola existe o Conselho de Escola. O Conselho é composto por professores, por alunos e por pais de alunos.*

*As decisões tomadas em conjunto são mais democráticas.*

*"Democracia é a aceitação da vontade da maioria, mesmo que não se concorde com ela."*

Esse texto gerou intensa discussão na classe, visto que os alunos não entendiam esse poder do Conselho, já que para eles o poder estava representado na pessoa física do diretor da escola, autoridade que determinava todas as normas e a organização do espaço escolar. Os alunos puderam ainda realizar entrevistas com funcionários, buscando maiores informações sobre o seu trabalho na escola (horas de trabalho, remuneração, tempo de serviço, condições de trabalho) e também com pessoas da comunidade, diretamente envolvidas com a escola, como o caso da Profª. Madalena, filha do doador do terreno da escola, o que possibilitou resgatar a história da escola, desde a sua criação, destacando os momentos mais significativos, como vemos no texto elaborado coletivamente após a entrevista:

#### *Nossa Escola Ontem*

*Entramos no túnel do tempo e paramos no ano de 1942.*

*Assis tinha apenas 37 anos e as pessoas começaram a achar que a cidade precisava de mais uma escola. Um morador da cidade, senhor Lucas Thomás Menk, doou um terreno para a construção da nova escola.*

*No dia 31 de dezembro de 1947 foi inaugurado o Grupo Escolar de Assis. O novo grupo tinha 12 salas, e o seu Diretor era o professor José Bolfarini. A*

*escola tinha 4 funcionários e mais ou menos 300 alunos. Nesta época o Grupo Escolar de Assis tinha alunos de 1º, 2º, 3º e 4º ano primário.*

*No dia 6 de maio de 1952 morreu Lucas Thomás Menk e a partir do dia 23 de julho de 1952, a escola passa a se chamar: Grupo Escolar "Lucas Thomás Menk".*

*No ano de 1976 a escola passou a chamar-se: E.E.P.G. "Lucas Thomás Menk", como é até agora. Estamos de volta a 1993.*

Ainda objetivando conhecer o espaço no qual a escola se insere, as professoras realizaram um estudo do meio, destacando o quarteirão e o bairro da escola. Os alunos foram orientados para que observassem e procurassem perceber as atividades que se desenvolvem ao redor da escola. Puderam ainda estar entrevistando moradores do bairro. Em classe, eles fizeram a representação do quarteirão e produziram, em grupo, textos relativos às observações e às entrevistas:

#### *O Bairro da escola*

*Nossa escola fica na Vila Central. A Vila Central é um bairro mais residencial. A Vila Central apareceu junto com a Estrada de Ferro de Assis.*

*Nesta Vila inicialmente ficava o Cemitério Municipal. Depois, como aumentou a população foram retirados os ossos dos mortos ali enterrados e transferidos para onde é o Cemitério até hoje.*

*Além da nossa escola a Vila Central tem: alguns bares, um depósito de sacos plásticos, uma fábrica de vassouras e também fica o prédio onde os rapazes fazem Alistamento Militar.*

*Na Vila Central estão sendo construídos dois grandes prédios. (CBC, 1993)*

#### *O quarteirão da escola*

*Nossa escola chama-se E.E.P.G. "Lucas Thomás Menk".*

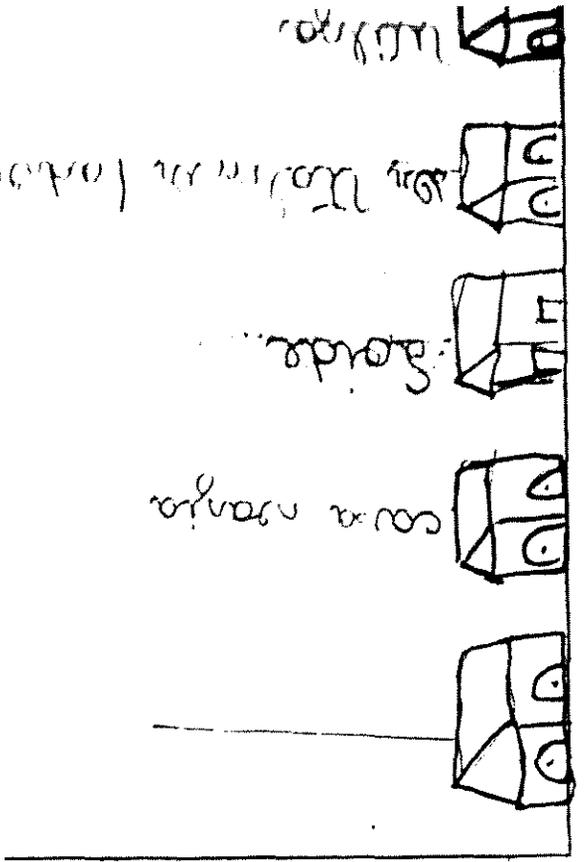
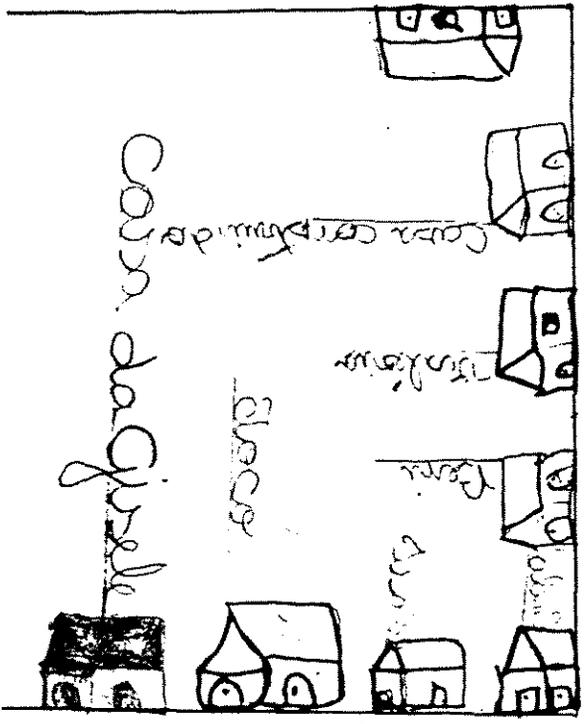
*Nas ruas que cercam a escola tem bares, casas, árvores, telefones públicos.*

*Nas ruas circulam carros, caminhões, motos e bicicletas.*

*Nas calçadas caminham os alunos que voltam da escola.*

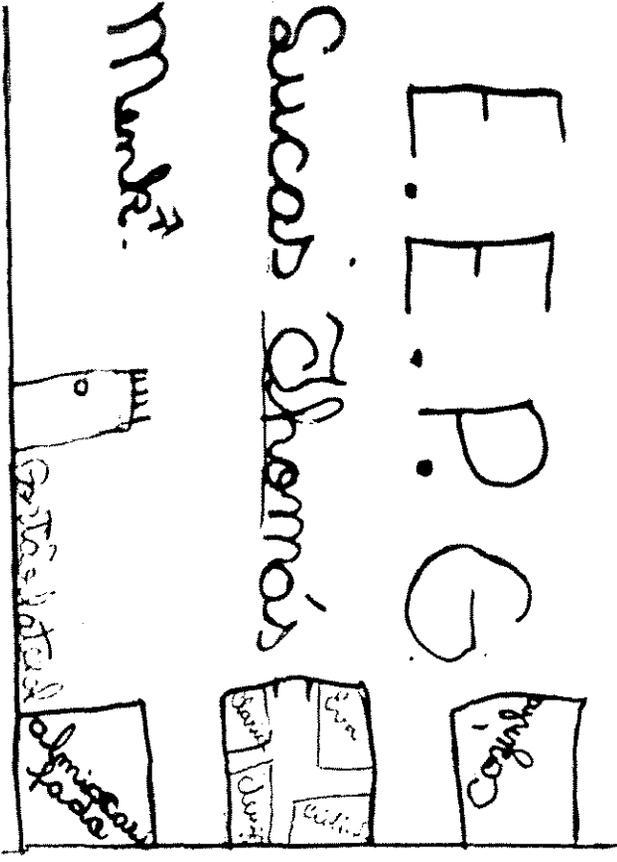
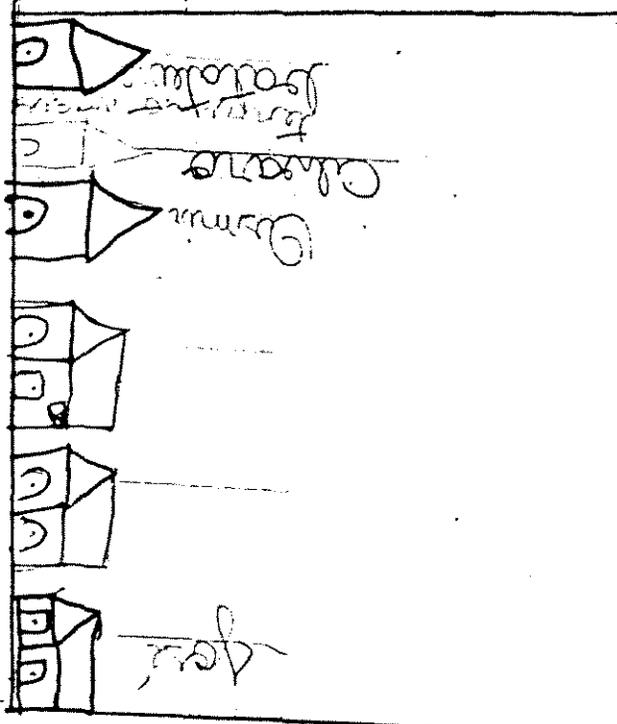
*As ruas que cercam o quarteirão da escola são: Carlos Gomes, Amador Bueno, General Osório e Prudente de Moraes.*

*Sim, eu gosto muito da minha escola, pois ela é muito importante para mim, é nela que eu passo a maior parte do meu tempo. (João, CBC, 1992)*

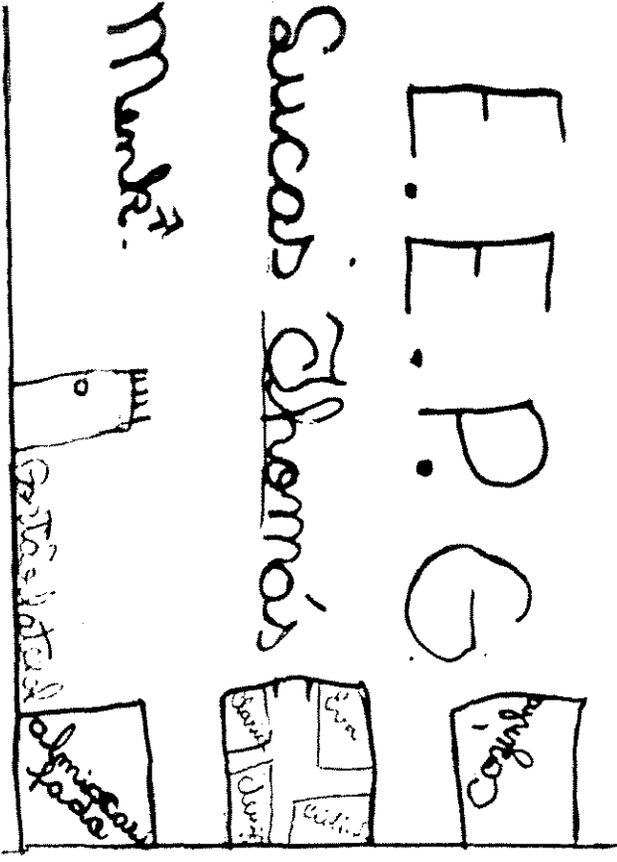


Rua Prudente de Moraes

Rua: Lages Lima



Rua Carlos Gomes



### *Relatório de Entrevista*

*No dia 07 de dezembro de 1993, numa terça feira ensolarada e com uma temperatura altíssima, as alunas do CBC . A, da tia Cidinha, da E.E.P.G. "Lucas Thomás Menk" foram até a Rua Quintino Bocaiuva para entrevistar a Senhorita Fátima.*

*Fátima é proprietária da Academia de Ballet Izabel Gusman.*

*Fizeram parte da equipe entrevistadora as alunas Mariana Pagnan da Silva, Mariana Fernandes Barbosa, Débora Ludwig e Juliana de Sousa.*

*As alunas levaram para entrevistar um gravador, máquina fotográfica e muito entusiasmo.*

*A entrevista foi um sucesso.*

*Maria de Fátima Barbosa começou seus estudos de ballet aos 6 anos de idade. Ela começou a fazer estágio para dar aula com 13 anos. Ela se tornou professora aos 16 anos.*

*Hoje Fátima tem 22 anos e uma escola de ballet. A escola tem o mesmo nome da professora de Fátima, Izabel Gusman. Ela disse que já fez muitos cursos e agora está fazendo um curso muito importante de ballet clássico em São Paulo. Sua professora chama-se Toshiko Kobaiashi e é uma das melhores bailarinas do país.*

*Fátima nasceu em Assis e sempre trabalhou aqui. Ela nunca saiu do Brasil para se apresentar mas já se apresentou com vários bailarinos estrangeiros que vieram para cá.*

*A escola tem 87 alunos.*

*Muitas de suas alunas seguiram a carreira de bailarina. Fátima disse que para ser uma boa bailarina é preciso 8 horas de ensino por dia.*

*Ela disse também que a dança está crescendo no Brasil porque está se profissionalizando. Sim, valeu a pena.*

A proposição de atividades desenvolvidas a partir de estudos parciais do meio no qual as crianças não apenas vivem, mas também convivem - a família, a casa, a sala de aula, a escola, a rua, o bairro - permitiram que elas pudessem estar conhecendo e entendendo os diferentes espaços, a vida cotidiana das pessoas e como se dá a produção e a organização desses espaços.

Esse conhecer a realidade em que se insere, observá-la, representá-la, através de pesquisas concretas, suscitou ainda reflexões sobre ela, buscando compreender a organização e ocupação diferenciada do espaço, tendo em vista os interesses políticos e sociais.

O aluno também passa a compreender que faz parte de um grupo social, que se integra a outros grupos no contexto da casa, da sala de aula, da escola, do bairro, da cidade onde mora, e que é parte de um grupo maior que é a sociedade.

Assim, num sentido mais amplo, o aluno poderá entender o mundo em que vivemos, nas diferentes escalas e como a sociedade, os diferentes grupos sociais produzem, organizam e se apropriam do espaço e estabelecem as relações entre si e com a natureza, levando-se em conta que essas relações se dão num determinado espaço (casa, escola, bairro, cidade) e num determinado tempo (antes, agora, depois, ontem, hoje, amanhã).

### *3ª série*

#### *Tema 2. O lugar do aluno no contexto mais amplo*

##### *- Identificação*

##### *- Relações sociais e relações de trabalho*

A definição dessa temática, a ser desenvolvida nas 3ªs séries, referindo-se ao lugar do aluno inserido no contexto mais amplo, ocorreu por entendermos que este deveria, em princípio, envolver-se no estudo do espaço no qual vive e convive, considerando-o ponto de partida e ponto de chegada para análise e interpretação do real. Esse mesmo processo deveria implicar em romper limites e buscar as relações com o contexto sócio-político mais amplo.

Em princípio seria necessário perceber quais conhecimentos de natureza geográfica os alunos possuem, através da interação com o seu meio, criando oportunidades, em seguida, de contribuírem para elaboração, sistematização de arcabouços, de idéias, conceitos básicos e categorias que lhes permitissem interpretar a realidade que os cerca.

Com essa sistematização, o aluno poderia passar a construir e dominar noções básicas para a aquisição do conhecimento formal, o que permitiria o aprofundamento das noções de tempo, espaço e relações sociais .

Para que esse processo se concretizasse, reafirmamos algumas posições, ou seja, ter sempre presente que o ensino de Geografia não se limitasse a trabalhar apenas com informações, e, sim, que procurasse desenvolver atividades visando buscar explicações e interpretações do espaço, propiciando observações da paisagem, estudos de meio, pesquisas e entrevistas na comunidade, visitas a estabelecimentos comerciais e industriais, excursões, interpretações de plantas, mapas, gráficos, textos, fotos.

Nesse processo, o professor deixaria de dar os conceitos prontos para os alunos, para juntos, participarem de um processo de construção de conceitos e de saberes, ou seja, desenvolver um processo investigativo, de análise, que propiciasse uma redimensão do ensino da Geografia, com vistas à produção de uma ciência viva e dinâmica, acompanhando a dinamicidade do espaço .

Portanto, ao iniciar os trabalhos nesta série, consideramos importante que as professoras procurassem retomar algumas das atividades das séries anteriores, isto é, o espaço do aluno, dando continuidade e sequência às mesmas, com o objetivo de resgatar o conhecimento do aluno e, mais ainda, aprofundá-lo, buscando, a partir dos aspectos mais simples, a complexidade.

Dessa forma, foram retomadas as questões ligadas ao bairro da escola, ao bairro da casa, trajeto casa-escola, bem como as representações gráficas e pictóricas desses espaços. As atividades sugeriam a expressão oral e escrita de como o bairro se apresenta, permitindo a construção de textos individuais e coletivos e suscitando análises comparativas (semelhanças e diferenças) dos bairros.

Essas formas de expressão, da observação e análise crítica da realidade tal qual ela se apresenta, que representam a expressão do pensamento do aluno, permitiram a compreensão desse espaço, como podemos verificar no texto abaixo, construído coletivamente, após um passeio pelo bairro da escola.

#### *O bairro da escola*

*Estudamos na E.E.P.G. "Lucas Thomás Menck" que se localiza na Rua General Osório, nº431. Nossa escola fica no bairro Central, que é também um bairro residencial.*

*Nesse bairro, apesar de ser residencial e ter parques e igrejas (Santo Antônio e Metodista), tem também padaria, sorveteria, bares, escritório (Escritório Regional de Saúde), cabelereiros, mecânico, escola de enfermagem, escola de computação, boutiques, açougue, farmácia,*

*consultório, fábrica de essências, fábrica de vassoura, fábrica de calhas (Calhas Bórnea), etc... Portanto ele não é só um bairro residencial.*

*Esse bairro é favorecido por asfalto (apesar de ter ruas com paralelepípedo), com rede de esgoto, luz elétrica, água encanada e telefone.*

*Alguns de nossos colegas de classe residem nesse bairro. É um bairro tranquilo e bonito com pracinhas e árvores.*

(Texto da 3ª série A, 1993)

Entendendo que essa observação do meio, sua localização e representação permitiriam a apreensão da realidade e, em momentos posteriores, favoreceria diferentes níveis de abstração, foi introduzido o trabalho com as noções de escala, estabelecendo algumas etapas, quais sejam:

1. Observação e representação de diferentes objetos (copo, vaso, estojo, borracha) vistos na horizontal e na vertical.
2. Observação e representação da sala de aula, tomando como referência diferentes pontos de observação: a partir da porta, a partir do fundo da sala, a partir da carteira do aluno.
3. Elaboração de maquetes de casas e de salas de aula (observação vertical)

Partindo dessas atividades, os alunos, orientados pelas professoras, puderam realizar observações e representações .

Essas atividades possibilitaram a introdução das noções de escala, permitindo o trabalho com as diferentes formas de representação e favoreceu a introdução de plantas e mapas como formas mais precisas de representação, trabalhando-se com a questão da relação entre o tamanho real e a representação. O processo foi extremamente rico, possibilitou intensa participação dos alunos e resultou nas atividades que apresentamos a seguir:

desenho.



Agora, desenha o mesmo objeto, como  
você o vê, de cima.

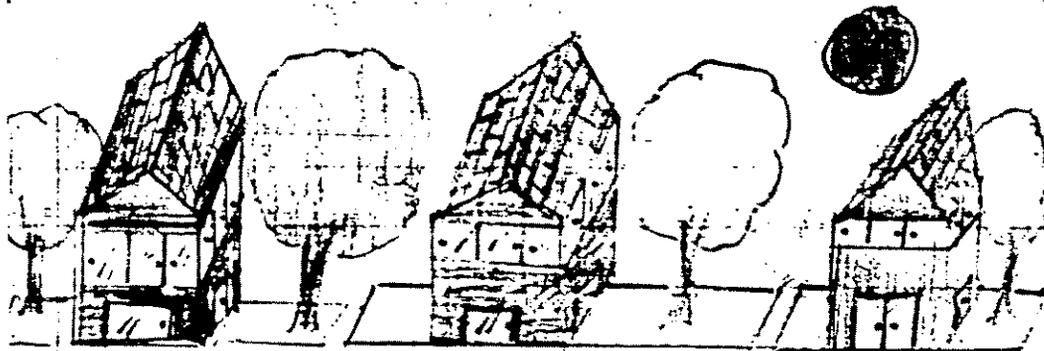


Conte que você viu.

A primeira vez eu vi o objeto em pé  
e de frente.

A segunda vez eu o vi de cima.

Imagine que você está parado  
frente a um grupo de casas e se sente  
a desenhá-lo.

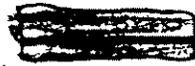
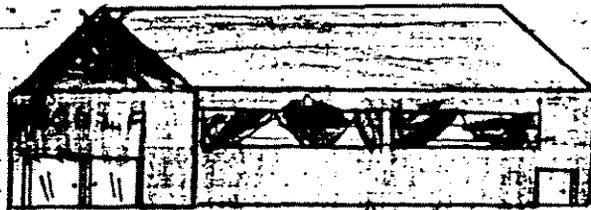
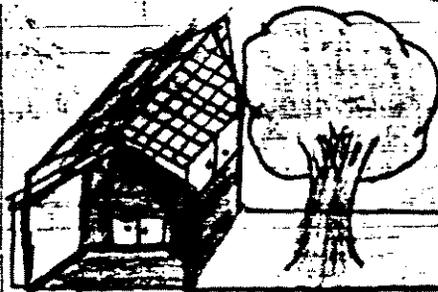


Se você olhar essas casas de cima,  
para baixo, como você vai vê-las?



Represente:

uma casa  
um menino  
uma escola  
um livro  
um caderno  
um estojo  
uma borracha



Quando você representou estas figuras, você fez do tamanho que elas são?  
R: Eu não fiz do tamanho exato, mas sim representei.

Que você precisou fazer?  
R: Eu precisei diminuir as figuras.

Usando o símbolo  $\square$  (maior que)

Corris, 28 de abril de 1993.

Quarta-feira

Vou representar o meu quarto com a seguinte escala:

cada 1m: 2cm

ou

2cm para 1m

ou

Escala: 2cm:1

Utilizar também a seguinte legenda

△ guarda-roupa.

○ cama

□ cômodo

◇ escrivaninha

▭ estante

⌚ televisão

⊗ aparelho de som

|| porta

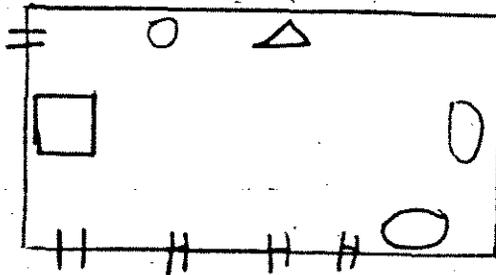
H. janela

⊗ penteadeira

◇ criado-mudo

— cadeira

Meu quarto com legenda



Vou representar minha sala de aula.  
Ela mede 7 metros de comprimento por 5 metros de largura.

Vamos usar a seguinte legenda.

- \* - carteira
- ♥ - mesa
- - lousa
- || - porta
- H - janela
- - cadeira
- △ - armário

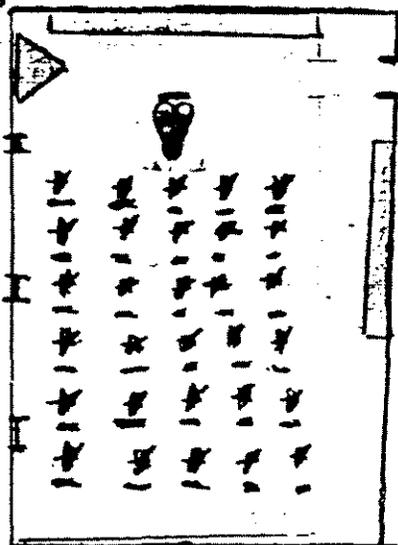
Vamos usar a seguinte escala:

cada 1m = 1cm

ou  
1cm para 1m

ou  
Escala 1:1

A  
Paralela



- \* - carteira
- ♥ - mesa
- - lousa
- || - porta
- H - janela
- - cadeira
- △ - armário

O trabalho com as representações, permitiu introduzir a planta do bairro, plantas de referência, planta da cidade, mapa do município onde foram trabalhadas noções de localização, orientação e pontos de referência. Cabe ressaltar que tais noções foram introduzidas nas séries anteriores e puderam estar sendo retomadas, inseridas em atividades como:

*1) Com o auxílio da bússola e da rosa dos ventos e tomando como referência a sua escola, você vai localizar na planta:*

*a) ao Norte: uma rua que você conhece*

*uma escola que você conhece*

*b) ao Sul : um praça e um bairro*

*c) Procure localizar um ponto que você acha importante e que está localizado a leste de sua escola*

*d) O que lhe chama atenção e que está localizado a oeste de sua escola.*

*2) Trabalhando com a planta da cidade, vamos conhecer melhor a cidade de Assis. Observe atentamente a planta e procure localizar e identificar:*

*a) 3 bairros que você conhece.*

*b) 3 bairros que você não conhece.*

*c) Localize a escola em que você estuda e escreva o nome das ruas que formam o quarteirão onde ela se localiza.*

*d) Represente o quarteirão de sua escola.*

*e) Quais as ruas que você atravessará para ir de sua escola ao Mercado?*

*f) Localize o bairro em que você mora e escreva o nome dos bairros vizinhos.*

*g) Utilizando a rosa dos ventos e tomando como ponto de referência a catedral, você vai localizar:*

*1. o bairro em que você mora.*

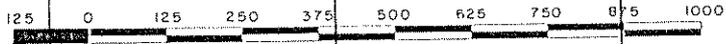
*2. Se você estiver na Catedral e quer ir ao cemitério, que direção você toma?*

*3. Tomando como referência a Estação Ferroviária, dê o nome de três estabelecimentos comerciais que ficam a Leste.*

*4. Localize qualquer ponto importante que está ao Norte.*

*5. Procure uma Praça e uma Escola a Oeste*

ESCALA 1:12.500

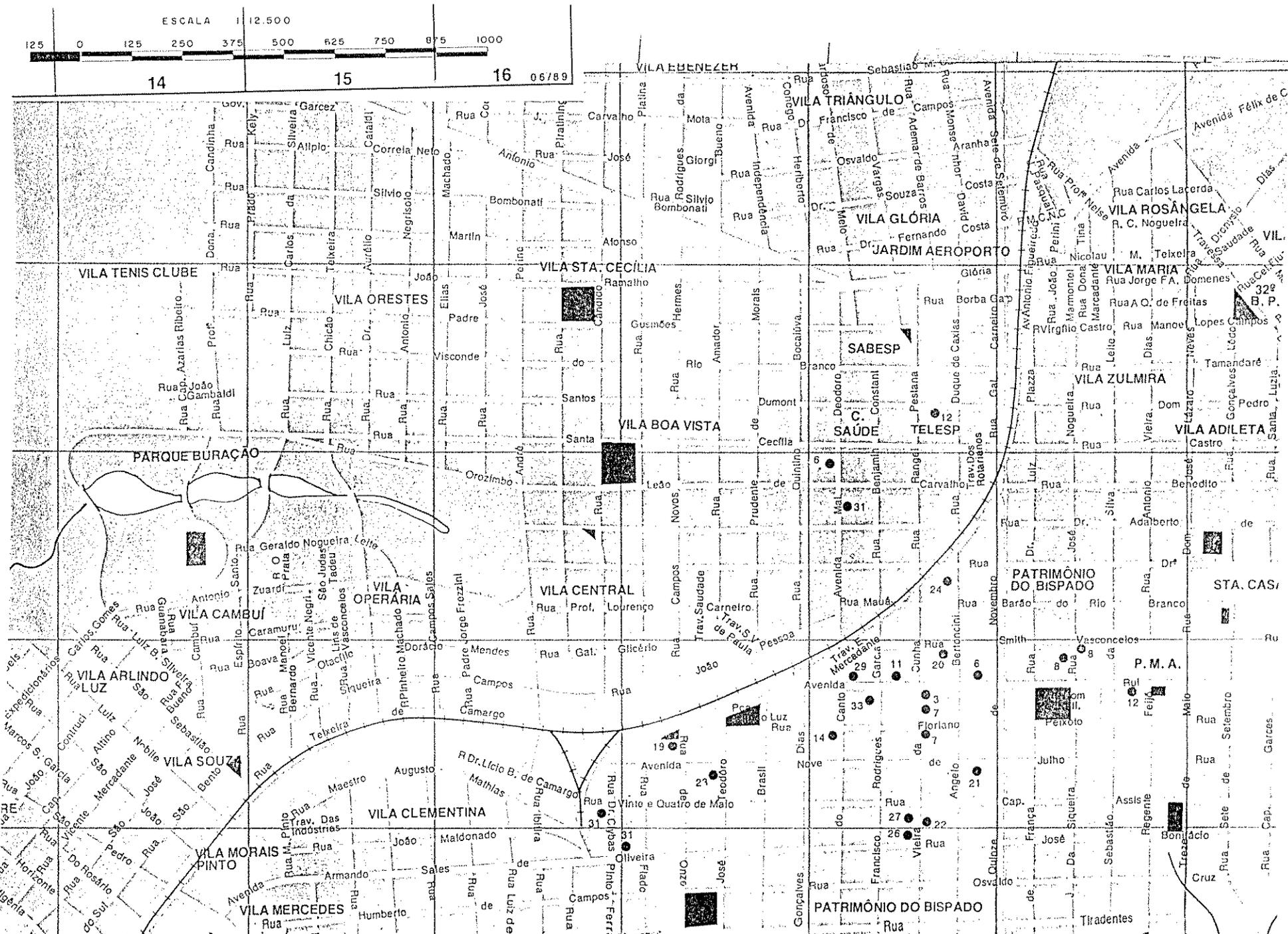


14

15

16

06/89



Com esse trabalho, os alunos poderiam estar reconhecendo e localizando nas plantas os bairros centrais, os bairros periféricos, os bairros mais novos, procurando, inclusive, entender a projeção da cidade e buscar explicações do porquê destas mudanças, principalmente no que diz respeito à planta de referência que tem caráter de divulgação de obras políticas.

Também foi proposto que se buscasse compreender o bairro e outros pontos da cidade, na sua evolução histórica - ontem e hoje- desenvolvendo entrevistas com pessoas mais antigas do bairro e pesquisas comparativas de plantas e fotos antigas e recentes da cidade (algumas trazidas pelos alunos).

### ***Entrevista***

*Nome do entrevistado: Valdir Miguel*

*Idade: 45 anos*

*Há quanto tempo mora no bairro: 35 anos*

*Assunto: O bairro onde mora.*

*1) Você acha que o bairro sempre foi assim?*

*- Não, houve grandes mudanças.*

*2) Como era antes?*

*- Sem infra-estrutura ou seja sem asfaltos, sem esgotos e mais coisas.*

*3) O que mudou?*

*- Pavimentação, esgotos, criação de escolas, corpo de bombeiros e comércio.*

*4) A mudança foi para melhor ou pior?*

*- Foi melhor.*

*5) Como todo bairro ele também tem alguns problemas. Cite alguns.*

*- A ferrovia, o transporte, falta de emprego e sinaleiro.*

*6) O que deve ser feito para solucioná-los?*

*- Mais empenho das autoridades.*

*7) O bairro tem condições para resolver seus problemas?*

*- Com a ajuda das autoridades sim.*

*8) Cite algumas coisas que o bairro precisa.*

*- Indústria, Moradia e Posto de Saúde.*

9) *Já algum acidente prejudicou o bairro?*

- *Sim, a erosão do buracão que liga esse bairro com outros.*

10) *Esse prejuízo foi grande ou não?*

- *Sim, pois houve danos materiais de grande monta como também de vítimas fatais.*

Entrevistador Marcos Fernando, 3ª série, 1991

Entendíamos que estas atividades encaminhariam os alunos à compreensão e apreensão do espaço enquanto construção humana, onde sociedade e natureza se vinculam através do trabalho e que esse espaço, historicamente construído, deve ser analisado no seu processo de transformação, ressaltando as permanências e as mudanças e as relações estabelecidas em nível regional, nacional e mesmo mundial.

Dando continuidade às noções de escala e aprofundando as questões de representação, sugerimos que se trabalhasse com o mapa do município de Assis atual e com o mapa anterior ao desmembramento do Distrito de Tarumã. Também foi trabalhado o mapa da região de Assis, procurando localizar os municípios vizinhos, utilizando a rosa dos ventos para orientação e localização.

As professoras trabalharam ainda com a localização do município de Assis no Estado de São Paulo, na região Sudeste, no Brasil, na América do Sul, no Continente Americano e no Mundo. Esse trabalho foi realizado com o auxílio do Atlas, a partir do qual os alunos, observando e reproduzindo os mapas em seus cadernos, procuravam localizar a cidade de Assis nas diferentes escalas geográficas. Após esse estudo e a elaboração dos mapas localizando o município de Assis, os alunos passaram a fazer a leitura dos mapas registrando as informações dessa leitura.

Essa atividade envolveu, sobremaneira, as professoras e os alunos. Esse envolvimento exigiu das professoras estudos relativos ao entendimento e compreensão dos mapas, como vemos na fala de uma delas:

*- Veja, eu estou tendo que estudar! Eu sabia alguma coisa sobre escala, mas agora tive que pegar outros livros para entender melhor. Lá em casa até os meus filhos e meu marido estão me ajudando e se interessando por isso. Não posso ir para a sala com o mapa pronto, ou com informações incompletas. Os alunos perguntam tudo. É um trabalho difícil e que tem que ser desenvolvido lentamente. Mas é um trabalho prazeroso, pois você vê que os alunos ficam muito interessados, agitados. Agora eles querem trabalhar com mapas todos os dias. (Prof. Fátima, 3ª série, 1993)*

Assim, além de favorecer o envolvimento do aluno no processo, permitindo que ele buscasse construir situações de aprendizagem, propiciou também um aprofundamento das questões de escala e representação, indicando a importância da observação e leitura de mapas.

Com essas atividades, os alunos também puderam estar percebendo que a cidade de Assis (particular) está contida no contexto mais amplo (geral), ou seja, ao trabalharem com as diferentes escalas geográficas - local, regional, nacional e mundial, poderiam melhor entender, em momentos posteriores, o processo global e mundializado da sociedade.

Em continuidade, os alunos foram orientados a investigarem dados relativos ao seu lugar, agora um espaço mais amplo, ou seja a cidade.

Essa atividade, desenvolvida como pesquisa orientada, deveria dar conta de explicar o processo histórico de formação desse espaço e sua transformação, tendo em vista que vínhamos considerando as noções de espaço e tempo indissociáveis. Entendíamos que ao desenvolvermos uma ação integradora, envolvendo, especialmente a disciplina de História, estaríamos propiciando a compreensão do espaço contextualizado historicamente, indicando que passado, presente e futuro se interpenetram e se integram dialeticamente no espaço. Assim, essa atividade envolveu :

- origem do nome da cidade
- processo histórico de formação da cidade e sua vinculação com o contexto da região, do estado e do país.
- os primeiros movimentos populacionais
- as primeiras atividades econômicas e suas ligações com o contexto nacional e internacional.

Alguns obstáculos surgiram para a efetivação desse trabalho, principalmente no que se refere a material de apoio que pudesse estar subsidiando as professoras para o desenvolvimento das atividades.

Foi necessário, pois, um trabalho de "garimpagem" de mapas, documentos históricos, fotos, plantas, livros, depoimentos orais de pessoas da comunidade, depoimentos escritos, registrados e arquivados na prefeitura, na UNESP, no Fórum, nos jornais da cidade, na Oficina Pedagógica da Delegacia de Ensino, que foram utilizados pelas professoras, tanto para seus estudos, como em sala de aula, com os alunos.

Nesse sentido, acreditávamos que o próprio processo se encarregaria de apresentar outras informações, visto que os alunos seriam orientados a pesquisar, investigar e buscar parte do resgate histórico da cidade, ao perguntar e buscar as múltiplas possibilidades de respostas, opções e alternativas, ou seja, desenvolver atividades que lhes permitissem entender a ocupação, apropriação e organização do espaço, levantando os fatores políticos, econômicos e sociais que favoreceram esse processo.

## Carris

Meu município tem uma história.

Carris foi fundada em 1 de Julho de 1905 por Capitão Francisco de Carris Nogueira. Carris tem emarcá de 150 mil habitantes. Carris foi localizada no oeste Paulista.

Seu início foi a construção de uma capela no centro da cidade. Carris começou a crescer com fazendas. Depois veio muita gente interessada nos terrenos da cidade.

Dai que começou o comércio em Carris.

Depois de reformada a capela começou a ser chamado de Catedral. A primeira rua foi a Capitão Carris.

Quando que surgiu o primeiro prefeito da cidade que foi o Sr. João Teixeira de Carvalho. Foi aí que a cidade tornou município.



(Marcos, 3ª série, 1991)

### *Assis Ontem*

*Através de alguns dados obtidos por entrevistas feitas pelos alunos, sendo entrevistados antigos moradores de Assis, conseguimos saber como era esta cidade ontem.*

*Foi comprovado que Assis não era antes como é hoje. Antigamente a cidade era menor, menos povoada, sem todas as atualidades conseguidas com o progresso.*

*Assis mudou muito em relação ao passado como por exemplo a implantação de hospitais, faculdades, fábricas, escolas etc. Temos hoje em dia ruas asfaltadas, água tratada, e esgoto, coisas que antigamente não havia.*

*A moradia antes era simples, a maioria das casas era de tábuas, existiam poucas feitas de tijolos. Havia luz elétrica apenas no centro da cidade e água encanada só em alguns bairros.*

*A água que se usava vinha do córrego Cervinho, mas a maior parte da população utilizava água retirada de poços existentes nas casas ou de minas.*

*As ruas eram sem asfalto, de terra e poucas com paralelepípedos.*

*O trânsito de Assis era calmo, muito lento e como condução eram usadas: charretes, carroças ou apenas cavalos. Para uma viagem mais longa o trem era o meio de locomoção.*

*Como a cidade antigamente não era muito povoada, havia uma vegetação diversificada e eram feitos o plantio de muitos alimentos.*

*O comércio não era muito movimentado, pois havia poucas lojas na cidade.*

*Para a diversão, Assis proporcionava apenas o cinema mudo e os poucos bares existentes. De vez em quando havia quermesse nos bairros e os circos que visitavam a cidade.*

*Como vimos o progresso tomou conta de Assis nos trazendo muitos benefícios. Através das entrevistas, sabemos que as pessoas apesar de lamentarem a violência que existe hoje em dia, preferem a cidade atualmente com toda tecnologia proporcionada pelo desenvolvimento.*

### *Assis Hoje*

*Os alunos entrevistaram pessoas entre 26 a 45 anos para saber sobre Assis atualmente e concluímos que:*

*O progresso tomou conta de Assis, nos trazendo muitos benefícios e malefícios. Nossa cidade em relação ao passado melhorou muito, mas precisamos completá-la com os desenvolvimentos favoráveis existentes em outras cidades mais evoluídas.*

*O saneamento básico já chegou em quase todos os bairros. Há postos de saúde, policiamento e hospitais. Assis possui muitas e ótimas escolas com merendas escolares produzidas em cozinha especializada. Existem também Faculdades e muitos locais de diversão como: teatro, cinema, clubes, lanchonetes, etc.*

*O comércio agora está se expandindo para outras regiões, além do centro, e é muito bom pois promove o crescimento da cidade. Assis já tem seu próprio Corpo de Bombeiros beneficiando a cidade com atendimentos rápidos. O trânsito de Assis evoluiu bastante em todos os meios de transporte que podem existir em uma cidade do interior, relativamente pequena, até com um aeroporto Assis pode contar. A parte religiosa também acompanhou o crescimento, havendo igrejas em quase todos os bairros.*

*O progresso pode também trazer fases prejudiciais. O trânsito aumentou e ficou muito perigoso. Faltam empregos e casas para muitas pessoas. Em Assis, depois da construção do novo presídio e seu funcionamento, por coincidência ou não, vem trazendo muitos casos de assalto. A violência é um dos fatores para impedir o melhoramento de uma cidade.*

*Apesar de tudo, Assis é considerada uma ótima cidade para se morar, tendo ótimos bairros, excelente clima e uma população muito hospitaleira. Em Assis, o que está faltando para o total progresso é a implantação de indústrias que proporcionam à cidade muitos empregos aos moradores.*

(3ª série A, 1993)

Mesmo considerando que os textos possam apresentar algumas questões problemáticas, como por exemplo, o mito do progresso, estas refletem os valores veiculados por todos os meios de comunicação aos quais as crianças estão expostas no seu dia a dia. Ao chegarem à escola, já incorporaram uma série de informações e valores que lhes permitem uma determinada leitura da realidade, que refletem uma determinada postura ideológica.

Mas, entendendo que a compreensão da realidade exige um processo contínuo de "ir e vir", no sentido de seu desvelamento, estas questões foram discutidas e refletidas pelas professoras com seus alunos, procurando entender a dinamicidade do espaço em permanente construção e que apresenta diferentes ritmos, dependendo dos processos responsáveis por ele. Isso favorece, principalmente, entender *o movimento desigual e combinado no espaço, fornecido pelos aspectos regionais e locais da nova divisão territorial do trabalho no país, reflexo, por sua vez, da nova divisão de trabalho que se está operando à escala mundial.* (SANTOS(1), op. cit., p.130).

Temos de concordar com RODRIGUES, que afirma:

*"Pouco acrescenta à formação política do cidadão a simples definição genérica de regiões ou a comparação de paisagens, cidades, países, como se estivessem sempre ali, sem história e sem vida, sem dinamismo. No entanto, apresentados e analisados como produtos históricos que revelam a concepção de vida de uma época, de um povo, dos interesses, das classes sociais, eles afloram ao conhecimento como momentos, como passagens do percurso histórico.*

*Tais interesses históricos determinam o rompimento de distâncias, ação de estradas, o crescimento de cidades, a diversificação da produção econômica, a necessidade do conhecimento das leis do clima, a posse da terra e as fronteiras políticas que formam os países* (op.cit., p.114).

Por isso, o espaço a ser analisado é o espaço social, ou seja, o espaço físico e natural, transformado pela ação humana através do trabalho. O espaço humano é o espaço do trabalho, isto é, a forma como o homem realiza seu projeto de vida e como articula esse projeto em relação à natureza. É pelo trabalho que o homem humaniza a natureza, apossa-se dela e a transforma em cultura, em produção. Nesse sentido, VESENTINI (1995), afirma que *natureza e sociedade se integram, possuem influências recíprocas, e a sociedade moderna cada vez mais modifica a natureza original, embora sem nunca eliminá-la (o que seria um absurdo e provavelmente o final da humanidade)* (p. 19).

Considerado em si mesmo, o trabalho é a característica mais essencial da produção social, já que por ele se realizam e se concretizam as relações de interação entre o homem e a natureza. E é nesse processo que o homem rompe com a ordem natural, não pela sua eliminação física, mas pela sua incorporação no processo de construção da ordem social.

Desse modo, para analisarmos a ação humana no espaço do lugar do aluno foram propostas as atividades:

- Levantamento das atividades de trabalho exercidas pelos pais dos alunos - (profissões)
- Levantamento de outros tipos de trabalho (outras profissões que os alunos conhecem)
- Levantamento de atividades de trabalho que se desenvolviam na região, no passado e compará-las com as que se desenvolvem atualmente
- Identificação dos tipos de trabalhos que se desenvolvem em outros lugares
- Distinção entre as atividades que se desenvolvem no campo e na cidade
- Identificação das características dos espaços rural e urbano
- Análise da interdependência das atividades desenvolvidas no campo e na cidade.

## O trabalho de meu pai.

A profissão do meu pai é comerciária e ocupa o cargo de encarregado de operações da Cagesp.

Ele faz isso há 18 anos. Meu pai gosta do que faz porque tem contatos com as coisas da natureza. Ele é responsável pelas mercadorias depositadas no armazém.

Meu pai tem direito a férias, licença prêmio, décimo terceiro salário, F.G.T.S, assistência médica e odontológica, aposentadoria e salário família. O horário de trabalho dele é 44 horas semanal. A vantagem é a que ele tem estabilidade e a desvantagem é não ter tempo para dedicar-se a outra ocupação.

Ele não gostaria que eu seguisse esta profissão, por achar que tenho potencial para irar melhor se dedicar em outros estudos. Ele acha que o homem nunca recebe que realmente merece.

### *O trabalho de minha mãe*

*Mamãe é professora. Ela escolheu esta profissão, mas na verdade ela queria ser bancária. Não seguiu esta carreira por não ter passado no concurso.*

*Para se tornar professora ela fez o curso de magistério.*

*Todos os dias ela ensina seus alunos para que eles aprendam o processo de alfabetização.*

*A profissão de mamãe é importante porque este processo de alfabetização é o alicerce para que a criança consiga não ter dificuldades na leitura e escrita.*

*A vantagem deste trabalho é que ela sempre estará fazendo parte dos sonhos e realização de muitas pessoas.*

*A única desvantagem desta profissão é a desvalorização do ensino pelos governantes, mas mesmo assim ela não desanima pois estar entre as crianças é uma grande satisfação. (Caroline, 3ª série, 1993)*

Os textos elaborados pelos alunos, relativos às profissões dos pais, suscitaram discussões em classe, encaminhando para os espaços onde são exercidos os diferentes tipos de trabalho, sejam eles rurais ou urbanos. Também puderam ser trabalhadas as relações de trabalho que se desenvolvem nesses espaços, ressaltando a questão da remuneração, das condições de trabalho, dos direitos e deveres dos trabalhadores e as condições de vida dos trabalhadores.

Foi sugerido então que se fizesse uma visita à uma feira livre para que os alunos pudessem entrevistar feirantes, procurando levantar suas condições de vida e de trabalho.

Com as informações obtidas, quer das entrevistas com os pais, a maioria trabalhadores urbanos, quer das entrevistas com trabalhadores rurais, os alunos construíram texto coletivo e puderam estabelecer comparações, avaliando as vantagens e desvantagens da vida do trabalhador rural e urbano.

## Condições de vida do trabalhador Rural e Urbano

Urbano:

falta de emprego

falta de moradia, aluguel muito alto

salários baixos

problema de condução e trânsito

violência, assalto

poluição, atmosférica, das águas do rio  
pelas fábricas, carros, depósito de lixo

algumas vantagens:

feiras, escolas, médicos, hospital

melhor de transportes

diversões, etc...

## Condições de vida no campo (rural)

respirar de ar puro, pouco barulho a  
vida no campo também é difícil.

~~as estradas são poucas~~

secas, queda, excesso de chuva

falta de escolas

falta de transporte, de assistência mé-  
dica

Tais atividades permitiram que as professoras encaminhassem os trabalhos para a construção de conceitos, município, campo/cidade, área rural e área urbana, atividades produtivas, atividades econômicas, interdependência campo/cidade e que possibilitariam trabalhar as atividades produtivas do município de Assis, envolvendo agropecuária, indústria, transportes e comércio.

Esses temas objetivavam entender as relações sociais e de trabalho que se desenvolvem nos diferentes setores de atividades. Portanto, além de apresentar aos alunos textos referenciais aos temas propostos, bem como a projeção e discussão do vídeo "Ilha das Flores", foram desenvolvidas outras atividades que incluíram: visita à Casa da Agricultura, entrevistas com bóia-fria e com proprietários de terra, entrevista com engenheiro agrônomo, visitas a indústrias, entrevistas e visitas a repartições públicas e privadas ligadas aos transportes e comércio, buscando entender os espaços das atividades econômicas, bem como as múltiplas relações sociais e de trabalho que se desenvolvem nesses espaços.

Apresentamos algumas atividades que consideramos significativas nesse processo e as produções delas decorrentes:

1. Texto produzido coletivamente pelos alunos da 3ª série A, após a visita à Casa da Agricultura e entrevista com o engenheiro agrônomo. Cabe ressaltar que o roteiro da entrevista e a elaboração do texto foram orientados pela professora.

#### *Como era a agricultura em nosso município*

*Após entrevista com o engenheiro agrônomo, Sr. Maurício Comelli, obtivemos alguns dados sobre a nossa agricultura antigamente.*

*Fomos informados que antigamente, os produtos agrícolas mais cultivados em Assis, eram o algodão, o feijão, o milho, o arroz e depois com o passar do tempo começou o cultivo da soja.*

*Antigamente, para o cultivo, eram utilizados instrumentos manuais, não existiam máquinas, usavam foices, enxadas, picaretas e arados de tração animal que são usados até hoje em outras regiões. Hoje já contamos com tecnologia para facilitar o cultivo dos produtos agrícolas.*

## *A agricultura atual*

*Sobre a agricultura atual, o Sr Mauricio nos apresentou alguns fatores que provocaram a mudança de produtos agrícolas cultivados em nossa região. Os principais produtos cultivados atualmente no município de Assis são: a soja, a cana de açúcar, o milho e o trigo. A mudança dos produtos ocorreu devido aos interesses dos grandes produtores e também devido a mecanização. Com a tecnologia, aumentou o rendimento de trabalho e da produtividade. O trabalho braçal foi substituído por tratores, colheitadeiras e outros tipos de máquinas modernas.*

*Em Assis existem vários padrões de solos, sendo com isso adaptadas várias culturas. No nosso município temos em maior quantidade o latossolo vermelho e amarelo que deve ser utilizado com pastagens, cana de açúcar e principalmente fruticultura. Existem algumas áreas com latossolo roxo que são mais utilizadas para a cultura de cereais, como a soja e o trigo.*

*Os agricultores enfrentam muitos problemas indo desde a ordem econômica, como a descapitalização(falta de capital), como de ordem política - a ausência de preços adequados para os produtos.*

*Existe também o problema do desequilíbrio ecológico como é o caso da pomba amargosa, em nossa região, que não tem inimigos naturais(cobras, gaviões, lagartos) para fazer o seu controle e com isso há o aumento dessas pombas prejudicando a germinação das plantas.*

*A maioria dos agricultores costumam pedir orientação aos agrônomos, mas alguns deles, os mais teimosos, não querem receber a orientação necessária, praticando assim métodos inadequados, ocasionando a erosão, poluindo os rios e causando desmatamento. Outra questão importante é a orientação dos agrônomos quanto ao uso dos agrotóxicos. Agrotóxicos são produtos químicos utilizados no controle de pragas e doenças ocorridas na agricultura. Os agricultores devem consultar sempre o agrônomo para que se faça a receita agronômica, indicando a dosagem correta desses agrotóxicos, não causando assim prejuízos ao meio ambiente e também problemas aos agricultores.*

*Quanto ao incentivo que os agricultores recebem do governo o Sr. Maurício informou que existem algumas coisas que estão colaborando com os pequenos produtores como a compra de implementos pelo sistema de equivalência de produtos, isto é, o agricultor paga a mercadoria com o*

*produto. Foi criada também a Associação de Produtores Rurais que deixa os agricultores mais fortalecidos.*

*Na pecuária o maior destaque de Assis é a criação de gado bovino de corte, porque a região Norte do município é favorável a este tipo de gado. Em Assis, há também a criação de suínos, equinos, avicultura e apicultura.*

2. Entrevista com trabalhadores rurais. Depois de uma conversa com um bóia-fria, o aluno Thiago, 3ª série, 1992, escreveu:

### ***O dia a dia de um bóia-fria***

*Bóia-fria é uma pessoa que levanta 5:00 da manhã, a mulher dele ou ele mesmo prepara a sua comida para ir trabalhar. Ele mora na periferia e eles usam como meios de transporte os ônibus dos donos da terra. Ele trabalha muito e ganha muito pouco e por isso não tem boas condições de vida. Eles são chamados de bóia-fria porque quando eles vão comer a comida já está fria.*

Ainda no que se refere ao uso da terra, as professoras das 3ªs séries apresentaram um relato de atividades programadas e desenvolvidas em suas respectivas classes. Essas atividades exigiram uma programação e organização meticulosa por parte das professoras, dadas as dificuldades inerentes à escola pública. Contaram com o apoio também da direção da escola, dos pais e de alunos estagiários que auxiliaram na orientação dos trabalhos.

Apesar de ser um relato conjunto, sabemos que o processo não se desenvolveu de maneira uniforme nas três classes, mas, de acordo com os objetivos que propuseram, procuraram fazer as adaptações necessárias em cada um deles.

### ***Tema: "A importância da terra no campo e na cidade"***

*Começamos a desenvolver este tema com a apresentação do vídeo "Viva a Terra", que se constituía um projeto da Oficina Pedagógica da Delegacia de Ensino de Assis e que foi incorporado ao nosso projeto de trabalho. Após assistir ao vídeo as crianças fizeram um levantamento do vocabulário*

desconhecido. Em seguida passamos à leitura do "gibi" distribuído para maior compreensão do assunto, acompanhada de permanente discussão para melhor entendimento. Durante a leitura e discussão analisou-se a interdependência campo-cidade, os problemas decorridos do mau uso da terra, tanto no campo como na cidade, razões desse mau uso, as técnicas que auxiliam na cidade e no campo, pessoas envolvidas que poderiam ajudar a encontrar soluções, levantamento de soluções. Introduzimos e trabalhamos com vários conceitos como micro-bacias hidrográficas, morros, riachos, erosão, desmatamento, reflorestamento, monocultura, policultura (suas combinações), matas ciliares, curvas de nível, agrônomos, etc...

Para melhor compreensão de alguns conceitos trabalhamos com atividades concretas, como por exemplo, para o entendimento de curvas de nível, trabalhamos com "chuchu" e "batata", procurando fazer cortes transversais definindo as diferentes curvas e representando-as. Também pudemos trabalhar de forma concreta os diferentes tipos de solos, feitas as experiências relatadas a seguir:

1) Pedimos aos alunos para trazerem duas caixas iguais com terra humosa. Colocamos as caixas num plano ligeiramente inclinado. Em uma das caixas plantamos alpiste e na outra não plantamos nada. Os alunos regavam diariamente, com a mesma quantidade de água, ambas as caixas. Os alunos puderam verificar, após o nascimento dos grãos, maior desgaste da caixa sem alpiste.

2) Pedimos aos alunos vários recipientes com os mais variados tipos de terra: areia lavada, areia fina, terra de chão batido, terra humosa, terra pedregosa. Semeamos em todos os recipientes. Os alunos puderam verificar que tipo de terra produziu mais e analisar o porquê dessa produção.

Ainda fazendo parte deste estudo realizamos um excursão ao Horto Florestal, onde as crianças tiveram oportunidade de observar uma mata ciliar, uma área reflorestada, um cerrado, a nascente de um riacho e a vegetação dessa nascente e sua importância. Também puderam observar a retirada do látex dos pinheiros e ter esclarecimentos sobre a produção, utilização e comercialização. Este passeio teve sua programação alterada tendo em vista a presença de um grupo de empresários japoneses que em visita ao horto estudavam a viabilização de aplicação de recursos neste local, questão que também foi discutida com os alunos.

Em sala de aula, após a excursão, pudemos levantar vários questionamentos e os alunos, em grupo, elaboraram textos que foram lidos e foi escolhido pela classe o que consideraram o melhor e foi reproduzido na lousa para que todos copiassem em seus cadernos.

Em continuidade, as professoras procuraram discutir com os alunos a destinação dos produtos agropecuários: consumo direto, comércio, indústria. Buscando a ligação dos produtos agrícolas enquanto matéria-prima para a industrialização, foi sugerido que os alunos relacionassem alguns produtos ou objetos que eles consumiam ou usavam, procurassem averiguar a origem do produto antes de passar por um processo de transformação. Foi proposta também uma atividade a partir da "leitura" do rótulo de um produto industrializado, procurando conhecer e verificar a matéria-prima do produto, o processo de industrialização e comercialização, data e local da fabricação.

Muitos produtos precisam ser transformados para serem consumidos. Indústria é a transformação da matéria-prima; é uma atividade secundária, geralmente praticada na cidade.

Matéria Prima é todo o produto utilizado na fabricação de coisas úteis.



**Nestlé**  
**MOÇA**<sup>®</sup>  
leite  
condensado  
PESO LÍQ. 395g

1) Qual é produto que aparece na figura?

R: O produto que aparece na figura é leite condensado refrigerado.

2- Esse produto é consumido ao natural ou foi transformado e em indústria?

R: Esse produto foi transformado e em indústria.

3. De que é feito o produto? Quais os materiais primos utilizados?

R: O produto é feito de leite integral e açúcar.

4. Quais desses produtos são obtidos na agricultura?

R: O produto obtido na agricultura foi o açúcar.

Quais são obtidos na fabricação?

R: O produto obtido foi o leite condensado.

É qual ou de origem natural?

R: Neste produto não tem nenhum ingrediente de origem natural.

5. Nome da Indústria.

R: O nome da Indústria é Nestlé Industrial e Comercial S/A.

14/9

6- Onde você comprou esse produto?

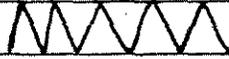
R: Esse produto foi comprado na Super-mercado.

7. Como esse produto chegou ao estabelecimento comercial?

R: Esse produto foi transportado

produz-lo precisa de tirar um elemento da natureza e transformá-lo.

Esse elemento é a matéria-prima.



Faça uma lista de produtos que você utiliza ou consome.

Teddy	sabonete
Óvelia Parker	fio dental
arras	meia
leques	perfume
mêlo	água

Escolha um desses produtos e conte tudo o que você sabe sobre ele.

É o produto que eu escolhi foi a meia. É a meia eu comprei na loja onde trabalham muitas pessoas. É a loja compra a meia da fábrica onde trabalham costureiras, costureiras e muitas outras pessoas para fazer a meia. A fábrica, para fazer a meia precisa da matéria-prima que é o tecido, e faz buscá-lo na Indústria Têxtil e finalmente a Indústria Têxtil faz buscar o algodão na fazenda que é o lugar onde muitas pessoas trabalham para cultivar o algodão. Um produto agrícola.

A partir daí, os alunos puderam estar pesquisando sobre as indústrias do município de Assis, fazer visita a uma Fábrica de Vassouras, localizada no bairro da escola, procurando coletar dados sobre o funcionamento da fábrica, de onde recebe matéria prima, mão de obra, energia utilizada, destino da produção (mercado consumidor), condições de trabalho, quantidade da produção diária e mensal, lucro, etc.

Esse trabalho motivou-os a buscar entender como o comércio de produtos industrializados e agrícolas se desenvolve. Suscitou também a compreensão das relações comerciais em outros tempos e outros espaços e, através de entrevistas realizadas com comerciantes e comerciários, procurar compreender como se dão essas relações de trabalho no seu cotidiano.

Um dos temas que se desenvolveu também de forma significativa esteve ligado à questão dos meios de transporte.

Inicialmente, foi sugerido que os alunos, em grupo, fizessem um levantamento dos diferentes tipos de transportes (de cargas e de pessoas) utilizados em Assis. Cada grupo responsabilizou-se por um tipo de transporte e os grupos foram orientados a buscar informações relativas ao meio de transporte escolhido. Os alunos realizaram visitas e entrevistas e redigiram textos relativos ao meio de transporte pesquisado. Os textos foram socializados para toda a classe e, após leituras e discussões, os alunos puderam, junto com a professora, "amarrar" os dados. Apresentamos, a seguir, os trabalhos que foram desenvolvidos relativos a essa temática que consideramos ter sido muito importante.

## Meios de transporte

Leia o texto:

Você deve ter observado que todos os produtos agrícolas, industriais e comerciais dependem do transporte para serem levados até o mercado consumidor. De acordo com a evolução da indústria e do comércio, novos meios de transporte são inventados para atenderem às novas exigências.

Antigamente os produtos eram transportados por carroças, em estradas de difícil locomoção e até mesmo em pequenas embarcações através dos rios. Atualmente os produtos são transportados por caminhões, ônibus, trem, navios e aviões, com maior rapidez e com maior segurança.

Este texto fala sobre os meios de transporte do passado e do presente.

Você vai fazer um levantamento dos meios de transporte utilizados antigamente e hoje, na sua cidade (transporte de produtos e pessoas)

antigamente	hoje
carruagem	ônibus
charuto	caminhão
cavalo	furgões
burro	avião
carrinho de mão	moto - lambreta
trem (barra furada)	ciclomotor
padaria	carrinho
jardineira	caminhonete
	perua

23/10 Vamos conhecer melhor os meios de transportes utilizados atualmente em nossa cidade.

Para isso fizemos pesquisas e descobrimos os meios de transporte utilizados em Assis e como eles são.

O primeiro grupo pesquisou sobre o trem e fez o seguinte relatório:

### Visita a estação ferroviária

Visitamos a estação ferroviária "Depasa" (Linha Paulista S.A.) e descobrimos que o trem não é mais usado como antigamente, porque devido a evolução e modernidade do transporte rodoviário, os usuários dão preferência à rodovia.

As grandes multinacionais que investem nos transportes rodoviários é que interessa e não nos dos trens. Para que o trem seja o único meio de transporte é que ele seja mais barato e mais rápido.

Por dia viajam em média 45 passageiros.

C. a carga que eles mais transportam são: soja, trigo, açúcar e celulose para a lavoura.

Em média por dia eles carregam vinte vagões e descarram dez, sendo 300 ton. diárias.

O custo da passagem até St. Paulo no trem comum é de Cr\$ 2.700,00. E o trem expresso Cr\$ 47.900,00.

O frete é de Cr\$ 95.000,00 por ton. E leva 12 horas até St. P.

informante: Sr. Carlos Alcova.

grupo que pesquisou: Thiago, Reinoldo, Luis e Thiago.

O grupo da fuliana, Graziela, Bruno, Lúcia e Tadeu pesquisou um meio de transporte por rodovia. A empresa escolhida foi a Andorinha.

Meios de Transporte por Rodovia

Fomos visitar o depósito da Andorinha e lá nós descobrimos que ela está instalada e operando há 16 anos.

Tivemos sabendo que ela transporta vários tipos de mercadoria, inclusive produtos alimentícios.

Se mandarmos 10 kilos de uma mercadoria de Assis a S. Paulo ficará em média de R\$ 93,00, e essa mercadoria leva aproximadamente 12 horas.

Também fomos na agência de passagem e foi constatado que: viajam por dia 100 pessoas em média. É o valor da passagem de R\$ 135,700,00, (como o) com o tempo de 5,30hs.

E assim acabamos a nossa pesquisa sobre meios de transporte.

## Viagem ao DER

Nota viável lembrar salientando que as principais rodovias de nosso município são: Rodovia Jaruru S.P. 270 que liga Curitiba ao estado de S.P. Rodovia Manoel de Góes - S.P. 284 entre Rodovia Log. Curitiba - Paraguaçu Paulista; Rodovia Benedito Peres, que liga Curitiba à Candida Mota e a Rodovia Miguel Gullerum S.P. 333 que liga Curitiba à Marília.

Curiosidades das rotas: as interligações entre as regiões para comércio, indústria e agricultura, especialmente agrícola e ligação com São Paulo, Paraná, Mato Grosso e região de Curitiba.

Os entoados de concessão das rotas é apenas única em todo estado: a Paradoxa Peres.

A rodovia DER significa Departamento de Estradas e Rodagem.

A função do DER é administrar, construir, conservar, operar e administrar diretamente ou através de terceiros as estradas de rodagem do estado de São Paulo. Como órgão de nível municipal de trânsito, o DER é responsável pelo controle do transporte coletivo das parcerias nas rodovias estaduais.

O DER é ainda responsável pela aplicação de recursos provenientes da venda do (I.S.+R) imposto sobre transporte rodoviário, na construção de terminais rodoviários de passageiros. E assim foi nossa entrevista.

Grupo: Eliza, Thair C, Ana Paula, Thair E. Marcia.

Também foi feita uma visita ao aeroporto pelas alunas Patrícia, Mariana, Talita, Gustavo, Leandro José e Walkiria e descobriram muitas coisas interessantes como: o nome da empresa aérea "Curiação Pantanal Ltda" e que transporta empresários, fazendeiros e também pequenas cargas como postagens em geral.

Paga-se Cr\$ 120.000,00 por quilo de carga de Assis à São Paulo e Cr\$ 1.400.000,00 por passagem. Levando 45 minutos de Assis à São Paulo.

Viajam em média por dia 10 passageiros mas a sua capacidade é de 30 passageiros.

Transportam em média por dia 1.000 quilos ou seja 1 tonelada.

No final da entrevista foram vistos o Sr. Renato Rezende e sua esposa declararem em um avião P.T.-NTK, eles são empresários conhecidos em Assis.

O grupo foi recebido pelo Sr. João Ferraz Amaral cujo o cargo é administrador.

26/10/92.

Após as pesquisas feitas sobre  
meios de transportes de Sinesse mu-  
nicípios, vai responder. Consulte  
se for necessário.

1. O mais utilizado para carga:

O mais utilizado para car-  
gas é o trem.

2. O mais utilizado para  
passageiros:

O mais utilizado para pas-  
sageiros é o ônibus da empresa  
Andersinha.

3. O de maior custo e o mais ba-  
ratos:

O de maior custo é o avião e  
o de menor custo é o trem.

4. Existem produtores privados ou alguns  
transportadores. Em que tipo de trans-  
porte deverão ser utilizados?

Os produtores privados devem ser  
transportados por avião.

5. De a avião é o meio de trans-  
porte mais rápido, por que não é  
tão utilizado?

O avião é um meio de transpor-  
te muito caro, apesar de ser mais  
rápido, por serem utilizados os  
empresários, pagadores e pessoas  
que tem condições financeiras.

6. Qual a importância dos setores  
inter-urbanos?

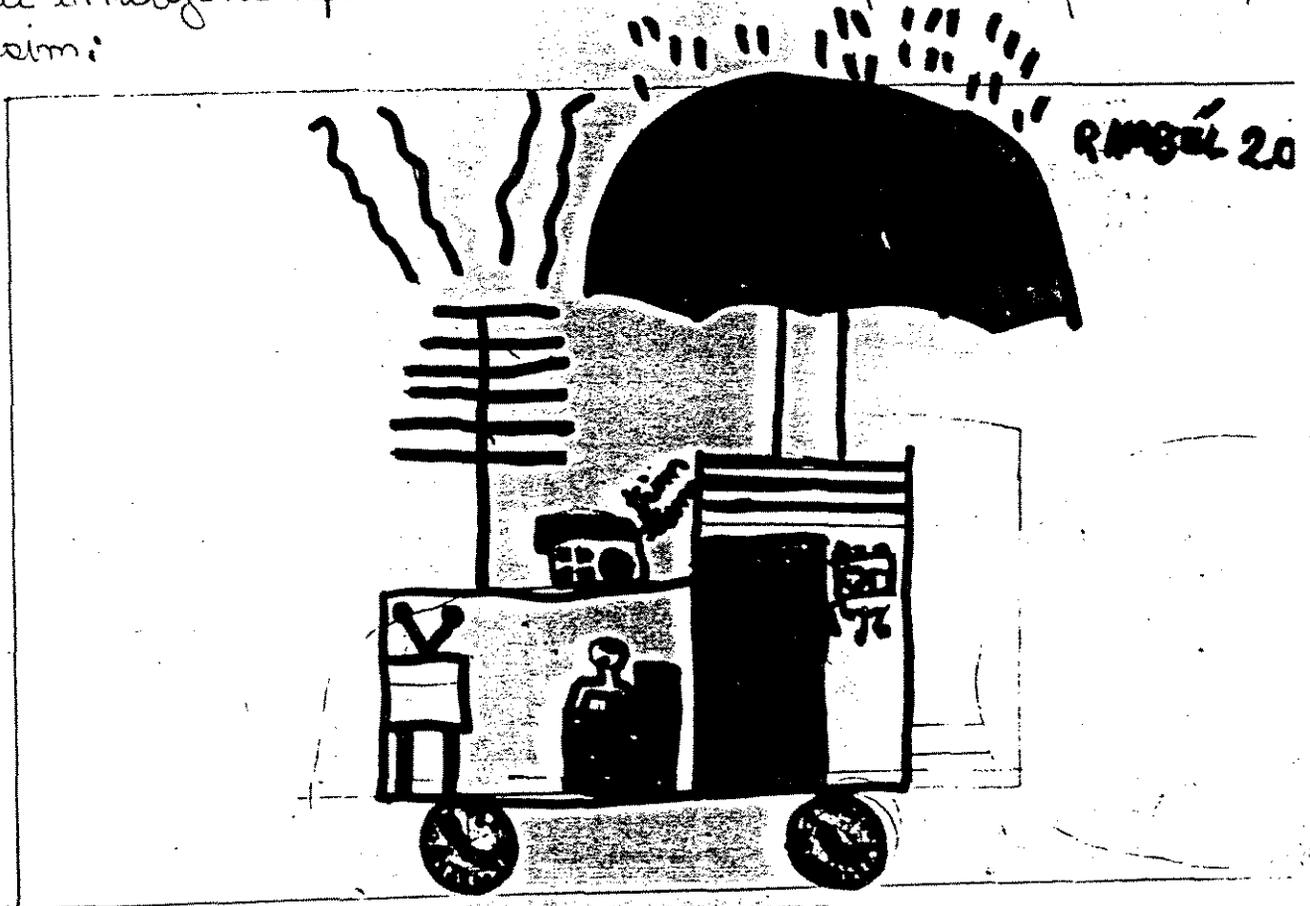
A importância dos setores  
inter-urbanos são que eles podem  
trazer os negócios, os serviços, eles faci-  
litam a vida das pessoas que  
que os trabalhadores, pedreiros, etc.

F. Havendo uma única empresa de transporte coletivo, qual a desvantagem para a população?

A desvantagem de uma única empresa para a população é que se há uma empresa, eles põe o preço que eles quiserem na passagem, e havendo outras empresas as companhias são: indisciplinadas para servir a população, a concorrência, ou seja a passagem mais barata, etc...

Meio de transporte do futuro

Eu imagino que o meio de transporte do futuro se assim:



Eu imaginei o meio de transporte do futuro, e esse meio de transporte é um carro.

Esse carro, é um modelo que no futuro poderá ser industrializado e comercializado.

Eu acho que conforme as exigências do homem, os meios de transporte serão que serão mais rápidos e práticos.

Então eu fiz esse carro, pensando de não bem estar das pessoas.

O carro que desenhei chama-se Rambel 2.00X e tem roda, telefone em cima do carro, rádio que serve de companhia e toca música, antena parabólica, televisão, suas rodas são rebolões e o mais interessante é que o carro tem guarda-chuva, para o dia de chuva e que ele é de vidro totalmente transparente.

Esse carro poderá ser usado pelas empresárias e outras pessoas que viajam muito, devido ao seu conforto, para passeios, etc.

Eu espero que esse carro seja bem usado no futuro e que não seja muito caro para que todas possam usa-lo.

O processo como um todo, objetivou suscitar a curiosidade dos alunos de maneira viva e dinâmica evitando a memorização mecânica, mas buscando a apropriação de maneira viva e dinâmica, onde os alunos pudessem desvelar e entender o seu lugar no mundo. As atividades, propostas e desenvolvidas, além de favorecer o desenvolvimento do processo investigativo, também contribuíram no sentido do aluno perceber e entender a realidade como um fenômeno em permanente construção e movimento.

Acreditamos que, de maneira geral, propiciaram situações e criaram condições para que o aluno estabelecesse relações diretas com o meio focalizado, observando, coletando, pesquisando, discutindo dados, estabelecendo e ampliando as relações entre as informações, permitindo que o aluno ampliasse a sua criatividade e responsabilidade na construção do conhecimento, expressando-se e expressando suas idéias e suas hipóteses.

Mesmo tendo clareza que em alguns momentos foram necessários alguns recortes, entendemos que enfoques particulares se propondo com uma visão contextual, há possibilidades de que, através desses estudos parciais, seja possível recuperar a totalidade, já que a vida em sociedade, a realidade problematizada, compreendem o todo dessas relações.

## *4ª série*

### *Tema 3. A relação sociedade / natureza se faz pela mediação do trabalho*

- O trabalho e as atividades produtivas nos diferentes tempos e espaços*
- As diferentes formas de apropriação e organização do espaço*
- A atividade industrial - suas relações com a produção e organização do espaço atual*

Na 4ª série, procuramos dar continuidade e aprofundar as temáticas e atividades desenvolvidas nas séries anteriores. Dada a complexidade do tema proposto e, na tentativa de não perder de vista o eixo condutor, ou seja, a produção e organização do espaço geográfico, entendido como espaço social, optamos por trabalhar as relações do homem com a natureza, mediadas pelas relações de trabalho.

Os trabalhos foram iniciados, considerando o espaço geográfico a partir da produção capitalista como uma totalidade contraditória que envolve a ação contínua, portanto, histórica da sociedade sobre a natureza, onde as relações que se estabelecem, entre os homens e a natureza e os homens entre si, são mediadas pelo trabalho. Estas relações são responsáveis pelas diferentes formas de apropriação, produção e organização do espaço onde estão imbricados o natural e o social, comportando diferentes movimentos e contradições.

SANTOS (1994(2)) assinala que o trabalho - que distingue o homem das outras formas de vida dentro da natureza - *é um processo de troca recíproca e permanente entre o Homem e a Natureza (...) e a relação entre o homem e seu entorno é um processo que tanto modifica o homem quanto a natureza.*( p. 88)

Caberia, portanto, à Geografia - vista como *ciência do espaço do homem* - buscar compreender o espaço geográfico como espaço produzido a partir dessas relações,

ou seja, como a sociedade se organiza para a produção e distribuição de bens materiais e como os espaços que se produzem, adquirem formas que materializam essa organização social.

Nesse sentido, SANTOS destaca:

*O espaço deve ser considerado como um conjunto indissociável de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, ou seja, a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não é independente da forma (os objetos geográficos), e cada forma encerra uma fração do conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isto: um conjunto de formas contendo cada qual frações da sociedade em movimento. As formas, pois, têm um papel na realidade social. (op. cit. pp. 26-27)*

Assim, o trabalho desenvolvido pelas professoras nas 4<sup>as</sup> séries teve como objetivo central que o aluno compreendesse a sociedade como sujeito do espaço geográfico e as relações sociais e de trabalho que se estabelecem nesse espaço, num processo contínuo, portanto, histórico.

O processo deveria se constituir num "ir e vir" permanente, trabalhando com as diferentes dimensões da escala geográfica - o local do aluno, a região, o país, o mundo - estabelecendo as inter-relações e interdependências, procurando sempre ressaltar a dinamicidade dos fenômenos geográficos e o modo como se produzem nessas diferentes escalas.

Por outro lado, também seria importante que o aluno percebesse o espaço geográfico diferenciado e interdependente, buscando suas correlações com outras dimensões da realidade na qual se insere - social, histórica, política e econômica, num processo contraditório e dialético e entendê-lo como resultado da ação dos homens agindo sobre o próprio espaço, através dos objetos naturais e artificiais.

Dessa forma, as professoras iniciaram os trabalhos retomando algumas questões relacionadas à profissão dos pais, considerada como atividade que também identifica as pessoas, ou seja, quem é, o que faz, em que trabalha, onde trabalha, quanto

tempo trabalha, condições gerais do trabalho, qual a remuneração, quais os benefícios e as atribuições de seu trabalho, enfim buscar o maior número de informações a respeito das formas de trabalho dos pais.

Essa atividade permitiu que os alunos pudessem estar se manifestando a respeito das diferentes profissões, diferentes tipos e locais de trabalho, o que sugeriu entrevistas com trabalhadores e encaminhou para o estudo dos setores de atividades: primário, secundário e terciário.

Também pôde estar sendo discutida a produção dos diferentes espaços de trabalho, seja no campo ou na cidade - espaço rural e espaço urbano. Esse processo permitiu que se trabalhasse com textos, poesias, fotos, cartazes e gravuras que destacassem a organização desses espaços nas diversas formas e contextos. Essa atividade possibilitou a discussão sobre os problemas sociais urbanos e rurais (habitação, saneamento básico, marginalidade, desemprego, transportes, assistência médica, distribuição e uso da terra, etc.) suscitando pesquisas, elaboração de quadros comparativos, painéis e representações.

Esse reconhecimento e identificação das características do espaço rural e do espaço urbano, em algumas classes, foi uma atividade desenvolvida oralmente com questões levantadas pela professora à classe. Em outras classes foi sugerida a elaboração de textos coletivos, como o exemplo que apresentamos a seguir :

#### *Características do espaço rural*

*O espaço rural contém muitas áreas verdes, muitos tipos de vegetação, muitos pastos, o ar é mais puro, tem mais animais e aves, tem árvores frutíferas e não frutíferas, nem sempre tem luz elétrica, água encanada, não tem asfalto, não tem grandes movimentos de automóveis, não tem muitas casas, etc...*

#### *Características do espaço urbano*

*Pouco espaço para moradia, as casas crescem para cima.  
O ar é poluído, pelos carros e pelas fábricas.  
Muito movimento nas ruas. Na cidade o comércio é intenso, há escolas, bancos, hospitais, etc. As diversões são muitas.*

*Pouca vegetação.*

*Há muitos bairros, vilas, etc. Há também favelas*

*A maior parte das ruas são asfaltadas.*

*Podemos dizer que : as pessoas vivem de formas diferentes. Uns vivem na zona rural e muitos na zona urbana.*

*Você acha que todos vivem da mesma forma na cidade?*

*Não, nem todos vivem da mesma forma, porque nem todos exercem a mesma profissão.*

*Porque nem todos pensam da mesma forma. Existem ricos e pobres, uns tem moradia e outros não tem onde morar.*

*Nem todos gozam de boa saúde.*

*A maioria trabalha muito e ganha pouco. Portanto, há uma grande diferença social.*

*E na zona rural, todos vivem da mesma forma?*

*Não, lá também há diferença no modo de vida. Uns são patrões, outros são empregados. Nem, todos trabalham da mesma forma, há agricultores, pecuaristas e bóia-fria.*

Entendemos que esse tipo de atividade, sem preocupações com rotulação, possibilita a compreensão dos espaços rural e urbano, analisados em processo de permanente transformação (quer pelo uso de tecnologias, quer por decisões político-sociais), de mudanças que ocorrem no campo e na cidade, de acordo com os interesses e necessidades e, principalmente compreendê-los como espaços que são criados, produzidos, pela ação humana de diferentes formas e que podem ser específicos em cada lugar, região ou território, ou seja, não são generalizáveis.

Em todos os momentos, as professoras procuraram trabalhar a questão do modo de ser e viver diferenciado, ou seja, as diferenças culturais que implicam necessariamente em produções de espaços específicos.

Para reforçar esta questão foi realizado um trabalho com o filme "Os deuses devem estar loucos", que permite analisar como os grupos sociais ocupam, produzem e

organizam seus espaços e entender que *os grupos humanos não se organizam igualmente, nem igualmente valorizam o espaço que dispõem* (SANTOS (2), op. cit., p. 105).

O filme, principalmente a primeira parte, foi amplamente discutido com os alunos, procurando considerar os grupos sociais com modo de viver, valores e padrões culturais singulares. O encaminhamento das discussões possibilitou recuperar a historicidade dos diferentes grupos em épocas e lugares distintos, permitindo ao aluno compreender e reconhecer outros padrões culturais e sociais.

As discussões encaminharam para a compreensão e entendimento das relações e da condição social dos próprios alunos, bem como das suas situações histórico-culturais.

Essas questões da identidade e a diversidade cultural que representam a identificação de formas de vida e de trabalho, sugeriram que se trabalhasse com o texto "O tempo do trabalho", apresentado por uma das professoras, inserido num material parádídático que vinha sendo utilizado<sup>27</sup>. O texto foi lido e discutido pelas professoras com os alunos e suscitou inúmeros questionamentos frente ao contexto em que vivemos.

### ***O tempo do trabalho***

*Os índios trabalham muito: derrubam a mata para as roças, plantam, caçam, coletam frutos no mato, buscam lenha, constroem malocas. Fabricam muitos objetos: colares, arcos flechas, cestas, redes. Os que andam nus têm de se "vestir" com pinturas de corpo, colares, cocares, cintos, que dão muito trabalho para fazer. Não são nada preguiçosos, como pensa muita gente preconceituosa. Estão sempre ocupados - principalmente as mulheres.*

*O ritmo do trabalho, porém, é diferente do nosso. Como são donos da terra e não estão trabalhando para ganhar dinheiro, não seguem o horário rigoroso das fábricas, dos bancos, dos escritórios. Os índios podem misturar trabalho com passeio e lazer. A festa e o trabalho não estão separados como para nós.*

*Não têm horário rígido para nada. Podem interromper o trabalho, dormir de dia. Não se incomodam de ser acordados à noite. Comem a qualquer*

---

<sup>27</sup> As professoras vinham trabalhando com textos parádídáticos, como por exemplo os textos da Série Viagem pela Geografia que abordam várias temáticas, dentre elas: **A questão do índio, Êxodo Rural e Urbanização, A Amazônia, Energia Nuclear, Secas no Nordeste, Reforma Agrária.**

*hora do dia e são capazes de ficar dias sem comer durante os rituais, quando vão caçar ou, ainda, na falta de alimento.*

*Talvez sejam mais felizes que os indivíduos da sociedade moderna ou industrial. Quando ainda não usavam nossos objetos, possuíam um menor número de coisas - mas sem sentir falta delas, já que entre os índios não existiam ricos ou pobres. Antes de começar a vender alguns produtos, calcula-se que, na sociedade indígena, ninguém trabalhasse, em média, mais do que 4 horas por dia. Esse tempo era suficiente para comer, cuidar dos filhos, construir malocas etc. Se compararmos esse ritmo com o de nossa sociedade, que faz o operário gastar no trabalho de 8 a 10 horas por dia, além do tempo despendido em tarefas domésticas e do tempo gasto em transporte, aprendemos com os índios uma lição de vida.*

(PORTELA e MINDLIN, 1989, p. 26)

As professoras, em permanente diálogo com os alunos, apontavam questionamentos, como:

- *Será que todos os índios vivem e trabalham da forma como está apresentado no texto?*
- *Há diferenças no modo de ser e de viver entre as tribos indígenas?*
- *Qual a situação atual do índio, principalmente do índio brasileiro?*
- *Podemos dizer que hoje os índios são mais felizes?*
- *Como eles viviam no passado e como vivem agora?*
- *Onde eles viviam no passado e onde vivem atualmente?*
- *Quais as relações que os índios estabelecem com a sociedade moderna?*
- *Em todos os lugares da sociedade moderna os homens vivem e trabalham como está colocado no texto?*

Estas e outras questões foram levantadas pelas professoras junto com os alunos e indicaram a necessidade de buscar mais informações sobre a vida dos índios brasileiros. Esse processo de pesquisa envolveu informações de enciclopédicas, reportagens de revistas e jornais, fotos, vídeos que retratavam o modo de ser e de viver do índio. Grande parte do material foi apresentado e discutido sempre contextualizando o índio no momento atual.

As professoras propuseram também a projeção de um vídeo sobre os índios do Xingu e a visita a uma exposição relativa aos índios brasileiros no Centro Cultural de Assis, realizada em comemoração ao dia do Índio, que apresentaram outros dados relativos à vida dos indígenas, suas relações com os homens brancos e suas relações com a natureza.

Essas atividades culminaram com a produção de textos realizados coletivamente ou em grupos e em uma das classes os alunos elegeram o texto que apresentamos a seguir para ser socializado:

*"Comparando o trabalho na sociedade indígena com a sociedade moderna(sic) descobrimos que:*

*Nem todos os indígenas trabalham apenas para suprir as suas necessidades. Existem alguns que trabalham para obter lucros também, como na sociedade moderna.*

*O ritmo de trabalho dos indígenas é diferente do homem moderno(sic). Também há diferenças entre as tribos, pois umas trabalham mais e outras trabalham menos.*

*As crianças indígenas trabalham para aprender e em nossa sociedade muitas crianças trabalham para ajudar nas despesas da família.*

*Em algumas tribos indígenas só as mulheres e as crianças trabalham, os homens não.*

*Antigamente quase todos os índios andavam nus ou cobertos de penas e pintados. Hoje muitos índios se vestem como nós e às vezes só nos dias de festas e caça é que se pintam e dançam como antigamente.*

*Enquanto a maior parte dos índios trabalha manualmente os homens da sociedade moderna utilizam técnicas avançadas a fim de produzir mais e ter mais lucros.*

*Observamos ainda que os índios respeitam mais a natureza e o próximo. Eles têm dado uma lição de vida para o homem branco. (4ª série C, 1993)*

O texto permitiu refletir a questão do trabalho, como fonte de produção e apropriação da natureza e suas diferentes manifestações - como forma de atender as necessidades humanas (sobrevivência) e para obtenção de lucro e acumulação de bens. Também, com o objetivo de compreender a complexidade da organização do trabalho em nossa sociedade e as relações que se estabelecem entre as pessoas nessa organização foi possível estar discutindo as relações de trabalho (técnica, social), divisão do trabalho (por sexo, por idade), formas de trabalho (assalariado, não assalariado) e formas de pagamento.

Em continuidade as professoras procuraram destacar a questão da apropriação da natureza ligada ao processo de produção econômica e, portanto, aos setores de atividades: extrativos, agrários, industriais, comerciais.

Entendemos que esse processo que busca ressaltar as múltiplas relações possibilita o estudo do espaço geográfico contextualizado, mundializado. Considerando que não existe um único ponto do globo que se possa considerar como isolado, concordamos com SANTOS quando aponta que deve-se

*levar em conta os novos dados revelados pela modernização e pelo capitalismo agrícola, pela especialização regional das atividades, por novas formas e localizações da indústria e de extração mineral, pelas novas modalidades de produção da energia, pela importância da circulação no processo produtivo, pelas grandes migrações, pela terceirização e pela urbanização extremamente hierárquicas* (op. cit.(1), p. 122).

É necessário, pois, entender a dinâmica, a transformação qualitativa e quantitativa do espaço habitado pelo homem, buscando elementos de análise que dêem conta de explicar as mudanças e o novo que emerge a partir delas, compreendendo que *a natureza age sobre o homem e este por sua vez age sobre a natureza e cria através das mudanças provocadas por ele na natureza novas condições para a sua existência*(ENGELS, 1979, 173).

Dessa maneira, foi sugerido que se trabalhasse o tema relativo à indústria e suas múltiplas relações, entendendo a presença da fábrica nos diversos pontos do mundo, mesmo naqueles lugares onde não se localiza nenhuma fábrica.

Os enfoques poderiam ser, portanto, o município, o estado, o país e mesmo a realidade mundial, desde que se buscasse constantemente esse "ir e vir" nas diferentes realidades, entender a interdependência de cada parcela do espaço mundial, em função do espaço global, embora se pudesse dar mais ênfase a uma delas.

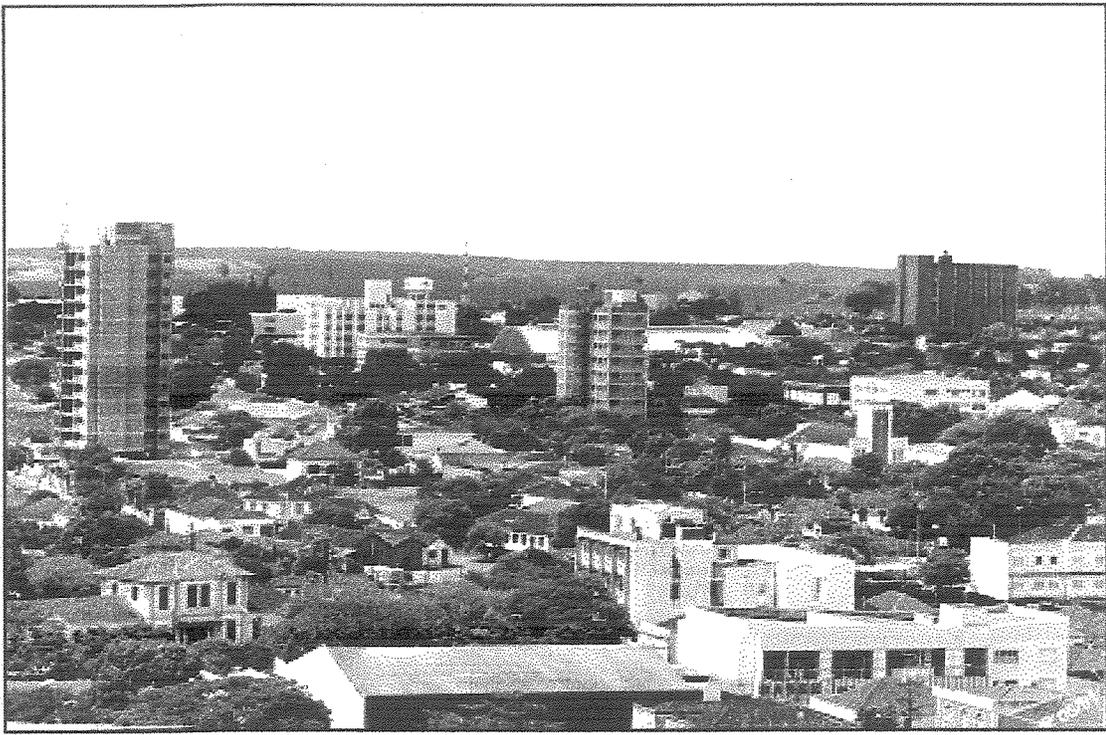
Inicialmente, as professoras apresentaram noções relativas ao processo de industrialização - a transformação de produtos no passado, o artesanato, a introdução das máquinas, as indústrias extrativas, as indústrias de transformação.

Foi realizado um levantamento das principais indústrias no município de Assis, destacando a sua organização, distribuição, suas produções e suas relações com o próprio espaço do município. Essa atividade permitiu trabalhar com a planta da cidade, localizando o Distrito Industrial de Assis e procurando entender as razões e condições que levaram a sua instalação, relacionando-o com o contexto nacional e internacional.

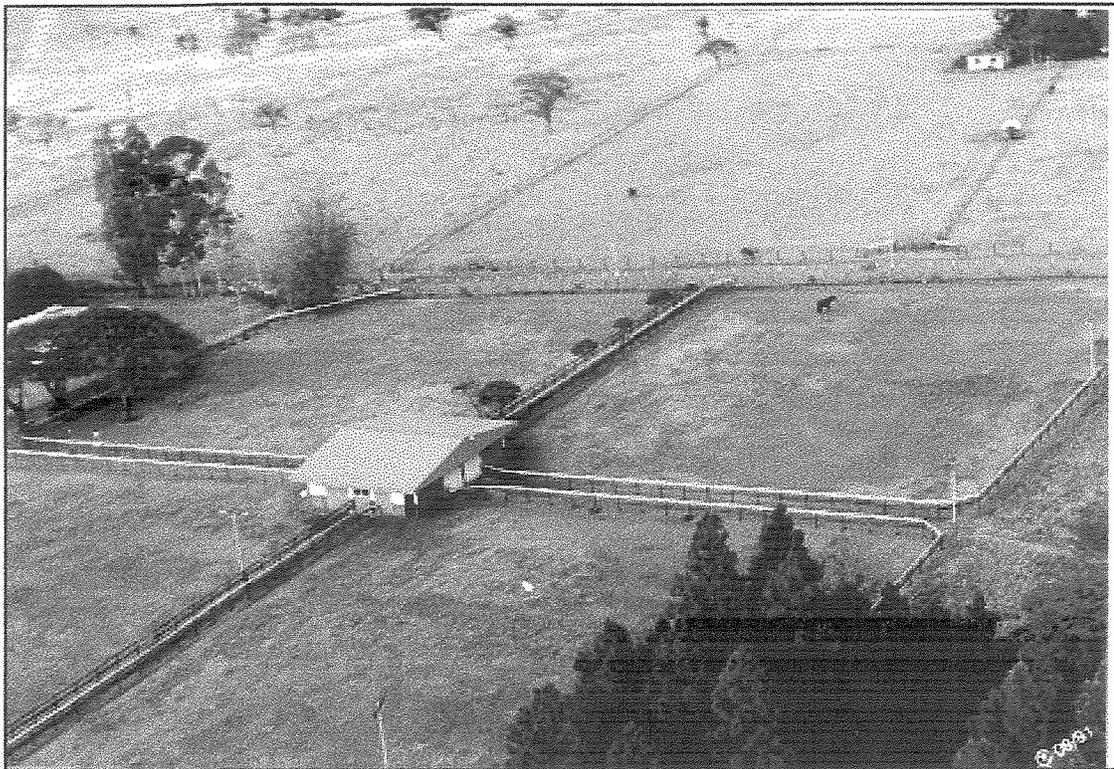
Foram também analisadas fotos do local com objetivo de tentar perceber a nova organização do espaço industrial que vem se constituindo, comparando com fotos da organização do espaço urbano em geral, dos espaços da zona rural e de espaços industriais de outras regiões ou países.



Distrito Industrial de Assis



Vista parcial de Assis - Zona Urbana



Vista Parcial - Zona Rural



Conjunto Habitacional - CECAP - Assis



Jardim Canadá - Área de Loteamento

Em continuidade procurou-se trabalhar a questão da industrialização no sentido mais amplo. As professoras iniciaram a atividade solicitando que os alunos procurassem observar e levantar dados de diferentes produtos industrializados - alimentos, vestuário, eletrodomésticos, materiais escolares, etc. destacando:

- local da indústria
- data da fabricação do produto
- matérias-primas básicas utilizadas na fabricação do produto
- outros componentes utilizados
- formas de utilização e conservação
- dados informativos gerais relativos ao uso do produto

Essa atividade envolveu sobremaneira os alunos visto esse trabalho revelou-lhes dados curiosos com relação ao produto, os quais eles desconheciam. Também puderam estar questionando sobre a veracidade das informações, levantando inclusive problemas relacionados às propagandas enganosas veiculadas pelos meios de comunicação. As professoras aprofundaram o trabalho sobre a questão dos textos publicitários (revistas, TV, rádios, jornais) e seu caráter ideológico na área de Língua Portuguesa.

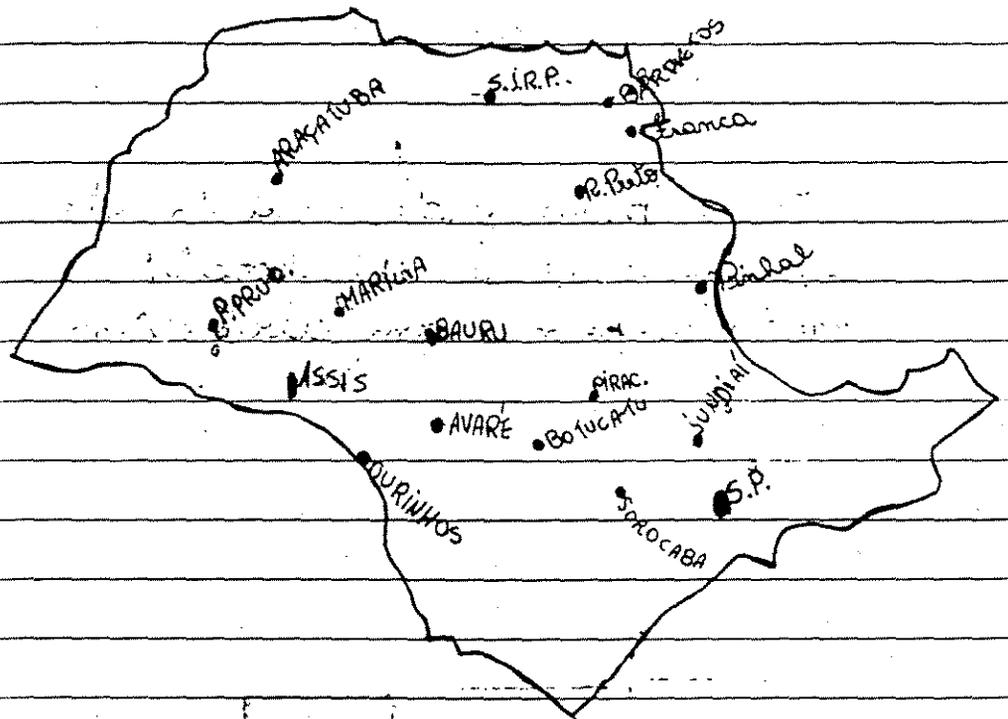
Os dados obtidos permitiram também que as professoras retomassem os tipos de indústrias - extrativas, de transformação, de bens de consumo -duráveis e não duráveis, de bens de produção e suas características gerais.

Foi também significativo o trabalho da localização no mapa do Estado de São Paulo, no mapa do Brasil e no mapa-mundi das cidades industriais apontadas pelos alunos, partindo da observação do produto industrializado.

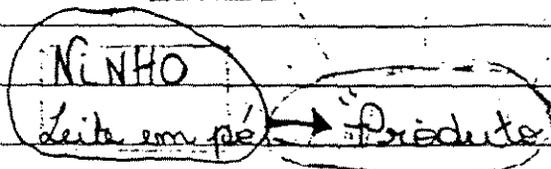
Você coleta rótulos de vários produtos industrializados.

Vamos localizar essas indústrias em suas regiões ou cidades. Para isso você vai elaborar o mapa do Estado de São Paulo e localizar nele as principais indústrias.

Descobrimos várias regiões industriais:



22/5/93

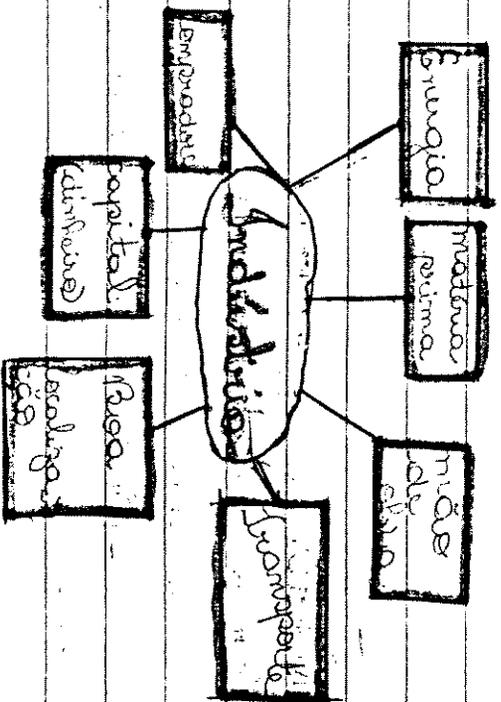


origem -> Leite (matéria prima) -> exc. traças

Leite em pó é um produto de transformação de secagem da indústria; de leite em pó = indústria de

Fator para o desenvolvimento desta indústria neste local; matéria-prima em abundância

Outros fatores - que contribuem para o desenvolvimento das indústrias.



Veja então: vai ter uma

indústria.

nome da indústria: Boca-Loba.

• U, que ela produz? suplicantes

• É uma indústria extractiva ou de transformação?

É uma indústria de transformação.

• Quais os materiais primos utilizados?

Água (água de peso artesanal) açúcar cristal, açúcar, gá

• Onde e quando entrar e

analisar essa indústria e sair por esses fatores centrais

para o seu desenvolvimento.

dimensão: com o fim de obter fatores para o desenvolvimento.

As professoras também organizaram visitas a duas indústrias de grande porte da região - uma à Usina Nova América (indústria de açúcar e álcool), situada no município de Tarumã e outra à Fábrica da Coca-Cola em Bauru. Essa atividade objetivou que os alunos observassem e percebessem concretamente a organização do espaço industrial, bem como as relações que se estabelecem nesse espaço.

Em classe, as professoras orientaram os alunos para esse estudo e juntos elaboraram um roteiro de visita:

- *observação e registro do trajeto até o local da indústria*
- *características gerais do local da indústria*
- *motivos que levaram à instalação da indústria no local*
- *as vantagens da instalação da indústria no local*
- *que tipo de mão-de-obra é utilizada na indústria*
- *nº de funcionários*
- *condições de trabalho dos funcionários : salário, horas de trabalho,*
- *turnos, direitos sociais e assistência, qualificação na própria indústria*
- *matéria-prima utilizada na produção industrial: origem, como é utilizada, transporte,*
- *tipo de energia utilizada pela indústria*
- *para onde é vendido o produto - na região ou para outras regiões*
- *qual a produção total da indústria - por mês e quanto ela produz por hora*
- *que outros produtos a indústria produz*
- *como é transportado o produto industrializado*

Também foi sugerido que se buscassem informações relativas às condições sociais dos operários, se possível conversando com alguns deles:

- *os direitos dos trabalhadores : são registrado, têm assistência médica, condições salariais, educação, transporte, alimentação;*
- *se existem problemas de saúde em relação aos produtos e maquinários utilizados pelos operários;*
- *normas de segurança e prevenção contra acidentes;*
- *possibilidades do trabalhador especializar-se no trabalho*

Os alunos, durante a visita, puderam coletar as informações possíveis que, posteriormente, em classe, foram discutidas e possibilitaram a elaboração de relatórios, realizados em grupo, que incluíam:

- *Nome e localização da indústria*
- *Caracterização da indústria de um modo geral*
- *Tipo de indústria*
- *Os produtos que a indústria produz*
- *As matérias-primas e a energia utilizadas pelas indústrias*
- *A mão-de-obra utilizada*
- *O mercado consumidor*
- *Como e para onde o produto é transportado*
- *Condições que a indústria apresenta aos trabalhadores.*
- *A opinião do grupo com relação ao estudo realizado*

Apresentamos o relatórios elaborado por um grupo de alunos relativo à visita realizada à Usina Nova América - indústria de grande porte da região, produtora de açúcar e álcool.

### ***Relatório***

*Local do estudo realizado : Usina Nova América*

*Profa. Responsável : D. Lourdes e D. Clarice*

*Objetivo do Estudo : Conhecer uma usina de açúcar e álcool e entender como ela funciona.*

*Localização da usina: Bairro Água da Aldeia no município de Tarumã - S.P.*

*Trajetos : Rodovia Miguel Jubran*

*Distância : 15 Km de Assis*

*Observações gerais : no trajeto nós observamos que há muita plantação de cana. Conhecemos a parte agrícola e pecuária, a parte industrial, a parte comercial, a parte humana e de lazer. Nós achamos muito bom mas nós deveríamos conhecer um pouco mais.*

*Quando nós chegamos na usina a assistente social Sueli nos levou para tomar lanche, depois fomos assistir um filme sobre a história da usina Nova América.*

*Depois de assistir o filme o Edmundo nos explicou sobre a cana na área agrícola, sobre o plantio e sobre a colheita e os cuidados com o solo. Em forma de adubação eles devolvem ao solo o que a planta retirou da terra e eles plantam*

*soja para ser revolvida na terra. Nós vimos muitos bóia-fria.*

*A cana muda é a cana que deve ser plantada. O lugar onde ela vai ser plantada tem que estar bem limpo e ela é plantada deitada e nasce em pé.*

*Antes da cana ser colhida ela é queimada para facilitar a colheita e tirar os insetos. Dáí vem o trabalho dos bóia-fria. Quando ela vai para a usina ela é chamada cana soca.*

*De novembro a maio é o período de entre safra, que é quando começa o plantio.*

*O Edimundo nos falou sobre o Grupo Nova América, que não planta só cana, mas também planta milho, abacaxi, laranja, soja, cria gado de corte e gado leiteiro. O milho é para fazer ração para os animais e no dia a dia eles tiram em torno de 6.000 litros de leite. Na época de reforma do canavial planta-se milho e soja para rotação. O bagaço da cana é utilizado para energia e ração.*

*A água usada na usina, a água do "rio quente", passa por processos fortes, por isso ela vai para uma represa de resfriamento. Antes da água ir para a represa ela é tratada.*

*Na usina tem um mau cheiro que é provocado pela vinhaça, quando ela fica parada o mau cheiro aumenta. A produção diária de vinhaça é de 13.000 litros e ela serve para a fabricação do álcool.*

*Nós conhecemos muitos equipamentos e máquinas que são usadas na usina, como grade, cultivador, sulcador, carregadora, colhedeira e o Sidinei nos explicou para que serve cada uma delas.*

*A cana na indústria - a cana chega nos caminhões e é pesada. Nesse local eles já tiram uma amostra da cana para ver quanto ela tem de açúcar. Essa cana vai ser lavada e depois passa pela moenda.*

*O caldo sai por baixo da moenda e é canalizado e o bagaço vai para a caldeira. Parte do caldo vai para a fabricação do açúcar, que primeiro é o açúcar cristal e depois por processos químicos fica refinado. É o açúcar Dolce da Nova América. A outra parte do caldo vai para a destilaria e vai se fermentando e se transforma no álcool Daldeia.*

*Nós vimos que a usina tem algumas casas para os funcionários, tem áreas de lazer e também uma escola.*

*Tem ainda um ambulatório onde são atendidos os funcionários.*

(4ª série, B, 1993)

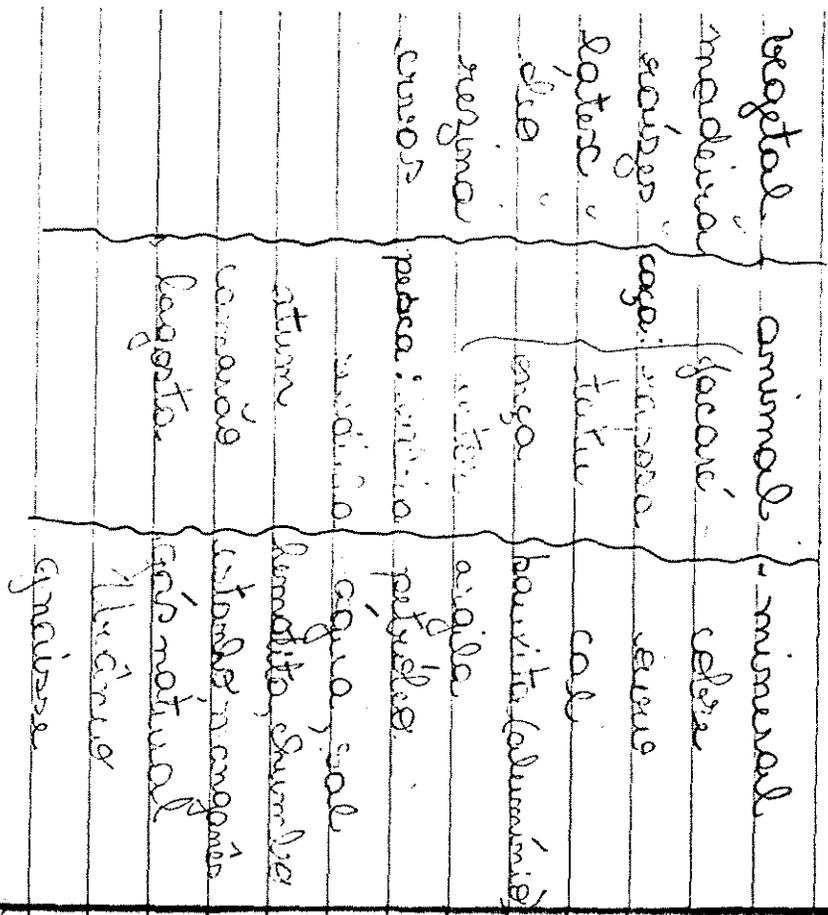
As discussões realizadas em classe bem como os relatórios apresentados permitiram que as professoras encaminhassem as questões no sentido de aprofundá-las e buscassem as inúmeras relações do processo de industrialização com o contexto mais amplo, destacando os elementos que envolvem o processo de industrialização, dentre eles:

- matéria-prima : local de origem, formas de extração, formas de transporte
- mão-de-obra : origem, qualificação, necessidades nos diferentes momentos da produção
- fontes de energia : tipo utilizável, obtenção, custo
- comercialização : onde se estabelece, como e com quem estabelece a comercialização
- transportes : qualidade, quantidade, diversidade das vias de transporte, diversidade dos meios de transporte, dificuldades e facilidades
- consumo : quem consome, onde, tipo de consumo, mercado consumidor local, regional e nacional
- estocagem : quantidade e qualidade dos armazéns, dos silos, proximidade da indústria, relação entre estocagem e produção

Assim, tomando essas questões como pontos de referência para a compreensão da atividade industrial e as relações dela decorrentes, em continuidade, procurou-se trabalhar cada temática estabelecendo as múltiplas relações possíveis.

O tema relacionado às matérias-primas utilizadas na indústria foi tratado como elemento fundamental para a produção industrial. O estudo das diferentes origens da matéria-prima dos produtos industrializados, ou seja, vegetal, mineral e animal, permitiu que se trabalhasse com questões relativas à atividade extrativa de uma maneira geral, envolvendo, tipos de extração, áreas de extração, destinação dos produtos, problemas e benefícios da extração, as relações de trabalho e de dominação ligadas às atividades extrativas, condições de vida e de trabalho do homem nas regiões de extrativismo.

Apresentamos algumas das atividades que resultaram dos trabalhos desenvolvidos na 4ª série C, relativos ao extrativismo vegetal.

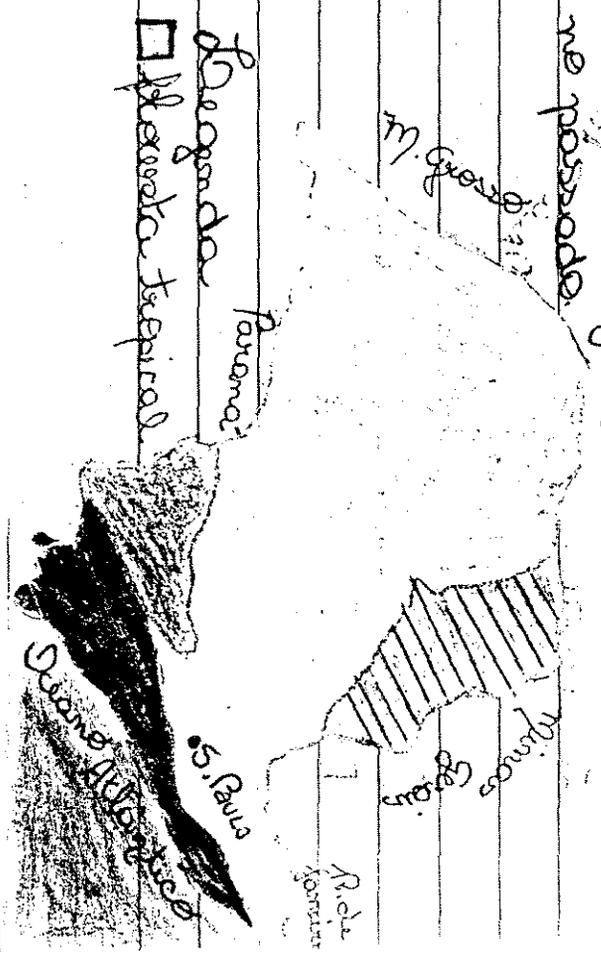


Cartões vegetais no Estado de São Paulo

No estado de São Paulo a vegetação vegetal específica segue

des desta que tem matéria-prima, principalmente para as indústrias madeiras. De grande importância a vegetais de São Paulo encontram-se determinadas espécies, dando origem a atividades agrícolas e de pastagens.

Desse e mapa geomorfológico das serras Paraisos no geral passado e de São. Mapa 1 vegetação no Est. de S. Paulo no passado.



legenda:

■ mata atlântica

▨ curvadas

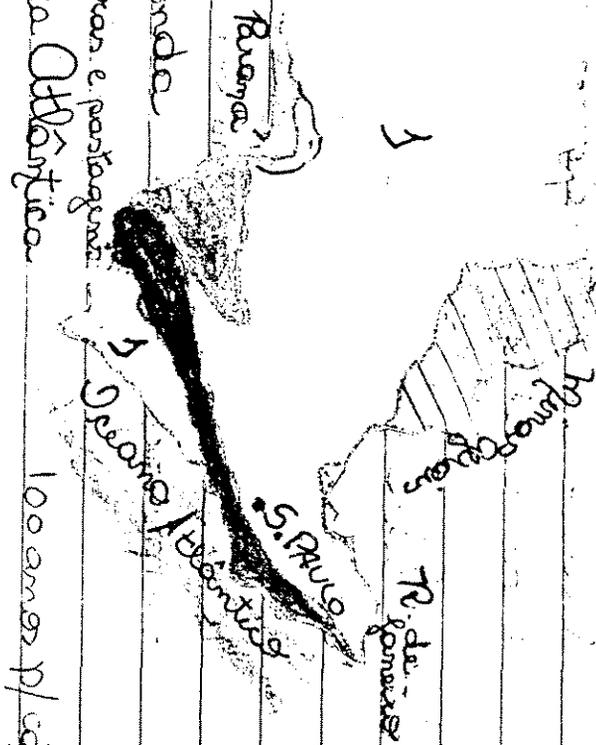
▧ campos

**NOAPA 2**

vegetação no Est. de

S. Paulo - levantamento

1973-74



legenda

□ matas e pastagens

■ mata Atlântica

▨ campos

▧ curvadas

matas nativas

Utilidade de Comparar

Usar o mapa 1 e fazer uma descrição do que se vê no mapa passado e no estado, quando a vegetação?

Se você comparar a vegetação no Estado de S. Paulo em 1973, diante o diagrama sobre a mata atlântica, grande área de mata atlântica e outros tipos de vegetação, também.

1. Que está representado no mapa 2?

No mapa 2 está representado o que é a vegetação no Estado de S. Paulo em 100 anos atrás, isto seja.

Comparando os 2 mapas, fazer uma comparação das diferenças entre o mapa passado e hoje.

Contingentemente, e Ext. de S. Paulo  
era substituído por plantas tropicais, tinha  
grande área de mata Atlântica, com  
campos e áreas vegetais. E hoje, toda  
essa vegetação nativa foi substituída  
por atividades agrícolas, pastagens  
e áreas para a construção de casas.

É aqui que observamos que a maioria  
das áreas antigas de Cuiabá  
foram construídas de madeira?

Por que isso nos acontece  
hoje?

Disto. Eu já observei que as portas anti-  
gias de madeira eram de madeira e isso  
não acontece hoje, devido ao desmatamento  
das florestas, porque já não existe tanta  
madeira disponível tanto como antes  
originalmente.  
Pergunte as vantagens das  
explorações vegetal e de desma-  
tamento no nosso estado.

Os danos das vantagens de  
desmatamento de nosso estado  
são idênticos? Quais as vantagens,  
vantagens, custos e outros  
atributos que contribuem  
para a desmatamento e  
outros atributos que contribuem  
para a indústria.

Pergunte as desvantagens  
de desmatamento. Quais os  
prejuízos?

Os danos das desvantagens  
de desmatamento são: poluição  
do ar, empobrecimento do  
solo, perda de animais que  
habitam seu habitat, extin-  
ção de muitas espécies, desequi-  
líbrio da natureza.

Da mesma forma, foram trabalhados o extrativismo mineral e animal, buscando destacar questões como a problemática das reservas, os produtos enquanto recursos transformados em riquezas, as atividades predatórias, a necessidade de preservação das espécies, o processo de industrialização desses produtos e sua destinação. Além disso, foi possível o trabalho com mapas, procurando localizar as áreas de maior extração tanto em nível nacional, como em nível internacional.

Permitiu ainda desenvolver estudos sobre os principais rios do Estado de São Paulo, destacando as atividades pesqueiras neles realizadas, sua utilização enquanto recurso energético, a questão da poluição dos mesmos e suas relações com o processo de industrialização.

Com essas atividades, as professoras objetivaram que os alunos analisassem os fenômenos geográficos como um processo bem mais abrangente e em contextos cada vez mais amplos e percebessem o processo em sua totalidade, buscando entender as múltiplas relações e determinações. Os estudos de textos, projeções e discussão de filmes, documentários, pesquisas, informações de jornais e de revistas, entrevistas, estudos de meio, favoreceram, certamente, o entendimento da produção e organização do espaço ocupado pelo homem.

Na mesma proposição de análise, foram trabalhadas as matérias-primas provenientes dos setores agrícola e pecuário, permitindo analisar toda sua caracterização, as inter-relações estabelecidas entre a produção agropecuária e os fatores naturais - clima, relevo, vegetação, solo, hidrografia, e os fatores artificiais - tecnologia, recursos financeiros, condições de vida e também as relações de trabalho e as relações de interdependência com o setor industrial, comercial e de transportes.

Apresentamos o relatório de entrevista realizado por um aluno da 4ª série B:

***Entrevista sobre a agricultura na nossa região***

*Entrevistado: Sr. Francisco Osóres - Funcionário da Granol*

*Na década de 50 a região de Assis apresentava pouco desmatamento. Vieram os colonizadores da colônia Riograndense que eram de origem alemã radicados no Rio Grande do Sul. Na mesma época vieram para a região os italianos que fundaram a cooperativa de Pedrinhas Paulista localizada no município de Cruzália, onde formaram uma colônia de imigrantes italianos.*

*Na época quando aqui chegaram os alemães e italianos era muito difícil o desbravamento e a ocupação das terras.*

*As terras da região são consideradas até hoje como sendo uma das melhores do Brasil e do mundo.*

*As culturas da época com o desmatamento das terras eram o plantio de arroz, feijão, milho, algodão e amendoim, juntamente com pequenas áreas de criação de gado(pecuária) onde os imigrantes italianos montaram laticínios para a fabricação de queijos.*

*Na época as estradas praticamente não existiam. As estradas existentes eram na forma de picadas dentro das matas.*

*A vegetação era constituída de mata virgem do cerrado. Na região existiam grandes e pequenos rios. O solo sempre foi bastante fértil.*

*Com o passar dos anos houve mudanças das culturas da terra. Hoje predominam as culturas de soja, trigo e cana de açúcar e temos muitas usinas. Há facilidade para transportar os produtos para as grandes cidades e para outras indústrias porque as estradas são mais modernas.*

*Com o desmatamento mudou muito o clima da região e também os rios foram diminuindo. Agora temos mais erosão dos solos, apesar que temos novas tecnologias.*

(Renato, 4ª série B)

Puderam ainda ser trabalhadas as diversas fontes de energia utilizadas no processo de industrialização - obtidas da queima de produtos naturais - madeira, petróleo, carvão, energia elétrica, nuclear, eólica, solar, energias alternativas - tratando-se de cada uma, ressaltando os problemas e as vantagens decorrentes de sua utilização, quer seja com relação às questões ambientais, quer seja com relação ao custo, quer seja com relação às possibilidades e facilidades de sua obtenção.

Os encaminhamentos dados pelas professoras sempre privilegiaram tratar as questões, a princípio em nível local, buscando entender, em seguida, a situação em nível estadual e nacional.

Foi possível ainda se desenvolverem trabalhos relativos à comercialização e circulação dos produtos industrializados, bem como questões relativas ao mercado de consumo. Tais temas também puderam ser aprofundados, destacando-se desde as relações comerciais mais simples às relações comerciais mais complexas, que ocorrem em âmbito nacional e internacional, os problemas de circulação de mercadorias de uma maneira geral, envolvendo custos, tempo de circulação, meios utilizados.

Todas essas temáticas, reafirmamos, foram trabalhadas num processo de interdependência com a industrialização, objetivando que o aluno pudesse entender que a relação do homem com a natureza está diretamente relacionada à forma como este se organiza e realiza o seu "projeto de vida", através do trabalho, apossando-se dela e a transformando em cultura, em produção.

Entender que o homem nesse processo de interação com a natureza busca construir seu projeto social, incorporando e transformando os elementos naturais nesse processo é fundamental, pois, somente assim pode-se dar conta de entender as relações sociais e de trabalho que se estabelecem ao longo da história.

Nesse sentido, RODRIGUES afirma:

*Com isto, mesmo o estudo dos acidentes geográficos ou dos mapas, do clima, da vegetação, da produção econômica, dos rios e das montanhas, ganham um sentido dinâmico, pois eles devem ser considerados no ensino como elementos dinâmicos porque decorrem da necessidade de explicitar o modo do homem se relacionar com eles. Um rio ou uma montanha, uma área produtiva ou uma floresta virgem representam horizontes a serem incorporados ou natureza socializada. Eles estão aí, mas o modo de estar condiciona a organização da produção, os meios de locomoção, as vias de circulação, a organização das cidades, a organização social. Esse espaço é importante não porque ele apresenta uma pureza intocada ou uma*

*deformação, mas porque ele é o locus da ação humana, logo, é um espaço humanizado. (op. cit., p. 114)*

Portanto, a análise concreta de situações concretas permite que o aluno compreenda a produção e organização do espaço em constante transformação. Buscar a totalidade das relações, do modo de produzir, de existir das sociedades concretas, leva à essa compreensão e ao entendimento.

Esse processo de fazer o percurso que permite a aquisição do conceito é uma etapa fundamental do processo de aprendizagem. O aluno, ao se envolver num processo de construção e reflexão, através de inúmeras atividades das quais ele participou ativamente, poderá chegar à construção de um conhecimento concreto, a partir da leitura e compreensão de sua própria realidade.

Como já dissemos, a complexidade e a riqueza da temática da 4ª série permitiu, apesar do planejamento coletivo, o desenvolvimento de atividades diferenciadas por parte dos professores, algumas com maiores aprofundamentos, de acordo com a leitura que cada professor procura fazer da realidade que o cerca e as múltiplas possibilidades de relações.

Essa complexidade ainda tem exigido maiores estudos, novas redimensões e acompanhamentos que permitem orientar e dar novos subsídios ao trabalho dos professores no cotidiano das salas de aula, quer do ponto de vista metodológico, quer do ponto de vista do conhecimento específico.

## Considerações Finais

### *"o caminhar continua..."*

Os objetivos para o projeto que apresentamos centravam-se na elaboração e implementação de uma proposta para o ensino de Geografia nas séries iniciais do primeiro grau, mais precisamente de 1<sup>a</sup> à 4<sup>a</sup> séries, da rede oficial de ensino, que se constituísse uma proposição redimensionada do ensino dessa disciplina.

O envolvimento de professores no projeto exigiria antes de mais nada assumir posições, muito claras e definidas, frente às questões educacionais de um modo geral e à disciplina Geografia em especial.

Assim, foi necessário que o grupo como um todo, compromissado socialmente com a formação do aluno por inteiro, consciente politicamente-socialmente, considerasse o processo de ensino da Geografia sintonizado com a função político-social da educação escolar e entendesse essa formação, num espaço e num tempo contextualizados e, portanto, em uma sociedade concreta e historicamente determinada.

Também foi preciso estar explícito que a educação por si só não poderia se constituir no "motor" da sociedade, mas que ela atua e tem papel preponderante na sua trajetória, pois, o acesso a educação escolar pode libertar, em parte, o homem da dominação que lhe é imposta pela sua condição social.

Entendíamos, ainda, que o ensino da Geografia, deveria objetivar observação, percepção, análise e compreensão do espaço geográfico enquanto espaço da ação humana em interação com a natureza. Portanto, espaço social, histórico, em permanente movimento e transformação, com inúmeras contradições, resultado das múltiplas determinações da ação humana. Um processo que buscasse, se desenvolver com

objetivo de "*apontar para uma sociedade igualitária com oportunidades e direitos iguais e que respeita as diferenças, no lugar da homogeneizar a todos*"(VESENTINI, 1995, p. 17)

Para que tais objetivos fossem atingidos e se efetivassem seria preciso que o próprio processo nos indicasse caminhos para que pudéssemos estar convertendo o ensino da Geografia, de uma disciplina de coisas estáticas, cujo apelo se restringe à capacidade da memória dos estudantes, numa disciplina, viva, plena de desafios para educadores e educandos, passando a se constituir numa área vital de conhecimento e de formação do cidadão político, objetivo maior do trabalho.

Esse caminhar exigiu envolvimento permanente do aluno em todos os momentos e em todas as atividades, descobrindo e redescobrando o espaço em que vive, compreendendo-o e analisando-o, criticamente, nas diferentes escalas e nos diferentes níveis - social, político, econômico e natural.

As preocupações com o conteúdo estavam sempre presentes, porém, o desenvolvimento do projeto indicava que o fundamental era criar situações para que o aluno se posicionasse, colocasse suas dúvidas e questionamentos, e, principalmente, que apontasse suas opções e alternativas.

Essa efetiva participação dos alunos suscitou um espaço permanente de discussões e reflexões sobre as experiências vividas cotidianamente, dentro e fora das salas de aula, que exigiram novas operações para a percepção e compreensão do mundo em que vivem.

Com as orientações e com o apoio das professoras os alunos chegariam a perceber-se como sujeitos de processos mais amplos e que lhes permitem assumir outra postura frente ao conhecimento geográfico, envolvendo-se na construção de novos conhecimentos e de novas experiências de aprendizagem.

As proposições de atividades desenvolvidas, sugerindo situações críticas e criativas, que se constituíram em experiências vivenciadas pelos alunos, de uma forma ou de outra, acabaram por interferir na leitura que os mesmos fazem da realidade e propiciaram

possibilidades para a interpretação e compreensão do mundo em que vivem e também para a apreensão do conhecimento sistematizado.

Constituíram-se em propostas que preocupadas com a redefinição do fazer educativo, visando uma mudança qualitativa e permitiram, em processo, que o aluno adquirisse autonomia no processo de construção do conhecimento.

Desse modo, as atividades, pensadas em relação à realidade que caracteriza a escola e, em especial, a realidade do aluno favoreceram a interação entre as condições de vida e expectativas da clientela com a apropriação do conhecimento sistematizado, oportunizando maior participação dos alunos.

O espaço da sala de aula, se transforma, portanto, num espaço que permite o diálogo, a expressão das experiências concretas vivenciadas no cotidiano, abrindo possibilidades para definir outros temas de estudo e gerar novas situações favoráveis à problematização.

Observar, pesquisar, perguntar, responder, expressar dúvidas que tiveram como ponto de partida, a identidade de cada pessoa, de cada lugar, de cada época, exigiram a assimilação e a construção de uma linguagem específica e permitiram, em níveis mais complexos, realizar outras leituras no sentido de entender as formas de organização dos diferentes espaços, nas diferentes escalas e configurações, sempre analisados num processo de transformação contínua da sociedade.

O desenvolvimento do projeto permitiu, ainda, a proposição de atividades que propiciaram a integração entre as diferentes disciplinas, principalmente História, Língua Portuguesa e Ciências, indicando a significação de se buscar as múltiplas relações dos temas apresentados, sem perder a identidade do conhecimento geográfico.

Nesse processo, o papel das professoras foi fundamental. Assumiram o projeto como um desafio a ser transposto. Procuraram, no seu espaço de ação, no seu contexto, desenvolver a sua prática educativa cotidiana como um ato político, que vinculado

à realidade social, objetiva compreendê-la, para melhor nela atuar e buscar as possibilidades de sua transformação.

Além disso, essa proposta, construída e vivenciada pelas professoras, revelada em cada atividade proposta, em cada exercício, em cada trabalho, em cada texto, nas suas falas, nos seus questionamentos, nas suas indagações, nas suas incertezas, indicou diferentes "olhares", diferentes caminhos para a redimensão do ensino de Geografia nas séries iniciais.

Constituindo-se um projeto que se desenvolve em processo, muitas redimensões se fizeram necessárias e por vezes algumas proposições iniciais não chegaram a se efetivar.

As constantes idas e vindas dos professores, as retomadas que foram realizadas tendo em vista as transferências e aposentadorias, as freqüentes greves, e, mais ainda, a significação do processo em continuidade e acompanhamento, indicaram a necessidade de constantes alterações e ajustes ao longo do desenvolvimento dos trabalhos de acordo com as solicitações, condições de trabalho e possibilidades das professoras.

Inúmeros obstáculos foram encontrados, desde questões relativas ao conhecimento específico às questões de ordem metodológica, das constantes "cobranças" e "questionamentos" dos pais à falta de recursos e materiais didáticos que pudessem auxiliá-las em seu trabalho. Contudo, optaram, mesmo assim, por desenvolver o processo, trabalhar com suas seguranças e inseguranças, romper com idéias cristalizadas com relação ao processo de ensino-aprendizagem, à configuração do modelo de sala de aula, de professor, de aluno, de disciplina, enfim, procuraram romper com formalidades na busca de novas opções e novas direções no seu fazer pedagógico.

É certo que nem todas professoras caminharam no mesmo ritmo. Algumas professoras conseguiram poucos avanços. Outras tiveram dificuldades de romper com o processo que já vinham desenvolvendo, pois "o novo" gerava maiores inseguranças, desafios

e incertezas, assumindo parte das novas proposições, mantendo inúmeras atividades nos moldes tradicionais.

No entanto, o processo indicou que a maioria das professoras, acreditaram nesse fazer diferenciado que busca criar e recriar cotidianamente a sua prática educativa. Se envolveram num processo de repensar e redimensionar suas concepções históricas, sociais e políticas e assumiram este caminhar no sentido da construção de novas formas de ensino.

Ousaram, experimentaram, romperam com o tradicional, com as certezas e incertezas, inovaram e buscaram novas proposições com vistas a um novo fazer pedagógico e a um novo processo de ensino-aprendizagem,

Diante disso, acreditamos que nossa proposição inicial, ou seja, o envolvimento de professores e alunos, num processo de construção e implementação de uma proposta para o ensino de Geografia para as séries iniciais do 1º grau e que objetivasse uma mudança na ação pedagógica cotidiana, tenha sido efetivada.

Contudo, entendemos que um projeto de trabalho que se proponha a desenvolver um processo de redimensão da prática pedagógica não pode apresentar conclusões definitivas tendo em vista que esse repensar a prática deve ser um ato constante e permanente.

Novos desafios se colocam. A continuidade dos trabalhos, novos encontros, o envolvimento de outros professores, o envolvimento de outras séries e de outras escolas que nos têm solicitado orientações, indicam a necessidade de buscar novas ações que se proponham à construção do conhecimento com vistas à melhoria da qualidade do ensino.

## Bibliografia

- ALMEIDA, R. e PASSINI, E.Y. **O Espaço Geográfico - ensino e representação**. São Paulo: Editora Contexto, 1989.
- ANDRADE, M.C.de. **Caminhos e Descaminhos da Geografia**. Campinas, S.P.: Papirus, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Geografia, Ciência da Sociedade: uma introdução à análise do pensamento geográfico**. São Paulo: Atlas, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Uma Geografia para o Século XXI**. Campinas, S.P.: Papirus, 1994
- ANDRÉ, M.E.D.A.. "A pesquisa no cotidiano da escola e o repensar da didática". **Educação e Sociedade**, nº 27, set./1987, pp. 84-92.
- APLLE, M. W. **Educação e Poder**. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ASSOCIAÇÃO DOS GEÓGRAFOS BRASILEIROS. **Projeto: O Ensino da Cidade de São Paulo**. AGB. São Paulo, 1990.
- \_\_\_\_\_. "Prática de Ensino de Geografia" **Terra Livre 8**. São Paulo: Editora Marco Zero/AGB, 1991.
- BACHELARD, G. **A Poética do Espaço**. Trad. Antonio de P. Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BARTHES, R.. "Le Guide bleu". **Mythologies**. Paris: Editions du Seuil, 1957, pp 121-125.
- CALLAI, H. C. (org.). **O Ensino de Estudos Sociais**. Ijuí, RS.: Livraria UNIJUI Editora, 1991.
- CAMARGO, D.M.P.de e ZAMBONI, E. . "A criança, novos tempos, novos espaços: a História e a Geografia na Escola". **Em Aberto**. Brasília, anoVII nº 37, jan/mar. 1988, pp. 25-30.
- CATANI, Denice B. et alli . **Universidade, Escola e Formação de Professores**. 2ª ed., São Paulo: Ed. Brasiliense, 1987.
- CHARLOT, B. **A Mistificação Pedagógica - realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.
- CHESNEAUX, J. **Hacemos Tabla Rasa del Pasado**. Trad. Aurélio Garzón Del Camino. México: Siglo Vintiuno Editores, 1977.

- CLAVAL, P. **Espaço e Poder**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- COSTA, W.M. e MORAES, A.C.R.. **Geografia Crítica - a valorização do espaço**. São Paulo, Hucitec, 1984.
- CUNHA, L. A.. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. 8ª ed., Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1985.
- \_\_\_\_\_. "Quem educa os educadores". **Educação e Sociedade**, São Paulo: Cortez Ed./ Autores Associados, nº 5, jan/80, pp. 41-46.
- CUNHA, M. I. da. **O Bom Professor e sua Prática**. Campinas, SP.: Papyrus, 1989 (Magistério: formação e trabalho pedagógico).
- CRUZ, M. T. S. **A Geografia na escola de 1º grau: uma proposição teórica sobre a aprendizagem de conceitos espaciais**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 1982.
- DAUDEL, Christian. "Quel avenir pour la géographie scolaire? Quel avenir pour Herodote?" **Herodote; strategies, géographies, ideologies**. Paris, (16): 145-158, 1979.
- DRESCH, Jean. "Reflexions sur l'enseignement de la géographie". **Perspectives**. Vol IX, (3), 1979.
- DOMINGUES, J. L. **O Cotidiano da Escola de 1º grau: o sonho e a realidade**. São Paulo: EDUC, 1988.
- ENGELS, F. **A Dialética da Natureza**. 3ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- EZPELETA, J. e ROCKWELL, E.. **Pesquisa Participante**. Trad. Francisco S. Barbosa. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.
- FAZENDA, I. (org.). **Novos Enfoques da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1992.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. **A Face Oculta da Escola - educação e trabalho no capitalismo**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FERRERO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985. (Polêmicas do Nosso Tempo, 17).
- FONSECA, S.G.. **Caminhos da História Ensinada**. São Paulo: Papyrus, 1993.
- FREINET, C.. **Pedagogia do Bom Senso**. Trad. J. Batista. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

- \_\_\_\_\_. **Para uma Escola do Povo**. Trad. A. Mota. Lisboa, E. Presença, 1969.
- FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se complementam**. 12ª ed., São Paulo: Cortez, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 11ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FRIGOTTO, G.. "O contexto sócio-político brasileiro e a educação nas décadas de 70/90". **Contexto e Educação**. UNIJUI, ano 6, nº 24, out/dez 1991, pp. 43-57.
- FURTH, Hans G.. **Piaget na Sala de Aula**. Rio de Janeiro: Editora Forense, 1976.
- GEBRAN, R. A. **Como o rio não cabia no meu mapa, eu resolvi tirá-lo... - o ensino da Geografia nas séries iniciais do 1º grau**. Dissertação de Mestrado. FE/UNICAMP, 1990.
- GEORGE, P. **Os Métodos da Geografia**. Rio de Janeiro: Difel, 1972
- GONÇALVES, C.V.P. **Paixão da Terra**. Rio de Janeiro: Rocco, 1984.
- HELLER, A. **O Cotidiano e a História**. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 2ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- HERNANDEZ, I.(org). **Crisis en la Didáctica**. República Argentina, Rosário: Editorial Axis, 1975, nº4.
- HOFFMAN, Jussara. **Avaliação - mito & desafio - uma perspectiva construtivista**. 5ª ed., Porto Alegre: Educação & Realidade, 1992.
- HUBERMAN, A.M.. **Como se realizam as mudanças em educação - subsídios para o estudo do problema da inovação**. Trad. Jamix Martins, 2ª ed., São Paulo: Cultrix, 1973.
- HUTCHINSON, B. "Mobilidade e Trabalho", apud BALZAN, N. C. **Escola Pública, Falência do Ensino do 1º grau e inoperância ao nível do 2º grau: expectativas com relação à metodologia do ensino**. Texto mimeografado. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 1980.
- GOUVEIA, A.J. & HAVIGHURST, R.J. **Ensino Médio e Desenvolvimento**. São Paulo: Melhoramentos, 1969. pp. 49-78
- ICEM - DOSSIÊ PEDAGÓGICO DA REVISTA L'EDUCATEUR. "Primeiros Contatos com a Pedagogia Freinet" . Trad. Ruth Joffily Dias , 1979. Texto mimeografado.
- KONDER, L. **O que é Dialética**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985. (Coleção Primeiros Passos).

- KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Trad. Célia Neves e A. Toribio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- KRAMER, S. e SOUZA, S. J. "O debate Piaget/Vygotsky e as Políticas Educacionais. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas, maio 1991, nº 77, pp. 69-88.
- LACOSTE, Yves. **A Geografia - isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Trad. Maria Cecília França. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1988.
- \_\_\_\_\_. "La Géographie". CHATELET, F.(org.). **Histoire de la Philosophie - La Philosophie des Ciencias Sociales**. Paris: Hachette Librairie, pp. 242-302.
- LANDAU, L.D. e RUMER, Iu.B. **O que é a teoria da relatividade**. Trad. José M. P. Marques. Moscou: Editora Mir, 1986.
- LA TAILLE, Yves de et alli. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- LEFEBVRE, H. **O Direito à Cidade**. Trad. T.C. Netto. São Paulo: Documentos, 1969.
- LELIS, I. A. . **A Formação da Professora Primária: da denúncia ao anúncio**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.
- LEME, D.M.P.C. e alli.. **O Ensino de Estudos Sociais no Primeiro Grau**. São Paulo: Atual, 1986.
- LIMA, E. S. . "Do Indivíduo e do Aprender: algumas considerações a partir da perspectiva sócio-interacionista". **Educação em Revista**. Belo Horizonte: FE/UFMG, 12, dez/90, pp. 14-20.
- LUDKE, M.e ANDRÉ, M.E.D.A.. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- LUTFI, M. **Os Ferrados e os Cromados - produção social e apropriação do conhecimento químico**. Ijuí - RS: Editora UNIJUÍ, 1992.
- LUTFI, Eulina. **Ensinando Português, vamos registrando a História**. São Paulo: Edições Loyola, 1984.
- MALDANER, M. B. "Estudos Sociais: conteúdos da escola, conteúdos para a vida. **Contexto e Educação**. UNIJUÍ, ano 4, nº 15, julho/set., 1989, pp. 57-62.
- MARX, K. e ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Trad. José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Editora Hucitec, 1986.
- MELLO, G. N.. **Magistério de 1º Grau - da competência técnica ao compromisso político**. 8ª ed., São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

- MENDES, D. T. (coord.). **Filosofia da Educação Brasileira**. 3ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.
- MORAES, A. C. R. **Geografia - Pequena História Crítica**. São Paulo: Hucitec, 1987.
- MOREIRA, RUY. **O discurso do avesso: para a crítica da geografia que se ensina**. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.
- \_\_\_\_\_. **O que é Geografia**. 5ª ed., São Paulo Brasiliense, 1985 (Coleção Primeiros Passos, 48).
- MIZUKAMI, M.G.N.. **Ensino: as abordagens de um processo**. São Paulo: EPU, 1986.
- NIDELCOFF, M.T.. **A escola e a compreensão da realidade**. 4ªed., São Paulo: Brasiliense, 1981.
- \_\_\_\_\_. **Uma escola para o povo**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- \_\_\_\_\_. **As Ciências Sociais na Escola**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- OLIVEIRA, A.U. de (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1989.
- \_\_\_\_\_. "Ensino de Geografia: horizontes no final do século". **Boletim Paulista de Geografia**. São Paulo: AGB, 1994, nº 72, pp. 04-27
- PAGANELLI, T. I.. **Para a Construção do Espaço Geográfico na Criança**. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Estudos Avançados em Educação, 1982.
- PENTEADO, Heloísa Dupas. **Metodologia do Ensino de História e Geografia**. São Paulo: Cortez Editora, 1991. (Coleção Magistério. 2º Grau. Série Formação do Professor).
- PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Companhia Editora Forense, 1967.
- \_\_\_\_\_. **A construção do real na criança**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.
- PONTUSCHA, N. N. (org.) **Ousadia no Diálogo - interdisciplinaridade na escola pública**. São Paulo: Edições Loyola, 1993.
- \_\_\_\_\_. **A Formação Pedagógica do Professor de Geografia e as Práticas Interdisciplinares**. Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 1994

- PORTELA, F. e MINDLIN. **A Questão do Índio**. São Paulo: Ática, 1989. Série Viagem pela Geografia.
- PREVOT, Vitor. **A quoi sert la géographie?** Paris: Editions Centurion, 1981.
- PREVÊ, O.S.D.. **A Participação do Boletim Geográfico do IBGE na Produção da Metodologia do Ensino de Geografia**. Dissertação de Mestrado. FE/UNICAMP/SP, 1988.
- QUAINI, M.. **Marxismo e Geografia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- RESENDE, M.S.. **A Geografia do Aluno Trabalhador**. São Paulo: Loyola, 1986.
- RIO DE JANEIRO (Município) Secretaria de Educação. **Fundamentos para a elaboração do currículo básico**. Rio de Janeiro: SME, 1991.
- RODRIGUES, N.. **Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação**. 7ª ed., São Paulo, Cortez, 1991.
- ROSSATO, D.M.S. "A Geografia que se faz e a Geografia que se ensina". **Anais do V Encontro Nacional de Geógrafos - contribuições científicas**. Vol. I, Porto Alegre, 1982.
- SALVADOR, C. Coll. **Aprendizaje Escolar y construcción del conocimiento**. 2ª ed. Barcelona: Paidós Educador, 1992.
- SANTOS, D. "Conteúdo e Objetivo Pedagógico no Ensino da Geografia". **Caderno Prudentino de Geografia - Dossiê Geografia e Ensino**. Pres. Prudente, SP.: Associação dos Geógrafos Brasileiros (seção local), vol. 17, jul/95, pp. 20-61.
- SANTOS, M. . **Por uma Geografia Nova: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. São Paulo: Hucitec/EDUSP, 1978.
- \_\_\_\_\_. **Espaço e Método**. São Paulo: Nobel, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Técnica, Espaço, Tempo - globalização e meio técnico científico informacional**. São Paulo: Hucitec, 1994(1).
- \_\_\_\_\_. **Metamorfoses do Espaço Habitado**. 3ª ed. São Paulo: Hucitec, 1994(2).
- SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Atualização e aperfeiçoamento de professores e especialistas em educação por multimeios: Geografia I e II**. São Paulo, SE/ CENP, 1985. Projeto Ipê.
- \_\_\_\_\_. **Proposta Curricular para o ensino de Geografia: 1º Grau**. São Paulo, SE/CENP, 1992.

- \_\_\_\_\_. **Proposta Curricular para o ensino de História: 1º Grau.** São Paulo, SE/CENP, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Fundamentos para o ensino de Geografia: seleção de textos.** São Paulo, SE/CENP, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Geografia**. São Paulo: SE/CENP, 1993. Série Argumento.
- \_\_\_\_\_. **Geografia - 1º grau: 5ª a 8ª séries.** São Paulo: SE/CENP, 1992. (A Prática Pedagógica).
- SÃO PAULO (Município) Secretaria de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Visão de Área - Geografia.** São Paulo, DOT/SME, 1992.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica - primeiras aproximações.** 2ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 40).
- \_\_\_\_\_. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1983 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 5)
- SEABRA, M.E.G.. "Geografia(s)". **Revista Orientação.** nº 5. São Paulo: Instituto de Geografia da USP, out/84, pp. 09-17.
- SILVA, T. T. da. **O que Produz e o que Reproduz em Educação - Ensaio de Sociologia da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- SODRÉ, N. W.. **Introdução à Geografia: geografia e ideologia.** Petrópolis: Vozes, 1976.
- THIOLLENT, M.. **Metodologia da Pesquisa-Ação.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação)
- VEIGA, I. P.A. e CARDOSO, M.H. (orgs.). **Escola Fundamental: Currículo e Ensino.** Campinas, S.P.: Papyrus, 1991.
- VESENTINI, J.W.(org). **Geografia e Ensino- textos críticos.** Campinas, S.P.: Papyrus, 1989.
- \_\_\_\_\_. "O Ensino da Geografia no século XXI". **Caderno Prudentino de Geografia - Dossiê Geografia e Ensino.** Pres. Prudente, SP.: Associação dos Geógrafos Brasileiros (seção local), vol. 17, jul/95, pp. 5-19.
- \_\_\_\_\_. **Para uma Geografia Crítica na Escola.** São Paulo: Ática, 1992.
- VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Trad. José Cipolla et alli, 4ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1991

\_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem**. Trad. Jeferson L. Camargo, 2ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZAMBONI, E. "Desenvolvimento das noções de espaço e tempo na criança". **Cadernos Cedex**, nº10, São Paulo: Cortez Editora, 1984, pp.63-71.

**Periódicos:**

ANDE - Revista da Associação Nacional de Educação. São Paulo: Cortez Editora. Anual.

BOLETIM PAULISTA DE GEOGRAFIA. São Paulo, Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1949\_\_\_\_\_. Irregular. Cidade Universitária.

CADERNO PRUDENTINO DE GEOGRAFIA. Pres. Prudente, SP., Associação dos Geógrafos Brasileiros(seção local). Anual.

CADERNOS CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade). Campinas, SP. : Papyrus. Anual.

EM ABERTO. Brasília: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas). Trimestral.

ORIENTAÇÃO. São Paulo, Instituto de Geografia da USP, 1965\_\_\_\_\_. Irregular, Cidade Universitária.

REVISTA DE CULTURA VOZES. Petrópolis, v. 74, nº 4, maio 1980.

SELEÇÃO DE TEXTOS - AGB. São Paulo, Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1976. Irregular. Cidade Universitária.

TERRA LIVRE - AGB. São Paulo: Editora Marco Zero

## *Anexos*

*Anexo I - Planos de Ensino - 1990*

*Anexo II - Proposta da Oficina Pedagógica - D.E. Assis - 1988*

*Anexo III - Proposta da Oficina Pedagógica - D.E. - Assis - 1991*

*Anexo IV - Atividades da 4ª série*

*Anexo V - Protocolo de Registro*

## *Anexo I. Planos de Ensino - 1990*

### *História e Geografia - Ciclo Básico Inicial*

#### **I. Objetivo Geral**

- Estimular a criança a formar bons hábitos

#### **II. Tratamento a ser dado à preparação para o trabalho**

- Criar hábitos de higiene e estudo.

#### **III. Objetivos Específicos:**

- Identificar grupos sociais que a cercam
- Identificar a escola e família como comunidade
- Identificar o meio em que vive
- Reconhecer pontos de referência para orientar-se na localidade
- Reconhecer a rua em que vive
- Necessidade de conservação dos seus brinquedos e objetos escolares
- Reconhecer seus direitos e deveres em relação aos seus vizinhos
- Reconhecer a necessidade de proteger a saúde
- Religião e Hinos Pátrios

#### **IV. Conteúdo:**

- A criança na escola e no lar
- Identificar colegas e professor
- Identificar e nomear pessoas da família
- Nomear as atividades das pessoas com as quais se relaciona na escola e na família
- O aluno e seus colegas
- O que existe ao redor da minha escola
- Relações - posições e distância
- Localização do aluno na sala de aula
- O aluno e seus vizinhos
- A rua onde mora
- Seus brinquedos
- Festas familiares
- Como nós vivemos
- Necessidades vitais do homem
- Instituições recreativas
- Religião
- Símbolos da Pátria

#### **V. Estratégias das aulas regulares:**

- Conversas - cartazes - recortes - desenho - canto - jogos.

#### **VI. Avaliação:**

- Diária e Individual

#### **VII. Livro adotado:**

- Não foi adotado

### *História e Geografia - Ciclo Básico em Continuidade*

#### **I. Objetivo Geral:**

- Estimular o ajustamento crescente do educando ao meio, compreendendo seus deveres e respeitando a dignidade e as liberdades fundamentais do homem.

## **II. Tratamento a ser dado à preparação para o trabalho:**

- Criar e desenvolver hábitos de estudo, de higiene pessoal e cultivo da higiene da escola.

## **III. Objetivos específicos:**

- Identificar a família como comunidade, identificando e nomeando as suas pessoas e representando fatos e situações relativas à família.
- Participar das comemorações cívicas, reconhecendo os seus significados.
- Identificar a Escola como comunidade e nomear as pessoas que nela trabalham e administram.
- Reconhecer e localizar o bairro da Escola, os bairros vizinhos e outros bairros da cidade.
- Reconhecer os recursos humanos da cidade para a vida do homem.

## **IV. Conteúdo:**

- A vida na família: organização e administração
- Datas Comemorativas: Páscoa, Índio, Tiradentes, Brasília, Descobrimento do Brasil.
- Necessidades básicas do homem e problemas da família: alimentação, habitação e vestuário.
- Datas Comemorativas da família: a casa onde a criança mora, a história da família.
- Datas Comemorativas: Dia do Trabalho, Dia das Mães, Libertação dos Escravos, Anchieta, Festa Junina.
- A escola e sua vizinhança
- Organização e administração da escola - A vida da criança na escola.
- Datas Comemorativas: Dia dos Pais, Dia do Soldado, Semana da Pátria, Dia da Árvore, Entrada da Primavera.
- Localização do Bairro: bairros vizinhos, outros bairros da cidade.
- Recursos da cidade para a vida do homem.
- Vida Social e Cultural da cidade
- Datas Comemorativas: Semana da Criança, Dia do Professor, Proclamação da República, Dia da Bandeira.

## **V. Estratégias das aulas regulares e para recuperação:**

- Conversas dirigidas, organização de álbuns de família com retratos ou desenhos representando familiares, dramatização encenando visitas de pessoas da família à escola e das atividades realizadas pelas pessoas de casa e da escola, excursões de reconhecimento do prédio escolar e do bairro.

## **VI. Avaliação ( antes e após recuperação):**

- Diária, Provas Objetivas

## **VII. Livro Adotado:**

- Estudos Sociais - Yolanda Marques.

## *História e Geografia - 3ª série*

### **I. Objetivo Geral:**

- Integrar o aluno à sua sociedade, mostrar o lugar em que vive, apresentar uma série de caracterizações do país, tanto a nível natural como social.
- Desenvolver e aprimorar a capacidade de conhecer e adaptar-se ao meio.

### **II. Tratamento a ser dado à preparação para o trabalho:**

- Verificar a aprendizagem individual e o interesse do aluno pelo assunto tratado.

### **III. Objetivos específicos:**

Despertar o interesse dos alunos em conhecer o Brasil e seus problemas.  
Reconhecer as principais características da vida urbana e rural do seu município.  
Delimitar o município no qual a escola faz parte.  
Identificar e reconhecer a organização política de seu município.  
Identificar em nível de Estado as funções e inter-relações dos poderes.  
Reconhecer os símbolos nacionais.  
Reconhecer e identificar os principais meios de transporte e comunicação à disposição do município.  
Descobrir a importância dos mesmos para a nossa sobrevivência.  
Conhecer e valorizar as datas cívicas.  
Reconhecer e identificar os aspectos sócio-culturais mais importantes no município.  
Participar das comemorações cívicas.

#### **IV. Conteúdo:**

- A família
- Nosso Município: localização
- Interdependência: zona rural e urbana
- Quadro social da região
- Nosso município na atualidade
- Recursos Naturais e econômicos
- Estrutura e organização de Governo
- Meios de Transporte e Comunicações
- Símbolos Nacionais
- Nosso Município no passado
- Aspectos Sociais e Culturais do Município
- Comemorações Cívicas e Campanhas Educativas

#### **V. Estratégias:**

Leituras de textos, confecção de mapas, pesquisas, questionários, debates, seminários, excursões

#### **VI. Avaliação:**

Observação constante do professor no interesse e participação do aluno. Avaliação oral e escrita, testes.

### *História e Geografia - 4ª série*

#### **I. Objetivo Geral:**

Integrar o aluno à sua comunidade de forma mais ampla, conhecendo e compreendendo a interdependência do homem, ambiente e sua variação no tempo e no espaço.

#### **II. Tratamento a ser dado à preparação para o trabalho:**

Utilizar as atitudes e habilidades do aluno na escola, como instrumento para integrá-lo no mundo em que vive, através de atividades programadas, tais como: disciplina, asseio, coordenação motora e interesse.

#### **III. Objetivos específicos:**

Situar o município de Assis no seu espaço geográfico, localizá-lo dentro do Estado de São Paulo e Brasil;

Reconhecer a contribuição do índio e dos primeiros colonizadores na formação do povo brasileiro e sua influência em nossos usos e costumes

Reconhecer os aspectos físicos do litoral paulista;

Reconhecer a importância dos primeiros colonizadores e bandeirantes e a importância do trabalho;

Ampliar seus conhecimentos a respeito da Pátria;

Conhecer e valorizar as datas sociais e cívicas;

Reconhecer a importância da agricultura, da pecuária, das ferrovias e rodovias no desenvolvimento de São Paulo;

Reconhecer os símbolos estaduais;

Tipos humanos de nosso Estado;

Períodos da nossa História

#### **IV. Conteúdo:**

- O Estado de São Paulo na Região Sudeste, dentro do Brasil.

- O Estado de São Paulo:

- Relevo: como é o relevo do nosso estado

- Clima

- Vegetação

- Pecuária

- Conhecendo o nosso litoral

- Estudar os nossos rios

- Indústria e artesanato

- Condições da vida do homem

- Comércio

- Conheça a cidade de São Paulo

- As principais cidades paulistas

- O Brasil é nossa Pátria:

- Poderes que governam o nosso Estado

- Auxiliares do governador na administração do Estado

- A constituição do Estado

- Símbolos Estaduais

- Tipos humanos do nosso Estado

- Folclore, Danças, Festas Tradicionais, Lendas

- Vultos notáveis do nosso Estado

- Períodos da nossa História - Brasil Colônia - Brasil Império - Brasil República

- Presidentes Brasileiros

- Datas cívicas e sociais.

#### **V. Estratégias:**

Conversas formais e informais, explicações orais, mapas, exercícios escritos e orais relativos ao conteúdo, leituras informativas, debates e seminários.

#### **VI. Avaliação :**

Será ministrada no decorrer do ano letivo, nas aulas diárias. Retornar ao assunto dado, usando técnicas diferentes. Eliminar, quando possível, as falhas dos alunos.

#### **VII. Livro Adotado:**

"Integrando o Aprender" - Maria Eugênia e Luiz Cavalcante.

## *ANEXO II. Proposta da Oficina Pedagógica - Geografia - 1988*

### *Projeto para o Ciclo Básico:*

#### **1. Objetivos:**

Transformar alunos e professores em produtores do conhecimento geográfico, tomando como ponto de partida as experiências vividas do aluno.

#### **2. Conteúdos:**

- Temas: . O lugar de vivência do aluno.
- Escola como espaço de relações.
- Itinerário casa/escola e arredores da escola.

#### **2.1. O lugar de vivência do aluno:**

- .trabalhar com questionamento relativos à experiência de vida dos alunos e de fatos ou da vida de outras pessoas de outros lugares para que ele entenda melhor a realidade.
- .trabalhar com atividades econômicas do bairro onde se localiza a escola.
- .acompanhar o que está acontecendo através de jornais, revistas, TV e envolver-se na discussão dos eventos correntes (força dos meios de comunicação).

#### **2.2 A Escola como espaço de relações:**

- relações entre as pessoas
- variações sócio-linguísticos (dialetos regionais)
- diferenças de cor, de sexo, de idade, de profissão, econômicas  
(ter cuidado para trabalhar com a discriminação branco x negro e rico x pobre; sugere-se atividades como: futebol, desenhos, dramatizações a fim de comparar os diversos grupos sociais)
- .Relações de Trabalho
- .atividade que cada pessoa ocupa na Escola
- .desenho com a atividade
- .entrevistas sobre a função e o salário
- .divisão social do trabalho
- .descrição oral das atividades das pessoas entrevistadas
- .desenhos em cartazes (identificação do professor)
- .dramatização ou mímica

OBS: Nesta mesma linha o professor deverá desenvolver as noções de: posição (em cima, embaixo, frente, atrás); distância (longe, perto); direção(esquerda, direita, Norte, Sul etc); quantidade (pouco, muito, concentrado, contém, contido)

- desenhar a classe (fazer a planta da sala de aula)
- mostrar diversos tamanhos de Mapas do Brasil, em primeiro lugar no sentido horizontal (no chão e na mesa)
- desenhar um conjunto de carteiras (ocupação do espaço de maneiras diferentes)
- fazer uma maquete da sala de aula
- localizar o Brasil no globo terrestre (para familiarização com a forma de representação da terra)
- divisão entre terras e oceanos

- movimento aparente do Sol- noção de nascente ou leste, poente ou oeste. Exemplo de atividade: marcar com giz, no chão da classe o ponto de chegada da luz solar e mais tarde marcar novamente para observar a posição do Sol - noções de dia e noite.

### **Conclusões Gerais deste item 2.2:**

. o professor trabalhará com este tema: observação, sensibilização, reconhecimento da realidade através de : relações entre as pessoas, relações que se dão na escola, processos de obtenção de informação e reflexão crítica, discriminação sob todos os seus aspectos, relações entre os diferentes grupos sociais, relação entre o igual e o diferente na nossa sociedade, relações de trabalho, noção de localização e representação gráfica do espaço, introdução de escala gráfica com medidas não padronizadas, noções de orientação.

### **2.3. Itinerário casa/escola e arredores da escola:**

. Onde está localizada a escola? . Como é o interior da escola? . Quantas salas de aula ela tem? Jardim?. Como está o seu estado de conservação? . Por que a escola tem este nome? (patrono?) . Lado que mais bate sol? . Iluminação? Aquecimento? Saneamento? Localização da sua sala de aula?

Obs: todas estas atividades deverão serem feitas oralmente e com desempenhos.

#### **2.3.1. Itinerário:**

. ruas próximas e os espaços circunvizinhos, fazer uma volta no quarteirão da escola, observação dos estabelecimentos comerciais, locais de recreação e lazer, culto religioso, postos de prestação de serviços, outros pontos de referências (praças, correio, registro água, postos de eletrecidade), observação do tempo.

O professor deverá ter a preocupação constante de estabelecer relações entre a presença do homem na paisagem e as modificações ocorridas.

Questionar sobre: construção de ponte? viaduto? abertura de ruas? estradas? jardins? plantio de árvores? casas? distância entre a escola e suas casas? Como é o caminho percorrido? Ruas? Asfaltadas? Atalhos? Estradas? Indústrias? Lojas Comerciais? Naquele bairro a natureza foi destruída? Por quê? Estabelecer diferenças entre bairro urbano e rural. Mostrar que a divisão do bairro não é só pela sua função, mas também uma divisão social. Desenhar o trajeto da escola até a sua casa, fazer uma maquete (com massa de jornal, isopor, argila etc) e em conjunto as crianças poderão pintá-lo.

### **Conclusões do item 2.3.:**

O professor trabalhará com este tema abordando os seguintes aspectos de conteúdo: reconhecimento da realidade através do trabalho, estudo parcial do meio, ponto de referência, aspectos físicos da escola, breve histórico da escola, noções de posição, prestação de serviços, aspectos da natureza (clima, relevo, hidrografia, vegetação), indústrias, bairro, noções de localização e orientação espacial, legenda e relação homem/natureza.

### ***Projeto para 3ª e 4ª séries do 1 grau:***

#### **1. Objetivos:**

- Compreender que é a partir do trabalho humano que nossas necessidades são atendidas e o espaço é organizado.

- Comparar os diferentes espaços brasileiros, partindo da realidade mais próxima do aluno

**Tema: O Espaço Brasileiro:**

- a). A inserção do aluno no espaço brasileiro.
  - . Os produtos que consumimos e utilizamos.
  - . O trabalho na obtenção dos produtos - campo/indústrias e comércio
- b). Complementariedade entre cidade e campo:
  - . Produção agrícola para abastecer cidades e indústrias
  - . A indústria como atividade que organiza o espaço
  - . Interdependência entre as diferentes indústrias (podendo chegar até as multinacionais)
- c). O aproveitamento da Natureza pelo Homem
  - . As modificações que o homem faz na natureza.
  - . A natureza como fonte de matérias-primas(retorno-matéria prima-indústria)
  - . Desequilíbrio ecológico como consequência das ações humanas.
- d). O Homem transforma a natureza através do seu trabalho
  - . O dinheiro na mediação do trabalho.
  - . O trabalhador e as mudanças Constitucionais.
  - . As atividades econômicas e os trabalhadores pagam impostos.

**2. Sugestões de atividades de conteúdo para 3ª série:**

. é necessário que o aluno entenda que o lugar onde vive apresenta semelhanças e diferenças.

. o aluno poderá ter compreensão de que seu lugar e outros não se fecham em si e de que a realidade é um todo maior, na qual o seu local se coloca.

. Cidade e Campo apresentam uma série de atividades produtivas que se complementam.

. relações do que se consome: alimentos, roupas, móveis, utensílios, energia elétrica, material de construção.

. Como obtenho o produto que consumo e utilizo?. Obtenho no comércio? Loja ou Supermercado? Como chegou ao estabelecimento comercial? Foi transportado de algum lugar? Onde foi produzido? Como foi produzido? Foi transformado de algum elemento da natureza? Que elemento é esse? E a Matéria-prima? De onde ela foi extraída? Da Natureza?

. Levantar também com os alunos as seguintes atividades:

. desde o preparo do solo até o acabamento final - etapas de produção até chegar a circulação do produto.

. as profissões das pessoas ao longo da trajetória do produto: lavrador, motorista, operário na fábrica

. diferenciar o trabalho da cidade com o do campo.

. localizar no mapa as áreas de produção e voltar as noções de orientação e localização: direita, esquerda, longe, perto, em cima, embaixo, frente, lado, até chegar aos pontos cardeais.

. usar e explorar as plantas do quarteirão e cartas do município.

. localizar no Mapa áreas de produção no Estado de São Paulo e no Brasil.

. Diferentes formas de trabalho: assalariado, meeiros, parceiros e arrendatários. Mostrar a divisão do trabalho não só com relação a madeira e ao algodão, mas também em função do trabalhador e do patrão.

A natureza como recurso para suprir as necessidades sociais (relacionar com Ecologia)

.vivência da escola-rua-bairro,. cidade/campo e estabelecer novas correlações, desmatamento, erosão, diminuição das espécies vegetais, diminuição das espécies animais, edificação e pavimentação, enxurradas, enchentes, aproveitamento que a sociedade faz dos rios, matas vales, morros, exemplo. RIO: como ele se formou? explicar o ciclo da água, qual seu aproveitamento vinculado com a navegação, obtenção de energia elétrica? problemas das enchentes e desbarrancamentos na época de chuvas e suas consequências para a população ribeirinha, problemas da poluição de suas águas, retomar as noções de tempo atmosférico: dias chuvosos, nublados, quentes, frios, estações do ano

. No local onde o aluno mora:

. faz muito calor? tipo de roupa? frio prolongado? chove muito? ocorrem enchentes? Por quê? iniciar a explicação do movimento de translação e alternância das estações do ano.

### **3. Sugestões de atividades do conteúdo para a 4ª série do I grau:**

.Cidade/campo

.a relação sociedade/natureza

.a produção do espaço na cidade e no campo

.as transformações na cidade e no campo ao longo do tempo

.retornar e ampliar a análise de questões relativas às atividades industriais, agrícolas, comerciais, procurando destacar o papel que a indústria vem assumindo entre cidade e campo.

Exemplo de atividades: produção de alimentos numa comunidade indígena e na nossa sociedade, levantamentos dos trabalhos executados primeiramente em suas casas, fazer uma lista do trabalho dos membros da família, levantamento das diversas formas de salário, visitar uma fábrica próximo à escola, entrevistar os trabalhadores, entrevistar o dono da fábrica, mostrar as diferenças entre o trabalho assalariado no campo e na cidade, tipo de trabalho que é exercido na sua localidade? onde se localiza esse trabalho? o trabalho na cidade: fábricas, bancários, profissionais liberais, comerciários, construção civil etc., trabalho no campo: bóias-frias, pequenos proprietários, parceiros, arrendatários, tarefeiros, peões, pescadores, administradores de fazenda, engenheiros agrônomos, tratoristas etc..

. Pesquisa com os diferentes tipos de trabalhadores.

. De que o trabalhador precisa para obter o produto?

. Atividades urbanas: comércio e indústria

. Serviços prestados à população urbana (hospital, escola, bancos, casas comerciais) serviços públicos (escola, posto telefônico, pronto-socorro, coleta de lixo etc.).

. Levantamento das variadas técnicas que transparecem na ocupação que os rodeia: construção de pontes, viadutos, túneis, irrigação, drenagem e terraplanagem.

#### **3.1. A produção do espaço na cidade e no campo:**

. Cidades Grandes - estudo das indústrias

. Cidades Médias - interior especificamente- fazer um levantamento dos estabelecimentos industriais de sua localidade: produção da fábrica, atividades dos operários e sua remuneração, horas de trabalho, origens das indústrias locais, tempo de instalação, recursos financeiros, matéria-prima, mão-de-obra, necessidade da produção de energia elétrica (barragens, usinas)

.Fazer um levantamento das atividades agrícolas de sua localidade: tipo de solo, quantidade de chuva, uso de adubo, etc...

. Discutir com os alunos (intensivamente)sobre os impostos cobrados e arrecadados.

. Discutir também o tipo de vegetação que existia antes e a vegetação que existe hoje; relevo da região, presença de rio, atmosfera.

### *Anexo III. Proposta da Oficina Pedagógica para a disciplina Geografia - 1991*

#### **Ciclo Básico:**

##### **Objetivo:**

Transformar alunos e professores em produtores do conhecimento geográfico, tomando como ponto de partida as experiências vividas do aluno.

##### **Conteúdo:**

- o lugar de vivência do aluno
- a escola como espaço de relações
- itinerário casa/escola e arredores da escola

Conceitos básicos a serem trabalhados:

- as relações entre as pessoas - relações que se dão na escola - processos de obtenção de informações e reflexão crítica - discriminação social sob todos os seus aspectos- relações entre diferentes grupos sociais - relações entre o igual e o diferente em nossa sociedade - relações de trabalho - noções de localização e representação gráfica do espaço - introdução da escala gráfica com medidas não padronizadas - noções de orientação - estudos parciais do meio - pontos de referência - aspectos físicos da escola - breve histórico da escola- aspectos da natureza nos arredores da escola e da casa - bairro- noções de localização e orientação espacial - legenda e relação homem/natureza.

#### **3ª Série do 1º Grau:**

##### **Objetivos:**

- Compreender que é a partir do trabalho humano que nossas necessidades são atendidas e o espaço é organizado.
- Comparar os diferentes espaços brasileiros, partindo da realidade mais próxima do aluno.

##### **Conteúdos:**

**Tema:** A inserção do lugar do aluno no espaço brasileiro.

A cidade e campo apresentam uma série de atividades produtivas que se complementam.

A natureza enquanto recurso para suprir as necessidade e/ou interesses da sociedade.

##### **Conceitos básicos a serem trabalhados:**

- Consumo, uso, necessidades, trabalho, trabalho coletivo, solo, produto agrícola, etapas de produção, circulação.
- Produção rural e urbana, atividades produtivas, matéria prima, produto final, criação de gado, derivados de leite, gado de corte.
- rios, açudes, vegetação, campos, pastagens naturais e pastagens artificiais.
- estradas de rodagem, estradas de ferro, florestas naturais, florestas plantadas, algodão, fábricas de confecções, indústria têxtil, beneficiamento.
- dispersão/concentração do trabalho urbano e rural.
- remuneração, trabalho assalariado, trabalho temporário, bóia-fria, peão, trabalho não assalariado, meeiros, parceiros, arrendatários, mão de obra familiar, tarefa, jornada, empreitada.
- divisão do trabalho, divisão técnica do trabalho, produção industrial, produção artesanal, concentração e dispersão das atividades, interdependência entre a cidade e o campo, interdependência entre as indústrias.
- noções espaciais relativas a sítio, relevo, solo e clima - movimento de rotação, escala, legenda, globo, planisfério, natureza, desmatamento, erosão - edificação, pavimentação,

enxurrada, enchente - túnel, viaduto, terraplanagem, rios, mata, vale, morro - ciclo da água, navegação, energia elétrica, aterro - vegetação original e plantada, recurso hídrico, tempo atmosférico, movimento de translação, estações do ano, órbita, área tropical, área temperada, poluição atmosférica, poluição dos rios, degradação dos recursos naturais.

#### *4ª série do 1º Grau:*

##### **Objetivos:**

- Compreender que é a partir do trabalho humano que nossas necessidades são atendidas e o espaço é organizado.
- Comparar os diferentes espaços brasileiros, partindo da realidade mais próxima.

##### **Conteúdos:**

- Tema: - Cidade e campo : o elo através do trabalho.
- Relação sociedade/natureza
  - Produção do espaço na cidade e no campo.
  - Transformações na cidade e no campo ao longo do tempo.

##### **Conceitos básicos a serem trabalhados (reforçados):**

- acumulação, lucro, salário, operário, bóia-fria, serviços públicos, impostos que incidem sobre esses serviços.- técnica, avanço tecnológico, poder econômico, a terra no campo e na cidade, adubos e correção do solo, divisão técnica do trabalho, divisão social do trabalho, características da cidade e do campo, indústria, complementaridade entre indústrias, mão de obra, produção, meios e produção, transformação.
- matéria prima, recursos naturais, agricultura, pecuária.
- êxodo rural, circulação de mercadorias, transportes, comércio.
- concentração comercial, concentração industrial.
- importante verificar a maneira como o espaço está sendo estudado e como foi produzido ao longo do tempo, pois, isto permite entender como e quais recursos foram se acumulando para tornar possível a organização espacial tal qual ela se apresenta hoje.
- desenvolver conceitos ligados à transformação espacial, que ocorreu ao longo do tempo, de acordo com os interesses da sociedade: origem das indústrias locais, recursos financeiros que possibilitaram esses empreendimentos industriais, isto é, se foram recursos acumulados na agricultura e/ou pecuária ou se foram instaladas com capital industrial vindo de outras regiões ou até mesmo de outros países.
- fatores determinantes para essa instalação: matéria prima, mão de obra numerosa, presença de rio, etc...- transformações que ocorreram na natureza em função da instalação dessa indústria, construção de barragens e usina hidrelétricas, construção de estradas, crescimento da cidade, urbanização.
- ampliar conceitos de: relevo, vegetação, hidrografia, degradação e apropriação da natureza, fixar conceitos relativos à matéria prima, mão de obra, agricultura de subsistência, agricultura comercial, trabalho escravo e trabalho assalariado, capital estrangeiro, importação, exportação e espaço produzido.
- as noções de representação, orientação e localização e os trabalhos em mapas, cartas e gráficos são sugeridos como parte de apoio para facilitar a construção/fixação dos conceitos.

# A poluição dos rios

O homem está poluindo o rio através das indústrias. Os rios que passam pelas grandes centros industriais estão poluídos de resíduos industriais que o homem joga no rio sem cuidados de passar por filtros próprios.

A medida que o rio é poluído vai haver alteração nas suas águas, acabando os seres vivos (vegetais aquáticos e animais).

A energia também fica prejudicada.

A medida que o homem faz o desmatamento ao longo das terras, retirando toda a vegetação à beira dos rios, eles vão ficando mais rasos e largos, com o acúmulo de detritos orgânicos, prejudicando grandemente toda a vida aquática e as fontes de energia.

Os inseticidas e fungicidas aplicados na agricultura dos solos férteis, que ele mesmo proporciona, com as águas das chuvas são levados a mananciais de água poluindo o também.

O uso de áreas agrícolas na aplicação de seus agrotóxicos, além da poluição do ar, poluem as águas também, porque a agricultura chega até as margens dos rios.



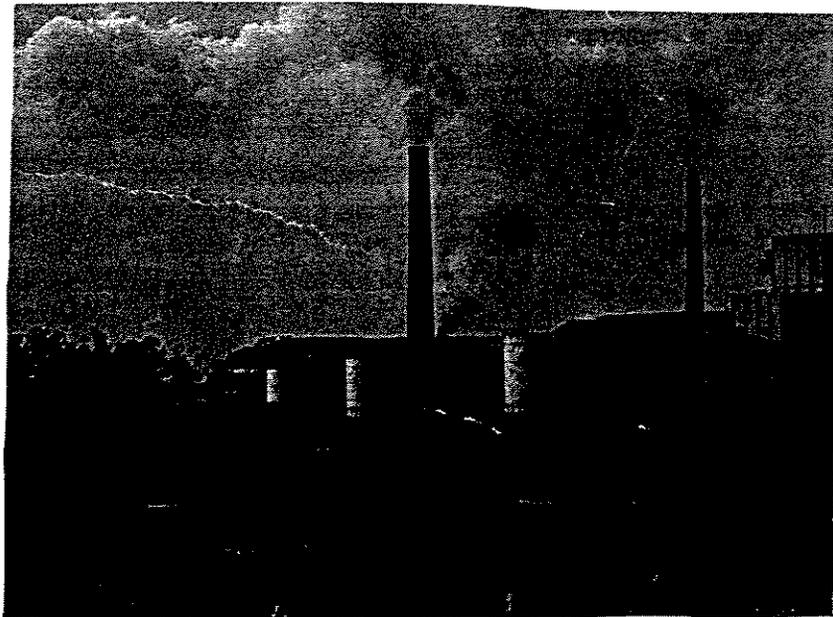
*Cana do açúcar*



**Bóia-fria,** máquinas de cortar cana.



**Caminhão sendo carregado com cana já cortada**



**Usina Santo Antônio, em Ribeirão Preto:**

*Bomês*

*Michèle  
Debora  
Lúgia  
Luciane  
Elisama*

*4ª série B.*

*Prof. Lourdes*



24/09

Comércio

Quando vamos à loja, à feira etc. vemos pessoas vendendo e outras comprando alguma coisa, que é chamado de produto.

Na classe o pai da Patrícia, do Bruno e do Magno são donos de estabelecimentos comerciais e são chamados de comerciantes ou negociantes.

Os empregados são chamados de comerciantes.

O comércio é a compra e venda de produtos.

O comércio pode ser:

interno dentro do próprio país.

externo é o comércio feito com outros países.

Exemplo: A usina Nova América vende seu produto para outros países. Ele faz exportação.

E quando o Brasil compra produto de outros países ele faz importação.

Hoje eu fui fazer uma pesquisa no Bilches bar que está no Centro da Cidade.

Quem me respondeu as perguntas foi uma senhora muito simpática que se chama Nena.

O Bilches bar está situado na rua Presidente de Moraes nº 169 e quem dirige o estabelecimento é Dona Nena e sua filha.

Neste bar vende-se cerveja, refrigerantes, salgadinhos etc.

No verão que é uma época de muito calor os produtos mais vendidos são cerveja e refrigerante exatamente por causa do verão.

Os produtos do Bilches bar são da Brahma, Skol, Cristalina etc.

O lucro que Dona Nena e sua filha tem é muito pequeno e o que eu achei mais interessante foi a simpatia de dona Nena.

## *Anexo V. Protocolo de Registro*

PROTOCOLO DE REGISTRO Nº 10 -

DATA: 03/08/93

ESCOLA: EEPG LUCAS THOMAS MENK

PROFESSORA: EUNICE - 1ª série

HORÁRIO: 15:30 às 16:45

ESTAGIÁRIA: AIDA JAMAL

A professora começa a distribuir os cadernos aos alunos e diz: "no caderninho de historia e geografia nos estamos fazendo as partes da nossa casa. Já vimos ela por fora, depois vimos o nosso cantinho que é só nosso: o quarto. O Vinicius desenhou o seu quarto. hoje nós vamos desenhar dentro dessa casa onde eu gosto de estudar. Uns gostam de estudar na mesa da cozinha, outros no quarto, na sala..." A professora pára um instante para apontar o lápis de um aluno e em seguida ela pergunta aos alunos: "Nós vamos desenhar o que?" E todos os alunos respondem: " A parte da nossa casa que gostamos de estudar". Então a professora diz: "Coloquem a data". Assis, 03 de agosto de 1993

### GOSTO DE ESTUDAR NA(O)....

E os alunos começam a falar: "eu gosto de estudar na área, na mesa da cozinha, na garagem...." cada aluno falando de acordo com o seu desenho. Então a professora diz: "Embaixo do desenho vocês vão escrever uma frase, o que vocês quiserem. Por exemplo: eu estudo na garagem porque ela é fresquinha:

A aula foi interrompida por alguns alunos que estão na 2a. série e que vieram falar com a professora. Um aluno pergunta como se escreve mesa. A professora explica ao aluno e depois escreve na lousa. Alguns alunos circulam na sala de aula: apontando o lápis, perguntando ao colega onde ele gosta de estudar. A professora chama a atenção falando que cada um faça o seu desenho. Um aluno vem até a minha carteira e me diz que desenhou a casa para mostrar a onde ele gosta de estudar: a sala. Eu perguntei a ele se não iria desenhá-la (a sala), pois ainda não havia feito, ele me respondeu que sim. Alguns alunos vão até a professora e mostram o desenho que já fizeram. A professora diz que depois de terminado o desenho, eles devem pintá-lo e logo após escrever a frase. A professora anda na sala de aula passando pelas carteiras dos alunos para ver os desenhos sempre numa boa atenção e relação. Escreve na lousa as palavras que os alunos pedem a ela por não saberem, ex: cozinha, jardim. Alguns alunos vem até a minha carteira e me mostram seus desenhos. Um aluno rabiscou todo o caderno e a professora perguntou o porque: ele respondeu que era chuva. Os alunos vão até a mesa da professora para esclarecer suas dúvidas, mas não consigo ouvir o que estão falando, pois alguns alunos me rodeiam fazendo perguntas que não dizem respeito a aula. Um aluno me diz que gosta de estudar na cozinha porque a geladeira está perto e ele pode "atacar" a hora que ele quiser (Leandro). Todos terminaram e entregaram seus cadernos a professora.

A professora entregou bilhetes destinados a alguns pais de alunos solicitando sua presença para conversarem com a psicóloga a respeito de seus filhos. Faltaram 03 alunos nesta aula.