

Universidade Estadual de Campinas
Instituto de Geociências

ANA PAULA MEDINA

**AS MARCAS DA GEOGRAFIA ACADÊMICA
NUMA PROPOSTA DE ENSINO FUNDAMENTAL:
reconhecimentos e incômodos.**

Campinas
2005

Biblioteca
Instituto de Geociências
UNICAMP

TCC/UNICAMP
M468m
1290004443/IG

201000552

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS	
N.º CHAMADA	M46877
V. _____	EX. _____
TOMBO BC/	4443
TOMBO IG/	
PROC.	16-134-10
C <input type="checkbox"/>	D <input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	15/01/90
N.º CPD	

Ced. Tit. 707309

1. Geografia - Estudo e ensino.
2. Ensino fundamental.

Universidade Estadual de Campinas
Instituto de Geociências

ANA PAULA MEDINA

**AS MARCAS DA GEOGRAFIA ACADÊMICA
NUMA PROPOSTA DE ENSINO FUNDAMENTAL:**
reconhecimentos e incômodos.

Monografia apresentada ao Instituto
de Geociências da UNICAMP, para
obtenção do título de Bacharel em
Geografia, sob a orientação do
Prof. Dr. Wenceslão Machado de Oliveira Jr.

Campinas
2005

Biblioteca
Instituto de Geociências
UNICAMP

INSTITUTO DE ECONOMIA
1ª CHAMADA _____
V. _____ EX. _____
TOMBO BC/ _____
TOMBO IG/ 070
PROC. _____
C D
PREÇO _____
DATA _____
1.º CPD _____

*Dedico este trabalho
aos meus pais, Helio e
Adelaide Medina, e ao meu
namorado, José Candido Xavier.*

*“É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos
de agir e de ser, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia,
Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara
de aula”.*

Fanny Abramovich

Agradecimentos

Agradeço este trabalho imensamente ao meu orientador, Prof. Dr. Wenceslão Machado de Oliveira Jr., pela convivência e paciência.

Aos amigos que participaram direta e indiretamente para a conclusão deste trabalho; especialmente ao Danilo, Paulo, Gilberto, Elisa, Silvia, Nádia, Marcos e Thais.

Ao “Seu” Edvaldo e meus colegas de “van”, pelos inúmeros dias alegres nas viagens de ida e volta de Cosmópolis à Unicamp.

Aos meus alunos, que contribuíram de forma direta à concretização desta monografia.

Agradeço, em especial, aos meus pais e ao meu namorado, que me incentivaram e seguraram a “barra” quando a situação esteve difícil.

Enfim, a todos o meu muito obrigada.

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO.....	01
2. MARCAS DA GEOGRAFIA ACADÊMICA NO PLANEJAMENTO	05
2.1.- A Geografia Acadêmica Regional.....	05
2.2.- A Geografia Crítica.....	10
2.3.- O viés ambiental dentro da Geografia Acadêmica.....	14
2.4.- A Geografia Cultural.....	19
3- TENTATIVA DE UM NOVO CAMINHO.....	26
4- MINHA VIVÊNCIA EM SALA DE AULA.....	33
5- CONCLUSÃO.....	48
5.1- Onde podemos chegar.....	48
6- BIBLIOGRAFIA.....	51
7- ANEXOS.....	54

1- Introdução

Tendo em vista o Planejamento Anual de 2004, realizado pelas escolas municipais da cidade de Cosmópolis/SP, meu trabalho focalizar-se-á especificamente na proposta da EMEF “Estudante Ximena Coelho Pereira”, situada neste município, voltada ao ensino de geografia para a 1ª Fase do Ciclo II do Ensino Fundamental, bem como na discussão sobre o que aí me incomoda com relação às visões geográficas produzidas academicamente.

O Planejamento Anual desta escola é elaborado segundo suas próprias necessidades e particularidades, porém, embasa-se num planejamento organizado ao nível municipal - o qual se detalhará mais adiante - e feito por professores da rede. Segundo o quadro curricular da escola, destinam-se duas aulas semanais para o ensino de geografia, enquanto que o conteúdo, elaborado nesta fase do planejamento, cabe ao Estado de São Paulo, e o da fase posterior deste ciclo, ao Brasil.¹

No planejamento, é importante notarmos que há uma articulação de diferentes propostas geográficas acadêmicas no tocante a objetivos e conteúdos. Podemos apontar, assim, que existe uma tensão entre duas ou mais propostas acadêmicas diferentes, o que, entretanto, não indica tratar-se de um problema, visto que muitas vezes são até enriquecedoras, pois assim se desenvolvem ações e negociações, no âmbito escolar, autônomas, até certo ponto, em relação às diretrizes acadêmicas.

Isso posto, ressalta-se que, segundo os “Parâmetros Curriculares Nacionais – História e Geografia”, no decorrer dos últimos anos foram ocorrendo pesquisas, debates e mudanças de paradigmas dentro da própria ciência geográfica acadêmica, em decorrência de estudos desenvolvidos por pesquisadores da área e por colaboradores de outras. Embora muitas vezes tais mudanças tenham chegado ao alcance dos professores do Ensino Fundamental, a velocidade com que aquelas ocorrem em nível acadêmico é muito maior, causando a produção de inúmeras propostas curriculares que se desatualizam rapidamente, sem, no entanto, que se informe aos profissionais de educação todo esse processo. Com isso, tais educadores se mantêm, na sua grande maioria, distanciados de tais discussões, principalmente o professor das séries iniciais (primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental, no caso da Prefeitura de Cosmópolis). E, ainda segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – História e Geografia, o docente das séries iniciais, “(...) *sem apoio técnico e teórico. continua*”

¹ Esta divisão não foi estipulada no planejamento, mas sim oralmente entre os professores (vide ANEXO 2).

continua (...) a ensinar Geografia apoiando-se apenas na descrição dos fatos e ancorando-se quase que exclusivamente no livro didático.” (p. 106).

De acordo também com o mesmo documento, as desatualidades, indefinições e confusões permeiam também as propostas de ensino, o que pode ser notado no planejamento de nossa escola, já que o ensino de Geografia apresenta, de antemão, problemas de ordem epistemológica e de pressupostos teóricos para definição dos conteúdos que comporão tais planos, quais sejam, abandono de conteúdos fundamentais da Geografia (nação, território, lugar, paisagem, espaço geográfico); uso de *modismos*, que até possam sensibilizar alunos com temas atuais, mas sem atentar para a compreensão dos fatores de causa e efeito aí circunscritos; preocupação maior com conteúdos conceituais do que com procedimentais e/ou atitudinais; abordagem de conteúdos isenta da interpretação dos fenômenos geográficos numa perspectiva sócio-ambiental; avaliação baseada em exercícios de memorização dos conceitos e fenômenos, apesar das supostas mudanças na metodologia do ensino; falta de clareza na noção de escala espaço-temporal, entre outros. Em contrapartida, para que os alunos compreendam e pensem a realidade e até nela interfiram, é sabidamente necessário que adquiram os conhecimentos e conceitos básicos desta ciência, e que não são encontrados em muitas propostas utilizadas por unidades escolares brasileiras.

O planejamento (vide ANEXO 2) que está sendo utilizado por mim e demais professores dos primeiros ciclos do ensino fundamental da EMEF “Estudante Ximena Coelho Pereira” desde o ano de 2002 foi elaborado em duas fases. A primeira foi realizada em um único dia, no início do ano letivo, de forma conjunta entre todos os professores do município, quando foram discutidos os principais conteúdos que deveriam fazer parte dos dois ciclos iniciais do ensino fundamental e confeccionado o esboço de um texto contendo os conteúdos essenciais para a realização do planejamento específico de cada escola (ANEXO 1).

Lembro-me que foi muito difícil chegar a uma conclusão neste dia, pois havia divergências de opinião entre os professores (que possuem formações acadêmicas das mais variadas, sendo, no geral, a única formação comum o curso normal), além de pouco tempo para uma tomada de decisão tão importante, tanto para nós, como para a vida escolar de nossos alunos.

A segunda fase foi elaborada nas escolas, algumas semanas após o início das aulas, seguindo as necessidades específicas das unidades, mas respeitando o texto elaborado na primeira fase. Recordo-me de que tivemos uma pequena dificuldade neste dia, pois o referido

texto deveria ter sido entregue pelo departamento de educação à nossa coordenadora, o que não se concretizou; então, tivemos que utilizar as anotações pessoais daquele dia, que muitas vezes estavam confusas e até incompletas. Apesar da falta de organização, selecionamos, dentre nossas anotações, os conteúdos que acreditávamos serem essenciais para a formação de nossos alunos. Com a ajuda dos PCNs e de antigos planejamentos, elaboramos afinal os objetivos específicos voltados para a realidade de nosso corpo discente.

A utilização de antigos planejamentos mostra que não ficamos presos a uma proposta curricular, e sim buscamos a utilização de material já existente na escola (propostas anteriores, que são documentos do próprio sistema educacional) e enraizados nas formas de trabalho já utilizadas por nós mesmas, o que enfatiza o fato de a força das tradições escolares ser proveniente do próprio sistema de ensino - daí a tendência a ter forte influência sobre o planejamento. Ao mesmo tempo, há influências de variadas marcas da Geografia Acadêmica, através das diversas formações obtidas pelos profissionais da educação. As riquezas, creio eu, em muito advêm dessas diferenças. Quanto aos demais anos, procuramos manter a base do que foi realizado no primeiro, porém, sempre retirando ou acrescentando conteúdos e objetivos segundo as necessidades específicas da escola.

Constata-se que a situação citada acima pode gerar conflitos a quem se utilizar desse planejamento. Por isso, hoje sei que deve haver uma preocupação maior na elaboração de um planejamento - e não apenas retirada e/ou acréscimo de conteúdos e objetivos segundo as necessidades específicas da escola -, para que ele possa efetivamente servir como um guia seguro das ações dos professores, bem como para facilitar a elaboração de ações comuns a todos os ciclos, assim garantindo coerência entre objetivos e conteúdos.

Consigo identificar que, dentro dos objetivos que elaboramos, existem muitas marcas de tradições geográficas acadêmicas e escolares, mas que não são correspondidas com relação aos conteúdos. Estes apontam na direção de outras marcas de tradições, não estando, pois, sintonizados com os objetivos, o que pode acabar gerando situações de conflito para quem utilizá-los.

Neste trabalho, irei me deter no apontamento da diversidade de tradições acadêmicas presentes no programa feito em Cosmópolis, para tanto lembrando que só a partir da década de 1940 a Geografia consegue ser reconhecida como ciência e conhecimento pedagógico. Isso foi garantido a partir do momento que governantes perceberam seu caráter como instrumento ideológico do governo para administrar e manter o território e o nacionalismo, através da

aquisição de informações (geografia científica) e da divulgação de informações (geografia escolar) relacionadas ao país. As preocupações didático-pedagógicas, neste período, envolviam a necessidade de tornar o ensino de geografia cada vez mais técnico e útil ao Estado. E tais preocupações acabaram sendo sedimentadas e utilizadas inclusive nos dias atuais, principalmente quanto à seriação e a estrutura de ensino.²

Tanto nos objetivos quanto nos conteúdos, há marcas e indícios de certas tradições do pensamento geográfico acadêmico, as quais tentarei apontar, já indicando ao leitor que o hibridismo que caracteriza o conhecimento geográfico escolar pode ser mais facilmente reconhecido neles, uma vez que tanto objetivos quanto conteúdos listados podem ser entendidos como oriundos de tradições tão distintas quanto, por exemplo, a Geografia Crítica e a Regional.

Procurarei, neste momento, esboçar quais são essas marcas da geografia acadêmica inerentes aos objetivos e conteúdos. Entretanto, deter-me-ei a marcas de quatro tradições específicas, por serem as mais presentes no planejamento analisado, quais sejam:

- geografia regional;
- geografia crítica;
- viés ambiental da geografia;
- geografia cultural.

Não esquecendo ainda que existem marcas de outras escolas da geografia acadêmica neste planejamento, as quais não abordarei, embora tenha consciência de sua importância dentro da ciência geográfica e do ensino de geografia.

Antes de iniciar, também é preciso salientar que essas marcas serão buscadas apenas nos escritos presentes nos “objetivos” e “conteúdos” listados no planejamento, gerando possibilidades de encontro de indícios de correntes diversas numa mesma palavra ou expressão, uma vez que são utilizadas por pensadores de correntes acadêmicas variadas. Dessa forma, busco apontar o fato de que os escritos do planejamento ora analisados podem ser tomados como indicadores tanto de uma corrente acadêmica, quanto de outra, ficando a cargo do professor o entendimento das práticas e aprofundamentos que elas estão propondo.

² Cf. FERRAZ, 1995.

2. Marcas da Geografia Acadêmica no Planejamento

2.1.- A Geografia Acadêmica Regional

A geografia regional tem como base o estudo de área delimitada dotada de certa individualidade, em que cada área seria uma totalidade passível de ser comparada com outra (pois a superfície da Terra é constituída por diferentes áreas entre si) e integraria fenômenos interagentes e heterogêneos de uma forma uniforme.³

Essa geografia acadêmica tem como método à observação, compreensão, comparação, descrição e coleta de dados para produção de um material informativo: cartas contendo relações entre os elementos da vida regional. Também já fez uso de modelos e raciocínio dedutivo, além de ter sido muito criticada pela produção de tais materiais sintéticos e informativos sobre suas áreas de estudo.

Como se embasa na busca e no estudo da individualidade dos lugares, buscou entender também a forma como o homem organiza o espaço terrestre através da relação homem/natureza em regiões determinadas, tendo-se sempre como determinante ou o papel da natureza (clima) sobre o homem (região natural), ou o entrelaçamento harmonioso e equilibrado entre o homem e a natureza (região geográfica).⁴ E quanto a seu objeto de estudo, tratar-se-ia da diferenciação de áreas, sendo que região e paisagem seriam conceitos equivalentes ou associados.

Essa corrente tem inspirado pensadores desde os primórdios do surgimento dos estudos relacionados à geografia. Foram os gregos os primeiros a trabalhar o caráter singular de cada parte de um todo, sendo que os árabes também se detinham a estudos nessa área. Mas foi mesmo no século XIX, com o surgimento da geografia como ciência, que essa corrente cresceu e passou a influenciar mais incisivamente uma maior gama de pensadores. Tal

³ Cf. MORAES, 1995

⁴ Idem.

influência, como não havia de ser, não se deteve estritamente à ciência geográfica, passando a fazer parte inclusive de currículos e práticas de instituições de ensino por todo o mundo, persistindo ainda nos dias de hoje, como acontece em nosso planejamento.

Procurarei, agora, esboçar quais são essas marcas da geografia acadêmica regional contidas nesse planejamento, de início as sublinhando nos objetivos e conteúdos para, logo após, justificá-las.

Objetivos:

- Reconhecer e comparar o papel da sociedade e da natureza na construção de diferentes paisagens urbanas e rurais;
- Conhecer e compreender algumas das conseqüências das transformações da natureza causadas pelas ações humanas, presentes na paisagem local e em paisagens urbanas e rurais;
- Reconhecer semelhanças e diferenças entre os modos de vida das cidades e do campo, relativas ao trabalho, às construções e moradias aos hábitos cotidianos, às expressões de lazer e cultura;
- Reconhecer o papel das tecnologias, da informação, da comunicação e dos transportes na configuração de paisagens urbanas e rurais e na estruturação da vida em sociedade;
- Valorizar uso refletido da técnica e da tecnologia em prol da preservação e conservação do meio ambiente e da manutenção da qualidade de vida;
- Adotar uma atitude responsável em relação ao meio ambiente reivindicando, quando possível, o direito de todos a uma vida plena num ambiente preservado e saudável.

As palavras “sociedade”, “natureza”, “ações humanas”, “modos de vida” são marcas da geografia acadêmica regional e estão relacionadas com a preocupação dessa corrente com a

forma como o homem organiza o espaço terrestre, bem como cria uma paisagem e um gênero de vida, através da relação homem/natureza em regiões determinadas.

Da mesma forma, as palavras “paisagens”, “urbano”, “rural”, “cidade”, “campo” também são marcas dessa corrente, a qual tem como base o estudo de áreas delimitadas dotadas de individualidade, como já exposto. Nesse sentido, região e paisagem seriam conceitos equivalentes ou associados e criados pelo homem.

Conteúdos:

São Paulo:

- São Paulo no mundo;
- São Paulo no Brasil;
- São Paulo na região Sudeste;
- Formas de trabalho em São Paulo;
- Café chega a São Paulo;
- Imigrantes;
- Agricultura;
- Pecuária;
- Indústria;
- Comércio;
- Autoridades do estado de São Paulo;
- Símbolos do estado de São Paulo.
- A população do estado de São Paulo;
- As paisagens urbanas e rurais, suas características e relações;
- O papel das tecnologias na produção do espaço geográfico;
- Urbana e rural: modos de vida.

Brasil:

- Localização com mapas;
- Hidrografia;
- Vegetação;
- Fauna e Flora;
- População;
- Indústria;
- Comércio;
- Divisão política do Brasil;
- Divisão regional.

A partir do que escreve Moraes (1995), podemos deduzir que a corrente acadêmica que possui mais traços dentro dos conteúdos do planejamento elaborado pelas professoras municipais de Cosmópolis e pela EMEF “Estudante Ximena Coelho Pereira” é certamente a geografia regional, haja vista visar-se à compreensão do caráter singular de cada parte que compõe esse todo denominado Terra. Entendendo que o estudo individualizado trará melhores resultados em função do caráter próprio de cada parte do todo.

“A Geografia deveria estudar... arranjos individuais, e compará-los. Cada arranjo abarcaria um conjunto de elementos, representando uma totalidade, onde o homem seria o principal elemento..., a geografia..., um estudo dos lugares, uma busca da individualidade destes”. (MORAES, 1995, p. 49).

Daí advém o motivo desse planejamento trabalhar separadamente São Paulo e cada parte que o compõe; assim como trabalhar Brasil e cada parte que o compõe.

Também podemos reconhecer, dentro dos conteúdos, marcas do modelo científico seguido pela Geografia Acadêmica Regional.⁵ Tal modelo seguiria uma seqüência de exposição que se exemplificará a seguir:

- que se inicia com a localização da área estudada em mapas como acontece nos conteúdos da primeira e segunda fase do 2º ciclo do nosso planejamento: São Paulo no mundo, São Paulo no Brasil, São Paulo na região Sudeste, localização com mapas;
- a seguir viria a enumeração do quadro físico, que em nosso planejamento só faria parte da segunda fase do 2º ciclo: hidrografia, vegetação, fauna e flora;
- logo após viria o povoamento ou fases de ocupação da região estudada, como vemos na primeira fase do 2º ciclo do planejamento quando são citados: a fase do café e a dos imigrantes;
- depois teríamos o quadro agrário, que neste planejamento é encontrado na 1ª fase do 2º ciclo com conteúdos como: café chega a São Paulo, agricultura, pecuária, paisagens rurais, a população;
- teríamos, também, o quadro urbano marcado por conteúdos como: indústria, comércio, a população, as paisagens urbanas;
- e finalizando as marcas desse modelo acadêmico da geografia regional, a estrutura urbana, marcada pelas formas de trabalho, indústria, tecnologias.

Entretanto, em oposição à Geografia Escolar, a Geografia Acadêmica Regional tem a preocupação de que as descrições sejam cuidadosas, ordenadas e racionais, de modo a obter informações e resultados os mais completos possíveis. A Geografia Escolar, entretanto, tratou de utilizar esses resultados para fins meramente informativos e de memorização, não havendo, pois, uma interpretação cuidadosa, ordenada e racional dos mesmos.

⁵ Cf. MORAES, 1995

A Geografia Acadêmica Regional também acabou recebendo inúmeras críticas, tais como: ser seletiva na escolha dos elementos de estudo, utilizando apenas os mais antigos em detrimento dos mais recentes; considerar a região como uma unidade acabada; utilizar o método empirista, concebendo a região como algo auto-evidente; achar que as sociedades de classes podem ser harmônicas, isentas de contradições etc.

2.2.- A Geografia Crítica.

Essa corrente do pensamento acadêmico geográfico tem uma postura radical e de ruptura frente ao pensamento tradicional. Além de contestar o pensamento dominante, procura desvincular-se do imperialismo, não aceitando mais que o geógrafo seja um articulador do Estado e um escamoteador das contradições sociais. E isso significa não pensar mais na relação espaço/população de uma forma harmônica, e sim atentar para a divisão de classes e para as relações entre os homens.⁶

Os geógrafos defensores dessa corrente acadêmica posicionam-se para a explicação e transformação da realidade social, assumindo, para tanto, o conteúdo político, social e transformador do conhecimento científico. Negam a ordem capitalista estabelecida lutando com a geografia por uma sociedade mais justa e militante, sob uma visão política de esquerda; utilizam o trabalho como instrumento e arma de denúncia e combate, socializando assim o saber e acreditando que a organização do espaço é reflexo da atividade econômica nas formas espaciais e nos processos históricos.⁷

Nos objetivos, encontramos marcas das tradições da Geografia Crítica traçadas por autores de vanguarda desse movimento de renovação da geografia acadêmica, em que é necessário que a sociedade reconheça o papel dela e da natureza (tomada basicamente como matéria-prima, passiva às ações humanas nela realizadas) na construção de diferentes espaços,

⁶ Cf. MORAES, 1995

⁷ Idem.

entendendo que através disso ela mesma reconhecerá as diferentes realidades espaciais, muitas vezes injustas e contraditórias, bem como serão conhecidas as conseqüências das transformações humanas na natureza. Encontram-se sublinhadas abaixo as marcas dessa corrente geográfica, patentes no planejamento escolar.

Objetivos:

- Reconhecer e comparar o papel da sociedade e da natureza na construção de diferentes paisagens urbanas e rurais;
- Conhecer e compreender algumas das conseqüências das transformações da natureza causadas pelas ações humanas, presentes na paisagem local e em paisagens urbanas e rurais;
- Reconhecer semelhanças e diferenças entre os modos de vida das cidades e do campo, relativas ao trabalho, às construções e moradias aos hábitos cotidianos, às expressões de lazer e cultura;
- Reconhecer o papel das tecnologias, da informação, da comunicação e dos transportes na configuração de paisagens urbanas e rurais e na estruturação da vida em sociedade;
- Valorizar uso refletido da técnica e da tecnologia em prol da preservação e conservação do meio ambiente e da manutenção da qualidade de vida;
- Adotar uma atitude responsável em relação ao meio ambiente reivindicando, quando possível, o direito de todos a uma vida plena num ambiente preservado e saudável.

Palavras como “transformações” e “reivindicando” são marcas da Geografia Acadêmica Crítica tornadas freqüentes nos escritos geográficos a partir das décadas finais do século XX e utilizadas, principalmente por geógrafos verdadeiramente críticos ou radicais dentro dessa corrente, na década de 1980. Tais geógrafos eram verdadeiros militantes e almejavam transformações sociais e políticas no território, assumindo a Geografia como um

dos instrumentos necessários para essas transformações. Assim sendo, demonstravam preocupação com a dinâmica da organização espacial e social e com a militância por mudanças nessa realidade. Segundo o livro “Geografia Pequena História Crítica” Santos (1995, p. 124), um dos representantes dessa corrente:

“(...) a organização do espaço é determinada pela tecnologia, pela cultura e pela organização social da sociedade, e imposta pelo ritmo de acumulação, fixação de capital no espaço com a distribuição desigual e combinada.”

Palavras como “cultura”, “técnica”, “tecnologias”, “configuração”, “estruturação”, também são marcas da preocupação da Geografia Acadêmica Crítica com a expansão espacial das relações capitalistas de produção, com a organização do espaço pelo modo de produção e com a lógica do capital na apropriação e ordenação dos lugares. Ou seja, “(...) é necessário saber pensar o espaço, para saber nele se organizar, para saber nele combater.” (LACOSTE apud MORAES, 1995, p. 116).

Nos objetivos, acima citados, encontramos o termo “meio ambiente”, que também é constante na Geografia Crítica. Esta corrente reconhece, portanto, as conseqüências das transformações humanas na natureza e preocupa-se com que a sociedade reconheça o papel da técnica e da tecnologia humanas em meio às modificações ocorridas, historicamente, na natureza, a qual, devido a essas modificações ocasionadas pelo homem, já se configura como uma segunda natureza (humanizada). Nessa direção, o meio ambiente é tomado basicamente como produtor de matéria-prima para as novas tecnologias e passivo às ações humanas nele realizadas.⁸

⁸ Cf. SANTOS, 1994.

Passaremos, a partir daqui, a encontrar as marcas de pensamento oriundo da Geografia

Crítica nos “Conteúdos” listados no Planejamento:

São Paulo:

- São Paulo no mundo;
- São Paulo no Brasil;
- São Paulo na região Sudeste;
- Formas de trabalho em São Paulo;
- Café chega a São Paulo;
- Imigrantes;
- Agricultura;
- Pecuária;
- Indústria;
- Comércio;
- Autoridades do estado de São Paulo;
- Símbolos do estado de São Paulo.
- A população do estado de São Paulo;
- As paisagens urbanas e rurais, suas características e relações;
- O papel das tecnologias na produção do espaço geográfico;
- Urbana e rural: modos de vida.

Brasil:

- Localização com mapas;
- Hidrografia;
- Vegetação;
- Fauna e Flora;

- População;
- Indústria;
- Comércio;
- Divisão política do Brasil;
- Divisão regional.

O conteúdo, acima transcrito, apresenta palavras como “tecnologias”, “produção”, “espaço geográfico”, que fazem parte da tradição da Geografia Acadêmica Crítica, mas com uma visão diferenciada, iniciada por Santos (ano da publicação), uma vez que esse autor assume serem a “técnica” e os sistemas por ela engendrados os elementos centrais para o entendimento do “espaço geográfico”.

As tecnologias, assim como as formas de produção capitalistas, acabam por gerar as desigualdades e contradições sociais dentro do espaço geográfico, as quais, por seu turno, refletem-se nas organizações espaciais.

Segundo Moraes (1995), Milton Santos afirma claramente que: “(...) a organização do espaço é determinada pela ‘tecnologia’, pela cultura e pela organização social da sociedade.”(p. 124). Ou seja, nessas análises, a tecnologia é um bem que pertence a uma minoria da sociedade, que acaba dominando uma maioria por deter categorias essenciais à organização espacial, à produção de capital e à divisão do trabalho.

2.3. - O viés ambiental dentro da Geografia Acadêmica

Segundo Santos⁹, essa corrente acadêmica divide-se em três ramos primordiais: pensadores com visão ideológica sobre o tema; pensadores com visão apenas econômica do mesmo; e outros se preocupando apenas com planejamentos tópicos, como, por exemplo, a preservação da Amazônia ou a recuperação do Tietê.

⁹ In: “*A Questão do Meio Ambiente: Desafios para a construção de uma perspectiva transdisciplinar*”. *Anales de Geografia* nº 15. Madrid: Universidade Complutense de Madrid, 1994.

Para o autor, tais formas de trabalho acabam levando essa corrente a um reducionismo, pois há uma demasiada preocupação com o controle do trabalho intelectual e com a retirada, do circuito produtivo, de porções dos territórios nacionais para sua preservação.

Santos ainda afirma que a visão ideológica tem uma força muito grande, que vem a ser a imagem vinculada pelos meios de comunicação, o que acaba neutralizando o significado de certos conceitos sobre o tema. Essa imagem é motivada principalmente pela emoção e pelo discurso, deixando de lado as práticas sociais que deveriam ser importantes para esse trabalho. Sendo assim, essa visão torna a natureza uma estratégia política, enquanto se oculta a história da relação homem-natureza.

Pode-se notar, então, a não participação do autor nessa corrente, para o qual as soluções aos problemas ambientais só virão através da elaboração de uma visão contextualizada e técnica que inclua todos os aspectos da vida e todos seus atores, uma vez que toda a vida, inclusive a natural (que é uma segunda natureza *tecnicizada*), é subordinada à técnica. O autor argumenta existir indiferença, por parte dessa corrente, no que diz respeito à relação dos sistemas técnicos com o meio que os acolhe - seja ele material ou natural.

Continua afirmando que os agravos ao meio ambiente são agravos à vida do homem, portanto, torna-se necessária à compreensão do processo evolutivo entre a história - ruptura do homem com seu entorno, num processo de mecanização para dominação do mesmo - e a vida do planeta na busca de soluções aos problemas ambientais.

Como ocorreu, em nível acadêmico, com um grande número de ciências, o viés ambiental também invadiu a geografia. Podemos encontrar enquanto marcas, nos objetivos, palavras como “natureza”, “preservação”, “conservação”, “qualidade de vida”, “responsável”, “ambiente preservado e saudável”, que são utilizadas na corrente ambiental, cujos autores se preocupam com o estudo da compreensão, da manutenção e da ruptura do equilíbrio do meio

ambiente natural pelo social. Tomam, para tanto, as perspectivas dos estudos ambientais como centrais em suas pesquisas e ações, ao passo que, no pensamento de Santos, o ambiente está submetido aos ditames da técnica e seus sistemas que, conforme já vimos, juntamente com a sociedade acabam produzindo uma segunda natureza. Na perspectiva ambiental, esses sistemas normalmente não estão no centro das análises, importando à Geografia Acadêmica muito mais o entendimento das dinâmicas ambientais, e das ações humanas sobre a natureza, entre elas dominação, destruição, conservação e preservação.¹⁰

Também entendem que a natureza acaba sempre sendo apropriada pela sociedade, que, por sua vez, acaba sempre transformando a natureza, que passa assim a ser humanizada a partir da organização espacial humana. Essa apropriação advém do trabalho exercido pelo homem, que possui contradições e desigualdades, por isso as transformações na natureza também são desiguais e dependentes dos interesses sociais gerados de acordo com o processo histórico – daí sua ocorrência em diferentes partes do mundo no decorrer dos séculos.

Para entendermos o que tem levado à degradação ou destruição da natureza é importante entendermos o processo de formação e transformação (social) da mesma, para que assim tomemos uma postura crítica em relação ao tema ambiental. Se não fizermos isso, nossa postura será apenas radical e modista.¹¹

Entretanto, essas preocupações com meio ambiente natural e qualidade de vida, que marcam os objetivos desse planejamento, talvez mostrem certa despreocupação com a justiça social, indicando distanciamento de uma visão mais crítica e politizada e aproximação de perspectivas menos engajadas socialmente.

¹⁰ Cf. SANTOS, 1994.

¹¹ Idem

Objetivos:

- Reconhecer e comparar o papel da sociedade e da natureza na construção de diferentes paisagens urbanas e rurais;
- Conhecer e compreender algumas das conseqüências das transformações da natureza causadas pelas ações humanas, presentes na paisagem local e em paisagens urbanas e rurais;
- Reconhecer semelhanças e diferenças entre os modos de vida das cidades e do campo, relativas ao trabalho, às construções e moradias aos hábitos cotidianos, às expressões de lazer e cultura;
- Reconhecer o papel das tecnologias, da informação, da comunicação e dos transportes na configuração de paisagens urbanas e rurais e na estruturação da vida em sociedade;
- Valorizar uso refletido da técnica e da tecnologia em prol da preservação e conservação do meio ambiente e da manutenção da qualidade de vida;
- Adotar uma atitude responsável em relação ao meio ambiente reivindicando, quando possível, o direito de todos a uma vida plena num ambiente preservado e saudável.

As preocupações com o meio ambiente natural, isto é, com uma primeira natureza não humanizada, podem ser vistos também nos conteúdos a partir de vocábulos como “fauna e flora” etc.

Conteúdo

São Paulo:

- São Paulo no mundo;
- São Paulo no Brasil;
- São Paulo na região Sudeste;
- Formas de trabalho em São Paulo;

- Café chega a São Paulo;
- Imigrantes;
- Agricultura;
- Pecuária;
- Indústria;
- Comércio;
- Autoridades do estado de São Paulo;
- Símbolos do estado de São Paulo.
- A população do estado de São Paulo;
- As paisagens urbanas e rurais, suas características e relações;
- O papel das tecnologias na produção do espaço geográfico;
- Urbana e rural: modos de vida.

Brasil:

- Localização com mapas;
- Hidrografia;
- Vegetação;
- Fauna e Flora;
- População;
- Indústria;
- Comércio;
- Divisão política do Brasil;
- Divisão regional.

2.4.- A Geografia Cultural.

Segundo Claval (1999), a Geografia Cultural foi criada no início do século XX. Nessa corrente possibilista são os elementos da cultura material que caracterizam uma área, definida como área cultural - daí advém uma certa comparação com a corrente acadêmica regional. A área cultural seria resultado do trabalho de sociedades diferentes com base em sua diversidade cultural.

Essa Geografia Acadêmica Cultural do início do século XX, sendo uma geografia humana, tem como objetos de estudo:

- as paisagens, que são quadros mais ou menos congelados, sendo que a sociedade, que produz a cultura, está sempre em movimento;
- a repartição dos homens e de suas atividades e obras no planeta;
- e a área cultural, tentando explicá-la através das formas de exploração e transformação com que os grupos se inserem no ambiente.

Nessa corrente, o olhar do geógrafo deve estar voltado para:

- a associação entre os grupos e territórios que organizaram e vivem;
- os espaços de intercomunicação;
- como os grupos vencem e reforçam, para se proteger, seus obstáculos;

Segundo o livro “Geografia Cultural: um século (2)” para Denis Cosgrove e Peter Jackson (2000) foi a partir da década de 1970 que esta corrente sofreu um processo de renovação, tentando uma aproximação e até uma cooperação com a geografia social, passando assim a ter como temas-chaves às relações entre as culturas dominantes e subordinadas; a especificidade de cada cultura; e as tensões entre elas e a idéia de paisagem como texto.

“Uma possível definição desta ‘nova’ geografia cultural seria: contemporânea e histórica (mas sempre contextualizada e apoiada na teoria); social e espacial (mas não reduzida a aspectos da paisagem definidos de forma restrita); urbana e rural; atenta à natureza contingente da cultura, às ideologias dominantes e às formas de resistência. Para esta “nova” geografia, a cultura não é uma categoria residual, mas o meio pelo qual a mudança social é experienciada, contestada e constituída(...).” (COSGROVE e JACKSON, 2000, p. 16).

Assim sendo, a essa *nova* geografia cultural corresponderia uma geografia humana, cujos objetos de estudo seriam:

- uma paisagem contínua, terreno fértil e específico, ancorada na história (constituída pela estrutura espacial). Essas paisagens, objetos da Geografia Cultural, que são quadros mais ou menos congelados, sendo que a sociedade, que produz a cultura, está sempre em movimento;
- o conceito de paisagem seria, ele próprio, um modo especial de compor, estruturar e dar significado a um mundo externo, cuja história fosse entendida em relação à apropriação material da terra, às qualidades simbólicas da paisagem, que produzem e sustentam seu significado social¹²;
- paisagem como imagem cultural, que representa e simboliza tudo o que circunda o ser humano e pode ser estudada por vários meios (pintura, escrita, filmes, objetos humanos ou naturais), sendo que esses meios revelam

¹² Cf. CLAVAL, 1999.

significados atribuídos pelos grupos humanos às áreas e lugares, permitindo relacioná-los a outros aspectos e condições da existência humana;

- a paisagem como texto, visto se configurar como símbolos e signos e ser levada a metodologias mais interpretativas, tais como a lingüística e a semiótica, em que é tida como um documento social;
- a ação humana sobre o ambiente natural e o equilíbrio ecológico, tentando explicá-la, através das formas de exploração e transformação com que os grupos se inserem no ambiente, problemas com os quais lida a atual Geografia Cultural *Verde*;
- as culturas das classes trabalhadoras, das subculturas, da classe média e das classes consumidoras interpretando seus significados contemporâneos em termos dos contextos materiais específicos, uma vez que a cultura se torna um meio pelo qual as pessoas podem transformar o cotidiano do mundo material num conjunto de símbolos significativos, ao qual dão sentido e atrelam valores¹³;
- adequar os estudos culturais ao subcapitalismo, reconhecendo que as culturas são contestadas politicamente.

Para a Geografia Cultural, o peso da cultura é decisivo em todos os domínios:

- na concepção de seu ambiente, sociedade e mundo;
- na atribuição de significado aos lugares;
- nas técnicas adotadas para dominar, deixar produtivo e agradável o meio;
- no seu know-how;
- nos elos que estruturam e legitimam os conjuntos sociais;

¹³ Cf. CLAVAL, 1999.

- nos mitos, nas religiões e nas ideologias que dão sentido a vida e o contexto onde se realizam.

O planejamento estudado guarda marcas específicas da Geografia Cultural, que tem se preocupado não só com técnicas e utensílios (construções, moradias) que transformam e modelam a paisagem, mas também com os hábitos cotidianos da sociedade e suas expressões de lazer e cultura. Claval (1999), citando La Blache, aponta o conjunto das técnicas e dos utensílios relativos ao trabalho, às construções e moradias, aos hábitos cotidianos, às expressões de lazer e cultura, que os homens fabricam transformando o contexto onde vivem, em função de torná-lo mais de acordo com suas necessidades e mais passível de exploração, configurando assim o espaço onde vivem.

A expressão “modos de vida” pode ser comparada à expressão “gêneros de vida” utilizada pela geografia acadêmica da França, em especial a produzida por Vidal de La Blache. Segundo Claval (1999), os gêneros de vida conferem identidade aos grupos sociais, assim como a elaboração de suas paisagens - cidades e campo - reflete a organização social do trabalho.

Palavras como “sociedade”, “natureza”, “paisagens”, “urbanas” e “rurais” ou “cidade” e “campo”, são marcas da geografia acadêmica cultural e estão presentes no primeiro objetivo. Remetem à mediação entre o homem e a natureza, a qual não é mais direta e sim uma relação com o meio artificial, criado pelo próprio homem ou controlado pelo mesmo (plantações de florestas, pastagens e culturas para o uso humano)¹⁴. Essa relação sociedade/natureza constrói paisagens urbanas (cidade) e rurais (campo), as quais são também objetos de estudo da Geografia Acadêmica Cultural, pois nelas podemos ver marcas das

¹⁴ Cf. CLAVAL, 1999.

atividades produtivas da adaptação do homem ao mundo (relação homem/natureza) e entender a cultura do passado e do presente.

Já dentro da renovação da Geografia Cultural, podemos encontrar também certas marcas, nos objetivos, tais como:

- “paisagens urbanas e rurais”: a paisagem é o principal objeto de estudo da Geografia Cultural, e palavras como urbana e rural são aspectos que definem essa “nova” Geografia Cultural;
- “adotar uma atitude responsável em relação ao meio ambiente” e “transformações da natureza causadas pelas ações humanas”: as ações humanas sobre o ambiente natural também são objetos de estudo uma vez que elas ocorrem mediadas pelas “sensibilidades” presentes nas diversas culturas;
- “estruturação da vida em sociedade”: há uma preocupação muito grande da Geografia Cultural com os elos que estruturam e legitimam os conjuntos sociais.

Objetivos:

- Reconhecer e comparar o papel da sociedade e da natureza na construção de diferentes paisagens urbanas e rurais;
- Conhecer e compreender algumas das consequências das transformações da natureza causadas pelas ações humanas, presentes na paisagem local e em paisagens urbanas e rurais;
- Reconhecer semelhanças e diferenças entre os modos de vida das cidades e do campo, relativas ao trabalho, às construções e moradias aos hábitos cotidianos, às expressões de lazer e cultura;

- Reconhecer o papel das tecnologias, da informação, da comunicação e dos transportes na configuração de paisagens urbanas e rurais e na estruturação da vida em sociedade;
- Valorizar uso refletido da técnica e da tecnologia em prol da preservação e conservação do meio ambiente e da manutenção da qualidade de vida;
- Adotar uma atitude responsável em relação ao meio ambiente reivindicando, quando possível, o direito de todos a uma vida plena num ambiente preservado e saudável.

Nos conteúdos, encontramos os termos “urbanas (cidade)” e “rurais (campo)”, que são afins à Geografia Acadêmica Cultural, inclusive tidos por essa corrente como áreas culturais. Da mesma forma, encontramos referenciais, como “imigrantes” e “símbolos”, que são oriundos da cultura, que também é um objeto de estudo da Geografia Cultural, em que urge preocupação com o estudo dessas formas de organização social, com os símbolos por elas produzidos e com os significados gerados, ou até inculcados, na sociedade, por esses símbolos.

Conteúdo

São Paulo:

- São Paulo no mundo;
- São Paulo no Brasil;
- São Paulo na região Sudeste;
- Formas de trabalho em São Paulo;
- Café chega a São Paulo;
- Imigrantes;
- Agricultura;
- Pecuária;
- Indústria;

- Comércio;
- Autoridades do estado de São Paulo;
- Símbolos do estado de São Paulo.
- A população do estado de São Paulo;
- As paisagens urbanas e rurais, suas características e relações;
- O papel das tecnologias na produção do espaço geográfico;
- Urbana e rural: modos de vida.

Brasil:

- Localização com mapas;
- Hidrografia;
- Vegetação;
- Fauna e Flora;
- População;
- Indústria;
- Comércio;
- Divisão política do Brasil;
- Divisão regional.

3- Tentativa de um novo caminho.

Nesta parte do trabalho, buscarei apontar as minhas escolhas em relação a uma geografia acadêmica crítica, bem como minha postura enquanto professora, apresentando uma outra proposta de ação pedagógica no ensino de geografia.

Segundo Moraes (1995), essa nova Geografia que surge a partir da década de 70 é denominada de Geografia Crítica. Apresenta várias vertentes e diferentes opiniões, pela quantidade de autores que tentam representá-la e até mesmo a construir. Sua unidade, mesmo com geógrafos de diferenciadas orientações, advém do fato de que todos apresentam uma perspectiva popular, uma perspectiva da transformação da ordem social, reconhecendo que a realidade social e espacial é contraditória e injusta e que o conhecimento geográfico é uma arma para combater toda essa realidade. E buscam juntos uma geografia mais generosa, politizada e que se preocupe com a formação de um espaço mais justo, organizado em função dos interesses humanos.

A partir dessa nova visão dentro da geografia, tento, através do meu trabalho, buscar novos caminhos que auxiliem a EMEF “Estudante Ximena Coelho Pereira” a trabalhar com essa nova geografia. Como constante no texto “Cinco Eixos Orientadores de Práticas Educativas Escolares voltadas a iniciar reflexões sobre o espaço nos primeiros quatro anos do Ensino Fundamental”, redigido por grupo de professores da disciplina “Teoria pedagógica e produção do conhecimento em Geografia (PROESF/FE/Unicamp), tenho também “(...)o desejo de um ensino que, em vez de somente dizer o que existe no espaço geográfico, busque fazer com que o espaço ‘salte aos olhos’ de alunos e professores, passe a inquietá-los, gere ‘estranhamentos’, dúvidas, estimulando a curiosidade, a colocação de perguntas (...) e a construção de interpretações”.

Com este trabalho, procuro auxiliar professores e alunos a se tornarem produtores do espaço onde vivem, a tomarem a geografia não como algo já dado, mas que é produzido pela interação professor/aluno/sociedade. Com esse propósito me propus a realizar um trabalho pedagógico distinto do listado no Planejamento, voltado para a 1ª Fase do Ciclo II do Ensino Fundamental, com meus próprios alunos, cuja faixa etária variava entre 9-14 anos, na EMEF “Estudante Ximena Coelho Pereira”, em Cosmópolis/SP.

O trabalho a que me propus foi realizado num período de aproximadamente dois meses, em que pretendia abordar cinco assuntos que já faziam parte do planejamento da escola (formas de trabalho em São Paulo, agricultura, pecuária, indústria e comércio), porém, articulei-os em torno de num só eixo temático - “O trabalho no estado de São Paulo”. Mesmo assim, sempre me preocupei em explorar a realidade do aluno, mostrando-lhe ser a realidade social e espacial contraditória, o que é importante à formação de um espaço mais justo e organizado em função dos interesses humanos.

Quanto ao tema *trabalho*, aponte para o caráter social do mesmo, seu caráter histórico, desigual - domínio desigual da técnica, desigualdades nas oportunidades de trabalho, desigualdades de classe.

Pensando como educadora inserida num contexto curricular tradicional, realizei esse trabalho distinto de acordo com o que descrevi acima. Entretanto, é importante lembrar que, para a elaboração de um currículo ou mesmo de um planejamento anual, os profissionais da educação acabam sempre se deparando com duas perguntas:

- o que os (as) alunos (as) devem saber?;
- o que os (as) alunos (as) devem ser?.

E, ao respondê-las, quando da elaboração do currículo, acabam diante de uma relação direta de poder, concernente à seleção do que é melhor e pior dentro dos conhecimentos que

comporão o mesmo. Semelhantemente, acabam se deparando com uma relação direta de formação de identidade do indivíduo, que, neste caso, serão os alunos.

Ressalto que, em vista do que evitei durante a realização desta atividade, essas duas perguntas e suas conseqüências foram imprescindíveis ao desenvolvimento do trabalho.

Quanto ao que evitei reproduzir junto os alunos, destacam-se as seguintes posturas pedagógicas:

1. não me restringi tão somente ao planejamento didático e segmentado, que não mostra a realidade do espaço geográfico dentro do Estado de São Paulo, pois, quando penso em trabalho, devo estar ciente de que existem vários fatores fazendo parte dos outros conteúdos do planejamento que também compõem o trabalho como um todo; isto é, sem eles (sociedade, matéria prima, máquinas, etc), não existiria o mesmo;
2. evitei ser tão tradicional quanto ao currículo; não me apropriei do poder de decidir sobre os conteúdos e a forma de transmissão dos mesmos, sempre me lembrando do duplo questionamento já referido, bem como levando em consideração os interesses e experiências dos alunos, isentando o processo de medições da eficiência discente e de rótulos aos alunos;
3. procurei, em todo momento, estabelecer uma interface entre geografia acadêmica e geografia escolar, sem hierarquização entre ambas, visando às contribuições advindas desse intercâmbio ao trabalho proposto;
4. evitei trocar com os alunos apenas informações conceituais, como feito por muitos profissionais da área, lembrando-me de que a geografia é uma ciência produtora de conhecimento;

5. afastei-me da postura detentora de poder de decisão sobre o futuro de meus alunos, lembrando que, dependendo dos conteúdos e da forma de transmissão dos mesmos, posso estar interferindo em escolhas futuras deles;
6. não atrelei ao ato de ensinar a finalidade de cumprir exigências para a vida futura de meus alunos;
7. evitei transmitir crenças e valores que nos fazem ver os arranjos sociais e culturais dominantes deturpadamente como bons e desejáveis;
8. não me propus a ensinar uma geografia neutra, isenta de qualquer comprometimento político e social;
9. evitei produzir um conhecimento universalista, conceptual e abstrato.

Quanto ao que produzi com os alunos:

1. diagnostiquei o que os alunos sabiam – conhecimento prévio -, através das informações, tanto orais, como escritas e ilustradas, que me trouxeram, para depois iniciar qualquer tipo de trabalho, assim criando oportunidades para que pudessem escolher os conteúdos e as formas de transmissão dos mesmos;
2. despertei nos alunos o interesse pela geografia, mostrando-lhes que são produtores tanto do espaço geográfico quanto da história da cidade e do Estado onde vivem;
3. despertei-lhes o senso crítico (interpretar e pensar), a dúvida, a curiosidade, a observação, a análise e, principalmente, a vontade de questionar – o que, conseqüentemente, resulta na aquisição cada vez mais intensa de conhecimento;
4. tentei fazê-los compreender o espaço produzido pela sociedade (desigualdades, contradições, produção e apropriação da natureza), mostrando-lhes que a realidade social e espacial é contraditória e que, através da geografia e do estudo do espaço geográfico, eles poderiam observá-la e até modificá-la;

5. adquirimos conhecimentos juntos, pois todo ser humano é capaz de produzir conhecimento, não importando sua idade;
6. trabalhamos os conteúdos de forma totalizante (envolvendo sociedade e natureza), e não fragmentada, assim tentando poder chegar mais perto da realidade do espaço geográfico, que é global e totalizadora;
7. tiramos o máximo proveito da diversidade de teorias geográficas acadêmicas contidas no planejamento;
8. trabalhamos uma geografia viva, que discute e questiona a realidade presente dos povos e investiga suas contradições, sempre numa perspectiva espacial e participante do processo histórico;
9. levamos sempre em consideração o caráter histórico, ético e político das relações sociais;
10. exercitamos habilidades democráticas de discussão, participação e questionamentos, abrindo espaços para ouvir e considerar os anseios, desejos e pensamentos uns dos outros.

A partir de agora, apresento o plano para este trabalho, desenvolvido nos meses de maio e junho do ano de 2004:

Plano: O trabalho no Estado de São Paulo.

Duração: aproximadamente 2 meses.

1ª AULA: 11/05/2004.

- Utilização de fotos (figuras) que possam trazer algum tipo de informação sobre o tema, pesquisadas pelos próprios alunos. Imagens que eles considerem como representativas da idéia de trabalho;

- Pedir para que classifiquem essas figuras de acordo com categorias escolhidas por eles (em dupla);
- Escrita de narrativas sobre o que os alunos consideram trabalho na sala de aula, inclusive baseadas nas classificações feitas com as figuras (em dupla).

2ª AULA: 18/05/2004.

- Socialização das narrativas produzidas, em casa, sobre o tema, com a ajuda dos próprios pais (baseadas inclusive no próprio trabalho dos pais ou da sociedade com que convivem) e produção de uma nova narrativa baseada nas informações contidas nas narrativas produzidas anteriormente (em dupla);
- classificação das mesmas fotos de acordo com categorias determinadas por mim.

3ª AULA: 25/05/2004.

- discussão das dúvidas da aula passada: trabalho remunerado ou não, trabalho privado ou público;
- O que é o trabalho especializado? Como essas formas de trabalho se especializam dentro da nossa sociedade? Isso através da definição de especialização do dicionário Aurélio e com o uso dos cartazes produzidos em sala de aula, para tentar chegar a uma conclusão coletiva sobre o assunto;
- Produção de desenhos a partir do que foi discutido em aula.

4ª AULA: 02/06/2004

- Término das atividades da aula anterior.

5ª AULA: 09/06/2004

- Pequeno texto para conceituar conteúdo a aula anterior sobre especialização do trabalho (produzido por mim com o auxílio das respostas às questões da aula anterior sobre o assunto);
- Relatório sobre a aula;
- Para casa: pesquisa sobre especialização do trabalho dentro do território de São Paulo.

6ª AULA: 13/06/2004

- Construção de um mural informativo, a partir do material pesquisado em casa sobre o assunto estudado, a ser colocado na escola, para que os demais alunos conheçam o trabalho.

Observação: todas as narrativas serão produzidas a partir do conhecimento prévio do aluno sobre o tema e também das conclusões a que chegaremos no decorrer das aulas. Todo trabalho será realizado em grupo.

4- Minha vivência em sala de aula.

Nesta parte do trabalho, relato os ocorridos durante a ação pedagógica proposta, analisando, *entre parênteses*, certas ocorrências e seus resultados. Esse relatório consta a seguir e farei esse relato no presente, em forma de diário.

No dia 04/05/2004, iniciei o desenvolvimento do projeto. Em minha sala de aula - 1ª Fase do Ciclo II do Ensino Fundamental -, pedi oralmente para que os alunos trouxessem, na aula seguinte, figuras ou fotos que, para eles, representassem *trabalho*. Disse que poderiam ser coletadas de jornal, revista, livro etc. Coloquei o mesmo recado na lousa e disse que estava pedindo naquele dia, para que eles tivessem quatro dias para procurar; ou seja, não haveria motivo para esquecer ou não trazer o material.

Perguntei se haviam entendido e todos balançaram a cabeça, concordando. Então, eu perguntei “o que é trabalho?”, e um aluno respondeu “é de ciências, matemática”. Procedi a intervenção, dizendo que não era daquele tipo que iríamos procurar figuras; em seguida, outro aluno disse “é de pedreiro”. Concordei e disse que era um bom exemplo.

No dia de iniciarmos as atividades planejadas (11/05/2004), separei as crianças em duplas - onze duplas ao todo -, mas apenas as que haviam trazido as figuras. As demais ficaram separadas numa fileira e em algumas carteiras do fundo realizando outra atividade de mesmo tema (*agí dessa forma, para que quem não houvesse trazido o material se conscientizasse de sua importância na realização seqüencial das atividades do projeto, e para que, a partir de então, não esquecesse mais ou deixasse de procurar ou de cumprir os combinados*). Percebi que, no geral, estavam muito agitados e falantes (*em função, supus, de que muitos não haviam trazido o material e acabaram dispersando a classe como um todo; portanto, deveria ter mudado a data e feito num dia em que todos estivessem com o material*).

Avisei que pegassem as fotos, desenhos ou figuras que trouxeram de casa, e tentassem classificá-las (ou separá-las) conforme o tipo de trabalho. Perguntei quem teria uma idéia de como separá-las, então, o silêncio foi geral. Depois de algum tempo, o Wagner (aluno) sugeriu “um cara trabalhando de bombeiro e eu tiver outra foto de um cara trabalhando de bombeiro eu coloco junto”. Pude verificar que, antes disso, eles estavam apenas preocupados em saber se eu daria papel para eles poderem começar a colagem.

Pedi que fizessem a classificação delas em cima da mesa antes de entregar o papel. Que observassem as figuras e tentassem agrupá-las pelo tipo de trabalho. Passei de dupla em dupla entregando as folhas para que começassem as colagens, explicando eventuais dúvidas e dando dicas. Mas pedi que tentassem se esforçar e realizar a atividade por si sós.

Percebi que alguns tiveram muita facilidade e outros, menos. Quando disse para colarem as figuras e tentarem nomear os grupos, houve troca de informações entre duplas; algumas duplas tentaram fazer sozinhas e outros mais individualmente do que em dupla (*talvez um remanejamento entre duplas fosse necessário, já que nem todos estão sabendo trabalhar em grupo*).

Como algumas duplas apresentaram dificuldades, recolhi os trabalhos das duplas que já haviam terminado e, todos juntos, socializando, terminamos as classificações que não haviam sido feitas ainda, discutimos e até modificamos as classificações que já estavam prontas. E percebi que assim ficou mais claro para todos o que poderia ter sido feito. Mas, mesmo assim, algumas dúvidas surgiram: “posso colocar pintor com pedreiro?”, “posso colocar bombeiro com policial e médico?”, “lenhador combina ou não com fazendeiro?”. Mais dúvidas e muitas soluções surgiram a partir dessa socialização, de que todos participaram, e politicamente resolveram todos os problemas (*uma das maiores riquezas*

dessa socialização é que todos puderam participar, inclusive quem não havia trazido material, o que facilitou a participação deles nas atividades seguintes).

Quando percebi que essa atividade passou a ser desinteressante e eles passaram a falar todos ao mesmo tempo, formei duplas com os alunos que não haviam trazido o material, mas que participaram da socialização. Então, pedi para que todas as duplas produzissem narrativas com o tema “o que vocês consideram como trabalho?”, num tempo de vinte minutos para sua realização *(determinei um tempo máximo para o término da atividade, porque a dificuldade maior com essa classe é que eles gastam muito tempo para realizar qualquer atividade e escrevem muito pouco, não conseguindo expressar na forma escrita o que pensam).*

Para casa, pedi para que produzissem narrativas sobre o tema trabalho, que pedissem ajuda dos pais e que poderiam ser baseadas inclusive no próprio trabalho dos pais ou da sociedade com que convivem (família, vizinhos, comunidade, igreja etc).¹⁵

Iniciamos, no dia 18/05/2004, as narrativas. Pedi que se agrupassem novamente nas mesmas duplas da semana anterior e pegassem as narrativas que produziram em casa com ajuda dos pais, enquanto entreguei as narrativas que eles produziram na semana anterior. Muitos não fizeram as narrativas em casa, então, como fazer o texto final? *(Percebi que minha estratégia, da aula anterior, de não deixar quem não havia trazido as figuras participar da atividade, para incentivar a responsabilidade com o material, não surtira nenhum efeito, pois a maioria dos que não haviam trazido as figuras não trouxe as narrativas também).*

Antes de eles começarem a atividade, comentei um pouco sobre as narrativas produzidas anteriormente, pois as levava para casa para apontar quais eram os conhecimentos contidos nas mesmas. Nas narrativas, pude encontrar conhecimentos como: melhor e pior

¹⁵ ANEXO 3.

emprego; salário maior e menor; a função social do emprego; importância de se ter um salário: sustento, pagar dívidas, sobrevivência; idéia de que todos têm direito a emprego; importância de todos trabalharem; “coisa” de adulto; desgastante; desemprego (fome, mendigos, catadores de lixo) *(Percebi que nossa aula e nossas narrativas se voltaram mais para o lado crítico da Geografia, isto é, os alunos se preocupam muito em reivindicar os direitos às e das diversas formas de trabalho)*. E pedi para que comentassem mais sobre os tipos de trabalho existentes para então começarmos a trabalhar.

Minha intenção era que eles socializassem as narrativas feitas em casa¹⁶ e produzissem um texto final composto pelos conhecimentos importantes que estavam inseridos nas três narrativas, as duas feitas em casa com a ajuda dos pais e a produzida com a dupla na semana anterior. Entretanto, fiquei muito chateada com eles quando percebi que queriam copiar trechos das três narrativas para juntar e formar a narrativa final. Então, expliquei que não era isso que eu queria, mas sim que usassem os conhecimentos, contidos nas anteriores, para fazer uma narrativa nova e conclusiva daquela última aula. Também percebi que eles tinham muitos materiais e, mesmo assim, escreveram muito pouco nesta última narrativa *(já disse que limito o tempo da realização das atividades porque eles conversam muito e perdem muito tempo, mas levantei a hipótese de que esta limitação de tempo pode ter contribuído para terem escrito tão pouco)*.

Depois que todos entregaram, demos início à segunda atividade, em dupla também, que consistia em classificar as figuras das formas de trabalho nas categorias determinadas por mim, mas baseadas nas classificações que eles haviam feito na aula anterior *(levei pra casa as folhinhas com as classificações feitas por eles e selecionei dezoito categorias de classificação de tipos de trabalho; como havia diversas categorias e muitas parecidas umas com as outras,*

¹⁶ ANEXO 4

resolvi fazer uma reclassificação. Essa forma de trabalho por classificações e divisões, aliás, é típica da Geografia Regional).

Na seqüência, coleí os cartazes com as categorias na parede e dei liberdade para que eles andassem pela classe e colassem as figuras onde achassem correto. Muitos tiveram dificuldade em saber onde colar, então vinham me perguntar e eu tentava dar dicas, mas, mesmo assim, após todos terem colado, restaram algumas figuras, que tivemos que socializar e em que nos detivemos uma a uma até encontrarmos um cartaz no qual fosse classificada. Muitas dessas profissões, notei, eram um pouco desconhecidas para eles - daí a dificuldade em classificá-las. São elas:

- fonoaudiologia: de início, muitos disseram “assistência médica”, então partimos para a seguinte;
- pedágio: foi problemático, pois disseram “polícia”, depois “construção civil”, então, após um pequeno debate, todos preferiram colocar em comércio, e isso porque um aluno disse “professora, aquele funcionário estava vendendo a passagem para que o veículo circule pela estrada” e todos concordaram;
- cozinha de um restaurante: primeiramente, alguns disseram “comércio, professora”, entretanto, um deles interveio dizendo “não, são serviços domésticos”; ao final, após uma pequena discussão, concluímos que seria melhor colar em comércio;
- eletricista: “indústria”, disse um aluno; outro disse “construção civil”, mas, no final, concordaram em colar na construção civil – embora tivéssemos concluído que poderia ser colado em ambos;
- a figura de um homem fazendo jóias: falaram indústria, mas depois pensaram melhor e colocaram em artesanato, por acharem que ele estava fazendo peça por peça, portanto não poderia ser uma produção industrial;

- orquestra sinfônica: não tinham a menor idéia, então perguntei “o que os músicos são?” e disseram “artesanato”; depois “profissionais de beleza”; como não teve jeito, tive que intervir orientando que seria melhor observarem três cartazes que estavam na parede da esquerda, onde estaria a categoria que incluiria os músicos; então, disseram “artistas”;
- mecânico: de antemão disseram comércio e, como todos concordaram, resolvi não intervir, porque já estavam falando muito e ao mesmo tempo; pude, aqui, concluir que a atividade estava ficando chata e cansativa.

Durante a realização dessa atividade, surgiram algumas dúvidas: “qual trabalho era remunerado e qual não?”, “o que significa remuneração?”, “o que é um trabalho público e um privado?”. Pedi para que procurassem essas dúvidas em livros, perguntassem aos pais e familiares etc. e me trouxessem respostas e exemplos para essas perguntas e dúvidas na aula seguinte.

Iniciamos a aula do dia 25/05/2004 discutindo as dúvidas que surgiram na aula anterior e que haviam sido pesquisadas¹⁷:

- Trabalho remunerado: um aluno citou “é quando se ganha para trabalhar” e o João Victor, outro aluno, deu ao mesmo exemplo a definição de “trabalhar na firma”. Questionei o que era uma firma e não souberam responder, então dei o exemplo da Usina Ester, em Cosmópolis, como sendo uma firma (*percebi que eles utilizam conceitos cujos significados muitas vezes desconhecem*).
- Trabalho não remunerado: o Lucas disse “é um trabalho não pago” e deu exemplo do catador de papelão; então questionei a classe sobre isso e um aluno falou “eu vendo papelão e ganho dinheiro”. Chegamos à conclusão de que catador de papelão é um

¹⁷ ANEXO 5.

trabalho remunerado. Pedi novamente que me dessem um exemplo de trabalho não remunerado e um aluno disse “professora, dona de casa não é?”, outra aluna deu outro exemplo “os escravos”. Após este último exemplo, fiz uma pergunta “será que existem outros trabalhos não remunerados com pessoas que não são escravos ou donas de casa?” e disseram que sim. O Wagner deu o exemplo de “pessoas que ajudam a socorrer acidentes, chegam às pessoas para ajudar que não tem esse trabalho, mas ajudam as outras pessoas” e o Allan deu outro de “alguém que trabalha sem querer ganhar salário” e “pessoa que trabalha pra levar pessoas para outra cidade, levar para o médico sem ser remunerado”. Perguntei se na escola já havia tido esse tipo de trabalho, então disseram “que todo sábado eles vêm na escola fazer aula de caratê e os treinadores não cobram da gente”. Disse para eles tratar-se de trabalho voluntário. “Vocês já viram pessoas que vão ajudar no asilo?”. E disseram que a catequese faz isso: eles juntam roupas e vão visitar os velhinhos. Então, eles descobriram que, em alguns sábados, fazem trabalho não remunerado. Como eles disseram da catequese, perguntei se as catequistas recebiam para trabalhar. Eles disseram que não, que era trabalho não remunerado e que elas estavam lá porque queriam.

- Trabalho público: um aluno disse “é o trabalhador que trabalha na prefeitura como o lixeiro”. Questionei se público é só quem trabalha na prefeitura: “em que outro lugar pode ser trabalho público além da prefeitura?” Responderam: “no Cosmopolitano, professora” (um clube esportivo da cidade); expliquei que era um clube privado. Disseram “o dono no governo”. Pedi para que explicasse melhor e ele disse “no governo do país”, então perguntei “quem trabalha para o presidente da república é funcionário público?”. Eles disseram que sim. E o Paulo acrescentou dizendo que o trabalho nos estados e municípios também é público. Pedi então exemplos: do governo

federal eles citaram os deputados, do governo estadual, a polícia civil e do governo municipal (cidade, prefeitura), o motorista do caminhão de lixo.

- Trabalho privado: um aluno leu em seu caderno “trabalho privado não é público, qualquer outro tipo de trabalho”. Para que me explicassem melhor, disse que não entendera. Disseram que “trabalho privado não é público, não se destina ao povo, é quando a gente trabalha numa firma”. Então, perguntei: “se eu trabalho numa fazenda, não é trabalho privado?” Disseram-me que sim e deram-me outros exemplos “no sítio, na chácara, escolas particulares, restaurantes, caminhoneiros, mercearias, padarias, bares, mercados, mecânicos” *(a maioria de seus exemplos faz parte de sua vivência diária e trata-se de conhecimentos que as crianças não sabem que possuem ou mesmo que são conhecimentos. Eu mais tarde concluí que poderia ter deixado isso mais claro a eles)*.

Perguntei se havia alguma dúvida e me disseram que não. Percebi que estava tudo bem e comecei a falar sobre a especialização do trabalho *(achei interessante falar sobre especialização, porque, quando pedi para que separassem e classificassem as figuras sobre trabalho, na verdade estávamos pensando sobre esse tema, que é bem atual e muito relacionado à Geografia Crítica)*. Peguei um dos cartazes produzidos nas aulas anteriores e comecei a explicar e a questionar o enfoque por que optara.

Iniciei dizendo “esse cartaz foi classificado por vocês como saúde; nele temos o dentista e o médico. O dentista sabe fazer o que o médico faz? E um médico vai saber fazer o que o dentista faz?”. Eles responderam não às duas perguntas. Disse que era então ali que entrava a especialização do trabalho. Perguntei: “quem saberia me dizer o que é a especialização do trabalho através de tudo o que lemos e conversamos?” Um aluno disse:

“especialização do trabalho é cada um que se especializa, que faz seu trabalho, só que ele não tem experiência do outro trabalho”.

Pedi outro exemplo fora da área médica para saber se realmente eles tinham entendido e o Lucas disse “quando uma firma tá trabalhando numa área aí ela se muda para outra, ela não vai saber fazer o serviço” *(esse exemplo está relacionado com as empresas que prestam serviço na REPLAN – Refinaria de Paulínia, onde muitos pais trabalham e é um exemplo que faz parte do cotidiano do aluno)*. Então falei que isso acontecia pela especialização do trabalho. Deram seguidamente outro exemplo: “o motorista de carro não vai saber dirigir um avião porque não fez o curso”.

Para continuar questionando e, quem sabe, produzindo mais conhecimento, perguntei: “E vocês fazem idéia por que isso acontece? Por que a sociedade ou a indústria deixam que isso aconteça?” Um aluno disse “as indústrias deixam isso para arrumar mais funcionários para a empresa”. Indaguei: “Mas a empresa ganha dinheiro tendo muitos funcionários, não é melhor ter menos? Então por que isso acontece?”; ao que um respondeu: “Porque um não sabe o setor do outro”. Continuei perguntando “o que vocês acham disso, por que uma pessoa não faz a função da outra?” Um aluno disse “porque uma pessoa não aprendeu o trabalho da outra, ela aprendeu o que queria”. E “por que uma pessoa não aprende o trabalho da outra?” Lucas disse que “o dono da empresa coloca naquele setor e ele se especializa naquele setor e ele só vai para outro setor se ele se especializar”.

Alguns acabaram achando que a especialização acontece porque as pessoas que não se especializam em várias áreas escolheram determinada área e não fazem outra especialização. Outros, que ela acontece porque a empresa encaminha a pessoa para trabalhar em “tal” área e não dá liberdade para o funcionário trabalhar em várias áreas, ou mesmo mudar para outra. Eu ainda acrescentei que muitas vezes as pessoas não têm liberdade de escolha quanto à área a

seguir, ou por não ter dinheiro para estudar, ou por imposição do empregador (ou ela faz aquele trabalho ou é mandada embora).

Seguindo a aula, pedi para que fizessem uma narrativa contendo duas questões *(através das perguntas tentei orientar um caminho a seguir para realizar a narrativa, pois eles estavam escrevendo pouco nas narrativas anteriores, parecendo que o tema estava muito amplo e eles não estavam sabendo desenvolver; acabei voltando a trabalhar a geografia de uma forma tradicional, visto que, naquele momento, parecia mais produtivo):*

1. O que é trabalho especializado? ¹⁸;
2. Como essas formas de trabalho se especializam dentro da nossa sociedade?¹⁹

E um desenho²⁰ englobando tudo o que nós já adquiríamos de conhecimentos nessas últimas aulas sobre o tema “trabalho” *(vim a perceber mais tarde que não utilizara o desenho de uma forma proveitosa).*

No dia 02/06/2004, disse que iríamos ler um texto *(produzido a partir das narrativas da aula anterior)* que eu trouxera, produzido por mim com a ajuda deles, sobre especialização do trabalho. “O legal é que eu o copiei do jeito que estava nas narrativas de vocês. Vamos supor que eu usei o da Bruna, não sei se eu usei o dela ou não, é apenas um exemplo, mas, se eu usei, copiei do jeito que estava lá, então, se tinha erro eu copiei com o erro. Por quê? Porque depois, em português, vamos estar adequando o texto à norma culta da língua. Eu já pensei nas duas coisas, certo? Então vamos ler; não é pra arrumar nada, não é pra tirar sarro de nada. É pra prestar atenção na leitura que vai ser feita, que é sobre especialização do trabalho e depois a gente vai fazer no caderno *(começou uma conversa paralela de alguns alunos da classe)*. Vamos ouvir, vamos escrever no caderno um pequeno relatório” *(minha*

¹⁸ ANEXO 6

¹⁹ Idem.

²⁰ ANEXO 7

intenção, com o texto, foi mostrar que eles podem produzir conhecimento, só que eu deveria de início já ter deixado isso mais claro para eles).

“Bom, a primeira coisa a fazer é a leitura silenciosa do texto entregue” (*fazemos isso com todos os textos trabalhados em aula*). Agora vou fazer a leitura oral do texto e algumas questões sobre o mesmo; prestem atenção:

“O que é trabalho especializado?”

É quando uma pessoa se dedica a uma determinada função em seu local de trabalho e a exerce com muito êxito (...).”

Perguntei: “O que é exercer uma função com muito êxito? Vocês entenderam essa frase que eu escrevi no texto?” e os alunos responderam “não”. Disse: “É quando uma pessoa se dedica a uma determinada função” e “o que é isso, o que significa?”. Eles responderam “se dedica a um trabalho”. Afirmei “isso se dedica algum tipo de trabalho, em seu local de trabalho, que pode ser uma prefeitura, uma indústria, agricultura etc.” Então questionei “o que é exercer uma função, um trabalho com muito êxito?” E o Wagner respondeu: “é se dedicar, fazer ela direitinho, né?”

Continuei então a ler “(...) mas quando é incumbida de realizar outra função acaba não tendo preparo para isso(...).” e perguntei “o que eu quis dizer com isso?”. Um aluno disse “uma pessoa trabalha numa mesma firma, só que daí ele vai, ele tá trabalhando num local, daí o chefe dele manda ele pra outro local daí ele não é preparado para o outro local”. Questionei novamente “e o que acontece?” E outro aluno concluiu, dizendo “ele acaba, né, fazendo o serviço errado”.

“Vou continuar a leitura, agora dos exemplos que vocês deram pra mim:

Trabalho especializado é um trabalho em que a pessoa já tem especialidade. Ex: o dentista faz curso e fica especializado, o bombeiro faz curso e fica especializado(...). E

comentei que “o que eu achei interessante nesta frase é que especificou bem que a pessoa tem que estudar pra ter uma especialização, pra ter um trabalho especializado”.

Continuando a leitura:

“Trabalho especializado é, Por exemplos, uma Pessoa que trabalha de médico, uma pessoa que trabalha de dentista, um médico nao comssssegue fazer o trabalho do dentista, nem um Bombero comssegue fazer o trabalho do policial civil. Diferencialização, do trabalho de uma pessoa para outra, por exemplo, o motorista de moto taxi e o caminhão de lixo; se os motoristas de caminhão de lixo não tiverem carteira, perdem o caminhão. O médico e o dentista trabalham no mesmo local, mas o dentista não sabe fazer o trabalho do médico e o médico não sabe fazer trabalho do dentista”.

Após a leitura das frases feitas por eles, continuei lendo o texto:

“Como essas formas de trabalho se especializam dentro da nossa sociedade? Essas formas de trabalho se especializam através da divisão do trabalho no local de trabalho(...)”. E resolvi perguntar “o que quer dizer isso?”. E o silêncio foi total. Então, intervindo perguntei se “dentro de uma firma ou dentro de uma indústria tem uma pessoa que sabe fazer todos os serviços”. Todos os alunos concordaram dizendo “não”. Questionei, então, “por que não? Por que o trabalho foi o quê?”. Vários alunos responderam: “dividido”. Expliquei que “isso é que quer dizer divisão do trabalho”. E “se eu fosse fazer uma faculdade pra aprender a fazer tudo, teria como? Teria que estudar mais anos; pra conseguir me especializar em tudo, ia ser uma vida toda estudando. Vou ler, agora, o exemplo que eu coloquei na folha e que foi feito por um de vocês e eu achei interessante:

“Essas formas de trabalho se especializam dentro da nossa sociedade porque nós escolhemos”. E expliquei que “o que o aluno quis dizer, que tem essa especialização ou

divisão do trabalho, porque a própria sociedade, o próprio homem, escolhe uma determinada área e não escolhe outra”. Perguntei: “o que vocês acham?”

Deixei essa pergunta em aberto e pedi que fizessem um relatório sobre a aula daquele dia. Levei os relatórios para casa, fiz uma leitura dos mesmos e pude perceber que, apesar de escreverem pouco, os principais conceitos e conhecimentos haviam sido adquiridos e que estávamos seguindo uma forma mais crítica de construir a Geografia.

Para finalizar o projeto, pedi para que desenvolvessem, em duplas, pesquisas sobre dezesseis cidades do Estado São Paulo, entre elas: Região Metropolitana de Campinas, Região Metropolitana de São Paulo, Bauru e Santos.

Iniciei a aula dizendo que cada dupla da classe iria pesquisar (em livros, jornais, internet) uma das dezesseis cidades, selecionadas por mim, dentre tantas do Estado:

“Vocês precisarão pesquisar um pouco sobre a história da cidade e sobre as formas de trabalho existentes nela (englobando agricultura, pecuária, comércio, indústria, e as relações sociais aí envolvidas). Para decidir qual dupla vai ficar com qual cidade, vamos fazer um sorteio. Vocês irão apresentar o produto final deste projeto em forma de cartaz, que será apresentado oralmente para seus colegas e depois exposto na sala de aula”.

Fizemos os sorteios das cidades e perguntei “alguma dúvida?”; um aluno chamado Wagner ergueu a mão e perguntou “quando será o dia da entrega do produto final?”. Respondi que seria para dali a duas semanas. Imediatamente reclamaram do curto prazo para a realização do trabalho e de ter que fazê-lo em casa. Resolvi, portanto, dizer que teriam a aula da semana seguinte para trazer material e desenvolver o trabalho em sala de aula.

No dia estipulado para início do desenvolvimento do trabalho em classe 13/06/2004, iniciei a aula perguntando, de forma geral, “vocês trouxeram o material, para podermos

desenvolver o trabalho?” Não responderam. Então, percebi que muitos não haviam trazido o material. Entretanto, alguns me disseram que o trabalho já estava em casa pronto.

Para continuar a aula, separei a sala em duplas. Passei atividades diferenciadas para quem não havia trazido o material e resolvi dar uma atenção maior aos alunos que iriam aproveitar aquela aula para o desenvolvimento do trabalho. Orientei-os no sentido de que não queria uma cópia daquele material, dizendo que selecionassem os conhecimentos mais importantes e colocassem-nos no cartaz. Também orientei para que procurassem figuras que o ilustrassem, e como deveria ser sua estética (*acho muito importante trabalhar tal questão com essa faixa etária, pois se transmite uma noção maior de organização e beleza – estética -para o trabalho, no que eles possuem muita dificuldade*).

No desenvolver da aula, um aluno me perguntou “mas o que devo colocar de escrito no cartaz?”; então resolvi passar de grupo em grupo e orientá-los nesse sentido, pedindo para que lessem o material e fossem grifando o que achavam mais importante, que depois eu conferiria. Em especial nesse momento me deparei com problemas, pois eles estavam acostumados a apenas a copiar o que já estava pronto, de um livro ou revista, por isso não queriam ler os textos e ter o trabalho de neles selecionar os conhecimentos mais importantes. Durante toda a aula, percebi que, dentre os grupos que trouxeram material, poucos se dispuseram a fazer o que pedira. Procurei não os forçar a fazer uma atividade que acharam muito difícil e procurei atender da melhor forma os grupos que tentaram realizá-la (*compreendi, afinal, que todo esse projeto fora novidade para eles, pois normalmente trabalham nesse colégio de uma forma mais tradicional*).

Finalmente, chegado o dia da apresentação, montamos a mostra colocando os cartazes na parede (*todos os grupos trouxeram o trabalho, isso foi muito bom e peculiar*). Cada grupo apresentou da sua forma sua produção (*alguns mais tímidos, outros menos, alguns muito*

interessantes e completos e outros menos), enquanto os demais alunos e eu orientávamos os participantes quanto ao que estava interessante no trabalho, o que poderia ter sido feito de outra forma e também lhes fazíamos perguntas.

No geral, os trabalhos estavam muito bons e continham, normalmente, dados físicos das cidades, sua história e, o principal, as formas de trabalho desenvolvidas pela sociedade *(na verdade, os trabalhos ficaram com uma divisão bem típica da Geografia Regional, mas com textos permeados de visões críticas em relação ao assunto proposto)*.

Percebi também que os grupos que não tinham trazido material para desenvolver o trabalho em classe, na semana anterior, simplesmente providenciaram cópia do que constava no material pesquisado. Os demais grupos, embora não em sua totalidade, realizaram um trabalho mais próprio, realmente selecionando os conhecimentos que acharam mais importantes.

5- Conclusão.

5.1- Até onde pode chegar.

Com esta monografia, pude me aproximar com maior criticidade das várias correntes que formam a história do pensamento geográfico, observando em que intensidade e de qual(is) forma(s) elas ainda estão presentes no dia-a-dia escolar, onde se desenvolveu o presente estudo. Sobretudo constatei, na prática, que essas diversidades, ao invés de atrapalharem, muitas vezes acabam enriquecendo os conhecimentos produzidos em sala de aula, otimizando, pois, o processo de ensino e de aprendizagem como um todo.

Quanto ao projeto realizado, afirmo que foi deveras profícuo, tanto para mim quanto para os meus alunos, porque produzimos, construímos e reconstruímos conhecimentos juntos. Conseguimos, assim, obter crescimentos e avanços de ordem conceitual – no tocante ao tema escolhido e à geografia de uma forma geral - e pessoal - quanto a questões de relacionamento, notadamente no respeito à opinião e ao conhecimento de outrem. Os alunos passaram a questionar criticamente e de forma mais autônoma e habitual, o que em muito me favoreceu no levantamento de conhecimentos prévios e de dúvidas e na colocação de minhas intervenções pedagógicas, enquanto expunham seus conhecimentos, geográficos ou não. Conseguimos então (re)pensar e chegar a novas conclusões, contextualizando esses conceitos, utilizados por muitos discentes sem terem noção do significado conceitual que carregam. Trabalhando em grupo de forma efetiva e produtiva, a aula se deu de maneira menos monótona, passível de mobilizações mais naturalmente efetivadas.

Entretanto, alguns dos objetivos não foram atingidos; o que, aliás já se deve esperar. Infelizmente, nem todos os alunos foram pontuais com o material, o que prejudicou de certa forma algumas aulas como também o crescimento deles. Da mesma forma, nem todas as atividades foram interessantes para a sala toda, provavelmente porque o tema foi escolhido

por mim; daí poder me arriscar a deixá-los escolher um tema numa próxima oportunidade. Consegui, ainda assim, que eles expusessem sem maiores problemas seus conhecimentos na forma oral, ao passo que na forma escrita ainda há defasagens a serem superadas. Quanto a mim, deveria ter deixado de uma forma mais explícita o fato de que eles (alunos) possuem, sim, conhecimentos e ter realizado um trabalho realmente efetivo com os desenhos produzidos a partir do tema.

Quanto à geografia trabalhada nesse projeto, poderíamos dizer que ela se aproxima das proposições da Geografia Crítica, como por exemplo quando percebi que nossas aulas e nossas narrativas se voltaram mais para o lado crítico da Geografia. E, quando falamos e escrevemos sobre especialização, acabamos discutindo um tema intrinsecamente relacionado a essa mesma corrente. No entanto, quando trabalhei com as formas de trabalho cristalizadas pelos alunos, reconhecendo e classificando elementos, utilizamos métodos usuais da Geografia Regional. O mesmo se deu em relação aos trabalhos finais do projeto, os quais ficaram com uma divisão típica da Geografia Regional, embora os textos apresentassem visões mais críticas com relação ao assunto proposto.

Já quando propostas as perguntas como forma de orientação para realizar a narrativa, acabamos voltando a trabalhar a geografia de uma forma tradicional, mas que, para o momento, pareceu-me mais viável.

Percebemos, pois, com esse estudo, que não nos aproximamos de duas das correntes presentes no planejamento da escola: a Geografia Cultural e a Ambiental. Provavelmente pelos seguintes motivos:

- falta de direcionamento da professora para os temas dessas duas correntes, relacionados a trabalho, no desenrolar das aulas;

- falta de embasamento teórico mais profundo por parte da professora sobre essas correntes;
- nas discussões feitas em classe, propostas pelos alunos, não houve o surgimento de temas relacionados a tais correntes.

6- Bibliografia:

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia. 5v. Brasília, D.F., 1997.

CAMPOS, Rui Ribeiro de. A Escola Alemã de Geografia. Geografia, Rio Claro, v. 26, n. 3, p. 9-67, agosto 2001.

_____. A Geografia Crítica Brasileira na Década de 1980: Tentativas de Mudanças Radicais. Geografia, Rio Claro, v.26, n.3, p. 5-36, Dezembro 2001.

CLAVAL, Paul. A Geografia Cultural. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999.

CORRÊA, Roberto Lobato. Região e Organização Espacial. 2. ed. São Paulo: Ática, 1987.

CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHT, Zeny (Org.). Geografia Cultural: um século (2). Rio de Janeiro: Editora Uerj, 2000.

CASTRO, Iná; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). Geografia: Conceitos e Temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

FERRAZ, Cláudio Benito. A Institucionalização do Ensino de Geografia no Brasil da Primeira Metade do Século XX. Caderno Prudentino de Geografia, Presidente Prudente, v.17, n.17, p. 75-93, Julho 1995.

GOODSON, Ivor F. O Currículo em Mudança: Estudos na Construção Social do Currículo. Portugal: Porto Editora, 2001.

HAESBAERT, Rogério. Territórios Alternativos. São Paulo: Contexto Acadêmica, 2002.

LENCIONI, Sandra. Região e Geografia. São Paulo: Edusp, 1999.

MORAES, Antonio Carlos Robert. Geografia. Pequena História Crítica. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

_____. Ideologias Geográficas. 4ª ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

SANDRONI, Carolina Adele. Obras de Paul Klee e Crianças Pequenas: Um Relato de Experiência. 2001. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Instituto de Biociências da Unesp, Rio Claro.

SANTOS, Milton. A Questão do Meio Ambiente: Desafios para a Construção de uma Perspectiva Transdisciplinar. Anales de Geografia nº 15. Madrid: Universidade Complutense de Madrid, 1994.

_____. Por uma Geografia Nova. 4ª ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. Espaço e Método. 4ª ed. São Paulo: Nobel, 1997.

SÃO PAULO, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Secretaria de Estado da Educação. Proposta Curricular para o Ensino de Geografia: 1º Grau. São Paulo, 1988.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. 20ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade. Uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ANEXO 2: Planejamento

Objetivos:

- Reconhecer e comparar o papel da sociedade e da natureza na construção de diferentes paisagens urbanas e rurais;
- Conhecer e compreender algumas das conseqüências das transformações da natureza causadas pelas ações humanas, presentes na paisagem local e em paisagens urbanas e rurais;
- Reconhecer semelhanças e diferenças entre os modos de vida das cidades e do campo, relativas ao trabalho, às construções e moradias aos hábitos cotidianos, às expressões de lazer e cultura;
- Reconhecer o papel das tecnologias, da informação, da comunicação e dos transportes na configuração de paisagens urbanas e rurais e na estruturação da vida em sociedade;
- Valorizar uso refletido da técnica e da tecnologia em prol da preservação e conservação do meio ambiente e da manutenção da qualidade de vida;
- Adotar uma atitude responsável em relação ao meio ambiente reivindicando, quando possível, o direito de todos a uma vida plena num ambiente preservado e saudável.

Conteúdos:

São Paulo:

- São Paulo no mundo;
- São Paulo no Brasil;
- São Paulo na região Sudeste;
- Formas de trabalho em São Paulo;
- Café chega a São Paulo;
- Imigrantes;

- Agricultura;
- Pecuária;
- Indústria;
- Comércio;
- Autoridades do estado de São Paulo;
- Símbolos do estado de São Paulo.
- A população do estado de São Paulo;
- As paisagens urbanas e rurais, suas características e relações;
- O papel das tecnologias na produção do espaço geográfico;
- Urbana e rural: modos de vida.

Brasil:

- Localização com mapas;
- Hidrografia;
- Vegetação;
- Fauna e Flora;
- População;
- Indústria;
- Comércio;
- Divisão política do Brasil;
- Divisão regional.

ANEXO 3: Narrativa

Beatriz M. e Henrique

11/5/2004

Trabalho

Nós consideramos o trabalho muito importante porque ele ajuda a nós e sustentar nossas famílias para pagar as contas, para comprar materiais da escola e para comprar roupas.

ANEXO 4: Narrativa

Nome: Henrique e T

Nome: Beatriz M.

Data: 21/5/2004

O Trabalho

O trabalho pode ocupar o maior tempo das pessoas, ele também ajuda as famílias. O trabalho é importante por que tem gente que chora por causa que não tem emprego.

Aqui tem alguns trabalhos:

Mano de obra, carpinteiros, motoristas de taxi, professores, limpadores de vidros de carros.

ANEXO 5: Narrativa

Nome: João Victor data: 25/5/04

2. O que é trabalho remunerado?

R: Trabalho remunerado é quando se ganha para trabalhar.

3. O que é trabalho não remunerado?

R: Trabalho não remunerado é quando a pessoa trabalha voluntariamente sem ganhar algum.

4. O que é trabalho público?

R: Trabalho público é referente a: prefeitura, governo, presidência.

Ex: escolas, lixo e gari.

5. O que é trabalho privado?

R: Trabalho privado é não público, se destinado a qualquer outro tipo de trabalho.

ANEXO 6: Narrativa

Nome: Paulo, João V.

1) O que é trabalho especializado? Exemplos.

R: Trabalho especializado é trabalho diferente de uma pessoa que não pode fazer o mesmo trabalho.

Ex: O bombeiro não pode fazer o trabalho do policial. E também o dentista não pode fazer o trabalho do médico.

2: Como essas formas de trabalho se especializam dentro da massa socializada

Essas formas de trabalho se especializam dentro da massa socializada porque há a diferenciação (Wagner e Graciele)

R: A professora trabalha por que a diretora é a contratada, e há. Escola contratou há diretora. E há diretora cuida do escola há escola é responsável por contratar as pessoas do escola

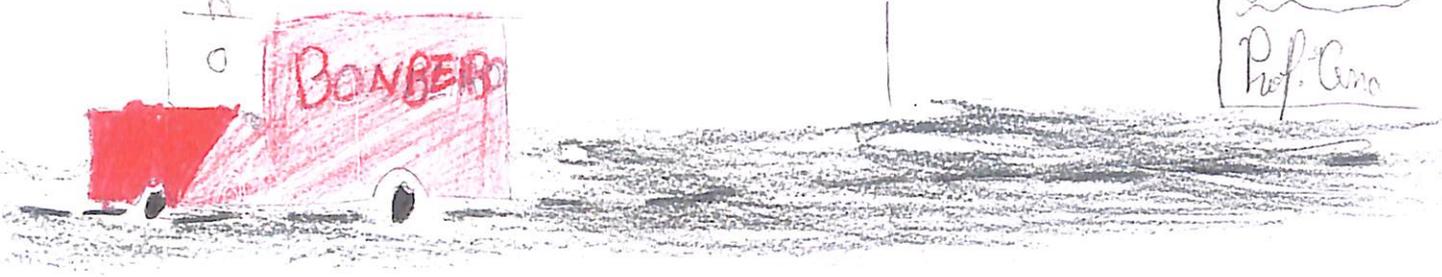
(Beatriz Lima e Rinaldo)

ANEXO 7: Desenho

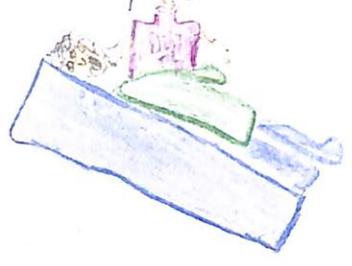
1) Tipos de Trabalho

Atividade

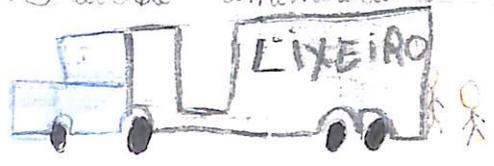
Paulo V.
João P.
Prof. Ana



2) Classificação do Trabalho



3) Trabalho remunerado e não remunerado.



4) Trabalho privado e público.

Privado

Público



CAIXA



5) Especialização de Trabalho

Loja Bem Bebida

