

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA (Mestrado)

Valeriê Cardoso Machado

**O cotidiano escolar no ensino de Geografia:
Estudo etnográfico na 5ª série de uma escola pública**

Maringá

2005

VALERIÊ CARDOSO MACHADO

**O cotidiano escolar no ensino de Geografia:
Estudo etnográfico na 5ª série de uma escola pública**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia (Mestrado) área de concentração: Análise Regional, do Departamento de Geografia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. João Pedro Pezzato

Maringá

2005

Comissão Julgadora

João Pedro Pezzato

Ana Tyomi Obara

Sônia Maria Marchiorato Carneiro

Para **Anderson**,
por ter transformado minha vida e meus
caminhos até aqui,
menos sinuosos e mais coloridos.

Agradecimentos

À Universidade Estadual de Maringá por toda minha formação profissional.

Ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Maringá pelas oportunidades.

À Biblioteca Central da Universidade Estadual de Maringá pelas instruções.

À escola pública estadual de Maringá, aos seus professores, alunos e funcionários por possibilitar a realização desse trabalho.

Ao CNPq pelo suporte financeiro concedido.

À minha mãe amada pelos conselhos, carinhos e compreensão em tantos dias de ausência. Pelo apoio incondicional em todas as horas e pelos atos e palavras doces em cada momento de angústia.

Ao Max, meu irmão querido, por facilitar e alegrar meu caminho com seu carinho e ingenuidade doce de criança.

Ao meu pai por toda sua ausência, e agora pela presença, que me fez amadurecer e me transformar num ser humano melhor.

Aos familiares que nos estimulam emocionalmente transformando assim, a vida mais fácil e agradável.

Aos meus admiráveis avós, que apesar de nem sempre compreenderem o sentido de tanto estudo, sempre estiveram comigo, me apoiando e zelando por mim.

Ao meu sogro Luiz Inaba, à minha sogra Saira, à minha cunhada Sílvia e ao meu sobrinho Zyon pelo alento e companheirismo que sempre me foi dado desde o início da minha graduação até os dias de hoje, sem eles a jornada seria bem mais difícil.

Ao meu padrasto e madrastra por cuidarem de meus pais em todos os momentos em que permaneci ausente.

Aos meus amigos, em especial, Luciana Calvi, Vânia Peres, Marli Secchi, Márcio Guizzo, Adeir Arcanjo e tantos outros colegas de mestrado.

Ao professor Elpídio Serra pelo estímulo de iniciar mais esse curso e por todos os conselhos e orientações que sempre me deu desde a graduação.

Aos meus novos amigos do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) de Campo Mourão, Paraná.

E finalmente, porém não menos importante, ao João Pedro Pezzato, pela fundamental e responsável influência, que em todos os momentos esteve presente partilhando das dificuldades e principalmente, pela sutileza com que sempre me orientou.

Eu nada teria a agradecer se Deus não estivesse constantemente ao meu lado me proporcionando tantas oportunidades vitoriosas.

Todo conhecimento reflexivo da realidade infinita, realizado pelo espírito humano finito baseia-se na premissa tácita de que apenas um fragmento limitado dessa realidade poderá constituir de cada vez objeto de compreensão científica, e de que só ele será essencial no sentido de ser digno de ser conhecido.

Weber

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	01
2 O SURGIMENTO DA GEOGRAFIA.....	03
2.1 ALGUMAS NOTAS HISTÓRICAS SOBRE OS PRIMÓRDIOS DA GEOGRAFIA.....	03
2.2 A GÊNESE DA GEOGRAFIA COMO CIÊNCIA.....	06
2.3 O INÍCIO E A EVOLUÇÃO DA GEOGRAFIA ESCOLAR.....	11
2.4 AS PROPOSTAS CURRICULARES E O ENSINO DE GEOGRAFIA.....	26
2.4.1 Breve análise das propostas curriculares brasileiras.....	27
3 NOTAS SOBRE ETNOGRAFIA.....	31
3.1 CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DO TERMO “ETNOGRAFIA”.....	33
3.2 UMA ABORDAGEM HISTÓRICA SOBRE ETNOGRAFIA.....	34
3.3 A PESQUISA ETNOGRÁFICA.....	37
3.4 A PESQUISA E O SEU PESQUISADOR	41
3.5 A ETNOGRAFIA NO CAMPO DA PESQUISA EDUCACIONAL.....	43
4 CAMPO DE PESQUISA, LEVANTAMENTO E TRATAMENTO DOS DADOS.....	47
4.1 A ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS.....	48
4.1.1 Entrevista com a professora “J”	49
4.1.2 Entrevista com a professora “S”	56
4.1.3 Breves comentários sobre a prática das professoras.....	63
4.2 O QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS ALUNOS.....	66
4.2.1 A turma da tarde.....	66
4.2.2 A turma da manhã.....	80
4.2.3 Análise comparativa entre as turmas.....	95
4.3 A OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA – PRÁTICAS COTIDIANAS.....	100
4.4 O FILME TRABALHADO COM OS ALUNOS.....	132
4.4.1 A análise dos trabalhos dos alunos a respeito do filme.....	136
4.4.1.1 A turma da manhã.....	136
4.4.1.2 A turma da tarde.....	138

4.5 A ATIVIDADE NA ESTAÇÃO CLIMATOLÓGIA PRINCIPAL DE MARINGÁ.....	140
4.5.1 Análise da produção de texto dos alunos referentes à ida na Estação Climatológica...	146
4.5.1.1 A turma da manhã.....	146
4.5.2 Análise da atividade envolvendo a observação do tempo atmosférico	147
4.5.2.1 A turma da manhã.....	148
4.5.2.2 A turma da tarde.....	150
4.6 OS CADERNOS ANALISADOS.....	152
4.6.1 Os cadernos da turma da manhã.....	152
4.6.2 Os cadernos da turma da tarde.....	153
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	155
REFERÊNCIAS.....	161
ANEXOS.....	166

ÍNDICE DE FIGURAS

Foto 1 e 2 Os alunos da turma da manhã.....	94
Foto 3 Representação dos paralelos e meridianos.....	105
Foto 4 A professora utilizando o mapa-múndi.....	106
Foto 5 e 6 Atividade da bolinha de isopor sobre paralelos e meridianos.....	109
Foto 7 A maquete da sala de aula da 5ª B.....	111
Foto 8 A exposição dos mapas da evolução do Estado do Paraná.....	115
Foto 9, 10 11 e 12 A maquete do quarto das crianças.....	116
Foto 13, 14 e 15 A demonstração da incidência dos raios solares.....	118
Foto 16 e 17 A experiência da bússola artesanal.....	121
Foto 18 e 19 Latitude e Longitude.....	123
Foto 20 A atividade do planisfério na casca de laranja.....	129
Desenho dos alunos.....	138
Foto 21 A chegada na estação.....	141
Foto 22 Os alunos observando os geotermômetros.....	141
Foto 23 A observação dos tanques de evaporação.....	141
Foto 24 A explicação referente ao abrigo termométrico.....	142
Foto 25 Dentro do escritório da estação, os barômetros.....	142
Foto 26 Os policiais acompanhando a criançada.....	143
Foto 27 Os estudantes prestando atenção no abrigo termométrico.....	143
Foto 28 A explicação sobre os barômetros dentro do escritório da estação.....	144
Foto 29 A explicação do estagiário sobre o heliógrafo no mirante da estação.....	144
Foto 30 e 31 Os alunos no mirante da estação.....	144
Desenhos dos alunos.....	147

ÍNDICE DE QUADROS

Turma da Tarde

Quadro 1 A idade dos alunos.....	67
Quadro 2 Os aniversariantes de cada mês.....	67
Quadro 3 Grau de Instrução dos Pais e Mães dos alunos.....	68
Quadro 4 As disciplinas que mais gostam.....	73
Quadro 5 As disciplinas que menos gostam.....	73
Quadro 6 Os aparelhos de CD.....	74
Quadro 7 Quantidade de Televisões.....	74
Quadro 8 O número de computadores na casa dos alunos.....	75
Quadro 9 A quem os alunos recorrem nas dificuldades escolares.....	79

Turma da Manhã

Quadro 1 A idade dos alunos.....	81
Quadro 2 Os aniversariantes de cada mês.....	81
Quadro 3 Grau de Instrução dos Pais e Mães dos alunos.....	82
Quadro 4 Os professores que mais passam tarefas.....	84
Quadro 5 As disciplinas que mais gostam.....	86
Quadro 6 As disciplinas que menos gostam.....	87
Quadro 7 Os aparelhos de CD.....	88
Quadro 8 Quantidade de Televisões.....	89
Quadro 9 O número de computadores na casa dos alunos.....	90
Quadro 10 A quem os alunos recorrem nas dificuldades escolares.....	93

Resumo

O presente trabalho abordará um estudo de cunho etnográfico tendo por objetivo principal estudar as interações construídas nas aulas de Geografia, entre professores e alunos de duas quintas séries do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Maringá-Paraná, no ano de 2004. Nesse mesmo ano, durante o primeiro semestre, foi realizado o trabalho de campo nas duas classes, sendo esse trabalho analisado como estudo de caso, com enfoque etnográfico. Como pesquisador participante, registrou-se as práticas vividas pelos alunos e professoras no contexto do cotidiano escolar. Além da observação e do registro de campo, coletou-se por meio de entrevista, o depoimento da trajetória profissional e escolar das duas docentes envolvidas, analisou-se determinadas atividades e materiais realizados pelos discentes. Aplicou-se também, um questionário aos alunos das classes envolvidas para poder obter-se elementos para análise de determinadas representações. Portanto, para análise dessa parte empírica contou-se com diversos materiais como observação em sala de aula, atividades realizadas pelas crianças, entrevistas e questionários. Ao término deste trabalho pode-se concluir, primordialmente, que o processo de formação escolar e profissional das professoras influi no seu desempenho e na interação com seus alunos, e esses, correspondem à mesma maneira.

Palavras-chave: Cotidiano escolar, ensino de geografia, etnografia, estudo de caso e pesquisa participante.

Abstract

The present work has main objective to study the interactions built in the geography classes between teachers and students of two fifth grades of Primary and Secondary public school in the Maringá town, Paraná in 2004. Characterized as study of the case, with focalization of ethnographic type, during the first semester were realized the work of field with two classrooms, the registers of observation and interview. As participant searcher it has been registered the practices lived by students and teachers into context of school everyday. Beyond the observation of field, which counted with elaboration of a diary, it was collected, by means of oral register, the atatement of professional and scholar trajectory of two involved teachers. It were analyzed determined activities and materials made by students in observed classrooms. It has been applied also a questionnaire to the students to obtain the elements to analyze both the economic and cultural universe. So for empiric analyze it's made with several tools as observation into classroom, activities made by children, interviews and questionnaire. Ending of this work we can conclude mainly the process of scholar and professional training of teachers influences in your performance and interactions with your students.

Words key: school everyday, teaching of geography, ethnography, study of cases and participant research.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como principal objetivo estudar as práticas construídas em duas quintas séries, por duas professoras de Geografia de uma escola pública de prestígio do município de Maringá, Paraná, no ano de 2004.

O trabalho de campo, realizado durante o primeiro semestre, envolveu a observação das duas classes envolvidas e na coleta de depoimentos das duas professoras. Durante os meses de março a agosto, observou-se, descreveu-se, fez-se entrevistas, registrou-se depoimentos e atividades realizadas por professoras e alunos das classes em questão.

Para realizar a descrição do cotidiano escolar utilizou-se uma metodologia de pesquisa geralmente empregada pela Antropologia, a etnografia. Considera-se que a pesquisa do tipo etnográfica possibilita contribuir de forma significativa para o estudo de interações que ocorrem na sala de aula. Nesse sentido, a pesquisa etnográfica pode também contribuir para a discussão de diversos fatores que determinam tomadas de decisão de políticas públicas e tem possibilidade de dar sugestões e orientações úteis para a compreensão do fenômeno vivo e dinâmico que diz respeito à educação.

Para a melhor compreensão da realidade observada na escola, principalmente no que tange à Geografia, fez-se necessário contextualizar o processo histórico de evolução e contribuição dessa disciplina escolar. Espera-se, com isso, contribuir para o esclarecimento da articulação entre a ciência de referência e os métodos de ensino. (PEZZATO, 2001, p.11).

Conforme Pereira (1999, p.57), para entender a Geografia de hoje é necessário um retorno ao passado, considerando que “a historicização é sem dúvida uma das exigências da Geografia no momento”.

Esse tema será tratado no primeiro capítulo, juntamente com alguns questionamentos sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais.

O segundo capítulo tratará especificamente da etnografia, ou seja, da metodologia que serviu de fundamento e suporte para a realização do trabalho de campo, da observação e análise da investigação qualitativa pretendida.

Os resultados obtidos estão reunidos principalmente no terceiro capítulo que, também, aborda diversos aspectos relacionados às atividades desenvolvidas pelas duas turmas em questão.

Primeiramente, serão apresentadas as entrevistas com cada uma das professoras. Será feita uma narrativa contemplando um histórico de vida profissional e escolar e o registro das interações desenvolvidas por elas com seus respectivos alunos. Em seguida, é apresentada uma análise dos questionários aplicados aos alunos das turmas observadas.

A maioria das atividades observada foi registrada por meio de descrição, de observação ou de fotografias. Alguns desenhos realizados pelos alunos e outras produções, como a de textos, também integram o terceiro capítulo.

A consideração final abordará a trajetória de todo o percurso de elaboração desse trabalho, apresentando e destacando as considerações mais significativas.

Trabalhar com esse tipo de pesquisa, com a relação existente entre as tensões externas e internas interferindo no cotidiano da escola, constitui amplo espaço a ser explorado pelas pesquisas no campo da educação e do ensino de Geografia.

Com base nessa crença, foi desenvolvido o estudo da Geografia na 5ª série do Ensino Fundamental esperando, com isso, poder contribuir para a história dessa disciplina.

2 O SURGIMENTO DA GEOGRAFIA

De acordo com Moro (1999, p.55) a Geografia tornou-se ciência em meados do século XIX (aproximadamente 1850). Até esta data, a Geografia não era considerada ciência porque não tinha um objeto de estudo específico, não tinha métodos de ensino e não tinha leis gerais que norteassem o desenvolvimento do conhecimento. Segundo Moro (1999, p.55) apud Sodré (1977, p.23), este período desde séculos antes de Cristo até a formação da Geografia Moderna com Humboldt e Ritter, é chamado de Pré-história da Geografia ou Geografia pré-científica. Segundo Pereira (1999, p.53), a Geografia só alcança “status” de ciência na Idade Contemporânea devido à grande força do positivismo¹, que estimulava uma constante “busca pela explicação das coisas, causa e efeito”.

De acordo com Sansolo e Cavalheiro (2001, p. 110), até o século XVIII as ciências naturais dominavam o modelo de racionalidade. A partir do século XIX este modelo se estende até as ciências sociais emergentes.

2.1 ALGUMAS NOTAS HISTÓRICAS SOBRE OS PRIMÓRDIOS DA GEOGRAFIA.

Na Antiguidade Clássica, onde viveram grandes civilizações como a Egípcia, Grega, Romana e outras, é a época em que se originaram os primeiros estudos envolvendo a Geografia.

¹ Pereira (1999, p.119) afirma que o positivismo é uma manifestação ideológica da burguesia que acredita que o único método é o das ciências naturais. A realização do Iluminismo, no sentido de que é a ciência natural que se transforma na única maneira através da qual se pode resolver os problemas sociais. Ele é responsável pela introdução do cientificismo, do naturalismo e do empirismo. Garnica (1997, p. 110), a respeito do empirismo perante às ciências sociais diz: “ O positivismo torna-se uma espécie de decapitação do próprio pensamento filosófico.” Ainda sobre o positivismo nas ciências sociais, Minayo (2003, p.23) diz que “os positivistas atribuem à imaturidade das ciências sociais sua incapacidade de prever e determinar a ação humana”. Santos (1988, p. 48) debate essa questão ao afirmar que isso acontece não por incapacidade das ciências sociais, mas sim pelos humanos serem tão diferentes uns dos outros. Pinheiro (2003, p. 78) afirma ainda, que o modelo positivista é o responsável pela fragmentação da Geografia em Física e Humana, que perdura até hoje.

Na Grécia Antiga, a Geografia era utilizada para desenhar roteiros, para mapear lugares, ou seja, bastante descritiva e muito ligada à Cartografia e Astronomia. Os gregos fundaram inúmeras escolas como a Escola Jônica com Tales de Mileto, por volta de 700 a.C.; Escola Pitagórica com Pitágoras; Escola de Alexandria com Eratóstenes de Cirene, diretor da biblioteca de Alexandria, por volta de 300 a.C, que construiu o primeiro Mapa Múndi baseado na rede de coordenadas geográficas – latitude e longitude – sistema que ele criou; mapeou lugares que conhecia, e também, “projetou a localização de mares, terras, montanhas, rios e cidades” (MORO, 1999, p.54). De acordo com Pereira (1999, p. 51), Eratóstenes foi o primeiro autor da obra intitulada “Geografia”. No século II d.C., Ptolomeu, também pertencente à Escola de Alexandria, organiza um vocabulário bastante vasto com nomes dos lugares que conhecia, dando a localização geográfica (latitude e longitude) de todos eles . Já o pai da Geografia, Heródoto, não pertencia a nenhuma escola filosófica grega da época, mas elaborou importantes estudos sobre as terras mediterrâneas (MORO, 1992, p.29).

Conforme Moraes (1986), os gregos possuíam conhecimentos sobre planetas, estrelas, Lua e sua evolução, determinando através disso, a idéia de ano e semana. Acreditavam na esfericidade da Terra e também na existência de zonas climáticas devido à inclinação da Terra, chegando, inclusive, a medir o comprimento do Equador. Segundo esse mesmo autor, os árabes também contribuíram bastante para o surgimento da Geografia, pois esses povos eram viajantes e nessas viagens estudavam e descreviam a população dos lugares por onde passavam, já fazendo conexão entre homem e natureza, mas com interesse muito mais explorador e comercial.

De acordo com Pereira (1999, p.70), a dicotomia sociedade-natureza que perdura até os dias atuais na Geografia, começou com a cultura grega que divide a Geografia em perspectiva regional (viagens ao Egito, Babilônia) e geral (encara a Terra no seu conjunto), baseadas na transição da cultura primitiva de mitos e heróis em direção à cultura racionalista, fruto das novas relações sociais provenientes do surgimento das primeiras cidades. Com isso, “os gregos passaram a dar prioridade para estudos do homem ao invés da natureza, essa transferência de prioridade se dá com Sócrates que centra sua reflexão na ética e na lógica, transferindo as teorias sobre a natureza para o plano secundário” (PEREIRA, 1999, p.72). A autora (1999, p.82) afirma, que uma maneira de superar esse impasse dentro da ciência geográfica é através do marxismo, “na medida em que a separação entre o homem e as condições naturais de sua existência passa a ser vista como algo histórico e não meramente natural.”

No império Romano, eles precisavam descrever e mapear o império, haja vista que este era muito extenso e a população numerosa; estudos descritivos sobre a geografia das províncias do Império Romano apareceram nas obras de Estrabão (MORO, 1992, p. 29). Segundo Pereira (1999, p.51), Estrabão foi o primeiro a utilizar o termo “Geografia”.

Na Idade Média, todo o conhecimento científico, de forma geral, seguia às imposições da Igreja Católica. Neste período, como também na Antiguidade, segundo Pereira (1999, p. 53), “a Geografia era utilizada para desenhar roteiros percorridos, para indicar recursos, analisar astros, identificar relações meteorológicas, confundindo-se com a Cartografia e a Astronomia.” Para Maia (2002, p.59), “[...] tudo estava voltado não para a terra, mas para o céu.”

Cerca de mil anos se passaram e o fim desse período é marcado pela queda de Constantinopla (1453) e, posteriormente, pelo Renascimento, que pelo próprio nome já diz, era o “renascer” da ciência, da arte, da literatura... É nessa época que a Geografia progride, devido ao alargamento do horizonte geográfico e a descoberta de novos territórios, inclusive a América, o progresso da Cartografia, a invenção da imprensa e o avanço de ciências como a Astronomia, a Botânica, a Física. Estes acontecimentos caracterizaram a Idade Moderna. Nesse período da história, acontece uma grande busca por explicações mais elaboradas sobre as relações do planeta Terra com os outros astros.

De acordo com Pereira (1999, p.86):

o acúmulo de informações e o aprimoramento das descrições características da expansão do capitalismo em sua fase mercantil propiciam uma base palpável para os estudos comparativos entre as diversas regiões do globo, gerando indagações que exigem a sistematização da Geografia. Um outro elemento é o aparecimento das técnicas cartográficas necessário para as rotas de navegação.

A Idade Contemporânea começa com a Revolução Francesa (1789), na transição do Feudalismo para o Capitalismo. Devido a esta revolução gerada pela burguesia, a França se desenvolve muito, dando ênfase à organização espacial e se tornando uma grande potência, privilegiando a industrialização. “A Geografia aparece ligada a explicações de fenômenos físicos e comprometida com a política [...]” (PEREIRA, 1999, p.53). Nesse período, um novo paradigma se inicia com a explosão da física e da matemática, tendo como principais representantes Nicolau Copérnico, Galileu Galilei, Newton e Bernardo Varenius (médico holandês que realizou estudos unindo a Geografia Matemática com a Geografia Descritiva, transformando numa só Geografia, ou seja, interligando processos humanos e físicos. Esse cientista foi precursor de Kant e Humboldt) [MORAES, 1986]

sendo que “todo o conhecimento científico estava vislumbrado com a metafísica” (SANTOS, 1988, p.49). É somente no século seguinte (XIX - Iluminismo – Século das Luzes) que começou uma preocupação um tanto mais elaborada com a sociedade, depois de estudos de Bacon e Montesquieu (SANTOS, 1988, p. 51).

Percebe-se, através desses relatos, que desde que o homem surgiu há mais de trinta mil anos, a Geografia sempre esteve presente em sua vida, afinal, uma das coisas que o homem fez primeiro foi observar e esse fato é primordial para a Geografia como um todo. Foi através dessas observações que o homem começou a se questionar e a admirar o céu, as estrelas, os astros em geral, iniciando-se assim as bases da Astronomia. Esse fato fez com que o homem pudesse cultivar uma agricultura de forma ordenada, pois adquiriu o conhecimento dos meses, semanas e estações do ano.

Muitos séculos antes de Cristo, na filosófica Grécia antiga, a Geografia se fazia presente em várias observações de grandes filósofos, assim como era muito utilizada com intuito de mapear os territórios que esses povos habitavam. Ainda antes de Cristo, na poderosa Roma, a Geografia servia muito para mapear o extenso território conquistado por esse império, mas nessa época, a Geografia já era usada como estratégia de guerra e assim foi por muitos anos. O conhecimento geográfico atrelado principalmente ao conhecimento cartográfico, se tornou tão importante que fez guerras serem finalizadas através do conhecimento do território, exemplo disso foi a guerra Franco-Prussiana e o fim do império de Napoleão Bonaparte. É com base nisso que Yves Lacoste escreveu seu famoso livro intitulado “ A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer guerra”.

Finalizando esse período, iniciaram-se as Grandes Navegações, o capitalismo eclodiu de forma grandiosa. Mais uma vez a Geografia se torna necessária para o mapeamento e reconhecimento das novas terras descobertas, portanto, continua sendo confundida com a Cartografia e servindo como estratégia militar para a aquisição de poder.

2.2 A GÊNESE DA GEOGRAFIA COMO CIÊNCIA.

A Alemanha teve uma transição do Feudalismo para o Capitalismo diferente da França, pois esta transição não foi marcada por uma revolução burguesa. A burguesia se desenvolveu à sombra do Estado que priorizava a agricultura e portanto, o espaço. É com essa situação que a Geografia eclode, primeiramente na Alemanha, onde se formam os primeiros institutos e a elaboração geográfica no século XIX. A Alemanha foi um lugar

muito favorável para o crescimento da Geografia, pois com a Unificação Alemã (união dos Estados Prussianos), os alemães se preocupavam muito com as cidades, portos, acidentes geográficos (MORAES, 1986),

e este país intencionava se tornar forte para disputar as terras européias com a França, queria o desenvolvimento a todo custo e para isso precisava implantar o capitalismo rapidamente, ou seja, a Alemanha percebeu que a França se transformou numa grande potência devido ao comércio da burguesia, por isso “viam a Revolução Francesa com uma certa simpatia” (PEREIRA, 1999, p.115). Sendo assim:

O capitalismo na França e na Inglaterra transforma o papel da Geografia em expansão colonial. Já na Alemanha, a Geografia é vista como forma de conseguir a unificação do estado nacional. O desejo de unificação corresponde uma necessidade de expansão intrínseca ao próprio capitalismo, porque ele só poderá se constituir no interior da Alemanha na medida em que se expandir para fora dela. (PEREIRA, 1999, p.95)

Portanto, conclui a autora:

A constituição do Estado nacional alemão se dá através do caráter tardio do desenvolvimento alemão e as particularidades desse movimento, isso tudo refletiu nas relações econômicas, na organização política e nas formas de pensamento dominantes. Isso tudo reúne condições históricas capazes de explicar o surgimento pioneiro do tema geográfico neste país, onde a busca de soluções práticas era vital para superação da situação de atraso em que se encontrava. (PEREIRA, 1999, p.98)

Haja vista que “tanto na Alemanha como na França, são pensamentos e lutas voltadas para a sociedade que fazem surgir a Geografia” (PEREIRA, 1999, p.110). E esta, nasce para responder aos interesses econômicos alemães da época: a unificação do território e a conquista de um lugar respeitado perante os outros países europeus. A unificação acontece em função da geopolítica, porque na Alemanha, “política e economia são inseparáveis” (PEREIRA, 1999, p.115). Essa autora retrata ainda:

A problemática do espaço é vital para quem discute poder, pois ao se discutir território, está se discutindo poder. Quem pretende espaço está reclamando poder. Parece ser esta a razão que faz a Geografia nascer entre os alemães. A Geografia encarna uma necessidade política e por isto é tão bem aceita pelos prussianos (PEREIRA, 1999, p.113).

É através desses relatos históricos sobre o nascimento da ciência geográfica, que se percebe a íntima relação da política, do poder e dos exércitos com essa nova ciência. Como prova disso, a Geografia aparece na Alemanha para realizar interesses econômicos dessa nação, pois os alemães tinham grande conhecimento de agricultura, ou seja, do seu território, do seu espaço, que séculos mais tarde será chamado de espaço geográfico.

Com base nessas análises, Santos (1988, p.51) diz que toda ciência moderna é baseada em cálculos e seguem um rigor de medições, onde conhecer significa quantificar segundo os físicos dessa época. Portanto, as leis da ciência moderna privilegiam o perfeito funcionamento das coisas e não a intenção ou o fim das coisas, é aí que o mundo adquire uma visão de máquina. Visão esta que atende aos anseios da camada dominante – a burguesia - e que se chama mecanicismo, o qual deteriora as relações sociais maquiando uma idéia de progresso. Segundo este mesmo autor (1988, p.61), mecanicismo é um novo paradigma imposto às ciências como um todo, que fez com que ciências como a Geografia se dividissem internamente.

Os fundadores da Geografia Moderna são Humboldt e Ritter, sendo que os dois ocuparam altos postos na hierarquia do Estado Alemão e pertenceram à aristocracia prussiana, fato que explica a Geografia ter nascido tão comprometida com essa aristocracia, ainda que marcada pelo Iluminismo, pelo romantismo e pelo idealismo que caracterizavam a filosofia alemã (PEREIRA, 1999, p. 117). Sansolo e Cavalheiro (2001, p. 110) afirmam que esses dois autores alemães são os precursores da sistematização da ciência geográfica. A Geografia “deixa de ser só descritiva e passa a ter curiosidade pela população e seus modos de vida” (PEREIRA, 1999. p.63).

Alexandre von Humboldt (1769-1859) foi o grande formador da Escola Alemã de Geografia. Segundo Pereira (1999, p.118), esse autor era um nobre prussiano conselheiro do Rei da Prússia e esteve sempre ligado à Geografia Física, ou seja, interessava-se muito pelo conhecimento do meio natural: rocha, solo, clima... Entretanto, ao realizar inúmeras viagens, procurava relacionar as paisagens naturais dos lugares por onde passava, atribuindo uma grande relação entre a organização social e política desses povos com as condições naturais desses territórios. Pereira (1999, p.125) afirma ainda, que:

Humboldt era um grande naturalista e explorador, seus escritos são resumos de viagens, anotações resultantes da observação direta. A Geografia para ele aparece como uma disciplina sintética que através da articulação entre os diversos elementos, busca a causalidade existente na natureza.

Relacionando o que a autora acima escreve e o texto de Pezzato (2001, p.45) sobre Humboldt, o pensador alemão, “concebia a Geografia enquanto síntese de todos os conhecimentos relativos à Terra”.

A primeira obra geográfica que empregou a metodologia científica foi a de Humboldt com o título **Ensaio político sobre a reino da Nova Espanha**, na qual o autor faz uma análise ampla sobre a economia e a sociedade das possessões espanholas

(PEREIRA, 1999, p.123). Moraes (1986) diz que Humboldt foi professor de Ratzel e La Blache.

Karl Ritter (1779-7859) foi outro importante fundador da Escola Alemã de Geografia; ele valorizava o aspecto regional como unidades da Terra, dizia que “a terra era a morada do homem” (HARTSHORNE, 1978). Ritter era da Saxônia e foi tutor de filhos de banqueiros, era filósofo e historiador, possuindo uma formação voltada para a Geografia Humana. Como era um “pedagogo cristão, toda sua obra estava ligada às preocupações pedagógicas, ou seja, sob o ponto de vista do educador” (PEREIRA, 1999, p.123). Essa autora afirma ainda que Ritter era um geógrafo de gabinete que produzia suas obras a partir de leituras de uma vasta literatura geográfica. Pezzato (2001, p.46) relata que Ritter através de um pensamento antropocêntrico realizou trabalhos comparativos entre as regiões estudadas.

Humboldt e Ritter unem Geografia Geral à Regional, mas em seus trabalhos já se percebe a dificuldade de aplicar o método das ciências físicas às ciências humanas, devido à influência do positivismo (PEREIRA, 1999, p.128). Provas disso, estão nas idéias geográficas desses autores que foram operacionalizadas através desse pensamento positivista que se manifestam claramente no trabalhos de Ratzel e de La Blache (PEREIRA, 1999, p.120).

Refletindo a questão da construção do conhecimento geográfico, Pereira coloca:

A partir de 1870, há uma submissão da Geografia Humana à Geografia física que não está presente nas formulações de Humboldt e Ritter, estes vêem os dois ramos da Geografia como importantes, praticando a integração entre sociedade e natureza, sem subordinar um elemento ao outro. (129) Se a geografia atravessa hoje uma crise é também porque ao longo destes últimos 150 anos não foi capaz de levar adiante as propostas de seus pioneiros, que pretendiam a integração dos conhecimentos entre homem e natureza (PEREIRA, 1999, p.55).

Ratzel (1844-1904) foi outro personagem da escola alemã, fundando o determinismo alemão (o meio determina o homem). É considerado o pai da Geografia Humana, devido às suas reflexões sobre o homem (antropogeografia). As obras desse autor dizem muito a respeito do espaço vital (ele achava que o homem precisava de solo para viver pois a sociedade necessitava dos recursos naturais para se sustentar e se desenvolver), por esse fato, ele concluía que a conquista de territórios seria o progresso de uma sociedade, assim como a perda de território, a decadência (MORAES, 1986). Além disso, esse mesmo autor diz que com Ratzel, a Geografia passa a ser considerada como ciência do poder, devido à abrangência dos estudos sobre política, que é onde origina o termo Geopolítica que

Sansolo e Cavalheiro (2001, p.111) afirmam ser Ratzel o precursor da mesma, e este dizia que “jamais deveria separar o estudo da vida humana com o da vida animal e vegetal, pois a Terra está interligada ao homem”. Bernardes (1982, p.394) demonstra bem esse fato ao escrever:

O brilho intelectual e o vigor das idéias de Ratzel influenciaram muito o meio científico (não apenas o geográfico) da época. Ele foi um mestre nas brilhantes generalizações que fascinaram seus adeptos. O exagero na aplicação de suas proposições suscitou a reação contra o determinismo, sobretudo na França.

Através desses escritos acima, fica mais evidente o comprometimento da Geografia com a classe dominante, que tinha o objetivo de conquistar territórios, ou seja, espaço, o qual era vital para o homem e para qualquer nação, e para conseguir essas novas terras a Geografia era utilizada.

A Alemanha nessa época era uma potência européia que disputava com a França a hegemonia da Europa, culminando com a Guerra Franco-prussiana (1870), a qual a Prússia vence. Acredita-se que os alemães só ganharam a guerra porque tinham amplo conhecimento geográfico; a partir de sua derrota, a França resolveu implantar a Geografia nos colégios (em todas as séries de ensino básico), com vistas à expansão do território francês. Por esse motivo, a Geografia se desenvolve bastante nesse país (MORAES, 1986).

Vidal de La Blache foi considerado o grande formador, e por isso, também pai da Escola Francesa de Geografia. Esse autor acreditava que a natureza poderia ser transformada pelo homem. A Geografia Francesa contestava a escola alemã, em que La Blache critica as obras de Ratzel e retoma os estudos regionais (MORAES, 1993), evocando assim, como objeto de estudo da Geografia, a região. Essa por sua vez, sintetiza o ambiente natural e o aproveitamento que o homem faz deste meio, caracterizando a visão possibilista da Geografia Francesa (SANSOLO E CAVALHEIRO, 2001, p.111). Sobre o possibilismo, Moraes (1986) diz que La Blache aceitava até certo ponto o determinismo do meio sobre o homem, porém com as condições de tecnologia e quantidade de capital, o homem possibilitaria sua existência em qualquer lugar. Claval (1982) afirma ainda que La Blache cria a Geografia Regional e Pezzato (2001, p.47) destaca em sua obra que esse precursor da Geografia “foi o responsável pelo conceito de **região geográfica**, concebia a Geografia como a ciência dos lugares, dos estabelecimentos humanos e não dos homens” (grifo do autor). É com esse pensamento que La Blache critica as idéias antropogeográficas de Ratzel e baseia seus estudos dando relevância à ação humana como transformadora e gênese da herança cultural e instrumental, desenvolvendo assim, o conceito de gênero de vida (MAIA, 2002, p. 60)

Sansolo e Cavalheiro (2001, p.112) afirmam ainda que no início do século XX surge uma nova corrente na Geografia, cujos pensadores são Hettner (alemão) e Hartshorne (norte-americano), o qual implantou o conceito de variação de áreas. Continuou-se a crer que estudar o homem separado da natureza é descabível.

Conforme Pezzato (2001, p.46), “a Geografia Tradicional, em sua fase clássica, corresponderia à Geografia Moderna produzida inicialmente nas últimas décadas do século XIX [...] até principalmente segunda metade do século XX.” Portanto, tudo o que se escreveu até o momento, compõe esse período.

2.3 O INÍCIO E A EVOLUÇÃO DA GEOGRAFIA ESCOLAR.

A Geografia escolar também se inicia na Alemanha ainda não unificada; assim é este território sob a forma de Estado moderno que se torna pioneiro na introdução da Geografia como disciplina integrante do currículo escolar e universitário. Ela é ensinada a primeira vez por Kant, na Universidade Königsberg de 1756 a 1796, mas é a partir de Alexander von Humboldt e de Karl Ritter que se vai ter uma Geografia institucionalizada dentro das universidades. A construção da Geografia moderna vincula-se, portanto, a duas determinações fundamentais: a formação do Estado nacional alemão e a expansão do sistema escolar (PEREIRA, 1999, p.40).

Wilhem von Humboldt (irmão de Alexander von Humboldt), em 1810, funda a Universidade de Berlim, o que constitui uma reação nacionalista da aristocracia prussiana à invasão napoleônica que logo se converte em centro da cultura alemã. “Nessa época (1820), ao lado dos estudos históricos, a Geografia se coloca como indispensável, sendo então criada a cátedra de Geografia na Universidade de Berlim, para qual Ritter é nomeado o primeiro professor e permanece por quarenta anos” (PEREIRA, 1999, p.44). “Para ele a Geografia é essencialmente uma disciplina histórica que tem o seu próprio centro no estudo das relações entre o ambiente natural e o desenvolvimento dos povos”. Ele entende que a evolução da humanidade está ligada às relações entre os homens e o meio ambiente. A obra de Ritter deve ser analisada à luz da filosofia idealista alemã do início do século XIX, tendo sido fortemente influenciado pelo romantismo alemão” (PEREIRA, 1999, p.124).

Mas é somente em 1860 que a expansão universitária alemã começa a ser estimulada pela carência e necessidade de professores para o ensino primário e secundário, e a partir de 1870, as cátedras dessa matéria se estendem por todas as universidades alemãs.

A Geografia encontra eco numa Alemanha agora unificada que deseja se expandir e alcançar seus objetivos imperialistas. A conquista de novos territórios supõe um conhecimento prévio dos mesmos que pode ser conseguido facilmente através dessa disciplina (é este o fato que os franceses perceberam quando perderam a guerra franco-prussiana em 1870). A consolidação da Geografia prossegue através de estudos dos territórios coloniais que exigem conhecimentos cada vez mais especializados (PEREIRA, 1999, p.45).

A partir do momento em que a ciência geográfica se implanta na Alemanha é imposta a boa parte de sua população nos fins do século XIX. Seu objetivo principal reside na inculcação de uma ideologia nacionalista e patriótica, veiculada através da idéia de que a forma Estado-nação ou país é natural e eterna. Tal fato explica porque o estudo geográfico de qualquer país se inicia pelos aspectos relativos ao seu território: localização, extensão, limites, quadro natural, etc. Isso prova que a Geografia foi incluída nos currículos por razões geopolíticas, sendo o discurso nacional reforçado pelo conhecimento dos elementos físicos (PEREIRA, 1999, p.29).

Rockwell e Ezpeleta (1985, p.108) dizem que na versão positivista, a escola transmite, por via de socialização, a internalização de valores e normas comuns à sociedade, alcança também a concretização dos direitos cívicos e da justiça social. Com base nessas questões, Brandão (2002, p.22) faz reflexões sobre a influência da ideologia no comportamento da sociedade, inclusive atribui à escola ser propulsora dessa ideologia da classe dominante, sendo que “a ideologia se materializa nos atos concretos, assumindo com essa objetivação um caráter moldador das ações”. A autora (BRANDÃO, 2002, p.19) afirma ainda que “a ideologia nasceu como sinônimo da atividade científica que procurava analisar a faculdade de pensar, tratando as idéias como a relação do corpo humano com o meio ambiente.”

Pereira (1999, p.23) diz que é “com base na igualdade que a classe emergente (burguesia) vai estruturar os sistemas de ensino e defender a escolarização para todos” porque encara isso como forma de conseguir hegemonia. Portanto, a “escola surge como um instrumento capaz de transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade” e também como forma de reproduzir as relações sociais das classes existentes e garantir ao mesmo tempo, a expansão do capitalismo.

Geraldi (1996, p.61) afirma que a escola é uma progressiva e lenta conquista das camadas populares e que a escolarização é uma exigência da produção econômica, das fábricas e também uma condição para a leitura de panfletos sindicais.

É interessante ainda destacar o que Brandão (2002, p.21) escreve a respeito da escola como transmissora de ideologia dominante e para isso se reporta aos pensamentos de Marx:

a ideologia para Marx é um instrumento de dominação de classe porque a classe dominante faz com que suas idéias passem a ser idéias de todos. Essa manobra camuflada vai fazer com que o discurso, e de modo especial o marcadamente ideológico, se caracterize pela presença de ‘lacunas’, ‘brancos’ que preservem a coerência do seu sistema. Para Marx, o termo ideologia parece estar reduzindo a uma simples categoria social, o que faz criticar o capitalismo e a ideologia burguesa.

Entende-se até aqui mais uma evidência da relação da Geografia com a política e com estratégias militares, pois os alemães a utilizavam para expandir seu território e unificá-lo. Sendo imposta à maioria dos alemães, principalmente através dos bancos escolares, os poderosos desse Estado caracterizavam a Geografia como ciência de exaltação patriótica, na perspectiva de transformar e moldar o pensamento da população. Fato que também aconteceu no Brasil desde Getúlio Vargas e, mais concretamente na ditadura militar, em que a Geografia era utilizada como meio de adoração do país e imposição (de forma maquiada) de regras da classe dominante, que na época, eram os militares; transformando a população em “bons cidadãos”, ou seja, pessoas apáticas e incapazes de discutir a política vigente, fortalecendo assim, o Estado. É interessante destacar que essa questão de formar cidadãos já vem desde o Império Romano, só que mais voltado para a formação de governantes imperiais.

De acordo com Goodson (1990, p.236), é no final do século XIX que “a Geografia estava começando a garantir um lugar no currículo das escolas”. Um pouco antes disso, a Geografia era chamada de Geografia dos cabos e das baías.

A Geografia teve problemas desde o início para se garantir nos bancos escolares, porque os diretores de escolas diziam que havia um excesso de matéria no horário escolar, o que tornava impossível mais uma matéria (GOODSON, 1990, p.236).

Desde então, a Geografia podia “transmitir” no máximo duas lições por semana. Só em 1875, a Geografia é adicionada à lista principal de matérias de aula. “Em 1893 é criada a *Geographical Association* para estimular o conhecimento da Geografia e o ensino da Geografia em todas as categorias de instituições educacionais, desde a escola primária até a universidade no Reino Unido e no exterior” (GOODSON, 1990, p.237)

Conforme Goodson (1990, p.238), quando a Geografia foi implementada como disciplina nas escolas (primeiramente alemãs e depois em outras escolas de vários países como o Brasil) era vista como a matéria que ia treinar futuros cidadãos (exaltação da

pátria) para entender a interação das atividades humanas e suas condições topográficas (conhecimento dos elementos naturais). Tais conteúdos seriam transmitidos primeiro no âmbito da escala local e, posteriormente, mundial.

Segundo Almeida (2003, p.36), com base em algumas obras, afirma que: “[...] os Atlas escolares aparecem no século XIX com a inclusão da Geografia nos currículos escolares, mas ainda são um peso a mais na mochila dos estudantes porque muitos professores ainda não sabem utilizar esse precioso instrumento para enriquecer suas aulas.”

Pezzato (2001, p.45) afirma que “estudos consistentes sobre a oficialização da Geografia enquanto área de conhecimento, são raros no Brasil a partir do século XIX”. E, afirma ainda, com base em Rocha (1996, p.125) que foi “em 1832 que a geografia passou a compor o currículo no sistema escolar brasileiro”.

Nos período Colonial do Brasil, foi Inácio de Loyola, fundador da Companhia de Jesus, ordem dos jesuítas, que realizou o início do processo de escolarização e aqui ficou até o século XVIII, quando Marquês de Pombal o expulsa, assim como todos os outros jesuítas (PINHEIRO, 2003, p.51), haja vista que ainda no século XVI, quando os portugueses chegaram no Brasil, foi José de Anchieta, o primeiro a catequizar os índios, fato que pode ser considerado como o primeiro ato de ensino no país. Ainda durante o período Colonial e depois no período imperial, “a Geografia aparecia no currículo com conteúdos esparsos, voltados para o aprendizado da leitura, da escrita e do cálculo. Com a Independência, veio a preocupação com as escolas públicas”, mas foi no Colégio Pedro II no Rio de Janeiro, que a disciplina vai gradativamente aparecendo nos currículos escolares, enquanto uma Geografia enumerada e descritiva de lugares e de estímulo à Pátria (PINHEIRO, 2003, p.19). Pezzato (2003, p.57) complementa essas afirmações quando diz que o Colégio Pedro II foi criado em 1837 e que a Geografia a partir daí, “adquiria no currículo escolar oficial brasileiro o estatuto de disciplina autônoma”.

Pinheiro (2003, p.17) afirma ainda, que “assim como na Europa, a geografia escolar implantada no Brasil, teve uma função educativa concomitante com outras finalidades, como saber prático e aplicado, apoiado nos propósitos do fortalecimento do Estado”.

Segundo Pinheiro (2003, p.18) com base na obra de Vlach (1988) diz que:

com a constituição do Estado-nação brasileiro, os conhecimentos históricos e geográficos tornaram-se indispensáveis à construção da nacionalidade, transformando a Geografia em um meio para a disseminação da ideologia do nacionalismo patriótico [...]. A Geografia, a História e a Língua nacional foram instituídas nos currículos escolares dos países capitalistas para consolidar a hegemonia do Estado nacional e para controlar o território”.

Pezzato (2001, p.62), afirma ainda que a preocupação com o sentimento patriótico nas escolas brasileiras aparece somente com o regime republicano e teve seu auge no período do Estado Novo com Getúlio Vargas. É interessante destacar o que Pezzato (2001, p.63) com base em Bittencourt (1990, p.60 e 61) escreve sobre esse ensino voltado para a nação: “o estudo das **Humanidades** na Antiguidade (Cícero, Homero, César e outros) não tinha o propósito de mera erudição, mas inseria-se no projeto de formação de futuros dirigentes da nação” (grifo do autor).

Com a Proclamação da República, Pinheiro (2003, p.20) diz que o governo da época (1890) criou o Ministério da Instrução, Correios e Telégrafos, sendo que o primeiro ministro foi Benjamin Constant, o qual elaborou a primeira reforma do ensino no Brasil, abrangendo todas as séries. A principal característica dessa reforma foi a implantação de oito anos para as escolas primárias públicas. Até 1925 ocorreram mais quatro reformas do ensino no Brasil, mas nenhuma alterou significativamente o ensino da Geografia nas escolas.

Nessa época, transição do século XIX para o XX, Pinheiro (2003, p.24) diz que a grande parte dos manuais produzidos no Brasil eram copiados integralmente dos livros didáticos franceses, portanto, os alunos estudavam a Geografia da França. Sobre essa questão, Pereira (1999, p. 125), com base em estudos da Geografia escolar, aponta que “a Geografia que prevalece nos currículos escolares é a geografia positivista” de origem francesa.

Na década de 1920 esses manuais ainda refletiam os modelos franceses, mas nas traduções já se incorporavam alguns dados brasileiros. Segundo Pezzato (2001, p.59) todo “modelo de organização e de funcionamento do ensino adotado pelas autoridades imperiais” estava fundamentado no modelo francês.

Ainda, na década de 1920, surge no Brasil, o Movimento da Escola Nova, tendo como líder Fernando de Azevedo. Esse movimento propunha “uma escola baseada na iniciativa do aluno com conteúdos adequados à realidade social e etária do educando, com professores que agissem como orientadores não como donos da verdade” (PINHEIRO, 2003, p.20).

Delgado de Carvalho, professor do Colégio Pedro II (colégio construído para atender a elite carioca), influenciado pelas idéias inovadoras do movimento da Escola Nova, modifica os programas de Geografia dessa instituição, propondo que “o ensino ocorresse por meio de círculos concêntricos, representando graus sucessivos de complexidade,

partindo do conhecido para o desconhecido” (PINHEIRO, 2003, p.21 apud CARVALHO, 1990), o que serviu de modelo para o resto do país. Mas essa Geografia ainda deixava de lado o estudo da sociedade como objeto da Geografia, valorizava essencialmente as características naturais.

Pezzato (2001, p.66) destaca a década de 1920 como época de importantes transformações na Geografia escolar, principalmente após a última reforma da República Velha, a Reforma Rocha Vaz de 1925, a qual passou a orientar os estudos científicos dando maior enfoque à perspectiva regional. Outro ponto marcante foi a publicação do livro de Delgado de Carvalho com o título: *Methodologia do Ensino Geographico*, o qual serviu como introdução aos estudos da Geografia Moderna no Brasil. Haja vista que essa reforma começa a dar um enfoque mais acentuado à visão nacionalista-patriótica à educação brasileira.

A partir de 1930, é fundada a Escola de Geografia Norte-americana, graças a seguidores de Ratzel como Hellen Semple, Richard Hartshorne e Willian Morris Davis. Segundo Moraes (1986), até hoje as Escolas de Chicago e da Califórnia são os principais centros de estudos geográficos dos Estados Unidos. Pezzato (2001, p.47), diz que esses discípulos de Ratzel “radicalizaram as idéias deterministas (agregadas ao **darwinismo social**) de seu mestre” (grifo do autor).

Já a Escola de Geografia Britânica sofreu fortes influências da Geografia Francesa, assim como o Brasil. Segundo Moraes (1986), foi por volta de 1930 que geógrafos franceses como Pierre Mombeig e Pierre Deffontaines vieram para o Brasil realizar estudos e fundar o curso de Geografia da Universidade de São Paulo – USP, pois, até então, não existiam professores formados em Geografia no Brasil. Foi somente com a criação da USP (fundada em 1934) e da Universidade do Brasil (fundada em 1935), atual Universidade Federal do Rio de Janeiro que se iniciou a formação de geógrafos e de professores de Geografia no Brasil (PINHEIRO, 2003. p.46).

Nessa época, a Geografia se encontrava descritiva e com enfoque regional (MORO, 1999, p.57). Entretanto, como escreve Goodson (1990, p.250), durante as primeiras décadas do século XX, a Geografia foi muito desvalorizada cientificamente porque tinha imagem de uma matéria para crianças escolares não como questões de universidade.

Nos anos 1930, a Geografia, em muitas partes do mundo, tornava-se cada vez mais uma matéria da “cidadania do mundo”. Conforme Pezzato (2001, p.69), 1939 foi o ano que culminou com o sentimento de educação enquanto sinônimo de segurança nacional. “Na

década de 30 com Getúlio Vargas, a Geografia passa a ser disciplina obrigatória em todas as séries da escola pública para difundir o patriotismo” (PINHEIRO, 2003, p. 22).

Conforme afirma Pinheiro (2003, p. 23), em 1931 foi criado o Conselho Nacional de Educação (CNE) que determinou o currículo seriado, frequência obrigatória e equiparação das escolas do país com o Colégio Dom Pedro II. Essa reforma também foi baseada no movimento da Escola Nova.

Pezzato (2001, p.69) aponta que em 1931 o então ministro da Educação, Francisco Campos, elabora uma reforma do ensino a pedido de Getúlio Vargas, sendo que essa Reforma “amplia o ensino de Geografia”, fazendo-a compor todos os níveis de escolaridade, a partir do secundário (hoje 5º ano do Ensino Fundamental).

Em 1934 foi fundada a AGB (Associação dos Geógrafos Brasileiros) em São Paulo e seu primeiro presidente foi Pierre Deffontaines, sendo criada com o objetivo de promover e divulgar a produção científica dos geógrafos no Brasil (PINHEIRO, 2003, p. 47).

De acordo com Pinheiro (2003, p. 48), Pierre Mombeig contribuiu para o ensino e a pesquisa, formou, em São Paulo, um grupo de pesquisadores de Geografia Humana com Aroldo de Azevedo. Francis Ruellan, especialista em Geografia Física, desenvolveu no Rio de Janeiro, vários trabalhos na área de geomorfologia.

Pinheiro (2003, p.23) aponta que no Estado Novo (ditadura de Vargas) – 1937 a 1945, o país queria se desenvolver nos moldes do capitalismo internacional e com esse projeto político o território passou a ser controlado. Assim, foram criados o Conselho Nacional de Geografia (CNG) em 1933 e o Instituto de Estatística, em 1934. Esses dois organismos foram unificados em 1938 para formar o IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Segundo Andrade (1977), o IBGE foi criado com a incumbência de desenvolver, aperfeiçoar e ordenar o processo de coleta de informações estatísticas, sem as quais não se poderiam medir as potencialidades do espaço brasileiro e racionalizar a modernização da máquina administrativa.

Em 1938 cria-se no Rio de Janeiro, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) com o objetivo de unir documentos da história do país, fortalecendo a unidade territorial e a construção da pátria brasileira, como também, valorizar o ensino público. Nessa época a “Geografia era auxiliar da História, descrevendo aspectos naturais e humanos necessários à compreensão dos fatos históricos” (PINHEIRO, 2003, p.19). De acordo com Calvente (1998, p.86): “A disciplina Geografia surgiu na USP como auxiliar da

História, desenvolvendo-se com os trabalhos de campo. O aluno tornava-se professor de Geografia e História, sendo que somente em 1957 o curso foi dividido”.

Em 1942, segundo Pezzato (2001, p.70), surge a Reforma Gustavo Capanema, que vem para aprimorar a Reforma Francisco Campos. Ela divide os anos escolares em Primário (quatro anos), no qual a Geografia era uma “decoração bestial com recitação da lição decorada” e Secundário (sete anos). Este último foi dividido em Ginásio (5º a 8º anos do Ensino Fundamental) e colégio (1º ao 3º ano do Ensino Médio). O colégio foi dividido em clássico (para quem faria faculdade na área das humanidades) e científico (para quem iria optar pelas ciências exatas e biológicas). Nessa época a Geografia passa a ser uma importante disciplina do currículo escolar, com bastante aulas semanais, entretanto, “é feita de forma apressada com vistas ‘ao exame’ resumindo-se em ‘enumeração e nomenclatura” (PEZZATO, 2001, p. 74 apud VERÍSSIMO, 1985, p. 93)

Na década de 1930-1940, com o surgimento do Keynesianismo, há uma generalização do método quantitativo em diversos campos do conhecimento científico. No âmbito da Geografia, o enfoque atribuído à observação e descrição é substituído pela coleta de dados através das estatísticas (MAIA, 2002, p.63). Esse fato explica o que aconteceu a partir da Segunda Guerra Mundial, quando o mundo precisava de reconstrução, renovação e planejamento, foi quando a Geografia entrou em uma crise paradigmática. É então, a partir de 1950 que surge a Nova Geografia, também chamada de Geografia Pragmática (prática), voltada para a informática e mecânica, para obter resultado a curto espaço de tempo e atender às necessidades políticas e econômicas da época (MORAES, 1986). De acordo com Sansolo e Cavalheiro (2001, p.113), a Geografia Pragmática não faz críticas sociais, ou seja, não busca nas contradições sociais a causalidade dos fenômenos espaciais. Esses autores afirmam ainda, que nessa mesma época, na URSS, a Geografia Física evoluiu muito dando origem ao conceito de geossistema, já a Geografia Física dos Estados Unidos e da Inglaterra continuou separada da Geografia Humana, enfatizando os estudos sócio-econômicos.

De acordo com Moraes (1986), é com esta Nova Geografia que surge também a Geografia Quantitativa, que usa instrumentos e métodos matemáticos para analisar o espaço. Esse autor afirma ainda, que essa Geografia das Estatísticas, condenava no ensino as excursões, as aulas práticas, substituindo o campo pelo laboratório. Pezzato (2001, p.48) aponta que: “A *New Geography* (ou Nova Geografia) buscou apresentar a Geografia como ciência aplicada, tendo em vista a insuficiência de caráter prático contido na Geografia Tradicional” (grifo do autor).

Conforme Moraes (1986), surge também a Geografia Sistêmica que analisa o espaço como um sistema e a Geografia Humanista ou da Percepção que analisa o espaço envolvendo o comportamento e o psicológico da sociedade. Segundo Pinheiro (2003, p. 141), apesar de todas as críticas dos cientistas referentes à Geografia Humanista, houve a possibilidade de valorizar os aspectos subjetivos nos estudos geográficos, “contribuindo significativamente para o ensino de geografia no Brasil”. Também surge nesse período, a Geografia Têmpora-Espacial que visa o melhor aproveitamento do espaço e do tempo (MORAES, 1986).

Sobre esse período Pimenta (1998, p.47) demonstra:

Após a Segunda Guerra Mundial, o estudo da organização do espaço vem sendo objeto de constantes discussões e debates, no contexto da Geografia Contemporânea junto aos estudos locais e regionais. Nota-se a ascensão do interesse pela organização espacial provocada pela revolução microeletrônica que transforma a sociedade e as fronteiras até então existentes.

Nessa época, Santos (1988, p.59) diz que o que a ciência ganhou em rigor, perdeu em auto-regulação, pois os cientistas não passaram a estudar por sua ideologia espontânea, mas sim, porque estavam comprometidos com o Estado, com a economia e com a política. A esse fato, tal autor chama de “industrialização” da ciência, que fez a maioria dos cientistas se submeter a um processo de proletarização dentro dos laboratórios, aumentando mais ainda a disparidade entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos, porque os primeiros tinham mais capital para investir na “ciência industrial”. Santos (1988, p.64) é mais crítico ainda quando diz que: “o dilema da ciência moderna é o maior rigor e policiamento das fronteiras entre as disciplinas (contrário à interdisciplinaridade), entretanto, tanta disciplina do saber científico, faz o cientista ser um ignorante especializado e do cidadão, um ignorante generalizado”.

De acordo com Goodson (1990, p.250), o lançamento da Nova Geografia pode ser entendido como uma estratégia para estabelecer o “status da Geografia ao nível mais alto”, pelo seu rigor científico, ou seja é em meados dos anos de 1950 que a Geografia atinge a aceitação de matéria. Nesse momento, a Geografia passa a ser mais valorizada cientificamente.

É interessante destacar o que escreve Pezzato (2001, p.44) em sua tese: “**Geografia Moderna**, pode ser entendida como sinônimo de **Geografia Quantitativa** ou, mudando de autor, **Geografia Tradicional**” (grifo do autor).

Pezzato (2001, p.51) destaca ainda nesse período, mais especificamente em 1945, uma obra de Prado Júnior “que traz uma análise da primeira obra que apresenta ‘um

quadro geográfico geral do Brasil de 1817’, a **Corografia Brasileira**’ de autoria de Pe. Manuel Aires de Casal. Prado Júnior, segundo Pezzato, faz várias críticas a este trabalho e escreve:

O seu maior mérito está em ter sido o primeiro trabalho geral, e único de certo valor por muito tempo, na matéria. Se em outros que o precederam, alguns sem dúvida mais interessantes, se encontram aspectos parciais e restritos do país, nenhum reuniria ainda, num conjunto sistemático, a descrição geográfica de todo ele. Nesse sentido Aires de Casal merece o título que lhe deu St. Hilaire, e que a posteridade consagrou, de “pai da geografia brasileira”.

Conforme afirma Pinheiro (2003, p. 60), em 1951 foram criados o CNPq (Companhia Nacional de Pesquisas) e a CAPES (Companhia de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior). Esses são órgãos institucionais para financiar as pós-graduações visando a qualificação do pessoal docente e técnico. A implantação da pós-graduação no Brasil tem muito haver com a época militar de superdesenvolvimento tecnológico do Brasil, era para preparar melhor os profissionais das empresas e das universidades.

Conforme Sampaio e Leite (2004, p.20), a Tecnologia Educacional nas instituições educacionais foi iniciada no Brasil a partir dos anos de 1960, a qual era fundada no tecnicismo-teoria pedagógica que tem como principal objetivo formar mão-de-obra especializada para atender às demandas do mercado de trabalho. Esse movimento, segundo as autoras (2004, p.21), teve origem nos Estados Unidos e teve sua gênese no taylorismo (indústria, divisão do trabalho), o que incentivou e impulsionou o surgimento de estratégias pedagógicas nas quais as tecnologias eram meios sempre presentes.

O mundo estava interessado em rapidez e agilidade para aumentar os lucros; sendo assim, incentivando a expansão do capitalismo; Sampaio e Leite (2004, p.33) escrevem que o desenvolvimento tecnológico ganhou mais força após a Segunda Guerra Mundial, especialmente com “o início das operações com computadores na década de 50 desencadeia a chamada revolução tecnológica que hoje atinge todos os setores da sociedade e tem gerado mudanças velozes em vários campos”.

Em 1960 começou a aparecer curso superior de Estudos Sociais, disciplina que já estava nos currículos escolares desde a década de 1930, substituindo História e Geografia por intervenção de Anísio Teixeira inspirado por Dewey (pedagogo norte-americano); mas esses eram cursos de dois anos que não tinham frequência obrigatória. “Esse profissional se tornava dócil ao Estado autoritário militar e se transformava em mão-de-obra barata e abundante” (PINHEIRO, 2003, p.30).

Em 1961, conforme afirma Pinheiro (2003, p. 26) é promulgada a primeira L.D.B (Lei de Diretrizes e Bases). Pretendia-se transformar a escola, a fim de torná-la mais eficaz para o desenvolvimento do país. Em 1964 foram feitos acordos entre o MEC e a USAID (Agência Internacional de Desenvolvimento dos EUA), esse acordo revitalizava a teoria do capital humano e a tecnologia educacional. Com essa internacionalização da economia por meio das multinacionais, a América Latina adotou o modelo educacional tecnocrático. Em 1969, para atender a essas necessidades da tecnologia e da estatística, foi criado também “o Projeto SACI que visava fornecer treinamento de pessoal apoiado na visão empresarial”, era realizado pela educação televisiva e radialista, foi totalmente baseado em modelos norte-americanos e serviu como instrumento ideológico.

Segundo Pinheiro (2003, p. 52) as criações dos cursos de Mestrado e Doutorado no Brasil foram instituídos (também com o intuito de oferecer pessoal qualificado para a exigência mundial do capitalismo) com a Reforma Universitária em 1968, que extinguiu a cátedra (origem francesa); nessa época foi criada a UNB que foi idealizada por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro e já começou sem cátedras.

Entre 1960 e 1980, o Ensino Superior cresceu muito, aumentou em demasia o número de faculdades particulares. Essa expansão piorou a qualidade de ensino porque o aumento dos professores não acompanhou em proporção, necessitando improvisar docentes mal preparados (AZEVEDO, 1988, p.10). Nessa época, segundo Calvente (1998, p.87), devido ao regime militar, os livros didáticos pioram na qualidade e ficam mais distantes da realidade, piorando ainda com a introdução da disciplina de Estudos Sociais, pois o ensino das duas disciplinas (Geografia e História) eram discutidas pelo mesmo professor, sem o necessário aprofundamento.

A partir da década de 1960 surge a Geografia Crítica em vários países, mas é somente na década de 1970, que ela chega ao Brasil, e dessa maneira, chega com intuito de contestar a Geografia Tradicional e a Nova Geografia, enfatizando o homem, principalmente tentando se adequar à nova realidade imposta pelos modos de produção, tendo como base o materialismo histórico de Marx e criticando com isso o determinismo econômico (MORAES, 1986). Essa Geografia Crítica, vem justamente para criticar o empirismo da geografia Tradicional ou Clássica, a Nova Geografia, a Geografia Humanista e a Geografia da Percepção, porque ainda mantinham métodos de pesquisas galgados no positivismo (PINHEIRO, 2003, p. 144).

É a partir dessa década (1970) que as ciências começam a se preocupar verdadeiramente com a repetência, evasão escolar e analfabetismo, porque segundo

Azevedo (1988, p. 04), na década de 70, das 1000 crianças que entravam na 1ª série, somente 59 chegavam à universidade. Com isso, o governo lança o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) para até 1980 erradicar o analfabetismo do país (AZEVEDO, 1988, p. 05). Entretanto, Pinheiro (2002, p.27) afirma que pelo senso de 1980, o analfabetismo aumentou entre os jovens de 15 anos, o projeto que era orgulho dos militares acabou não ajudando. Já Azevedo (1988, p. 05) escreve que a taxa de analfabetismo caiu de 25% da população para 23% em 1980.

Em 1971, segundo Pinheiro (2003, p. 31), acontece mais uma reforma de ensino (Lei 56921/71), a qual mais uma vez minimizou a importância da Geografia no ensino e fortaleceu os Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica e OSPB. Azevedo (1988, p.11) também afirma que a Geografia nas últimas reformas de ensino do governo (até esta data) vem só perdendo prestígio para essas disciplinas que substituíam História e Geografia.

Em 1980, começou-se a formular as propostas curriculares para o ensino fundamental e médio, que pouco adiantou para a Geografia pois esta se voltou para Marx e deixou conteúdos naturais de lado, ou seja, supervalorizou estudos da sociedade em detrimento de estudos físicos. Essas propostas curriculares cometeram muitos exageros conforme afirma Pinheiro (2003, p. 36). Haja vista, que mesmo cometendo exageros, essas propostas foram um marco para o ensino dessa disciplina porque atuaram no movimento de renovação da Geografia.

Ainda nos anos de 1980, Azevedo (1988, p. 18) afirma que um grupo de geógrafos (denominado de Grupo dos Consultores da Área de Geografia) se uniu para debater questões sobre Geografia e a atuação dos geógrafos, tendo como componentes: Milton Santos, Manoel Correia de Andrade, Guiomar Goulart de Azevedo e outros. Esses estudiosos preocupados com os novos rumos da Geografia do pós-militarismo no Brasil, criticam a realidade até então discutida pela ciência geográfica, propondo então uma sociedade mais justa e uma transformação da realidade social. Essa nova vertente se submete ao estudo e à leitura do espaço geográfico a partir de sua organização e produção social (SANSOLO E CAVALHEIRO, 2001, p. 114). Assim surge segundo os mesmos autores (2001, p.111), a Geografia Crítica que verdadeiramente se opõe à Geografia Tradicional, pois esta era “desconectada das contradições sociais”. Maia (2002, p. 63) afirma que os problemas sociais se agravaram, fazendo surgir essa nova corrente dentro da Geografia. Sobre isso, Santos (1990, p. 27) coloca: “o desenvolvimento de uma disciplina deve ser compreendido como resultante dos conflitos dentro da área e mudanças que ocorrem na sociedade.” Pereira (1999, p.30) escreve ainda sobre a Geografia Tradicional

o conhecimento transmitido pela Geografia Tradicional elimina o raciocínio e a compreensão e leva à mera listagens de conteúdos dispostos numa ordem enciclopédica linear que evidencia uma precedência do natural [...] Isso confirma mais ainda quando os geógrafos proclamam a Geografia como uma ciência “síntese” que tem sua razão apoiada na interação entre fatos físicos e humanos.

É com base nesses escritos que essa autora justifica o porquê que a antiga Geografia entrou em crise (PEREIRA, 1999, p.31).

Segundo Pinheiro (2003, p.37) apud Vasconcelos (1990), “a crise da Geografia brasileira na década de 1980, a AGB consolidou-se não só como representante dos geógrafos, mas também, como espaço para professores de geografia do ensino fundamental e médio”.

É interessante apontar que Pinheiro (2003, p.147), escreve que todo esse movimento de renovação da Geografia a partir da década de 1980, teve muita influência das mudanças políticas no Brasil, com a explosão de movimentos sindicais e de manifestações gerais da sociedade civil, “a Geografia passa a ser pensada como um instrumento de libertação e de luta social”. Esse autor afirma ainda, que a Geografia Crítica possibilitou recuperar a verdadeira essência da Geografia Escolar, que é o ensino da realidade social. Entretanto, Moraes (1986) diz que devido a tantas idéias inovadoras desses estudiosos que criaram uma nova vertente para a Geografia, houve muito sofrimento e preconceito sobre eles, chegando inclusive a serem exilados como foi o caso de Milton Santos.

Algumas mudanças ocorreram na realidade brasileira, tanto política como educacional. Entretanto, o fato de a Geografia ser encarada como sinônimo de luta sindical e de conquista da classe dominada, como escreveu Pinheiro, parece ser meramente um acontecimento superficial e camuflado, pois não era só a população que queria mudanças, mas também muitos políticos visando o fim do regime militar e a suposta implantação da democracia. Então, com base nisso, acredita-se mais uma vez que a Geografia, assim como outras ciências, continuam a mercê do Estado ou do FMI, e a “vitória da democracia” em 1984, com um olhar mais profundo, nota-se que quem venceu não foi a classe trabalhadora, mas sim os políticos ambiciosos pela possibilidade de satisfazer seu próprio ego, que no caso, seria mais tarde, tornarem-se presidentes do país.

Pezzato (2001, p.49), com base em Horácio Capel (1988, p.403) aponta ainda que tudo isso que estava acontecendo no Brasil era fruto de uma mudança de ordem mundial, ou seja:

com os processo de descolonização, o surgimento de inúmeros países, o **descongelamento** da sociedade soviética, o enriquecimento da discussão da teoria marxista, a aparição de movimentos revolucionários nos países subdesenvolvidos,

o surgimento de uma nova esquerda nos EUA e na Europa, a Guerra do Vietnã, entre outros que poderiam ser mencionados, interferiram no conjunto da práxis e da teoria científica (grifo do autor).

Segundo Kaercher (2002, p. 47 e 48), a Geografia Crítica deveria ser propulsora de debates, pois é através da discussão que podemos melhor sistematizar nossas limitações e avanços. Entretanto, esse autor chama atenção ao dizer que essa geografia Crítica ainda não chegou verdadeiramente nas escolas, a Geografia continua sendo algo chato e distante do cotidiano dos alunos. “Não se trata de conteúdo mas de metodologia que altere a relação professor-aluno”.

Pinheiro (2003, p.38) afirma que os anos de 1990 foram marcados por diversas mudanças no sistema educacional brasileiro. Elas refletiram a realidade da nova ordem mundial, caracterizada pelo advento da globalização da economia, representada pelo neoliberalismo. O Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e o Provão foram criados para analisar o sistema educacional brasileiro e gerar informações que pudessem contribuir para a tomada de decisões acerca de alocação de recursos técnicos e financeiros.

“A organização dos PCN’s foi considerada pelo MEC, como primordial para orientar os ensinos fundamental e médio, assim como aconteceu com o ENEM e o Provão (PINHEIRO, 2003, p.41). Segundo os PCN’s, “a Geografia no currículo do ensino fundamental, deve desenvolver nos alunos a capacidade de observar, conhecer, explicar, comparar e representar as características do lugar em que vivem e de diferentes paisagens e espaços geográficos”. (PINHEIRO, 2003, p.43).

É necessário lembrar que a partir do governo Fernando Henrique Cardoso, o Banco Mundial passou a avaliar nossas escolas, e foi principalmente por influência desse órgão que foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PINHEIRO, 2003, p.40).

Pinheiro (2003, p. 44) com base em autores como Gentili (1996), Frigotto (1999) e Pontuschka (1999) escreve que os PCN’s “contêm uma linguagem academicista e única para todo país, destinando-se a uma minoria de professores bem formados. O texto é demasiado teórico para professores de ensino fundamental e médio, que em sua maioria utilizam o livro didático”.

Não se pode negar que a Geografia da atualidade assim como a Geografia Escolar, mudaram bastante ao longo dos anos, mas ainda continuam a deixar distante a realidade dos alunos e as pesquisas se tornaram muito mercantilizadas; há muita teoria, mas na prática é complicado haver modificação porque os professores têm prazo para trabalhar

conteúdos, precisam passar notas e por mais que tenham boa vontade e estímulo para modificar essa realidade, são podados pelo próprio sistema educacional, ao qual as escolas são submetidas.

Depois de todo esse “desenrolar” evolutivo sobre a ciência geográfica, se faz pertinente comentar sobre o que escreve Santos (1988, p.46) sobre as ciências, ele afirma que em termos científicos vive-se ainda no século XIX e o século XX ainda não começou, porque os pensamentos e reflexões que norteiam o campo teórico de hoje, são os mesmos questionamentos que grandes nomes como Darwin, Humboldt, Lavoisier, Einstein e outros se fizeram no século XVIII e XIX. Em seu artigo, Santos (1988, p.47) conta que em 1750, Rousseau se perguntava: “O progresso das ciências e das artes contribuirá para purificar ou corromper nossos costumes?” (Entretanto, essa pergunta já passava por outros questionadores já no século XVI.) A Revolução Industrial aconteceu e se perguntou a mesma coisa... A produção em massa eclodiu e se perguntou o mesmo... O capital virtual está vigente e a pergunta ainda é pertinente... Até quando?

Dessa mesma maneira em que se vive no século XIX pode ser também que se passe pelo século XXI sem que ele comece definitivamente, devido aos temores da deslimitação da ciência, o que poderia acarretar catástrofes ecológicas e assim por diante...

Ainda segundo Santos (1988, p.54), hoje se vive num período de revolução científica que se iniciou com Einstein e a mecânica quântica e não se sabe quando acabará. A crise desse paradigma que essa revolução causou é “fruto da pluralidade de condições sociais” e teóricas. As insuficiências desse paradigma é causa de seu grande avanço e aprofundamento dos conhecimentos científicos, o que permitiu perceber o quão sua base é frágil.

Após esses relatos, faz-se necessário a reflexão sobre os rumos das ciências, principalmente a Geografia, pois esta sempre se “moldou” aos interesses do estado e será que isso mudou? Será mesmo que a Geografia Crítica trouxe benefícios práticos para a sociedade ou só ficou na teoria? A Geografia Crítica desempenha seu papel de reformuladora ou só serve para criticar a Geografia Tradicional? E será que a Geografia Tradicional é tão ruim assim? As mesmas perguntas são pertinentes à Geografia Escolar, será mesmo que o ensino de Geografia mudou ou só foi camuflado? Percebe-se na prática que a Geografia escolar perdeu um pouco a “mania” de “decoreba”, apesar de ainda carregar essa má fama. Entretanto, as aulas continuam do mesmo jeito, o professor fala e os alunos escutam, não se faz o uso de Atlas e os conteúdos normalmente não correspondem à realidade dos alunos e não contribuem para suas vidas.

2.4 AS PROPOSTAS CURRICULARES E O ENSINO DE GEOGRAFIA

Como já foi mencionado, na década de 1980 ocorreu um amplo movimento de elaboração das propostas curriculares no Brasil. Este movimento foi liderado por vários estados que elegeram governos em oposição ao regime militar, principalmente os estados das Regiões Sul e Sudeste (BARRETO, 1995, p.3). Segundo a mesma autora, em 1986 percebe-se através das legislações a prevalência do ensino de Português e Matemática nos currículos.

Em 1995, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) foram publicados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) (BARRETO, 1995, p.1).

No geral, os PCN's abordam que as atividades de aprendizagem para o início da escolarização obrigatória “deverá estar intimamente articulada com as experiências vividas pelo aluno para permitir a sistematização gradativa de conhecimentos. Nas séries finais do 1º e 2º graus, as experiências tenderão a equilibrar-se com os conhecimentos sistemáticos” (BARRETO, 1995, p.2).

No contexto do ensino da Geografia, de acordo com Pimenta (1998, p.49) baseada no Currículo Básico do Paraná, na L. D. B. e na Constituição Federal:

a grande maioria das escolas, deveriam trabalhar o EU e tudo o que o cerca, sua casa, sua rua, o bairro, os arredores, a escola, a cidade, para conhecer melhor a sociedade. Colaborando então com o desenvolvimento e o crescimento integral da criança e o gosto pelo estudo da Geografia, pela qual orienta-se e orientar-se-á em toda sua vida.

Segundo Almeida (2003, p.0), os PCN's de Geografia foram os primeiros a fazer recomendações curriculares para a Cartografia. A proposta deles para o 3º e 4º ciclo do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) é trabalhar a “Cartografia como instrumento na aproximação dos lugares e do mundo.”

Barreto (1995, p.7) afirma que ocorre muito dentro desses parâmetros uma “psicologização nas séries iniciais com esvaziamento dos conteúdos da área do conhecimento. Já nas séries finais do 1º grau, a lógica das disciplinas é sobrecarregada”.

Através de observações práticas, pode-se afirmar que muitos professores nunca pegaram num livro dos PCN's, muito menos leram algum, principalmente porque seu texto é um tanto complicado, normalmente só ouviram falar, mas dizem que fazem seus planejamentos baseados nesse livro, então será que toda essa remodelagem do ensino a partir dos anos de 1990, veio só para mascarar uma realidade ultrapassada? E não é só com os PCN's que essa realidade é observada, os professores também não conhecem as

propostas curriculares de seus estados, mas afirmam que a utilizam. Muitos professores fazem cursos obrigatórios pelo estado, fala-se muito sobre os Parâmetros Curriculares, mas ninguém entende sua finalidade prática.

2.4.1 Breve análise das propostas curriculares brasileiras.

Barreto (1995, p.6), em seu trabalho **As Propostas Curriculares Oficiais** faz uma análise bastante detalhada sobre as propostas curriculares das regiões brasileiras, enfocando algumas capitais como Belo Horizonte, Rio de Janeiro e São Paulo.

Nesse estudo a autora percebeu que um traço comum entre as propostas curriculares dos estados analisados é a adoção de pressupostos construtivistas associados à perspectiva sócio-interacionista, que faz constante apelo ao universo sócio-cultural do aluno, ou seja, “construção do conhecimento a partir das interações que se estabelecem entre o sujeito e o meio ambiente, que resultam num processo de re-significação da experiência que ocorre dentro de um universo cheio de significados culturais”, assim afirma Barreto (1995, p.09).

A autora (1995, p.100) concluiu, com seu estudo, que as propostas curriculares de Geografia, geradas depois do período militar, possuem vários problemas e várias influências, mas o principal deles: é o “elevado grau de dirigismo ideológico porque há um desejo de fazer do currículo um instrumento de conscientização política.”

Os estados de Rio Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina e Pará apresentam as atuais propostas da disciplina de Geografia norteadas a partir de pressupostos relativos à concepção de homem, sociedade, educação, escola e ensino. Já os estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais (levando em consideração Belo Horizonte) tem suas propostas curriculares norteadas na relevância social sem centrar-se tanto nas disciplinas (BARRETO, 1995, p.2).

A proposta curricular de São Paulo trata muito da interdisciplinaridade e na 5ª série o seu enfoque está no capital, capitalismo, industrialização e multinacionais (BARRETO, 1995, p.12 e 111). Já a proposta curricular carioca, está baseada num currículo multi-referenciado, a ação pedagógica é firmada sob a identidade, o tempo, o espaço e a transformação (BARRETO, 1995, p.14).

As propostas curriculares do Paraná e Santa Catarina, segundo a mesma autora (1995, p.04), são muito semelhantes e se basearam nos modelos das propostas do Rio

de Janeiro e São Paulo. A maioria das escolas dos estados vem fazendo parcerias com as universidades para a melhor elaboração de suas propostas curriculares, isso é muito evidente e marcante em Santa Catarina (BARRETO, 1995, p.4).

Barreto (1995, p.113) escreve que a proposta curricular do Paraná resgata o tema da unidade da Geografia, considerando ser a geografia Crítica aquela que não separa Geografia Física da Humana. A sua proposta de Geografia genericamente se apresenta da seguinte forma:

- Pré-escola: experiência de vida;
- 1ª série: meio ambiente e paisagem;
- 2ª série: degradação ambiental;
- 3ª série: noção de escala, mapas, atividades econômicas, industrialização, município;
- 4ª série: estado, localização, migração, qualidade de vida;
- 5ª e 6ª séries: estudo do espaço brasileiro;
- 7ª e 8ª séries: estudo do espaço mundial.

Conforme afirma Calvente (1998, p.88): “o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná (1990) “[...] há uma defasagem de trinta anos entre a Geografia que se ensina e os estudos científicos praticados nas universidades. A defasagem ainda está no hábito de pintar mapas, nas aulas tradicionais em que só o professor fala e a sala deve estar em silêncio total, pois silêncio é encarado pelos professores e funcionários da escola como maneira de manter a turma aprendendo. Essa autora comenta que a geografia deve desenvolver nos alunos a capacidade de observar, interpretar, analisar e pensar criticamente a realidade, para melhor compreendê-la e identificar suas possibilidades de transformação”

Minas Gerais foi o único estado que depois do período militar fez duas reformas curriculares, a primeira foi em 1986 e a segunda em 1994, sendo esta última muito crítica à primeira e muito mais elaborada. Os temas estão mais centrados na realidade do indivíduo, diferente dos outros estados que objetivam transformar o aluno, de forma idealista, num ser cujos comportamentos resolvam todos os problemas da sociedade (BARRETO, 1995, p.144 e 116). A proposta desse estado para a 5ª e 6ª séries está baseada na organização do espaço brasileiro, abordando inicialmente a formação territorial de Minas Gerais, em seguida a sua inserção no território brasileiro, a regionalização do Brasil e as características de cada região. Na 7ª e 8ª acontece algo inédito perante os outros estados, os conteúdos trabalhados são baseados em temas de Astronomia (BARRETO, 1995, p.117). A

proposta de Belo Horizonte possui como tema transversal nuclear a educação voltada para a cidadania (BARRETO, 1995, p.13).

De acordo com essas características diferenciadas sobre a proposta curricular de Minas Gerais, somadas à inovação, à reflexão pedagógica mais significativa e estimuladora da criatividade do professor, oferecendo roteiros para que estes trabalhem de uma maneira mais qualificada, é que Barreto (1995, p.118) considera a proposta curricular de Minas Gerais a melhor de todas elas.

A Região Norte ainda não ganhou densidade técnico-teórica para subsidiar o desenvolvimento do currículo em todo seu território, no sul e no sudeste as propostas são mais elaboradas. O Centro-Oeste emerge com um padrão razoavelmente homogêneo, já o nordeste oscila entre propostas com formulações mais atualizadas e outras bastante defasadas (BARRETO, 1995, p.05).

Barreto (1995, p.04) ao analisar as propostas dos estados nordestinos, constatou que o referencial básico em matéria de currículo é o da década de setenta e que vem sendo apenas superficialmente alterada ao longo do tempo. Segundo a mesma autora (1995, p.119) a proposta curricular do Rio Grande do Norte é a menos elaborada, chegando ao absurdo de confundir quem era determinista ou possibilista. Os conteúdos desse estado para a quinta série são: a formação da Terra, o planeta como espaço de vida, o conceito de espaço, a relação tempo/espaço, a produção do espaço, ocupação e povoamento do espaço brasileiro e o Brasil no contexto internacional, um tanto extenso e genérico para crianças de dez, onze anos.

Sobre a interdisciplinaridade, a autora (1995, p.106) escreve que apesar de ser muito citada é muito pouco praticada nos currículos, e as propostas mais frequentes são ligar a Geografia com a História para trabalhar o território; relacionar Geografia com Ciências para trabalhar Educação Ambiental e trabalhar leituras da paisagem com a questão regional, ligando Geografia com Português.

Uma das questões realçadas por Barreto (1995, p.107) é que o grande vilão das propostas curriculares é o capitalismo, ele é culpado pelos problemas ambientais e pelas controvérsias sociais, mas nunca abordam sobre a degradação ambiental existente nos países que eram socialistas até poucos anos atrás, que de fato, está longe de ser exemplo.

A mesma autora (1995, p.105) em uma de suas conclusões diz:

Observa-se um grande descompasso entre o almejado e o proposto [...]. é interessante assinalar que apesar de todos os textos realçarem a importância da experiência cotidiana e do espaço de vivência no processo educativo, nenhum faz alusão à orientação metodológica [...]. A fenomenologia e a 'Geografia

Humanística' estão completamente ausentes das propostas curriculares analisadas. Isso contraria uma certa tendência mundial [...].

Barreto (1995, p. 110) propõe que o ensino básico contemplasse nos programas uma simultaneidade escalar que combinasse os níveis local-nacional-global. Diz ainda que para realizar tal combinação seria necessário resgatar a idéia de “espaço relacional” e se trabalhar com a moderna noção de rede.

Infelizmente os autores só dizem o que tem que ser feito para mudar os problemas escolares, mas nunca dizem como fazê-los, como proceder, como agir e os professores que necessitam correr atrás de seu sustento, trabalham muitas vezes mais de quarenta horas por semana, não têm tempo, nem disposição de serem criativos no aspecto de ler um texto e já saber como modificar aquele problema enfrentado em sala de aula. Esse fato também pode ser relacionado com a falta de leitura dos Parâmetros Curriculares (e de quaisquer outras leituras) pelos professores, não deveria ser uma justificativa, mas certamente é a causa dessa distância entre PCN's e professores.

3 NOTAS SOBRE ETNOGRAFIA

Até a década de 1970, a pesquisa educacional brasileira estava muito voltada para abordagens que consideravam exclusivamente dados estatísticos. Estudava-se muito sobre a porcentagem de evasão e de repetência nas escolas públicas, sem haver uma reflexão a respeito das causas do fracasso escolar.

Conforme Garcia, Saviani fez um estudo em que analisou teses e dissertações (ou resumos de teses e de dissertações), entre os anos de 1970 e 1980, e concluiu: “[...] a maioria das 646 dissertações e teses concluídas até dezembro de 1977 segue a orientação tecnicista” (GARCIA, 2001, p.100).

As críticas aos trabalhos de caráter tecnicista, sem reflexão e meramente quantitativo, favoreceram o aparecimento de outras abordagens de cunho qualitativo, como a etnográfica, a fenomenológica, ampliando os referenciais encontrados até aquele período.

Ao analisar a produção discente dos programas de pós-graduação em educação no Brasil, entre os períodos de 1982 a 1991, Warde (1992, p. 71, 72) aponta ter observado um aumento significativo de pesquisas adotando metodologias de tipo qualitativo no decorrer da década de 1980.

Pesquisas que buscam fazer algum tipo de balanço da produção acadêmica no campo da Educação, entre eles Garcia (2001), André (2000) e Warde (1992), apontam, direta ou indiretamente, que a partir de 1985, as pesquisas no campo educacional se mostraram mais preocupadas com os problemas verdadeiramente do ensino, com o funcionamento interno da escola e com o sistema escolar como um todo.

No que se refere especificamente a pesquisa de tipo etnográfico, no fim da década de 1970 André (1995, p.36) afirma que os educadores se interessam pela etnografia preocupando-se com o estudo de sala de aula e a avaliação curricular. Na década de 1990 houve um aumento significativo de artigos envolvendo a etnografia no campo educacional. Garcia (2001) observa um aumento de trabalhos empregando metodologias de caráter etnográfico baseadas especialmente no livro de Ezpeleta e Rockwell, publicado em 1986, denominado de “Pesquisa Participante” (2001, p.113).

Sarmiento (2003, p.92) escreve que nas últimas décadas, os estudos do cotidiano escolar em vários países foram dominados por paradigmas que afirmavam que o cotidiano escolar reflete os fatores macrosociológicos (governo, diretor e outros).

Em decorrência do aumento do número de pesquisas de tipo etnográfico no Brasil, alguns autores passaram a tecer críticas quanto à qualidade de alguns deles. Azana,

por exemplo, escreve que etnografia tornou-se um modismo nas pesquisas educacionais. O autor apontava uma carência de argumentos nas descrições apresentadas. Observava “um descrever por descrever”.

Para o autor, “[...] as investigações feitas sobre o cotidiano atualmente, caem em descrições banais do dia-a-dia, sem importância científica, caindo no modismo sem relevância para a ciência do homem” (AZANHA, 1994, p.33).

Mediante uma série de polêmicas envolvendo as pesquisas de tipo etnográfico, pretende-se, nesse trabalho, amearhar alguns conceitos fundamentais para essa modalidade de investigação científica.

Por meio da pesquisa bibliográfica disponível, será traçado um panorama a respeito de trabalhos que empregam metodologias de tipo etnográfico, privilegiando sua utilização no campo educacional.

A etnografia, como os demais métodos de coleta de dados e pesquisas qualitativas, possibilita uma interpretação envolvendo um pequeno grupo de pessoas, definido conforme os objetivos do estudo a ser empreendido.

Existem muitas divergências conceituais entre os autores que adotam a etnografia enquanto metodologia de pesquisa para o campo educacional. Entretanto, a maioria afirma que as pesquisas etnográficas que investigam o fenômeno educativo apresentam inúmeros problemas de âmbito teórico e prático.

Diversos autores concluem que os pesquisadores utilizam, muitas vezes, o nome da etnografia em seus trabalhos, sem saber ao certo o que essa metodologia significa, e como pode ser rigorosa uma pesquisa com esse enfoque.

Muitas vezes, quando os pesquisadores não possuem um aprofundamento teórico, partem para a observação sem conseguir detectar acontecimentos realmente significantes. Tal fato faz com que haja inúmeros trabalhos pobres de conteúdo e que apresentam somente descrições superficiais.

O grande potencial da pesquisa qualitativa, e em especial, o da coleta de dados de investigações de tipo etnográfico, é que ela implica no registro detalhado da situação estudada e da observação de comportamentos e formas de interação, verbal e não verbal, não induzidos por roteiros fechados ou pré-estabelecidos.

Um potencial da pesquisa etnográfica é a capacidade de propor constantes estudos comparativos para construir melhores interpretações de processos educacionais e de fenômenos relativos à aprendizagem.

Além disso, é importante observar que os métodos qualitativo e quantitativo de pesquisa são diferentes, pois se baseiam em concepções teórico-metodológicas distintas. Porém, seus resultados podem ser empregados de forma complementar, porque segundo Queiroz (1991, p.35) a pesquisa quantitativa, seja por amostragem ou outra maneira qualquer, serve principalmente para se conhecer a intensidade do fenômeno.

Considerando a importância da pesquisa do tipo etnográfico para a investigação do fenômeno educativo, e as enriquecedoras divergências teóricas postas no meio acadêmico na atualidade, foi proposto esse capítulo com o intuito de contribuir para o debate a respeito das questões abertas até o momento.

3.1 CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DO TERMO “ETNOGRAFIA”

A palavra etnografia provém do grego (**etno** - *éthnos*: raça, povo; e **grafia/grafio** – *gráphein* : grafar, escrever) e significa: disciplina que tem por fim o estudo e a descrição dos povos, das línguas, raças, religiões, etc., e manifestações materiais da sua atividade (FERREIRA, 1986, p. 733).

Para Erickson, a palavra etnografia diz respeito aos povos considerados estrangeiros, possuidores de uma cultura externa a da civilização grega.

Alguns autores, entre eles Ezpeleta e Rockwell (1986, p.31), afirmam que etnografia é o estudo descritivo das atividades de um determinado grupo humano e seus objetos de estudo são os fenômenos culturais.

De acordo com GARCIA (2001, p.20), com base em Erickson, os antropólogos denominaram de etnografia a descrição monográfica dos modos de vida dos povos.

Para André (1995, p.27), a etnografia envolve um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. A autora afirma ainda que, para os antropólogos, a etnografia tanto é um conjunto de técnicas para coletar dados sobre determinado grupo que está sendo observado, como um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas. Para reafirmar isso, Lüdke e André (1986, p.14) apontam que etnografia é a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo, ou seja, é a ciência da descrição cultural.

Para Víctora e colaboradores (2000, p. 53), etnografia é um método de pesquisa que agrupa um conjunto de concepções e procedimentos utilizados

tradicionalmente pela Antropologia para fins de conhecimento científico da realidade social, ou seja, a abordagem etnográfica se constrói com base nos comportamentos humanos tendo como referencial o contexto social onde eles atuam. Para eles etnografia “é uma ciência que estuda o outro em análises microssociais, relacionando a todo tempo teoria e campo, mantendo sua capacidade auto-reflexiva” (2000, p.13).

Segundo Mattos (2001), etnografia compreende o estudo pela observação direta e por um período de tempo, das formas costumeiras de viver de um grupo particular de pessoas associadas de alguma maneira, ou seja, é a escrita de aspectos visíveis. Essa autora diz ainda que: “[...] a etnografia é a especialidade da antropologia, que tem por fim o estudo e a descrição dos povos, da língua, da religião, e manifestações materiais de suas atividades [...]”, portanto, é uma forma de descrição da cultura material de um determinado povo, como também, é parte ou disciplina integrante da etnologia.

De acordo com Mattos (2001), fazer etnografia significa “[...] preocupar-se com uma análise holística ou dialética da cultura entendida, introduzir os atores sociais com uma participação ativa e dinâmica e modificadora das estruturas sociais e preocupar-se em revelar as relações e inter-relações significativas de modo a desenvolver a reflexividade sobre a ação de pesquisar.”

3.2 UMA ABORDAGEM HISTÓRICA SOBRE ETNOGRAFIA

De acordo com Erickson (1989), a pesquisa interpretativa ou etnográfica surgiu na Idade Média quando os intelectuais começaram a estudar os pobres da sociedade daquela época, pois estes apesar de serem analfabetos, detinham uma grande sabedoria sobre o mundo e seus fenômenos, fato que despertava a sua curiosidade.

Segundo Garcia (1989, p.203), a etnografia teve sua origem na época das Grandes Navegações do século XV até o século XVII, quando os viajantes descreviam os lugares por onde passavam e os povos diferentes que conheciam. Um exemplo clássico dessa descrição já realizada no Brasil é a carta de Pero Vaz de Caminha para o rei de Portugal (D. João VI), quando os portugueses aqui chegaram em 1500, contando como era a nova terra que acabavam de descobrir.

Abaixo, transcreve-se um trecho ilustrativo do documento mencionado com o objetivo de demonstrar a riqueza dos detalhes utilizados nessa densa descrição:

[...] Ali veréis galantes, pintados de preto e vermelho, e quartejados, assim pelos corpos como pelas pernas, que, certo, assim pareciam bem. Também andavam entre eles quatro ou cinco mulheres, novas, que assim nuas, não pareciam mal. Entre elas andava uma, com uma coxa, do joelho até o quadril e a nádega, toda tingida daquela tintura preta; e todo o resto da sua cor natural. Outra trazia ambos os joelhos com as curvas assim tintas, e também os colos dos pés; e suas vergonhas tão nuas, e com tanta inocência assim descobertas, que não havia nisso desvergonha nenhuma. Também andava lá outra mulher, nova, com um menino ou menina, atado com um pano aos peitos, de modo que não se lhe viam senão as perninhas. Mas nas pernas da mãe, e no resto, não havia pano algum. Andamos por aí vendo o ribeiro, o qual é de muita água e muito boa. Ao longo dele há muitas palmeiras, não muito altas; e muito bons palmitos [...].
(CARTA ao Rei D. João VI, disponível em www.bibliotecavirtual.com.br)

Normalmente nessas longas viagens, nas quais a disputa pelos territórios e pela soberania dos mares era fator decisivo para ascensão de um país, iam como tripulantes das embarcações vários estudiosos, denominados de naturalistas, que descreviam as diferentes formas de vida, espécies e *habitat* desconhecidos.

La Blache realiza o exercício da observação e de rica descrição de cada paisagem, enfatizando o tipo de nutrição e dos hábitos das comunidades em relação ao meio no qual vivem (MAIA, 2002, p.62). Humboldt também era um grande viajante, observou e descreveu paisagens e populações por todo o mundo, ou seja, nesse aspecto a etnografia se confunde com a Geografia da época.

Com o passar dos séculos, com as inovações da Revolução Industrial, com as modificações dos modos de vida dos ingleses, a classe intelectual do início do século XX passou a se interessar pelos costumes de parte da população desprivilegiada - proletários das fábricas da Inglaterra, desempregados, camponeses – realizando estudos sobre os envolvidos com a geração da economia daquele país. Segundo Garcia (2001, p. 20), é na passagem dos séculos XVIII para o XIX que se constituiu uma comunidade de observadores do Homem.

Vários trabalhos de caráter social foram feitos nessa época em vários países como a França, os Estados Unidos e Inglaterra. Na França, um grupo de pesquisadores estudou profundamente a classe trabalhadora, chegando a conviver com eles vários anos. Nos Estados Unidos, alguns estudiosos fizeram trabalhos sobre os indivíduos da raça negra e as condições que viviam. Havia uma comunidade negra bastante numerosa no território daquele país. (GARCIA, 2001, p.10)

As colônias da África e da Ásia despertaram a curiosidade de intelectuais, provenientes das nações européias no início do século XX, devido suas diferentes paisagens

naturais e costumes culturais. Os povos africanos possuíam costumes diferentes dos ocidentais europeus, viviam em aldeias sob organizações políticas específicas, tinham religiões politeístas, hábitos alimentares diferenciados, assim como os asiáticos, que também possuíam costumes desconhecidos dos europeus.

Nessa época até logo após o acontecimento da Segunda Guerra Mundial, um autor em especial, Fredrik Barth, trabalhou com etnografia e assim publicou alguns livros, dentre eles um é de uma riqueza etnográfica grandiosa chamado **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**.

Nesse livro o autor conta algumas de suas viagens realizadas no sul, sudeste, sudoeste da Ásia e Oceania, mais precisamente em países como Nova Guiné, Bali, Butão, Iraque (lugares que nessa época ainda não tinham sido descritos com intuito antropológico como era a proposta dele), Sudão, Índia e outros. Nessas viagens ele descreve as populações e os costumes desse povo tão diferente e tão marcado pela religião, e é com base nesses fatos descobertos nesses países que ele denomina o livro mencionado, ou seja, “**guru** é aquele que ensina religião para uma pessoa”, mais parecido com professor, político, feiticeiro; já **iniciador**, era alguém mais semelhante ao padre (BARTH, 2000, p.135, grifo nosso).

É com a evolução das ciências que as concepções vão mudando e Barth (2000, p.26) afirma que “a visão simplista de que as diferenças culturais entre os povos se dão através do isolamento geográfico e social já não está mais sendo aceita”.

Complementando o que disse Barth, Víctora e colaboradores (2000, p. 13) dizem que, tanto a evolução histórica da antropologia como da etnografia deixou de ser uma ciência que estuda sociedades arcaicas, primitivas, para ser um campo que estuda a diferença entre as sociedades, isso acontece principalmente durante e depois da Guerra do Vietnã, Santos (1988, p.67) escreve que os sociólogos perceberam que selvagens não eram só povos primitivos distantes, mas sim também, cidadãos de nossa sociedade, a partir daí, a Sociologia entra cada vez mais no campo da Antropologia, utilizando sua técnica de observação participante para estudar esse fato.

De acordo com Sarmiento (2003, p.101), o iniciador da etnometodologia (método documentário de interpretação) foi Harold Garfinkel (1967-1984), seu escopo consiste em dar conta da racionalidade induzida pelos atores sociais e tem como objeto as descrições de ações práticas vistas como resultado de um desempenho prático e contínuo.

3.3 A PESQUISA ETNOGRÁFICA

De acordo com Lüdke e André, a etnografia, por tratar da obtenção de dados descritivos retratando a perspectiva dos participantes, é uma forma de pesquisa qualitativa. As principais características de uma pesquisa qualitativa, e portanto, da pesquisa etnográfica, é o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada (trabalho de campo). O ambiente em que se desenvolve a pesquisa deve ser fonte de dados e o pesquisador seu maior instrumento (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p.13).

Monteiro (1998, p. 7) escreve que as investigações qualitativas são estratégias de pesquisa que privilegiam a compreensão do sentido dos fenômenos sociais. Já André (1995, p.15) afirma que pesquisa qualitativa é o estudo do fenômeno em seu acontecer natural, levando em consideração todos os fatos e relacionando-os intimamente, diferenciando-se da pesquisa quantitativa que estuda cada fato isoladamente. Sobre esta questão, a autora chama atenção: “[...] alerta para o risco de se continuar empregando o termo ‘pesquisa qualitativa’ de forma genérica e extensiva, pois se pode cair no extremo de chamar de qualitativo qualquer tipo de estudo, desde que não envolva números [...]” (ANDRÉ, 1995, p.15). Monteiro (1998, p.20) complementa essa questão ao dizer que “são qualitativas as pesquisas que privilegiam o sentido dos fenômenos sociais, compreendendos-os, como no caso da educação, pelo seu processo e pela experiência humana envolvida, mais que pela explicação de seus eventuais resultados”.

As reflexões de Erickson (1989, p.198) contribuem para a compreensão da pesquisa etnográfica, pois conforme o autor, este é um tipo de investigação que estuda o cotidiano e suas conexões. Sua metodologia é rigorosa e sistemática sem ser positivista.

A pesquisa etnográfica busca a formulação de hipóteses, conceitos, abstrações e teorias. Para isso, é necessário um plano de trabalho aberto e flexível para descobrir novos conceitos, novas relações e novas formas de entendimento da realidade, no qual o pesquisador deve tentar apreender e retratar a visão pessoal dos participantes (ANDRÉ, 1995, p.30). Para a autora, um trabalho do tipo etnográfico deve ser: “[...] aquele em que se usa observação participante, entrevista, análise documental e intensa interação entre o pesquisador e o objeto.” (ANDRÉ, 1995, p. 28).

Segundo Garcia, a pesquisa etnográfica se dá:

[...] no momento em que o pesquisador percebe que ele mesmo deve realizar em campo a sua própria pesquisa, e também que o trabalho de observação se constitui

em parte integrante da investigação, é aí que começa propriamente a existir a *etnografia*. (GARCIA, 2001, p.20).

Sobre o trabalho etnográfico e sobre essa metodologia, complementando o que a autora acima citada escreveu, Barth (2000, p.09) afirma: “para descobrir os princípios que articulam em uma única base a diversidade cultural de uma civilização complexa é uma questão que passa primeiro e necessariamente, pela etnografia.”

Esse mesmo autor (2000, p.13) coloca ainda que “a etnografia permite compreender um momento do processo da construção de um tecido sociocultural em que a interdependência dos elementos presentes se torna visível. Todos os traços culturais têm um passado e precisam ser compreendidos como resultado de um processo”.

Além da observação e descrição pormenorizada do comportamento, dos sentimentos e das falas das pessoas investigadas pela pesquisa, são necessárias também, a introspecção e a reflexão pessoal. Lüdke e André (1986, p.28) afirmam que quanto maior o período de investigação no campo, maior será a validade das informações e dos resultados da pesquisa.

Em consonância com as autoras acima mencionadas, VÍCTORA e colaboradores discutem a pesquisa etnográfica e destacam a importância da coleta de dados nesse tipo de investigação. Discutem a respeito da responsabilidade de um pesquisador que utiliza essa metodologia. Nos termos dos autores, a “justificativa para o procedimento de observação está no pressuposto de que há muitos elementos que não podem ser apreendidos por meio da fala ou da escrita.” (VÍCTORA et al., 2000, p. 62)

É com base nessas reflexões que Garcia (2001, p.79) escreve: “[...] constitui-se como elemento identificador da etnografia, a produção de texto em que a riqueza e a complexidade das observações sejam preservadas no conjunto das análises feitas pelo pesquisador.”

Sarmiento (2003, p.105), em seu artigo diz que “Cliford Geertz, antropólogo, cunhou a expressão ‘descrição densa’ para referenciar o trabalho de registro escrito das práticas sociais do cotidiano das comunidades e povos. A descrição densa é o discurso interpretativo, explanatório e pregnante das realidades e representações sociais de comunidades de contextos singulares”.

Garcia (1997, p.114) diz que em pesquisa etnográfica captada pela escrita, a descrição dá indicativos de como o sujeito percebe o fenômeno, que vai se revelando ao mesmo tempo em que as descrições vão sendo analisadas.

Lüdke e André (1986, p. 56) apontam que a habilidade de escrever de forma clara, precisa e ao mesmo tempo atraente e poética, são imprescindíveis para a narração não ficar pesada.

A pesquisa etnográfica permite um processo de construção teórica simultânea à pesquisa empírica (EZPELETA e ROCKWELL, 1986, p.32).

Para Camacho e Beltrame (1997), um trabalho etnográfico elaborado de maneira rigorosa é aquele que tem a capacidade de sustentar uma re-análise de seus dados iniciais, permitindo abordagens diversas. Para essas autoras, a pesquisa etnográfica é artesanal, microscópica e detalhista.

De acordo com Sarmiento (2003, p.93), esse tipo de pesquisa obriga a articulação de vários atributos teóricos, com metodologia de flexibilidade e uma arte narrativa plástica para reconstruir a densidade dos modos de vida.

Conforme Garcia, um trabalho etnográfico deve apresentar a observação acompanhada da interpretação. Entretanto, Malinowski, um dos autores de maior importância para o desenvolvimento da etnografia e da observação participante, separa a observação da interpretação em seu famoso livro, **Argonautas do Pacífico Ocidental**, que constitui um marco para esse campo de pesquisa (GARCIA, 2001, p.74).

Para melhor explicar as especificidades e a riqueza da coleta de dados da etnografia, Camacho e Beltrame (1997, p.5), reportando-se a Geertz (1989), citam uma metáfora:

Há diferentes sinais que podem ser captados nos registros advindos da pesquisa etnográfica, como as piscadelas de dois garotos. O piscar de um garoto era um tique involuntário, e do outro, a piscadela é conspiratória a um amigo. Os movimentos são idênticos, mas os significados muito diferentes.

Dessa maneira as autoras afirmam que um bom trabalho etnográfico é “[...] aquele que é capaz de separar as piscadelas dos tiques nervosos e as piscadelas verdadeiras das imitadas” (CAMACHO e BELTRAME, 1997, p. 5). A respeito disso, Rockwell e Ezpeleta (1985, p.110) dizem que conseguir registrar o significativo e o não evidentemente significativo tem sido um dos pontos de permanente vigilância no trabalho de campo.

Conforme André, uma pesquisa etnográfica não pode se limitar à descrição de situações, ambientes, pessoas ou à reprodução de suas falas e de seus depoimentos. Para a autora, essa modalidade de pesquisa deve ir além e tentar reconstruir as ações e interações dos pesquisados, compartilhando os resultados com os docentes para que melhorem suas formas de ensino. Nesse sentido, diversos autores têm apresentado o grande potencial deste tipo de pesquisa para a geração de conhecimentos (ERICKSON, 1989, p.290).

Garcia (2001, p.20) afirma que há várias abordagens e perspectivas diversas tratando da etnografia. Por esse motivo, consideramos pertinente o presente capítulo que busca refletir a respeito das contribuições encontradas na pesquisa bibliográfica tratando do tema na atualidade.

3.4 A PESQUISA ETNOGRÁFICA E O SEU PESQUISADOR.

Como se pode observar na bibliografia consultada, para se realizar uma pesquisa etnográfica o pesquisador deve, acima de tudo, utilizar o método da observação para investigar seu objeto de estudo, não se esquecer que é um integrante da sociedade, a qual está estudando, e carregar uma perspectiva teórica para a tarefa de observações e interpretações de realidades desconhecidas (LÜDKE E ANDRÉ 1986, p.26). Em consonância com as autoras mencionadas, Garcia (2001, p.73) afirma que tais procedimentos de pesquisa caracterizam o etnógrafo.

Pereira (1999, p.77) complementa este pensamento quando diz que “a originalidade das ciências humanas deriva do fato de que o investigador não estuda um objeto exterior a ele, mas uma realidade em que ele mesmo está inserido”.

Para que o trabalho do pesquisador etnógrafo seja viável, ele deve ter empatia com o grupo observado, como proletários, índios, professores, alunos, diretores e funcionários da escola, entre outros. (ANDRÉ, 1995, p. 62).

Sobre essa questão, Mattos (2001, p.11) complementa ao dizer que o pesquisador deve se comportar de modo a não se tornar comprometedor, invasor, discriminatório, opressor e excludente.

O etnógrafo deve escrever de maneira que o leitor se torne cúmplice do autor (GARCIA, 2001, p.21). Segundo Erickson (1989, p.258), cada pesquisador interpreta de uma maneira, as pessoas e os lugares observados. As interpretações advindas da pesquisa etnográfica podem variar bastante entre um autor e outro.

Quem faz etnografia deve manter uma vigilância permanente acerca de dois perigos: o empirismo (pouca teoria) e o racionalismo (excesso de teoria). Fazer etnografia implica mover-se entre a trivialidade e a mitificação das práticas. A única possibilidade de evitar ambos os pólos é a reflexão e a reconceituação permanente. Etnografia para Edwards (2003, p.26) é perceber no observado aspectos que de outro modo passariam despercebidos. A teoria nesse ponto, é necessária para abrir horizontes de compreensão.

De acordo com Mattos (2001, p.11), o pesquisador etnógrafo precisa entender a diversidade e diferenças culturais existentes dentro de uma escola, inclusive, dentro de uma sala de aula, porque os comportamentos dos sujeitos envolvidos mudarão de acordo com a filosofia de trabalho do professor, com a classe social a que pertencem os integrantes, pela personalidade singular dos envolvidos e também, pela ordem social estabelecida. Ou seja, quando um grupo de pessoas se reúne para se socializar devido a algum motivo, estabelece-se uma ordem social, como é o caso das escolas, dos hospitais e assim por diante.

Sobre essa questão, Camacho e Beltrame (1997, p.7) afirmam que o pesquisador ao utilizar a etnografia em pesquisas educacionais deve desenvolver um “olhar” antropológico.

Cruz Neto (2003, p.59) escreve que a pesquisa etnográfica e a observação participante se realizam através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. “A importância dessa técnica reside no fato de poder captar por meio de perguntas, uma vez que observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real”.

Em artigo intitulado **A abordagem etnográfica na investigação científica**, Mattos (2001) sugere alguns passos para auxiliar o etnógrafo em seu trabalho de campo. Mencionamos alguns considerados mais significativos:

- Observar as expressões do(a) entrevistado(a), o que faz com o corpo, com os olhos, etc.
- Revisar suas notas de campo com o objetivo de identificar um padrão nos registros de seus dados;
- Ser o mais concreto, vivido e preciso que puder ao descrever;
- Detalhar os comportamentos verbais e não-verbais;
- Descrever minuciosamente o espaço físico onde é realizada a observação dos sujeitos e dos episódios;
- Transcrever as falas do jeito que a pessoa falou, sem correção da gramática;
- Perceber os tons de voz, os volumes das falas, as expressões faciais das pessoas observadas;
- Estar aberto e flexível para desconfirmar informações, procurar novas perspectivas, mudar de opiniões para que a pesquisa se torne realmente idônea.

Souza (2000, p.4) exemplifica brilhantemente como o olhar do etnógrafo deve ser quando se propõe ir a campo: “[...] é aquele olhar maravilhado, de espanto, cujas origens remontamos a Sócrates na descoberta do outro enquanto estranho, é o olhar etnográfico com toda a carga de admiração, busca e descoberta, respeito e consideração pelo ser diferente.”

Depois de todo esse enfoque sobre a pesquisa etnográfica e sobre o etnógrafo, Gomes (2003, p.79) faz um alerta:

O produto final da análise de uma pesquisa, por mais brilhante que seja, deve ser sempre encarado de forma provisória e aproximativa. Em se tratando de ciência, as afirmações podem superar conclusões prévias a elas e podem ser superadas por outras afirmações futuras.

3.5 A ETNOGRAFIA NO CAMPO DA PESQUISA EDUCACIONAL

Segundo André (1995, p.16), a pesquisa qualitativa teve início principalmente no final do século XIX, quando a comunidade científica, em especial o cientista social, começou a fazer críticas a respeito da transposição dos métodos positivistas das ciências naturais para as ciências sociais. A partir dos debates decorrentes das discussões críticas, a hermenêutica começou a ser utilizada como método de investigação nos estudos do homem.

É com base nessas reflexões que André (1995, p.20), explica o motivo para a demora do aparecimento da pesquisa qualitativa no campo educacional no século XX. Até a década de 1960 a pesquisa educacional estava mais voltada para o campo da Psicologia, cujos métodos hegemônicos eram positivistas.

Segundo Garnica (1997, p.111), a pesquisa qualitativa é um exercício saudável para a educação, uma vez que não existe neutralidade do pesquisador em relação à pesquisa, porque interage com o conhecido e se dispõe a comunicá-lo, não há conclusões, mas uma construção de resultados, porque as compreensões nunca serão definitivas. O autor diz ainda que a pesquisa qualitativa possibilita compreender o que de certo modo é impreciso, dinâmico e não quantificável (GARNICA, 1997, p.118).

O que marcou o início dos trabalhos de etnografia educacional no Brasil foi um artigo publicado em 1954, na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Embora seu título se referisse à antropologia, tal artigo tratava de educação. Já na década de 1930, Anísio Teixeira fazia no Brasil estudos descritivos de comunidades de diferentes lugares da

Bahia visando identificar as gigantescas diferenças entre várias partes do país (GARCIA, 2001, p.94).

As pesquisas qualitativas ganharam força na década de 1960 devido à contribuição de alguns fatores de caráter ideológicos e culturais. Diversos movimentos sociais da época buscavam a igualdade de direitos, a melhoria do ensino público e o estudo para todos. Eles surgiram em diversos países, como o movimento estudantil contra a guerra do Vietnã, nos EUA, o da recusa colonial na Alemanha e o de maio de 1968, na França. Este país fez seus educadores repensarem o ensino e averiguarem o que realmente estava acontecendo dentro das suas salas de aula. Com isso, a abordagem antropológica ou etnográfica começou a ser adotada e divulgada como forma de estudar o cotidiano escolar (ANDRÉ, 1995, p.21).

Desde a década de 1960 os britânicos passaram a estudar a diferença de cultura entre os povos no campo da educação. Os grupos étnicos existentes, tanto na América do Norte como na Inglaterra, não se adaptavam aos costumes educacionais ingleses e norte-americanos. O ensino oficial levava grande contingente populacional ao fracasso escolar. No final da década de 1980, os ideais de igualdade na educação eram marcantes na Inglaterra e nos EUA.

Nesse período, a etnografia educacional ganhou impulso com a criação do Conselho de Antropologia e Educação na América do Norte e com as mudanças curriculares que estavam ocorrendo na Inglaterra (GARCIA, 2001, p.32).

Dos estudos etnográficos, envolvendo a problemática do fracasso escolar, surgem as primeiras formas de pesquisa que empregam essa metodologia numa perspectiva crítica. O surgimento dessa perspectiva é atribuído aos ingleses.

Nos Estados Unidos, entre o pós-guerra e a década de 1970, desenvolveu-se uma nova fase das pesquisas qualitativas. Esta fase foi chamada de modernista pelo seu discurso positivista ligado à Antropologia Cultural.

Os países latinos ditatoriais, também no período acima mencionado, foram fortemente influenciados pelas teorias de Paulo Freire e Ivan Illich que questionavam a escola pública e propunham que a educação fosse voltada para todas as camadas da sociedade (GARCIA, 2001, p. 51).

Durante toda a década de 1970, o México implementou, no campo das políticas públicas, profundas transformações na educação. Na década de 1980, em decorrência de tais medidas, culminaram inúmeros trabalhos etnográficos, ou de caráter etnográfico, nessa área.

É a partir da década de 1970 que nos Estados Unidos começou-se a estudar a respeito do papel da escola na construção da marginalização. Tais estudos vieram a contribuir para a formação de um novo campo de discussão na educação tratando da questão do fracasso escolar.

Na Inglaterra, na década de 1970, se desenvolve a etnografia crítica utilizando métodos como trabalho de campo e observação participante. Nesse período ocorre uma verdadeira explosão de estudos utilizando esses métodos. Alguns autores atribuem esse fenômeno ao fato de ser a etnografia uma metodologia que permite relacionar teoria e experiência refletida (GARCIA, 2001, p.40).

Segundo André (1995, p.39), no início da década de 1970, mais precisamente em 1972, na Inglaterra, ocorreu um seminário de extrema importância para o desenvolvimento das pesquisas de tipo etnográfica. Nesse evento, foram discutidos os processos educacionais de currículo e avaliação. Houve inúmeras publicações sobre esse enfoque que, por sua vez, passaram a influenciar profundamente os sistemas educacionais de países como a Inglaterra, Escócia, Suécia, Austrália e Brasil, e também a América do Norte. Nessa década, faziam-se muitos estudos de interação que só visavam à observação da interação de professores e alunos. Entretanto, em 1976, Michel Stubbs e Sara Delamont publicaram um livro criticando os estudos de interação que basicamente empregavam uma perspectiva de análise quantitativa. Os autores sugeriram como alternativa a abordagem antropológica ou etnográfica. O livro de Stubbs e Delamont foi um marco na divulgação da etnografia educacional em vários lugares, como nos Estados Unidos, no Brasil e em diversos países da Europa. (ANDRÉ, 1995, p.36)

Contudo, é no final da década de 1970 que verdadeiramente a etnografia educacional chega ao Brasil. Nesse período, aparecem os primeiros trabalhos com esta perspectiva metodológica.

Buscando compreender as características da etnografia educacional produzida no Brasil, Garcia (2001, 102) apresenta o trabalho de Vera R. P. Moraes, datado de 1978, intitulado **Crianças no Jardim de Infância: um estudo etnográfico**, como representante da presença da perspectiva antropológica na pesquisa educacional do país, já na década de 1970.

Na década seguinte, dois eventos significativos ocorrem no Brasil: o Seminário de Pesquisas da Região Sudeste, em 1980 na cidade de Belo Horizonte, e o Seminário sobre Pesquisa Participativa promovido pelo Instituto de Estudos e Pesquisas

Educacionais (INEP), em 1983; muito importantes para a divulgação e dissipação dos estudos etnográficos ou qualitativos em educação.

Este último evento contou com a presença de Justa Ezpeleta do Centro de Estudos Educativos do México. A autora, juntamente com Elsie Rockwell e Rute Mercado, é uma das responsáveis pelas bases da etnografia no Brasil. Contudo, não pode ser negligenciada a importante influência dos estudos ingleses para a pesquisa etnográfica no país (GARCIA, 2001, p.102).

Segundo Ezpeleta e Rockwell (1986, p. 38), o objetivo maior da etnografia educacional é propor constantes estudos comparativos para construir melhores processos educacionais. Erickson (1989, p. 289) afirma que o ensino exige uma perspectiva etnográfica sobre os alunos e sobre o meio que se produzirá a aprendizagem.

Para Mattos (2001, p.9), o principal benefício que a etnografia traz para a educação “[...] é o desvelamento da ‘caixa preta’ que envolve a cultura escolar como um todo, numa sala de aula particular ou nas interações interpessoais desenvolvidas no âmbito escolar [...]”.

Sobre isso, Santos (1990, p.24) afirma que o lado positivo da etnografia escolar é que ela trabalha com a experiência viva dos conteúdos em nível de sala de aula.

De acordo com Souza (2000, p.5), uma importante contribuição da etnografia para a educação é a aproximação e a comunicação da escola com a comunidade, de maneira que as escolas propiciem um estudo de realidades particulares, concretas, que demonstrem as realidades da comunidade ao redor da escola.

Sarmiento (2003, p.105) diz que além da descrição densa, a narrativa dos cotidianos escolares, configura-se numa descrição crítica por considerar as relações de poder que se concretizou no interior da escola. Diz ainda que é necessário o rigor no discurso por envolver uma subjetividade interpretativa de uma ciência que não exclui o sujeito. “É uma narrativa democrática porque não apresenta conclusões finais abrindo para o leitor interpretar e protagonizar a ação educativa” (SARMENTO, 2003, p.109).

Erickson (1989) afirma que toda aprendizagem encara o ponto de vista do professor e do aluno, sendo assim, segundo ele, há uma exigência do ensino por uma perspectiva etnográfica sobre os alunos e sobre o meio que se produzirá a aprendizagem.

Garcia, diferencia a etnografia educacional da etnografia escolar. A primeira compõe um estudo dos processos educacionais que podem estar relacionados ou não com a escola. Já a etnografia escolar, estuda os processos educacionais que acontecem dentro da escola.

Em trabalho que analisa resumos provenientes de pesquisas de cunho etnográfico, consultando o banco de dados da Associação Nacional de Pesquisas Educacionais (ANPEd), entre os anos de 1980 e 1990, Garcia aponta que duas universidades atualmente se sobressaem como centros de pesquisa etnográfica no Brasil, são elas: a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) (GARCIA, 2001, 138).

A autora concluiu que a maioria dos resumos dos trabalhos analisados (dissertações e teses) se intitulam como etnográficos, mas são somente aproximações de cunho etnográfico. (GARCIA, 2001, 196).

André (1995, p. 47) faz algumas considerações e críticas sobre os trabalhos etnográficos realizados no Brasil, quando escreve que um dos problemas das pesquisas que se dizem etnográficas ou qualitativas, é a falta de entendimento da teoria na pesquisa. A teoria tem um importante papel no sentido de fornecer suporte às interpretações e às abstrações na escrita do relatório. Afirma ainda que: “O que se tem feito é uma adaptação da etnografia para a educação, o que faz crer que fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia no sentido estrito da palavra” (ANDRÉ, 1995, p.28).

Camacho e Beltrame (1997, p.8) apontam que existem pesquisas sérias, com o rigor necessário que a etnografia exige, entretanto, observam que são mais numerosas as pesquisas com desvio teórico-metodológico nesse campo. Consideram, também, que a falta de rigor pode comprometer toda uma linha de trabalho, pois fragilizam a consistência dos estudos com referencial etnográfico. Tratando dos principais problemas da utilização da etnografia na educação, essas autoras apontam o desconhecimento dos princípios básicos da etnografia, falta de clareza sobre a importância da fundamentação teórica nesse tipo de pesquisa e a dificuldade dos pesquisadores em lidar com os dados coletados.

4 CAMPO DE PESQUISA, LEVANTAMENTO E TRATAMENTO DOS DADOS

O trabalho de campo dessa pesquisa foi realizado numa escola pública estadual do Município de Maringá, Paraná. A escola se localiza num bairro de classe média da cidade, próxima à Universidade Estadual de Maringá. Optou-se por essa escola porque a mesma possui prestígio dentro da comunidade maringaense, e também, por ser grande o suficiente para trabalhar dentro da mesma escola com duas turmas de 5ª série e com duas professoras diferentes.

É uma escola que está realizando seu quinquagésimo aniversário, ou seja, praticamente está atuando desde o início da oficialização de Maringá como município.

Durante os meses de março, abril, maio, junho e julho todas as aulas de Geografia (aproximadamente, pelo calendário da escola, em torno de 70 aulas) de duas quintas séries do Ensino Fundamental foram observadas com o cunho etnográfico.

As duas turmas possuíam professoras de Geografia e turnos diferentes, ou seja, foram observadas as aulas em uma quinta série, do período matutino, com uma professora e outra quinta série, no período vespertino, com outra professora.

Essa diferenciação de trabalhar com duas turmas e duas professoras diferentes, não aconteceu aleatoriamente, seguiu-se a sugestão da banca do colóquio e fez-se a observação dentro de uma única escola, como já dito anteriormente. Como o conteúdo é o mesmo e as turmas são da mesma faixa etária, optou-se por diferenciar as professoras e os turnos.

Sem dúvida, os horários foram escolhidos de maneira que facilitasse a observação e não ficasse tão desgastante para a própria pesquisadora. Desta maneira, com base nos horários, as professoras foram escolhidas.

Em um contato preliminar, tanto a pesquisadora como seu orientador conversaram com a coordenação pedagógica para tratar a viabilização dessa pesquisa. Assim procedendo, desde o início, as atividades de observação foram encaradas pela escola como atividade de estágio².

² Essa escola recebe muitos graduandos de licenciatura da universidade para fazer seus estágios supervisionados, obrigatórios para os cursos de formação de professores.

Segundo Ezpeleta e Rockwell (1986), existe muita burocracia na escola, o que muitas vezes atrapalha o andamento da mesma. Para elas, entre reuniões, papelada do Estado, leis, e hierarquia da escola, é que se constitui, verdadeiramente, o processo educacional no dia-a-dia da escola através dos “pequenos mundos” individuais, construindo as inter-relações.

Visando uma análise melhor e a facilidade na hora da escrita e da leitura, optou-se por dividir essa pesquisa empírica em alguns tópicos, levando em consideração a melhor organização dos dados coletados em campo.

4.1 A ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS

Por volta de 1940, a estatística tomou conta das ciências, nos questionários, os valores e emoções dos entrevistados permaneciam escondidos. Até que com a tecnologia inventando o gravador, reavivou de vez o relato oral porque assim dava para guardar as entonações, as pausas dos entrevistados (QUEIROZ, 1991, p.15).

Dessa maneira a história oral teve grande impulso porque conseguia preservar o passado, e assim EUA e França utilizaram muito dessa técnica para guardar a lembrança dos indígenas e a transformação do estilo de vida dos camponeses, (QUEIROZ, 1991, p.30). Essa autora afirma ainda que Franz Boas (precursor da etnografia) utilizou o relato oral para preservar a memória da vida tribal que ele estudou.

Conforme afirma Queiroz (1991, p.33), esse tipo de pesquisa iniciou-se no Brasil por volta de 1950, mas era mais voltada para resolver problemas de memória pela psicologia. Um dos primeiros trabalhos, com esse enfoque, aconteceu em São Paulo, devido ao crescimento exagerado da cidade para a conservação de lembranças, e são voltadas para as camadas inferiores.

Conforme Queiroz (1991,19) a forma mais antiga e mais difundida de coleta de dados orais, nas ciências sociais, é a entrevista.

Lüdke e André (1986, p.33 e 34) dizem que a entrevista é uma das principais técnicas de trabalho utilizadas nas ciências sociais e que a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada.

De acordo com Queiroz (1991, p.22) na história de vida o colóquio é conduzido pelo narrador, enquanto nos depoimentos é o pesquisador que abertamente o

dirige. No caso dessa pesquisa, a entrevista realizada com as professoras foi em forma de depoimento.

A idéia principal referente a essa entrevista é conhecer melhor as professoras, suas histórias de vida e profissional porque acredita-se que a conduta, a postura do professor está inteiramente ligada com a sua história. Meihy (1996, p.11) justifica isso quando diz que a história oral promove uma interpretação clara de que todos, cidadãos comuns, somos parte do mesmo processo histórico.

Portanto, Halbwachs (1990, p.80) conclui essa questão ao dizer que “a memória coletiva não se confunde com a história. A história, sem dúvida é a compilação dos fatos que ocuparam o maior espaço na memória dos homens. A história começa somente no ponto onde acaba a tradição, momento em que se apaga ou se decompõe a memória social”.

4.1.1 Entrevista com a professora “J”

A professora “J” leciona na 5ª série do turno da manhã, sala usada para a realização dessa pesquisa. Desde o início se mostrou preocupada e interessada com a pesquisa, mas sempre dizia: *Eu não sou perfeita!*

Possuía no dia da entrevista (27/07/2004) 52 anos, sendo nascida numa cidade do interior paranaense. Essa professora ministra aulas desde 1971, ou seja, há mais de 30 anos. Segundo ela, no início da carreira, trabalhou como professora de 1ª a 4ª séries, ministrando todas as disciplinas.

A professora “J” é filha de lavradores e morava no sítio com suas duas irmãs. Ela se recorda de algumas passagens da infância com sua família:

a gente ia pra roça todo mundo sabe, minha mãe fazia um buraco para eu sentar porque eu era muito pequenininha, miudinha, aí eu sentava, ela me colocava ali junto com coisas de comer, roupa, em baixo do pé de café, e colocava minha irmãzinha bebê no meu colo para eu cuidar e punha um cachorro para cuidar de nós, aí esse cachorro, ele não deixava ninguém chegar perto, nem bicho nem nada, aí quando a gente chegava em casa, minha mãe ia cuidar da comida e meu pai ia dar banho em nós, depois quando a minha mãe terminava o serviço na cozinha depois da janta, depois que lavava as roupas para o dia seguinte, aí ele ia me ensinar, e minha mãe nas horas de folga, ela fazia com papel de macarrão azul, aí era tão difícil para escrever, mas ela fazia caderno, fazia boneca, aí ela foi, eu não acredito que hoje tenha uma professora de pré-primário como a minha mãe, analfabeta, semi-analfabeta, e com toda aquela criatividade, livros ela inventava, ela fazia colagem, foi incrível a minha sorte, ela era super dedicada, ensinava a costurar, ensinava a fazer os livros porque eu era muito persistente, eu queria né, e tinha que ser naquele dia, tinha que ser naquela hora, dava trabalho, e pra escrever então, muitas vezes era com carvão, meu pai apontava, meu pai tinha uma

paciência... apontava aquele carvão e eu ia escrever e lá no trabalho, na roça escrevia no chão com varinhas de café

Essa professora lembra de seus pais com muito carinho a todo o momento e diz que está onde está hoje graças a eles:

Ah, eu devo muito a eles, a eles né, porque a gente morava numa região muito distante da cidade, aí meus pais viram que eu fui crescendo e fui tomando gosto, eu era muito curiosa, aí então eles mudaram para outro município para eu poder estudar, eles não queriam que eu enfrentasse estrada, graças a eles, consegui.

Assim ela descreve o pai:

Meu pai era praticamente semi-analfabeto, só que ele tinha uma visão de mundo completamente diferente de muitos pais de hoje, eu, ele me preparou para o primeiro ano como se fosse acho que até talvez mais do que é o pré hoje, eu entrei praticamente alfabetizada, sabendo escrever meu nome, algumas palavras, sabendo contar, fazer algumas contas, simples mas eu sabia, conhecia todas as cores que na época eu lembro minhas coleguinhas de sala não conheciam, e era eu que conhecia, então eu fui considerada uma das melhores alunas do Grupo Escolar.

Durante a década de 1960 a professora “J” iniciou seus estudos num Grupo Escolar do interior do Estado. Enquanto era criança só estudava, mas quando entrou para o colegial (atual Ensino Médio) começou a trabalhar como doméstica e babá. Ao cursar a faculdade de Geografia, trabalhava como professora alfabetizadora em salas multiseriadas na zona rural, do município em que morava. Assim ela conta do seu primeiro dia como professora:

Entre na sala muito assustada, numa sala já pela primeira vez, uma sala com quatro séries, primeira, segunda, terceira e quarto ano, numa turma de menos de trinta alunos, foi muito assustador!

Quanto à sua trajetória na escola como aluna, a professora “J” diz que não era aluna de dar trabalho e se lembra com muito carinho da professora de francês do ginásio (atual Ensino Fundamental – séries finais), chamada “E”, a qual era muito carinhosa e dedicada.

Ela me ajudava muito porque a gente conversava, conversava muito sobre a vida, sobre os lugares por onde ela passava e aquilo então me deixava muito curiosa.

A professora lembra também que fazia campeonatos com as colegas de sala para ver quem lia a maior quantidade de livros da biblioteca. E numa dessas brincadeiras (que ela sempre ganhava), leu um livro sobre o México e o continente americano chamado “Como Fazer a América” e foi perguntar para a professora “E” o que era América:

eu não sabia o que era América e ninguém sabia, porque os professores daquela época eram tudo professores bastante leigos, aí até que eu encontrei essa “E”,

muito bonitinha, pequenininha, sabe, aí eu achava uma gracinha o jeito dela. Aí ela chegou em mim e disse: América é um continente. Aí pronto, piorou a minha cabeça, aí que eu fui conhecer, mas eu estava no segundo ano, isso foi em 1961, segundo ano primário. Minha prova de História foi no primeiro ano, mês de maio, sobre a Proclamação da República, aí e para escrever proclamação da república era o maior sacrifício, pois só saía proxamação (HA!HA! HA) Tirei 9,9 nessa prova e tenho guardada até hoje.

A professora “E” foi muito importante para a vida escolar da professora “J”, inclusive foi ela quem incentivou a consultar Atlas:

Foi a “E” essa professora, que me ensinou que cada livro de literatura que eu pegasse para ler, se fosse acompanhado com Atlas, eu iria muito mais longe. Então é por isso que hoje eu gosto do Atlas e eu incentivo os alunos a qualquer literatura que faça que seja acompanhado com Atlas.

Essa professora também se lembra que adorava estudar História, principalmente História Antiga e Geografia Física. Gostava de História porque:

eu tomava conhecimento do que tinha acontecido né. E Geografia eu tinha muita curiosidade de conhecer as montanhas, os vales que tanto falavam na Geografia Física, mar, para mim era curiosidade, sempre foi.

Nessa época não conhecia o mar, segundo ela a distância da cidade em que morava até o litoral inviabilizava a viagem.

Foi perguntado porque resolveu cursar Geografia e ela respondeu que queria conhecer o mundo, tinha uma paixão pelo Atlas, pelos mapas. Contou que na faculdade não gostava de estudar Geografia Crítica e Geografia Política, mas que adorava estudar Geografia Física, matéria que mais tinha facilidade, e a que mais tinha dificuldade era Geologia. (Essa professora fez Geografia na Universidade Estadual de Maringá). Durante a faculdade, a professora “J” se casou aos 21 anos.

Atualmente a professora “J”, concursada, trabalha na rede estadual de ensino e dá aulas de Geografia desde a 5ª série até o 3º ano do Ensino Médio. Além de Geografia, ela também trabalha com Ensino Religioso. Trabalha 40 horas semanais, sendo que 32 passa dentro de sala de aula e 8 fazendo hora-atividade. Cumpre essas 40 horas entre as manhãs e tardes, pois não trabalha à noite.

Essa professora utiliza muito o Caderno de Mapas, o livro do Melhem Adas, livros de Geografia do Paraná (uma coletânea) e todo material que encontra. Ela comenta que esses livros didáticos não são os melhores, mas são os mais acessíveis aos alunos, por isso que ela acaba utilizando-os mais.

Entretanto comentou que os livros didáticos que usa não são coerentes com sua visão de ensino de Geografia, porque segundo ela:

Ah, falta realismo né. A gente pega os livros de quinta série, o livro todo está relacionado com a outra região que não é a nossa, principalmente Rio de Janeiro, São Paulo que não tem nada a ver com o Paraná, então a gente tem que sair, praticamente do contexto que está sendo exigido, para ir até a realidade e a realidade nossa aqui é o Paraná, é outra região, o clima é diferente, o meio diferente.

Além de livros didáticos, professora “J” diz que usa outros instrumentos como globo, traçar mapa no chão, no piso com giz, a bússola e outros. Entretanto, ela afirma que só leva material novo para a sala quando a turma é mais calma e tem menos alunos, porque segundo ela, quando a turma é grande a aula fica tumultuada.

Nas aulas dessa professora, o que foi percebido é que ela não utiliza muitos recursos diferentes, fica bastante presa ao livro didático e ao Caderno de Mapas. Certamente ela acha que essa turma da quinta série é muito bagunceira, então para não afetar o andamento das suas aulas e do conteúdo, ela se comporta tradicionalmente.

Na escola onde se realizou essa pesquisa, existe uma biblioteca, então foi perguntado para essa professora se ela a utiliza:

Muito pouco eu utilizo. Porque os alunos como são alunos de cidade mais ou menos grande, então é difícil os alunos se locomoverem de casa até o colégio pra fazer uso da biblioteca fora do horário de aula. E durante o horário de aula é praticamente impossível, são raras as vezes.

Sobre as atividades extraclasse, excursões e passeios, a professora respondeu que atualmente não sai com os alunos porque tem medo de acidente ou qualquer brincadeira de mau gosto, mas que há anos atrás quando lecionava em outros municípios do norte do Estado, costumava passear com os alunos. O seu lugar preferido para levar os alunos era o litoral paranaense, no caso Paranaguá, para conhecerem a ferrovia e a Serra do Mar, as viagens não eram só passeio, mas também havia estudo. Comentou que passeio somente, lazer era quando iam para Camboriú (litoral de Santa Catarina).

A professora “J” nos conta que sua relação com os outros professores é bastante amigável e que normalmente conversa com seus colegas professores para planejarem aulas, comentarem sobre os alunos, sobre os livros, as dificuldades encontradas em sala, mas disse que ultimamente está muito difícil devido à constante mudança de horários de aulas dos professores. Comentou também que sua relação com a coordenação é normal e que até agora nunca foi chamada a atenção por falta de cumprimento de algum trabalho.

Acredita-se que aqui está a causa dessa professora evitar fazer atividades diferentes com os alunos, ela tem prazo para trabalhar conteúdos, entregar notas e assim por

diante, pois parece ser bastante responsável quanto a esses prazos, e dá a entender que não quer ter motivos para chamarem sua atenção.

Sobre sua relação com pais de alunos, a professora “J” comentou fatos interessantes:

Ah, eu gostaria que os pais fossem mais próximos aos filhos. Às vezes conversando com os alunos a gente percebe que os pais, eles não conversam com os pais, não tem diálogo e isso faz muita falta, porque eles não tem limites, não tem limitação. Eles não conhecem limites, não tem apoio, muitas vezes não tem apoio dos pais, falta... ah, não sei como definir isso, não sei se é aconchego familiar, sei lá.

A respeito disso ela complementa:

Essas são as maiores dificuldades porque quando a gente tem tempo pra conversar com os alunos, aí a gente descobre toda essa dificuldade que os alunos tem em sala de aula é resultado de algum problema familiar.

Perguntou-se então se ela dizia isso aos pais nas reuniões e ela respondeu que depende muito dos pais, mas que normalmente conversa com eles.

Quanto à avaliação dos alunos, foi perguntado se a professora avalia com provas e ela então respondeu:

Não, os da quinta série mais é pela participação e prova nem tanto porque os conteúdos de quinta série são muito simples para serem avaliados com prova, eles fazem muita confusão. [...] É porque prova ali na quinta série é um pouco mais complicado, a Geografia principalmente, eu não sei Matemática, História eu não sei não. A Geografia, a Geografia é mais é o momento, ainda mais se for fazer baseado no livro didático, é muito simples, então tem que ser mais pelo dia-a-dia mesmo e as experiências em sala de aula que muitas delas ficam registradas que é escala, tipos de mapas, posição, no caso os pontos cardeais que eles gostam.

Realmente durante suas aulas não foi observado aplicação de provas em todo o semestre, embora exija tarefa de casa feita e acompanhamento dos alunos no Caderno de Mapas, inclusive no final desse semestre, presenciou-se inúmeras vezes essa professora dizendo aos alunos que olharia os cadernos e o Caderno de Mapas, e assim quem tivesse com toda matéria em dia ganharia boas notas.

Foi perguntado para essa professora se o modo dela avaliar os alunos durante esses 30 anos de Magistério mudou. Ela respondeu que sempre muda, mas que nunca foi de perguntar em prova “o que é ilha?” “o que é planalto?”. Disse que sempre fez provas pedindo para os alunos escreverem sobre algum tema, ou seja, produção de texto. Comentou ainda que antigamente era muito questionada pelos colegas e pela direção da escola por fazer prova desse jeito, sendo que a exigência era em forma de questionário. Ela relembra uma aula que ela deu no sítio:

Pois é e o dia que eu ensinei ilha diferente, numa escola no sítio, ah... foi uma polêmica tão grande, porque tinha lá a definição no livro, o que é ilha? Ilha é uma porção de terra cercada de água por todos os lados né, aí eu fui explicar que ilha era a ponta de uma montanha, daí ficou o questionário do que era ponta. Aí então que eu fui fazer um monte de terra lá no quintal da escola, um monte de terra e tinha um menino tirando água do poço, a gente tirava água do poço, daí jogaram a água mas aí que entenderam o que era ilha, aí ficou mais ou menos assim mas os pais não gostaram porque tinha que ser tudo de acordo com o livro.

É interessante que apesar dessa professora geralmente adotar comportamentos que não estimulam o desenvolvimento de habilidades do pensamento em alguns aspectos, ela emprega práticas que podem promover a reflexão. Há mais de 30 anos, conforme relata, ela já entendia que não adiantava o aluno decorar respostas prontas, tinha que entender a matéria e assim escrever seus próprios textos. Percebeu-se que ela faz isso até hoje com a turma observada, ou seja, em nenhum momento de observação percebeu-se essa professora exigindo respostas prontas e decoradas dos alunos, pelo contrário, com frequência ela tenta trazer a realidade dos alunos para a sala com seus próprios testemunhos através da fala deles e a produção de textos.

Sobre a classe social dos alunos com quem a professora já trabalhou, comentou que os alunos de camada social mais baixa são mais espertos, tem mais experiência de vida porque tem mais vivência, então dão mais testemunhos em sala de aula. Ela comenta ainda que os alunos de classe social mais elevada entendem muito de tecnologia e são mais fechados, o que não significa que saibam mais ou aprendam mais que os alunos mais pobres. Afirmou ainda que sua relação com os pais dos alunos é a mesma independente de qual classe social pertençam.

Perguntou-se para a professora sobre seu padrão de vida e ela disse que nunca se ligou em coisas materiais, mas que o ser humano sempre quer ganhar mais, diz que não reclama de sua vida.

Comentou também que quando seus filhos eram pequenos, trabalhava somente meio período para cuidar deles melhor, mas que em casa costurava para fora porque sempre gostou muito de costurar.

Em seguida, foi perguntado se a professora tinha casa própria. Ao responder sua expressão mudou e relatou que precisou vender a casa que possuía para pagar dívidas de um acidente.

Sobre as férias, a professora “J” relembra de viagens com os filhos:

Ah eu faço muita coisa nas férias, normalmente eu viajo para o litoral, quando as crianças eram pequenas dava para sair mais, a gente costumava viajar de repente, escolhíamos um lugar dentro do Estado mesmo, que não conhecíamos e daí viajavamos.

Nas férias de julho de 2004 (férias anteriores a essa entrevista) a professora contou que leu bastante e foi para Matinhos (litoral paranaense), disse que queria rever um lugar que há muitos anos não visitava, esse lugar seria um morro perto da baía.

Foi perguntado para a professora se ela faz parte de algum sindicato, ela respondeu que é somente filiada à APP, mas que não participa de reuniões. Sobre os aumentos de salários ela contou:

Ah, isso daí é tão difícil de explicar porque eu praticamente não me interessei muito não porque vem sempre as promessas, as promessas e nunca, nunca são cumpridas né, e agora quase depois de dez anos sem aumento, então não veio o que foi decidido que era esperado também, então eu leio lá as instruções do que a gente recebe mas eu não fico muito apegada a elas não, senão a gente sofre.

A respeito de movimentos, greves e lideranças, a professora “J” disse que não lidera nenhum movimento mas que normalmente faz parte e participa de reuniões com professores para decidir alguma coisa, segundo ela, é importante todos conhecerem seus direitos e saber dos seus deveres, “até que ponto você pode lutar, até que ponto você deve aceitar”.

O professor precisa constantemente se atualizar e por isso perguntou-se a professora se ela faz cursos de aperfeiçoamento. Ela respondeu que normalmente faz cursos, participa de encontros, mas que não vai a congressos porque tem que se deslocar e certamente tem que tirar dinheiro de seu próprio bolso.

Essa professora contou que a escola de hoje é melhor do que a escola de antigamente, da sua época por exemplo, ela justifica isso quando diz que hoje há mais diálogo entre alunos e professores e que antigamente a escola era muito violenta, aplicava muitos castigos. Mas ela afirma que a escola atual precisa melhorar muito e uma maneira de isso acontecer, seria minimizar o “liberalismo” dentro da escola e diminuir o número de alunos por sala de aula. Haja visto que um ponto que a professora mexeria na escola, caso tivesse poder de intervir num processo de mudança, seria no número de alunos por sala. Relata que com a turma menor dá para contornar melhor a situação.

Sobre o Currículo Básico e os PCN’s, a professora contou-nos que os utiliza pouco e assim mesmo é mais no começo do ano quando estão planejando as aulas para o ano todo. Entretanto há dúvidas quanto a isso.

Foi perguntado também sobre o que ela achava de sua prática em sala de aula:

A gente nunca, nunca, eu não consigo dar aula do jeito que eu gostaria de dar, eu não consigo e a gente tem certeza, tem noção de que nem sempre o que a gente faz é correto, a gente falha muito.

Essa professora contou-nos que depois de tantos anos trabalhando com alunos, o conteúdo de Geografia que eles mais têm dificuldade é coordenadas geográficas, ela diz que para eles é muito irreal - latitude e longitude - é muito complicado fazê-los entender isso. A professora diz perceber a dificuldade dos alunos quando pergunta algo e assim através da resposta deles, enxerga se estão entendendo ou não o conteúdo.

A matéria que as crianças mais têm facilidade de entender, na opinião da professora, é orientação, rosa-dos-ventos, pontos cardeais. A professora trabalhou esse conteúdo de forma um tanto superficial, pois, não fez as crianças observarem o lado que estava o sol para realmente entenderem orientação.

A professora “J” afirmou que, o conteúdo mais relevante da Geografia é a Geografia Política, porque é através dela que os alunos vão conhecer seus deveres e direitos para não ficarem alheios ao que acontece na sociedade. Ela conta ainda que esse conteúdo não é específico de uma turma, mas que sempre que surge oportunidade em qualquer sala, ela dá as devidas orientações. Mas no semestre em que se realizou a observação, em nenhum momento surgiu essa oportunidade da professora trabalhar atualidades com os alunos.

4.1.2 Entrevista com a professora “S”

A professora “S” é uma mulher de estatura mediana, cabelos curtos escuros, normalmente trajando roupas esportes. Essa professora é nascida no interior do Estado do Paraná, cidade próxima à Maringá e tem três irmãos. Seu pai era agricultor (já é falecido) e sua mãe do lar.

Perguntou-se para essa professora onde cursou a faculdade e porque escolheu Geografia, ela respondeu que estudou na FAFIPA (Faculdade de Filosofia de Paranavaí) e fez esse curso porque:

É, na época foi por falta de opção mesmo, eu queria fazer veterinária e o número de vagas no curso de Geografia era maior. Só que hoje, por exemplo eu não trocaria, eu realmente gosto muito do que faço, mas na época realmente foi por falta de opção mesmo, eu tinha que entrar no vestibular, meu pai me deu um tempo, fiz um ano e meio de cursinho, ou você entra agora ou você vai parar de estudar, então eu fiz Geografia, mas não me arrependo não, hoje eu adoro o que eu faço.

Contou também que os conteúdos mais trabalhados na faculdade eram sobre Geografia Física, mas que sentiu falta de um aprofundamento sobre Cartografia, pois segundo essa professora, o conteúdo que os professores de Geografia mais têm dificuldades é trabalhar com Cartografia. Entretanto, o conteúdo que essa professora mais gostava de estudar era Geografia Econômica e é o conteúdo, que ela acha, os alunos entendem melhor porque trabalha com atualidades.

As principais lembranças que essa professora tem de sua vida escolar são de alguns professores e colegas, com os quais tinha bom relacionamento, mas não se recorda de nenhum conteúdo que mais a marcou porque segundo ela, os professores de sua época deixavam muito a desejar. Ela disse ainda, que começou a gostar de Geografia depois de formada pesquisando nos livros e ensinando os alunos.

É preocupante essa questão apontada pela professora, pois através de seu exemplo nota-se o perfil dos profissionais da Geografia quando saem da faculdade. É necessário repensar a graduação de Geografia se ela realmente está formando profissionais capacitados para atuarem como professores, pois além disso, também com base na realidade dessa professora, percebe-se que os estudantes muitas vezes vão fazer Geografia porque é um curso fácil de passar no vestibular.

Durante sua vida escolar, a professora “S” não trabalhou em outras profissões, somente quando já estava no último ano de faculdade (1988) começou a dar aulas numa escola estadual de um município próximo a sua cidade natal. Então nessa época, ela ministrava aulas durante o dia e ia para faculdade à noite. Assim ela descreve sua experiência:

Comecei com Geografia e História, o ensino fundamental como a curta minha foi Estudos Sociais, então dava direito naquela época, então eu comecei com História e Geografia, lecionava no Ensino Médio, então tudo que os professores efetivos na época não queriam sobrava pra gente né, mas comecei com Ensino Médio, dava aula de 5^a, 6^a, 7^a, cada série você tinha uma turma, então no final dava dez, onze turmas diferentes que você trabalhava.

A professora “S” disse que quando começou a trabalhar dependia dos pais e foi assim nos primeiros cinco anos de carreira, então diz que consumia bem menos. Mas depois quando entrou para o estado seu poder de compra aumentou, sendo que, desde 1998 possui sua casa própria (apartamento) em Maringá. Comenta ainda que atualmente com esse Governador do Estado, o poder de compra dos professores aumentou de modo geral.

Foi perguntado para a professora “S” como conseguiu dar aulas no estado, ela contou que de 1988 até 1992 era contratada “CLT”, por processo classificatório, depois em 1992 teve um concurso, a partir do qual adquiriu um padrão. Em 1997 teve outro concurso, no qual a professora também passou e conseguiu um novo padrão.

Atualmente a professora “S” trabalha nessa escola pesquisada durante as manhãs e tardes, somando 40 horas semanais, sendo que 32 são cumpridas em sala de aula de treze turmas diferentes, e 08 são horas-atividade.

A respeito dos livros didáticos, essa professora conta que na quinta série ela usa muito o Melhem Adas para trabalhar com Cartografia, mas quando entra nos conteúdos sobre paisagem, volta para o livro adotado pelo colégio chamado Trilhas da Paisagem. Ela contou ainda, que na verdade, esse livro não foi o escolhido como primeira opção pelos professores da escola, mas sim o que o Governo mandou. Já faz quatro anos que a escola usa esse livro e segundo a professora “S” principalmente na quinta e na sétima, esse livro didático deixa muito a desejar.

Além dos livros didáticos, essa professora utiliza textos da Revista Veja para trabalhar principalmente com sétimas e oitavas. Utiliza também globo e mapas:

eu acho que no momento que a gente precisa usar o globo ou mesmo o mapa, mesmo que o aluno tenha por exemplo o mapa no livro você trabalha com o mapa lá na frente e parece que ele tem uma visão melhor né, então a gente procura trabalhar assim na sala.

Essa professora parece ter vontade de inovar nas suas aulas, apesar de todo o tradicionalismo imperante no sistema educacional brasileiro. Ela realmente busca utilizar outros materiais como globo, mapas grandes no quadro, atividades de interpretação de mapas, o uso das lanternas para percepção das diferentes zonas climáticas do planeta entre outras que não houve tempo hábil de observar.

A respeito da biblioteca do colégio, a professora “S” diz que não leva os alunos porque tem poucas aulas, existem muitos feriados que impossibilitam, mas disse que quando passa trabalhos de pesquisa para eles, aí sim utilizam a biblioteca.

Sobre as atividades extraclasse a professora “S” disse:

Uma que eu já não saía pela dificuldade, por exemplo Maringá, você pode realmente observar que é complicado e hoje já não é permitido mesmo, acho que até hoje nós não sabemos qual foi o motivo, qual foi o problema que a turma ou o próprio Núcleo, nós não sabemos se foi pai reclamando, algum problema que algum professor teve aí com alguma turma, realmente hoje não é permitido mais que o professor saia do colégio nem no Ensino Médio e nem no Ensino Fundamental, eu já não saía pela dificuldade e pela responsabilidade que a gente tem, não que não seja importante e interessante [...]

Sobre o contato com os outros professores, a professora “S” falou que sempre tem oportunidade de conversar com seus colegas de área nas horas-atividade e que se dá muito bem com todos, e o principal assunto deles é a matéria, as dúvidas que um professor tem pergunta para o outro, pois segundo ela, os conceitos de Geografia mudam muito. Um fato importante é que essa professora contou que ela e seus colegas trocam metodologias, ou seja, um professor trabalhou um conteúdo de um jeito e deu certo para despertar o interesse nos alunos, certamente os outros professores trabalham da mesma forma. Entretanto, os professores não se organizam de maneira sistemática para que isso realmente aconteça, fazem de improviso, quando dá certo de um conversar com o outro.

Sua relação com a direção também é ótima, segundo a professora, a direção e a coordenação sempre tentam resolver os problemas e que quando precisou deles foi atendida. Da mesma maneira é sua relação com os outros funcionários da escola. Mas ela chama a atenção para o número insuficiente de funcionários em toda a escola, disse que às vezes, algum problema não é resolvido, não porque a direção, ou as serventes não quiseram, mas sim porque não deu tempo pela pouca quantidade de pessoas trabalhando nesse estabelecimento de ensino.

A respeito disso, não foi o observado na escola, pelo contrário, parece existirem muitas pessoas ociosas, embora não tenha percebido quanto às serventes. Entretanto, quando se fala de coordenação, realmente uma pessoa sozinha para cuidar dessa escola durante dois períodos, realmente é descabível e tem-se que concordar com a professora.

Sobre a sua relação com os pais dos alunos, conta que nunca teve problemas, mas que sempre conversa com os pais durante a hora-atividade, e normalmente esses pais procuram os professores porque os filhos tiraram nota vermelha e então, tentam dar uma desculpa pelo desinteresse dos filhos, ou é problema em casa, ou mudança de horário, ou qualquer outro. A professora contou também que quando há um problema mais sério, a própria coordenação convoca os pais a virem conversar com os professores. Segundo essa professora, sempre tenta ressaltar as qualidades dos alunos porque acha que todo adolescente tem muito mais qualidade do que defeitos. Fato nem sempre evidente nas suas falas, não se sabe se realmente ela concorda com isso, pois questiona muito a falta de interesse dos alunos.

Quanto ao método de avaliação a professora “S” disse:

Olha, querendo ou não, falam que a nota não é o importante e realmente não é, mas para você chegar a conclusão de que o aluno realmente entendeu o conteúdo você tem que aplicar algum tipo de teste, eu procuro avaliar meus alunos através

realmente de provas e de trabalhos, por exemplo pra você avaliar um aluno na sala de aula tem aqueles alunos que participam é complicado porque tem aluno que é inibido ele tem até vontade de participar, de falar, dar idéias durante a exposição do conteúdo, mas ele é inibido e acaba não falando, então é difícil pra você avaliar um aluno durante a aula oralmente, eu procuro assim testes e trabalhos escritos.

Segundo essa professora, no decorrer desses 16 anos que é professora, seu modo de avaliar os alunos mudou bastante:

quanto às provas, já existiam e continuam existindo, os trabalhos já existiam e continuam existindo, mudei na maneira como preparar uma prova, naquela época era bem diferente, você procurava dar questões na prova às vezes que levava o aluno realmente a decorar e não entender o conteúdo, então eu mudei na maneira de preparar as questões, como preparar as provas, mas eu já dava as avaliações, os trabalhos e continuo dando, nessa parte aí pouca coisa mudou.

Esse ponto parece ser o mais discordante entre as duas professoras entrevistadas, pois a professora “S” apesar de ter se formado mais recentemente do que a professora “J”, nesse aspecto é muito mais conservadora.

A professora “S” disse que já trabalhou em escola particular e que as dificuldades que enfrenta são as mesmas. Ressalta que o aluno de mais posses tem mais acesso a outros materiais como computador, internet e revistas. Mas segundo ela, não é o que importa e sim o interesse do aluno em aprender, comenta que o aluno só aprende quando tem interesse.

Perguntou-se para essa professora se seu contato com os pais dos alunos seria diferente se fossem de classe social mais baixa ou mais alta, ela respondeu que seria igual porque todo pai, independente da camada social que pertence, quer que o professor aprove seu filho, não importa se ele está preparado para a série seguinte, o pai quer notas azuis e aprovação dos filhos no final do ano.

Nesses dois últimos parágrafos, percebe-se uma certa dificuldade de acreditar que essa professora realmente ache que todo adolescente tem mais qualidades do que defeitos. Percebe-se também que ela generaliza suas análises em relação ao que os pais esperam do desempenho de seus filhos na escola.

Foi perguntado para essa professora o que faz nas férias e ela contou que normalmente viaja com o marido (não tem filhos), isso quando as férias dele coincidem com as dela, pois o marido trabalha numa usina, então depende de época de safra para poder ou não tirar férias. E quando viajam, normalmente vão para o litoral paranaense, ou para o litoral de Santa Catarina.

Como a professora “J”, essa professora “S” é filiada à APP sindicato, mas não participa de reuniões e debates. Quanto às greves, essa professora diz que participa de

reuniões dos professores para decidirem se entram ou não em greve, mas que acata a opinião da maioria e se tiver que fazer greve, faz. Entretanto, diz que não participa de nenhuma liderança partidária nem dentro e nem fora da escola.

A respeito dos aumentos de salários, essa professora contou:

No ano passado o governador deu um abono por assiduidade tanto é que os professores aposentados não entraram, não tiveram esse abono, agora esse abono foi incorporado este ano. Agora esse aumento que nós tivemos em junho foi incorporado, além do abono ser incorporado, ele também deu o vale transporte, R\$150,00 para a cada vinte horas e deu um aumento aí realmente um aumento de 30%, que o abono, a ajuda, esse vale transporte ele pode tirar a qualquer momento, os aposentados também não tiveram essa ajuda de custo não, como já são aposentados eles não precisam aí desse vale transporte, eles só tiveram os 30%.

Quanto à formação continuada, essa professora diz que sempre que tem um curso, faz. Mas que em 2003 e durante o primeiro semestre de 2004 ainda não fez. Disse que procura ler bastante jornais, revistas porque o professor de Geografia precisa se atualizar sempre.

A professora “S” disse que a principal diferença entre a escola de antigamente e a escola atual é o desinteresse dos alunos. Ela acha que antigamente os alunos se interessavam mais pela escola e pelo que iam aprender e hoje com tanta diversidade de materiais, os alunos não se interessam. Comenta ainda que há um agravante desse fato quando diz que os pais trabalham o dia todo e não têm muito tempo para dar carinho aos filhos, então compensam essa falta deixando fazer tudo ou dando de tudo, é quando eles chegam na escola indisciplinados e desinteressados. A professora “S” complementa ainda:

Os pais tinham que estar mais presentes, tanto em casa quanto na escola, a gente vê hoje que muitos pais não acompanham o desenvolvimento dos filhos, vai saber quando, quando é chamado na escola e vê o filho com nota vermelha, então o pai fica indignado, mas ele não acompanhou, não viu que o filho estava tendo dificuldade, eu acho que hoje o grande problema está aí né.

Como consequência desses fatos, foi perguntado a essa professora o que deveria ser feito para melhorar a escola atual e ela respondeu que certamente é a maior participação dos pais na escola e que se isso acontecesse, 80% dos problemas das escolas estariam solucionados.

Sobre a escola de antigamente ela diz que o maior problema era como o conteúdo era exposto, os alunos tinham pouca oportunidade de criar, eram obrigados a decorar, não a pensar.

Perguntou-se para essa professora se ela tivesse o poder de intervir na escola, o que faria, então ela disse que o maior problema da escola está na relação dos pais com os

alunos, não propriamente na escola. Disse ainda que a equipe pedagógica das escolas deveriam fazer um trabalho de maior conscientização das famílias no relacionamento entre pais e filhos.

Sobre o Currículo Básico do Paraná e os PCN's, essa professora disse que os utiliza no começo do ano quando está reunida com os outros professores da área para fazerem o planejamento para o ano todo. Disse que eles lêem e discutem as propostas e adequam para a realidade deles.

Sobre as aulas, essa professora disse:

a aula melhor é aquela aula onde você pode trabalhar com o concreto, o aluno realmente vai aprender e nunca mais vai esquecer, então essa aula melhor é difícil, seria assim digamos que hoje quase que impossível com todas as turmas você trabalha na teoria e depois com a aula prática.

O conteúdo que os alunos da 5ª série mais têm dificuldade é relevo, porque segundo ela, os alunos não vêm no concreto, então não conseguem entender. Uma das maneiras pela qual a professora "S" percebe essa dificuldade dos alunos é conversando com eles em sala de aula, quando ela pergunta e eles respondem, querem um falar na frente do outro, é sinal que entenderem, mas quando ficam quietinhos, não estão acompanhando o raciocínio.

Já o conteúdo que as crianças mais têm facilidade, segundo a professora "S", é sobre a natureza, elementos naturais, humanizados, quando a Geografia trabalha junto com a Ciência, fato muito percebido quando trabalhou-se o filme sobre clima com os alunos, em vários momentos de apresentação da fita, na discussão com a pesquisadora logo em seguida e na produção de texto deles, os conhecimentos adquiridos em Ciências foram muito enfocados, como por exemplo, o problema da degradação ambiental.

A última pergunta feita para essa professora, foi sobre qual conteúdo ela acha mais importante a Geografia tratar e assim ela respondeu:

Olha, é difícil assim, você dizer o conteúdo mais importante porque hoje na realidade a Geografia é uma disciplina digamos... tão importante como a Matemática, Português porquê, o aluno que não tem uma noção básica por exemplo, de orientação, ele fica perdido no tempo e no espaço, ele não consegue se localizar. Um aluno por exemplo, que não sabe hoje da importância dos elementos naturais, às vezes ele não tem postura consciente, então é difícil assim pra você dizer o que é mais importante ou o que é menos importante, porque na realidade tudo eu acho que é importante, dependendo do momento, dependendo a situação.

4.1.3 Breves comentários sobre a prática das professoras.

É evidente que as duas professoras são bastante diferentes, tanto no modo de pensar como no modo de trabalhar. Acredita-se que toda essa diferença está muito voltada para a história de vida de cada uma delas, pois além de terem idades diferentes, possuíram formações profissionais diferentes, embora trabalhem no mesmo colégio e tenham seguido a mesma profissão.

A professora “J” parece não se prender a provas oficiais e testes, mas se preocupa com a escrita e a leitura dos alunos, embora fique bastante presa aos exercícios e conteúdos dos livros. A Cartografia parece não ter tanta importância para essa professora, pois raramente trabalha com aulas práticas aguçando a curiosidade dos alunos para o conhecimento cartográfico, e dentro deste, a interpretação de mapas. Somente trabalhou com a identificação de legendas e análise de mapas quando o livro de apoio dos alunos (Caderno de Mapas) trouxe exercícios com essa finalidade. Entretanto, quando surgiram essas atividades observou-se um trabalho bastante interessante, pois a professora soube explicar como interpretar os mapas de uma maneira muito simples e com uma linguagem própria para 5ª série. Escreve-se isso, com base no comportamento e na reação dos alunos frente às explicações da professora, ou seja, demonstraram que realmente entenderam através da agitação deles, pois normalmente quando não compreendem ficam envergonhados, quietos e calados.

Já a professora “S”, é mais rígida quanto a trabalhos e aplicação de provas e notas, porém dá menos importância à interpretação de textos, leitura e escrita dos alunos. Entretanto, explora muito a Cartografia, pois diz ser muito importante esses conhecimentos cartográficos para os alunos nas séries seguintes, tanto que trabalha esses conteúdos fugindo bastante do tema do livro adotado pela escola. Essa professora gosta de inovar suas aulas, percebe-se que a finalidade é o melhor aprendizado dos alunos. Ela explora a percepção visual dos alunos, pois com uma certa frequência traz mapas para a sala, globo terrestre (quando não tem outro professor usando), atividades extras de interpretação de mapas e assim por diante. O exemplo mais marcante dessas aulas, foi o dia que ela trabalhou com duas lanternas para explicar aos alunos a diferenciação das zonas climáticas, separou a sala em duplas e explicou para todos. É interessante destacar que as duas professoras utilizam os livros do Melhem Adas para trabalharem com Cartografia, mas segundo a Professora “J” esse é um dos livros mais acessíveis para ela e para os alunos.

Apesar das duas serem diferentes e trabalharem de maneiras diferentes, entende-se que perante a tantas dificuldades existentes no sistema educacional brasileiro, as duas, cada uma a sua maneira, realizam um bom trabalho com a disciplina de Geografia, haja vista, que não são perfeitas e poderiam melhorar em muitas partes, mas sempre passaram a idéia de preocupação com o aprendizado dos alunos e se mostraram responsáveis em seus trabalhos, tanto por nunca terem faltado, como sempre demonstrarem uma busca por discussão de novos conhecimentos e problemas da atualidade.

É interessante perceber, com base no parágrafo acima, que as duas professoras acham de extrema importância trabalhar atualidades com os alunos, seja por reportagens de revista ou notícias de jornal. Segundo elas, o principal papel da Geografia escolar é trabalhar conteúdos que explorem a vida dos alunos além da escola; a professora “J” integrou esses estudos dentro da Geografia Política, já a professora “S” chamou de Geografia Econômica. Através da entrevista percebeu-se que as duas quiseram dizer a mesma coisa. Contudo, na observação de suas aulas, não foi isso o percebido, pois de forma alguma trabalharam atualidades com os alunos, muito menos atrelando o trabalho com temas atuais ou outros conteúdos de geografia com a realidade dos alunos.

As duas profissionais têm concepções e atitudes diferentes a respeito da Geografia Crítica. Apesar de muitas vezes as duas trabalharem de maneira bastante tradicional, as duas têm algo voltado para uma Geografia mais moderna. A professora “J” demonstrou claramente esse ponto ao contar sobre suas experiências de avaliação dos alunos, inclusive quando relata histórias de sua trajetória profissional, como o dia em que foi explicar o que era “ilha” de um jeito diferente, há praticamente três décadas atrás. Também pelo seu jeito de avaliar os alunos, diz nunca fazer questionários e sempre fugir do “decoreba” existente na Geografia. Já a professora “S” demonstra essa sua “modernidade”, através de suas aulas práticas, assim como a outra professora, embora seu modo de avaliar tenha sido sempre de um jeito que pouco mudou desde que começou a dar aulas. Entende-se com base nisso, que as professoras sempre têm algo a discordar dos modos de ensino, principalmente geográficos, por mais que isso pareça escondido em suas atitudes. Percebe-se uma ânsia de mudança e de inovação, fato que talvez possa ser caracterizado como consequência do movimento da Geografia Crítica em nosso país.

Um ponto discordante entre as duas professoras diz respeito a opinião envolvendo o tema “salário”. A professora “J” diz não se ligar em coisas materiais, mas disse que o salário está defasado e que os governos prometem e nunca cumprem. Já a professora “S” pareceu um tanto desconfortável em criticar o atual governo quanto ao seu

salário. Disse que atualmente os professores receberam aumento e ajuda de vale transporte e que o salário está bem melhor, apesar de saber que esses abonos do governo podem ser retirados a qualquer momento.

Outros três fatos importantes destacados das entrevistas, diz respeito à biblioteca, ao estudo do meio e a ausência dos pais dos alunos nas atividades escolares.

As duas profissionais não utilizam a biblioteca da escola e reclamam ou justificam o mesmo motivo, possuem poucas aulas e não têm tempo de levar os alunos a utilizarem a biblioteca, embora a professora “J” vá contra à sua própria história de vida, que foi muito marcada pela presença constante de livros e leituras nas bibliotecas. Essa questão do pouco tempo das aulas é um fato real, as professoras possuem somente duas horas-aulas com cada turma, fato que indisponibiliza o uso da biblioteca, principalmente porque a escola é grande e até se deslocarem à biblioteca, perdem metade da aula. Sabe-se que os livros da biblioteca da escola são recursos que poderiam ser melhor trabalhados, entretanto, não dá para questionar ou criticar as ações das professoras.

Sobre o estudo do meio, percebeu-se que as duas professoras não realizam esse tipo de atividade com seus alunos. A professora “J” demonstrou em seu discurso, ser importante esse tipo de atividade, principalmente quando relatou suas experiências passadas. Entretanto, diz que atualmente não dá mais para sair com os alunos por uma série de obstáculos. Mas o caso da professora “S” é diferente, ela nunca saiu com seus alunos e diz que não faz atividades desse tipo porque hoje não é mais permitido e considera muito perigoso. Constantemente durante a entrevista com essa profissional, percebe-se uma preocupação em não agregar mais atividades do que as que possui e nem “bater de frente” com os pais e a coordenação.

Um fato bastante marcante foi observado, nas entrevistas com as duas professoras, a ausência dos pais na criação de seus filhos como um problema na educação. Segundo elas, os problemas de falta de interesse dos alunos, ou de seu comportamento, não estão na escola e sim em suas próprias casas. Os pais não têm mais tempo de cobrar tarefas, de participar da vida escolar de seus filhos e muitas vezes os deixam sem limites. Entretanto, essa fala das professoras contradiz o que os alunos responderam nos questionários, pois a maioria disse que seus pais os ajudam nos afazeres da escola.

4.2 O QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS ALUNOS

Esse questionário foi aplicado com o intuito de conhecer melhor a realidade dos alunos que estudam nas quintas séries observadas dessa escola estadual.

O questionário foi elaborado a partir da referência de outros dois questionários. Apresenta-se anexo o formulário com o questionário aplicado aos alunos das classes observadas.

4.2.1 A turma da tarde

22/07/2004 - 5ª E - Professora "S"

A primeira pergunta que os alunos me fizeram ao verem as folhas do questionário foi:

___ *É prova!*

A professora mesma explicou que não e disse que era parte do meu trabalho. Expliquei a eles que precisava saber de algumas coisas para interpretar melhor as anotações. Fui explicando e lendo e junto com eles, muitos se anteciparam e responderam tudo bem antes de eu terminar.

A pergunta que eles mais tiveram dificuldade foi no grau de instrução dos pais, foi a questão que tive que explicar inúmeras vezes e muitos falavam de seus casos e eu indicava em qual alternativa tinham que assinalar.

Os alunos ficaram muito empolgados, ao responderem questões envolvendo o que fazem em casa não só para mim, mas também para a professora e para os colegas.

Logo que terminaram recolhi depressa e peguei dois cadernos de dois alunos para tirar fotocópia, logo me despedi deles. Ficaram tristes com a minha despedida, muitos deram tchauzinho com as mãos, mas lhes disse que na próxima aula eu voltaria, pois ainda tinha que pegar o caderno de outro aluno, pois seu caderno de geografia tinha outras disciplinas também, então eu não podia levar para casa, tinha que pegar e devolver no mesmo dia.

1) Sexo e Idade

Nessa turma 33 alunos responderam ao questionário.

Quadro 01 – A idade dos alunos.

Quantidade de meninos	Idade (anos)	Quantidade de meninas	Idade (anos)
4	10	12	10
5	11	9	11
1	12	1	12
1	13	0	13

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

2) Nascimento:

Quadro 02 – Os aniversariantes de cada mês.

Meses	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Alunos	2	3	1	0	0	2	5	4	2	6	4	4

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

O local de nascimento dos alunos variou bastante, embora a maioria (20 alunos) seja nascido em Maringá. Dois alunos nasceram em São Pulo (SP) e outros 02 em Campo Mourão (PR). O restante dos alunos são nascidos nas cidades de Caseris (MT), Maracaju (MS), Apucarana (PR), Ivatuba (PR), Londrina (PR), Umuarama (PR) e Sarandi (PR).

3) Grau de instrução dos pais e das mães.

Essa questão não foi respondida por 03 alunos. Nessa turma 11 alunos têm pais que completaram o Ensino Médio; 01 aluno tem pai que não completou o Ensino Médio. Os pais de 06 alunos completaram o Ensino Fundamental e 03 pais não completaram o Ensino Fundamental. Somente 01 aluno tem pai que não terminou a faculdade (Direito – está cursando) e 04 pais cursaram o Ensino Superior, mas os alunos não souberam dizer qual foi o curso que fizeram; entretanto através de suas profissões dá para ter uma idéia do curso de somente 01 pai, provavelmente fez Engenharia Mecânica. Um aluno marcou na sua folha que seu pai é falecido então tudo a respeito do pai foi deixado sem resposta.

As mães de 07 alunos fizeram curso Superior, entre elas, 04 fizeram Pedagogia, uma fez Letras, uma fez Processamento de Dados e uma fez Odontologia,

embora não aparecesse nenhuma mãe com profissão de dentista. A mãe de 01 aluno não terminou a faculdade, segundo a filha, ela está no terceiro ano de Direito; 10 têm Ensino Médio Completo e duas delas têm Magistério; 01 mãe não terminou o Ensino Médio, 04 têm Ensino Fundamental Completo e 02 mães não completaram o Ensino Fundamental. Dos 33 alunos, 07 não responderam essa questão.

Quadro 03 – Grau de Instrução dos Pais e das Mães dos alunos.

Grau de Instrução	Número de Mães	Número de Pais
Não estudou	0	0
Ensino Fundamental Incompleto	2	3
Ensino Fundamental Completo	4	6
Ensino Médio Incompleto	1	1
Ensino Médio Completo	10	11
Ensino Superior Incompleto	1	1
Ensino Superior Completo	7	4

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

4) Profissão dos Pais e das Mães.

Dos 33 alunos que fizeram o questionário, 02 não responderam essa pergunta. Os pais dos alunos que disseram as suas profissões estão empregados em diversos ramos, entretanto há algumas coincidências. Os pais de 03 alunos são vendedores; 03 pais são caminhoneiros; 02 pais são marceneiros; 02 são empresários, 02 são bancários e 02 autônomos. Os outros pais dos alunos restantes possuem muitas outras profissões, entre elas, eletricitista, fiscal da prefeitura, porteiro, pastor, gerente de transporte, técnico em agropecuária, radialista, comerciante, engenheiro mecânico, assistente de máquinas de hospitais, agricultor, técnico em eletrônica, aposentado, fiscal de rede, auxiliar de escritório e um que faz jogo do bicho, segundo seu filho (a).

Somente um aluno não respondeu sobre a profissão da mãe. O restante dos alunos que responderam essa questão, possuem mães de diversos ramos também, salvo algumas coincidências como 07 mães não trabalham fora, são donas de casa; 02 mães são comerciantes; 02 mães são domésticas e 02 são técnicas em segurança. As mães de 03 alunos são vendedoras, outras 03 são professoras e mais 03 são cabeleireiras. As outras se dividem em empresária, pastora, técnica de enfermagem, analista de crédito, analista de sistema, secretária, bibliotecária, costureira e zeladora.

5) Quantas pessoas moram em sua casa?

Todos os alunos responderam essa questão e as quantidades de pessoas residentes em suas casas variaram entre 03, 04, 05, 06 e 09 pessoas. Na casa de 06 alunos moram 03 pessoas, na casa de 15 alunos moram 04 pessoas, na casa de 08 alunos moram 05 pessoas, na casa de 03 alunos moram 06 pessoas e na residência de 01 aluno moram 09 pessoas.

6) Quantas pessoas trabalham em sua casa?

Da mesma maneira da turma da manhã, nessa alternativa do questionário, a pergunta para alguns (menos que a turma da manhã) foi ambígua porque muitos acharam que era para responder quantas pessoas que moram em suas casas trabalham fora. Mas a pergunta não foi essa, o que se quis perguntar é quantos empregados haviam em suas casas.

Entretanto, quantificou-se os dados através das respostas marcadas pelos alunos. Com base nisso, 01 pessoa trabalha na casa de 09 alunos; 02 pessoas trabalham na casa de 02 alunos; 04 pessoas trabalham na casa de 02 alunos e 20 alunos não possuem pessoas trabalhando em suas casas.

7) Você ajuda nas tarefas de casa?

Todos os alunos responderam essa questão dizendo que ajudam nas tarefas de casa. Somente 02 não disseram o que fazem. A maioria das crianças ajuda a colocar a casa em ordem, 24 lavam louça; 06 varrem a casa, 18 arrumam seus quartos, 09 tiram o pó dos móveis, 03 enxugam louça, 07 limpam a casa, 03 lavam roupas (segundo algumas alunas, lavam roupas mais fáceis), 03 cuidam dos irmãos, 02 fazem comida (e disseram que esperam a mãe chegar para o almoço, uma delas tem apenas 10 anos), 02 passam roupas (uma das meninas disse que passa as roupas mais fáceis), 02 lavam calçadas e os outros responderam que guardam a louça, lavam o carro, levam o lixo para fora e cuidam do cachorro.

8) Você trabalha fora de casa?

Nenhum aluno dos 33 que responderam trabalham fora de casa, mas pelo observado, ajudam bastante seus pais nas tarefas domésticas.

9) Você estuda todos os dias?

Três alunos não responderam essa pergunta, 06 disseram que não estudam todos os dias e 28 disseram que estudam todos os dias. Dentre esses 28 alunos, 01 aluno estuda meia hora, 11 alunos estudam 01 hora, 07 alunos estudam 02 horas, 02 alunos responderam que estudam 03 horas; 03 alunos estudam 04 horas e 01 aluno estuda 1 hora e meia. Nessa questão a intenção não era levar em consideração o tempo que fazem as tarefas de casa, somente o tempo que estudam aleatoriamente, mas muitos no dia de responder o questionário disseram que contabilizaram o tempo que gastam para fazer tarefa.

10) Você faz lição de casa?

Trinta e dois alunos responderam essa questão, e todos disseram que fazem as lições de casa.

De acordo com Edwards (2003, p.48) “os alunos estão constantemente interagindo, mesmo quando fazem a tarefa escolar. Ao fazê-lo realizam também sua ‘socialização secundária’. Compartilham opiniões e conhecimentos sobre o mundo que os rodeia e sobre eles mesmos. Geram uma visão de mundo compartilhada que vai constituindo seu senso comum. Ao encontrar-se numa situação comum utilizam uma linguagem particular carregada de ‘subentendidos’ e de evocação de situações”.

11) O professor de qual disciplina passa mais lição de casa?

Todos os alunos responderam essa questão e 30 alunos citaram a professora de Matemática como a que mais passa tarefa. Alguns marcaram duas disciplinas e três alunos citaram também Português e 01 aluno disse que são todos os professores que passam muita tarefa.

12) Quantas horas você tem disponível para estudar e fazer lição?

Novamente todos os alunos responderam e 23 disseram que tem a manhã e a noite para fazer tarefa. Um aluno disse que tem 5 horas; 03 têm a manhã toda; 02 responderam que têm 2 horas; 01 disse que tem 3 horas, 01 disse que tem 6 horas, 01 falou que tem apenas 1 hora e 01 disse que tem 4 horas.

13) Você gosta de Geografia?

Sete alunos responderam que gostam mais ou menos, 01 deles disse que a aula é cansativa mas a professora é legal, 01 falou que gosta só quando entende a matéria,

01 reclamou que a matéria é difícil, outro disse que não gosta muito de mapas e 03 gostam de alguns conteúdos e mas de outros não.

Somente 08 alunos disseram que não gostam dessa disciplina, os motivos são os mais variados, entre eles, 05 alunos acham chato, 01 não gosta da professora; 01 acha difícil e 01 não gosta porque simplesmente não gosta, não apontou nenhum motivo.

Dos 33 alunos que responderam, 18 deles gostam de Geografia por vários motivos, 02 alunos gostam porque anseiam por um futuro melhor, 04 gostam da professora, 02 acham que Geografia é importante e 02 porque passa conhecimentos da Terra, 03 alunos gostam porque aprendem de tudo, 02 acham que a matéria é legal. Os outros disseram que gostam porque aprendem cidades, é matéria que mais se dedicam, é divertido, é interessante e “porque ensina várias coisas sobre nosso país”.

14) O que mais gosta nessa disciplina?

Um aluno disse que gosta de nada, 02 gostam de tudo, 06 gostam da matéria porque gostam da professora, 07 gostam de mapas, 11 gostam de coordenadas geográficas, 02 gostam do espaço geográfico e 02 gostam das provas e dos trabalhos, 01 gosta de estudar os planetas, outro gosta das zonas climáticas, outro gosta de aprender sobre o mundo e 01 gosta de estudar os países e os continentes.

Conforme afirma Kaercher (2001, p.12) “favelas, cortiços, vilas, enfim, tudo o que vemos são manifestações geográficas, territoriais da segregação econômica, social. Priorizar o social é absolutamente fundamental para entender o espaço”.

Com base nisso, Callai (1999, p.18) diz que “um profissional da Geografia, assim como outros, precisa compreender que os problemas do espaço são problemas dos homens, da sociedade, que no espaço se materializam”.

15) O que menos gosta nessa disciplina?

Quatro alunos responderam “nada” e 02 alunos responderam “tudo”. Dez alunos não gostam de coordenadas geográficas, 06 não gostam de mapas, 05 não curtem os pontos cardeais, 02 não gostam de estudar paralelos e 02 não gostam das zonas climáticas. Um disse que não gosta de estudar outras cidades, outro disse que a aula passa muito devagar, outro não gosta de relevo, não gosta de ler e outro não gosta das tarefas do quadro.

De acordo com Almeida (2003, p.01), “uma das funções da escola consiste em preparar o aluno para compreender a atual organização da sociedade, dando-lhe acesso às novas formas de representação da informação espacial: mapas, fotografias aéreas,

imagens de satélites.” Com base nessa autora, os professores tem que trabalhar mapas e tem que saber instigar o aluno não a gostar de mapas, mas pelo menos fazê-lo saber interpretar.

É com essa concepção que Kaercher (2002, p.61) diz que as aulas de Geografia devem ensinar os alunos a observar e descrever os lugares; comparar e relacionar tabelas de dados, imagens, fotos, espaços; ler e construir mapas; construir e interpretar gráficos e tabelas.

Segundo Pimenta (1998, p.59) “Esta disciplina entra na nossa escola através da fome, guerra, violência, terremotos, regiões, países, conservação da natureza, planetas, atmosfera, rios, tecnologia e o aluno não consegue associar a Geografia aprendida na escola com a praticada no seu dia-a-dia”, a autora conclui dizendo que “Cabe portanto, ao professor de Geografia ensinar que ela não serve apenas para fazer guerra, mas para compreender as relações existentes para fazer a guerra, mas para compreender as relações existentes nos diferentes territórios (PIMENTA, 1998, p.61)”.

16) Qual disciplina que mais gosta?

As mais votadas foram História, Educação Física e Artes. Os que adoram Educação Física somam 11, 04 deles justificam porque jogam bola, 03 gostam de praticar esportes, 02 gostam porque brincam nas aulas, 01 aluno gosta porque saem da sala, 01 diz que é divertido e outro diz que é interessante.

A disciplina de História vem empatada com Educação Física, ambas foram eleitas por 11 alunos. Desses, 09 gostam de História porque aprende coisas do passado, 01 disse que se interessa e outro diz ser legal.

Artes vem em segundo lugar com 10 alunos, os motivos também são muito variáveis. Quatro alunos gostam dessa matéria porque desenham, 02 acham a professora legal, um gosta de pintar, outro diz ser legal e outro fala que é importante essa disciplina.

Dois alunos citaram Geografia e os dois falaram que a matéria é legal por isso gostam. Outros 02 alunos marcaram a disciplina de Matemática, um deles disse que acha legal fazer contas e o outro falou que gosta de calcular. Um aluno diz gostar de Português porque gosta de ler e escrever. Ciências foi apontada por somente 01 aluno que diz gostar de estudar plantas e 01 aluno disse como resposta “nenhuma”.

Quadro 04 – As disciplinas que mais gostam.

Disciplinas	Número de Alunos
Educação Física	11
História	11
Artes	10
Matemática	02
Geografia	02
Ciências	01
Português	01
Nenhuma	01

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

17) Qual a disciplina que você menos gosta?

A disciplina de Matemática foi a campeã com 17 votos, entre esses, 08 diz não gostarem da professora, 07 não gostam de fazer contas, 03 alunos acham que a professora não explica direito, 03 acham a matéria difícil, e 02 diz que faz muita lição.

A segunda colocada com 07 votos foi a disciplina de Ciências. Três acham a matéria chata, 02 acham a professora chata e 02 dizem não entender a matéria. Português aparece em terceiro lugar com 03 votos, dois desses se justificam por não gostarem de escrever e um diz que as aulas têm muita bagunça.

Um aluno citou a disciplina de Artes e disse que “odeio pintar”, outro aluno citou História porque não gosta de ler os textos grandes e outro citou Geografia porque é uma matéria cansativa.

Quadro 05 – As disciplinas que menos gostam.

Disciplinas	Número de Alunos
Matemática	17
Ciências	07
Português	03
Artes	01
História	01
Geografia	01

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

18) Você ouve rádio?

Somente 01 aluno disse que não e através de seu questionário percebeu-se que o motivo por ele não ouvir rádio é a sua religião. Mas todos os outros foram unânimes ao dizer sim. Dois alunos dizem gostar mais de “rap”, outros 06 gostam mais de “rock”. Nove alunos não optaram por nenhum estilo específico, disseram que gostam de todas as músicas.

As músicas internacionais foram citadas por 09 alunos, 07 gostam de “pop”, 02 citam “fank”, 02 “dance”, 02 “sertanejo”, 02 “aché”, 02 “gospel”, 02 “pagode” e 01 cita MPB e outro “forró”.

19) Na sua casa tem aparelho de CD? Quantos?

Quadro 06 – Os aparelhos de CD

Número de Alunos	Quantidade de Aparelhos de CD
02	00
12	01
08	02
05	03
06	04

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

Percebe-se que as televisões e os aparelhos de CD se encontram na casa da maioria das crianças analisadas, isso pode refletir o poder de compra das famílias ou mesmo caracterizar uma tendência do momento.

20) Na sua casa tem televisão?

Quadro 07 – Quantidade de televisões

Número de Alunos	Quantidade de Televisões
01	00
05	01
14	02
09	03
04	04

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

21) Você assiste Televisão? Qual programa preferido?

Somente um aluno diz não assistir televisão, os outros todos assistem. Os programas preferidos foram diversos, entre eles, 09 alunos preferem o programa “Malhação”. Quinze alunos assistem mais desenhos e 03 alunos dizem gostar mais de filmes. As novelas foram citadas por 10 alunos e 03 dizem gostar de todos os programas, principalmente os da rede Globo, emissora favorita por muitos, inclusive na turma da manhã também. Dois alunos citaram o programa “Esporte Total”, 02 assistem jornal, 02 gostam de assistir futebol, 02 da “TV Globinho” e 02 do “vídeo show”. Os programas “Passa ou Repassa”, “Programa do Didi” e a “MTV” também foram citadas por alguns alunos.

Segundo Calvente (1998, p.84):

A maior parte das informações importantes são recebidas fora da escola. O seu nível de abstração e arcaísmo é tal que possui poucos atrativos, mesmo para as crianças que possuem uma grande curiosidade a respeito do mundo em que vivem. O computador e a televisão trazem informações de uma maneira mais atrativa e dinâmica.

Através dessa transcrição pode-se entender melhor o porquê das crianças passarem tanto tempo assistindo televisão.

22) Você tem microcomputador?

Quadro 08 – O número de computadores na casa dos alunos.

Número de Alunos	Quantidade de Computadores
13	00
14	01
04	02
01	03
01	04

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

23) Você tem internet em casa?

Todos responderam essa pergunta e um número praticamente equivalente de alunos possuem (17) e não possuem (16) internet em casa. Entretanto, mesmo os que não possuem em casa, acessam a rede de algum lugar, então a soma dos alunos que acessam são de 25 alunos, somente 06 não têm o hábito de entrar na internet. Quinze alunos responderam que acessam a rede de casa mesmo. Cinco alunos tem acesso à internet na casa de parentes.

Dois alunos dizem ir ao escritório dos pais. Um aluno diz ir ao escritório da irmã e 01 aluno diz frequentar “lan house”. Um aluno não respondeu onde acessa a rede.

Foi perguntado também o que mais gostavam de fazer na internet e 01 aluno não disse, 12 alunos citam fazerem pesquisa, 10 alunos dizem o “bate-papo”, 15 alunos citam que gostam de jogar, 04 alunos dizem que lêem os e-mails, 01 aluno diz que gosta de baixar filmes do “Harry Potter” e outro diz visitar sites de carros.

De acordo com Kaercher (2002, p.61), uma das tarefas do professor é estimular o aluno a desconfiar do que lê, ouve e vê. Seja nos livros ou na mídia, não para torná-lo paranóico, mas para que se gere um cidadão inquieto e inconformado com as misérias de toda espécie. Este mesmo autor em outro artigo afirma que “a Geografia tem papel fundamental nessa leitura mais crítica dos meios de comunicação, pois tem nos assuntos do mundo a sua matéria-prima (KAERCHER, 2001, p.12)”.

Conforme afirma Geraldi (1996, p.77) de nada adianta o desenvolvimento da tecnologia se não se trabalhar a formação do professor. A escola é um local de criação e recriação da cultura e da cidadania.

De acordo com Sampaio e Leite (2004, p.15):

Cercados de tecnologias precisamos pensar em uma escola que forma cidadãos capazes de lidar com o avanço tecnológico, participando dele e de suas conseqüências. Para isso torna-se necessário preparar o professor para utilizar pedagogicamente as tecnologias na formação de cidadãos que deverão produzir e interpretar as novas linguagens do mundo atual e futuro.

Essas mesmas autoras (2004, p.19) dizem que “o objetivo dessa alfabetização tecnológica dos professores está em atingir o aluno e transformá-lo em um cidadão também capaz de entender criticamente as mensagens dos meios de comunicação a que é exposto. No mesmo livro **Alfabetização Tecnológica do Professor** essas autoras escrevem ainda:

[...] A escola é responsável pela educação das crianças e jovens e deve trabalhar com objetivos e meios que ajudem a formar nos alunos uma lógica e uma percepção capazes de levá-los a participar na construção de uma sociedade que produza e utilize as tecnologias de forma mais crítica e democrática (SAMPAIO E LEITE, 2004, p.41).

Sampaio e Leite (2004, p.49) enfocam ainda que

O papel da escola deverá ser o de desmistificar a linguagem tecnológica e iniciar seus alunos no domínio do seu manuseio, interpretação e criação. Por isso é necessário que os meios técnicos de informação estejam à disposição da escola; que a ciência e a tecnologia façam parte do seu cotidiano reflexivo.

Elas concluem dizendo “uma das piores conseqüências que o império da imagem pode ter, principalmente em relação ao trabalho da escola, é a dificuldade de

expressão verbal e escrita e de leitura para a construção da capacidade de abstração e de conhecimento (SAMPAIO E LEITE, 2004, p.39)”.
Esse fato realmente foi observado tanto nas aulas (leitura em voz alta das crianças) como na produção de texto das mesmas, possuem certas dificuldades para ler e escrever.

24) O que faz nos feriados e fins de semana?

A maioria dos alunos parece brincar e se divertir nesses dias, igualmente os da turma da manhã. Visitar os parentes como a casa da avó, das tias e dos tios foram citados por 06 alunos. A internet foi citada como opção de lazer por 02 alunos. O ato de brincar nesses dias foi mencionado por vários alunos que somam 17. Quatro alunos disseram que aproveitam esses dias para fazer tarefa e estudar. Cinco alunos dizem que passeiam nesses dias e os lugares mais citados além da casa de parentes está cinema (07 alunos) e shopping. Dois alunos citam que ajudam a mãe nas tarefas domésticas. Oito alunos dizem que entre outras coisas viajam nesses dias e outros citaram que vão para a chácara, outro que brinca com a irmã, outro assiste televisão, outro diz já namorar (tem 11 anos) e outro diz que vai à igreja.

25) O que faz nas férias?

Todos responderam essa questão e uma soma incrível de 21 alunos dizem que brincam nas férias, 18 alunos viajam, 05 visitam parentes, 02 estudam, 02 assistem televisão, 02 vão ao clube, 02 passeiam no parque, 03 vão ao cinema e 06 dizem descansar. Os outros alunos citam chácara, internet, leitura, igreja e um diz que faz “tudo” nas férias.

26) Você brinca?

Quatro alunos não responderam essa questão e os que responderam somente 01 aluno diz não brincar. As brincadeiras prediletas foram jogar bola (11 alunos), 06 alunos adoram jogar betes, 03 jogam vôlei, 02 dizem gostar de tudo, 02 apontaram brincar de casinha e 02 citaram pular elástico. Muitas outras brincadeiras apareceram como brincar de esconde-esconde, salva, andar de bicicleta, jogar tênis, brincar de boneca, com o computador, pular corda, amarelinha, pic-alerta, escolinha, vídeo-game e brincar de loja.

27) Com quem você brinca?

Somente 01 aluno não respondeu essa pergunta (aquele que diz não brincar), ou melhor respondeu “ninguém”. A maioria que somam 23 alunos brincam com seus amigos da rua, da escola, com vizinhos e outros. Dez alunos dizem brincar com os irmãos e outros 10 alunos dizem que brincam com os primos. Cinco alunos disseram que brincam sozinhos e 01 disse que brinca com a mãe.

28) Você gosta da escola?

Uma marca importante de 26 alunos disseram que gostam da escola, somente 02 alunos disseram não gostar da escola (ambos não disseram os motivos), 05 alunos disseram gostam mais ou menos, esses apontaram vários motivos, um deles inclusive acha que é “perca de tempo”, uma menina disse que não gosta da escola porque alguns meninos são chatos, outro alega não conhecer ninguém (o que pode ser um fato preocupante porque eles responderam o questionário no fim de julho, então já era para essa criança ter feito mais amizades, isso pode dar a entender que o aluno é tímido e tem dificuldades de se socializar), outro diz que tem matéria que é legal e outras que são chatas e o outro aluno não disse o motivo por não gostar da escola.

Os alunos que gostam da escola alegam vários motivos, entre eles 02 alunos dizem que gostam por causa das matérias, 02 acham importante e 02 gostam de aprender. Três alunos dizem ser legal, 04 dizem por causa dos amigos, outros 04 falam na expectativa de futuro melhor, 01 aluno diz gostar de contas e 01 diz que é por causa dos professores.

29) O que mais gosta na escola?

Dez alunos citaram o recreio, outros 10 citaram os colegas, 07 citaram as aulas de Educação Física, 13 gostam mais das aulas vagas, 02 alunos disseram que é porque brincam, outros 02 gostam de estudar e 03 alunos dizem que o que mais gostam é a aula de História. Um aluno disse que gosta das matérias, outro disse que gosta dos professores, outro apontou que gosta do diretor, outra diz gostar de escrever, outro gosta das aulas e outro especificamente gosta da aula de Matemática.

30) O que menos gosta na escola?

Dois alunos não responderam essa questão. Cinco alunos dizem não gostar das aulas de Matemática, 12 não gostam dos professores chatos, 02 não gostam de levar bronca, 02 não gostam de alguns professores, e os outros apontaram vários motivos como

estudar, alguns colegas, a professora de Ciências, as provas, a bagunça, a aula de Ciências, a aula de Educação Física, de responder as perguntas dos textos e a biblioteca.

Conforme afirma Geraldí (1996, p.124) a sociedade tem expulsado, historicamente os trabalhadores qualificados ou não, das bibliotecas, das livrarias, dos cinemas, dos teatros, etc. porque deixaram de ser leitores.

De acordo com esses questionários, percebe-se que os alunos quase não citam leituras como prática de lazer, o que pode ser preocupante, pois a pessoa que não tem hábito de ler normalmente tem dificuldades para interpretar os textos que lê e para escrever.

31) Quando não consegue entender uma matéria, pede ajuda para quem?

Quadro 09 – A quem os alunos recorrem nas dificuldades escolares.

Pessoas que ajudam os alunos	Número de Alunos
Professores	17
Pais	15
Mãe	14
Amigos	05
Irmãos mais velhos	04
Parentes	04
Empregada	01

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

32) Alguém da sua casa acompanha seus trabalhos escolares? Quem? Como?

Somente 01 aluno disse que ninguém acompanha seus trabalhos. Os outros todos são acompanhados pelos pais de diversas formas. Nove alunos disseram que seus pais explicam a matéria que eles têm dúvidas, 15 alunos são ajudados pelos pais nas tarefas de casa, 06 alunos responderam que seus pais ajudam a pesquisar para fazer os trabalhos, 04 alunos dizem que seus pais olham seus cadernos, 02 estudantes disseram que os pais ajudam a pesquisar na internet, 02 disseram que os pais estudam com eles para as provas e 02 citaram que seus pais os ajudam levando-os para a escola. Um aluno disse que sua mãe o ajuda ditando as coisas para ele e outro diz que seus pais explicam como fazer as tarefas e principalmente lembram-no de fazê-las.

De acordo com Penin (1993) as intuições das mães sobre o processo de aquisição de conhecimentos, às vezes revelam concepções de psicologia da aprendizagem, adquiridas provavelmente no convívio e na observação das crianças.

33) Descreva seu dia-a-dia desde quando acorda até a hora que vai dormir.

O que chamou a atenção nessa turma é que uma aluna vai à academia, muitos assistem televisão em alguma hora do dia. Uma outra atividade diferente que surgiu foi que um aluno vai à igreja, a outra faz comida para esperar a mãe chegar, outro aluno trata dos passarinhos e outro aluno cuida do cachorro. Essas foram as atividades mais diferentes lembradas pelos alunos porque as outras atividades são as mesmas para todos, devido aos afazeres do cotidiano como escovar os dentes e tomar banho.

34) Suponha que você fosse fazer uma viagem a um lugar onde as pessoas não conhecessem a sua cidade, como você descreveria?

Um aluno não respondeu essa questão certamente por causa do tempo restrito. Como essa pergunta também é subjetiva optou-se por dividir as respostas em duas categorias, uma que tratou do município de forma a apenas enaltecer seus pontos positivos e outros que criticaram Maringá. Os alunos que exaltaram os pontos positivos da cidade foi a maioria (30 alunos), somente dois alunos criticaram de forma negativa o município.

Cerca de 30 alunos apontaram os pontos turísticos da cidade como atrativos. Entre os lugares mencionados estão o Parque do Ingá, a catedral, os outros bosques, os shoppings, a arborização da cidade, etc. Já os outros dois alunos mencionaram a questão da violência (roubos), o ar poluído, a sujeira da cidade e os vereadores corruptos.

De acordo com Kaercher (2002, p.55) “discutir profundamente com os alunos quem e como dirigem os Estados e como vive a população é tarefa prioritária da Geografia”.

4.2.2 A Turma da manhã

26/07/2004 - 5ª B - Prof. “J”

Entreguei depressa as folhas aos alunos e fiz como com os alunos da tarde, fui fazendo junto com eles, brincando, dando exemplos engraçados para eles entenderem e responderem rápido.

A primeira pergunta foi crucial:

___ *É prova!* (os alunos em coro)

Expliquei que não e que eu precisava daqueles informações para terminar minha pesquisa.

A empolgação foi geral e a pergunta que mais tiveram dificuldades foi o grau de instrução dos pais, muitos não sabem essas coisas a respeito dos pais, assim como a turma da tarde. Tive que explicar o que era 1º grau, 2º grau e 3º grau, expliquei que essas são nomenclaturas antigas e que hoje correspondem ao Ensino Fundamental, Médio e Superior, então escrevi no quadro e tentei explicar o melhor possível para não restar dúvidas. Muitos perguntaram sobre seus casos particulares pois alguns pais têm curso técnico e eles não sabiam o que assinalar e assim foram muitos casos específicos. Uma coisa que me chamou a atenção foi que nessa sala tem um aluno que trabalha, é a exceção dos 75 alunos que observei.

1) Sexo e Idade

Nessa turma 36 alunos responderam ao questionário.

Quadro 01 – A idade dos alunos.

Quantidade de meninos	Idade (anos)	Quantidade de meninas	Idade (anos)
1	9	9	10
5	10	8	11
12	11	0	11
1	12	0	12

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

2) Nascimento:

Quadro 02 – Os aniversariantes de cada mês.

Meses	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Alunos	4	1	2	3	3	1	6	5	5	4	0	2

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

O local de nascimento dos alunos também variou bastante, embora a maioria, que soma 27 alunos, seja nascido aqui em Maringá. Dois alunos não responderam essa questão e os outros são nascidos nas cidades de Engenheiro Beltrão (PR), Alto Paraná (PR), Sarandi (PR), Barbosa Ferraz (PR), Ribeirão Preto (SP), São Bernardo do Campo (SP) e até no Japão, pois tem uma aluna nessa turma que veio de lá.

3) Grau de instrução dos pais e das mães.

Nessa sala 11 alunos têm pai que completou o Ensino Médio; 09 alunos têm pai que não completou o Ensino Médio. Os pais de 05 alunos completaram o Ensino Fundamental. Somente 01 aluno tem pai que não terminou a faculdade e 05 pais cursaram o Ensino Superior, dois deles fizeram Ciências Contábeis, dois fizeram Informática e um fez Direito. Dos 36 alunos, 04 não responderam essa questão e 01 marcou duas alternativas.

As mães de 10 alunos fizeram o Ensino Superior, entre elas, três fizeram Letras, uma fez História, uma cursou Química, uma fez Enfermagem, uma cursou Serviço Social, uma fez Ciências Contábeis e uma cursou Economia. As mães de 02 alunos não terminaram a faculdade; 11 têm Ensino Médio Completo; 08 não terminaram o Ensino Médio e 03 têm Ensino Fundamental Completo. Dos 36 alunos, 03 não responderam essa questão.

Pelo grau de instrução dos pais percebe-se o nível da escola e porque tem tanto prestígio.

Quadro 03 – Grau de Instrução dos Pais e das Mães dos alunos.

Grau de Instrução	Número de Mães	Número de Pais
Não estudou	0	0
Ensino Fundamental Completo	3	5
Ensino Médio Incompleto	8	9
Ensino Médio Completo	11	11
Ensino Superior Incompleto	2	01
Ensino Superior Completo	10	05

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

4) Profissão dos Pais e das Mães.

Dos 36 alunos que fizeram o questionário, 07 não responderam essa pergunta. Os pais dos alunos que disseram as suas profissões estão empregados em diversos ramos, entretanto há algumas coincidências. Os pais de 05 alunos são vendedores (auto peças, carro e outros que não especificaram); 05 pais são comerciantes; 02 pais são contadores; 02 são empresários e 02 mecânicos. Os outros pais dos alunos restantes possuem muitas outras profissões, entre elas, músico, fotógrafo, mecânico de bomba de gasolina, oficial de justiça, radialista, supervisor de vendas, policial rodoviário, padeiro, eletricitista e encanador, representante de fogão, motorista de caminhão e fiscal de tributos.

Quatro alunos não responderam sobre a profissão da mãe. O restante dos alunos que responderam essa questão possui mães de diversos ramos também, salvo

algumas coincidências como 13 mães não trabalham fora, são donas de casa; 04 mães são comerciantes; 02 mães são diaristas (uma delas tem Ensino Médio Completo) e 02 são secretárias. As outras se dividem em empresária, auxiliar de enfermagem, vendedora, professora de Português, professora de História, professora de 1ª a 4ª série, artesã, enfermeira, assistente social, auxiliar administrativo e telefonista.

5) Quantas pessoas moram em sua casa?

Todos os alunos responderam essa questão e as quantidades de pessoas residentes em suas casas variaram entre 03, 04, 05 e 06 pessoas. Na casa de 08 alunos moram 03 pessoas, na casa de 15 alunos moram 04 pessoas, na casa de 08 alunos moram 05 pessoas e na casa de 05 alunos moram 06 pessoas.

6) Quantas pessoas trabalham em sua casa?

Nesse momento do questionário, a pergunta para alguns foi ambígua porque muitos acharam que era para responder quantas pessoas que moram em suas casas trabalham fora. Mas a pergunta não foi essa, o que se quis perguntar é quantos empregados trabalhavam em suas casas, haja vista, que a pesquisadora acompanhou todo o processo de elaboração das respostas pelos alunos, explicando item por item pausadamente.

Entretanto, quantificou-se os dados através das respostas marcadas pelos alunos. Com base nisso, 01 pessoa trabalha na casa de 08 alunos; 02 pessoas trabalham na casa de 10 alunos; 03 pessoas trabalham na casa de 06 alunos; 05 pessoas trabalham na casa de 01 aluno e 09 alunos não possuem pessoas trabalhando em suas casas e 02 alunos responderam que somente de vez em quando há pessoas trabalhando em suas casas.

7) Você ajuda nas tarefas de casa?

A maioria das crianças ajuda a colocar a casa em ordem, no total eles somam 27 alunos que ajudam nas tarefas domésticas, entre esses, 23 lavam louça; 05 varrem a casa, 12 arrumam seus quartos, 07 tiram o pó dos móveis, 06 enxugam louça, 04 arrumam a casa, os outros responderam que limpam casa, cuidam dos irmãos, limpam seus quartos, varrem o quintal, ajudam a lavar o carro, lavam seus calçados entre outros. Somente 01 aluno respondeu que ajuda às vezes nas tarefas de casa, e somente 04 alunos não ajudam nas tarefas domésticas, desses, 03 trabalham com seus pais no período da tarde, por isso justificam que não ajudam.

8) Você trabalha fora de casa?

Dos 36 alunos somente 03 trabalham fora de casa. Desses três, 01 deles trabalha quatro horas e meia, 01 trabalha duas horas e 01 trabalha quatro horas. Um deles trabalha em loja de auto peças enrolando arrebite, outro trabalha na loja do pai e o outro trabalha na fábrica do pai e ajuda no caixa. Somente 01 aluno não respondeu essa questão.

9) Você estuda todos os dias?

Dois alunos não responderam essa pergunta, 10 disseram que não estudam todos os dias e 25 disseram que estudam todos os dias. Dentre esses 25 alunos, 02 alunos estudam meia hora, 08 alunos estudam 01 hora, 05 alunos estudam 02 horas, 01 aluno respondeu que estuda 03 horas; 05 alunos estudam 04 horas e 02 alunos estudam 05 horas. Nessa questão a intenção não era levar em consideração o tempo que fazem as tarefas de casa, somente o tempo que estudam aleatoriamente, mas muitos, no dia de responder o questionário, disseram que contabilizaram o tempo que gastam para fazer tarefa.

10) Você faz lição de casa?

Os 36 alunos responderam essa questão. A maioria que soma 34 alunos disseram que fazem tarefa e somente 02 alunos disseram que não fazem.

11) O professor de qual disciplina passa mais lição de casa?

Trinta e quatro alunos responderam essa questão.

Quadro 04 – Os professores que mais passam tarefas.

Disciplinas	Número de alunos
Inglês e História	11
Inglês	08
História	07
Português	05
Português, Matemática e História	01
Inglês e Matemática	01
Geografia e Inglês	01
Matemática	01
Inglês e Português	01

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

12) Quantas horas você tem disponível para estudar e fazer lição?

Trinta e cinco alunos responderam essa questão. Desses, 14 disseram que têm o período da tarde para estudar; 10 disseram que têm a tarde e a noite para fazer tarefa e estudar; 03 têm 5 horas; 03 têm 2 horas; 02 responderam que têm o dia todo; 01 disse que tem 3 horas, 01 disse que tem somente a noite para fazer tarefa e 01 disse que a qualquer hora pode fazer as tarefas.

13) Você gosta de Geografia?

Um aluno respondeu que gosta mais ou menos porque não gosta muito de mapas e “coisas de Geografia”, por isso marcou as duas alternativas.

Dezesseis disseram que não gostam dessa disciplina, os motivos são os mais variados, entre eles, 02 alunos acham chato e não gostam da professora; 02 acham difícil; 02 acham chata a disciplina e os outros dizem que não gostam de estudar a Terra e os planetas, não gostam de pintar, não acham importante, a matéria é sonolenta, não gostam de olhar mapas, a professora é chata, não gostam de estudar ventos e assim por diante.

Dos 37 alunos que responderam, 20 deles gostam de Geografia por vários motivos, 02 alunos gostam porque a geografia “estuda os locais e várias outras coisas”, 02 gostam porque aprendem mais sobre o planeta Terra e seu relevo, 02 gostam porque “aprende mais sobre países, cidades, etc.” e 03 acham legal e dizem se interessar. Os outros alegam vários outros motivos: “aprendo sobre o sol e climas”, “é diferente”, “fala de coisas legais como orientação”, “a professora é legal e eu acho interessante”, “porque a professora sabe explicar de um jeito que a gente entende bem”, “gosto das aulas”, um aluno gosta porque acha que a geografia é boa para ele e vai ser boa para seu futuro, “gosto de mapas e regiões geográficas”, “gosto de estudar mapas”, “é fácil”, e assim por diante...

14) O que mais gosta nessa disciplina?

Dois alunos não responderam essa questão. Oito disseram que gostam de nada, 02 disseram que gostam de Meteorologia, 04 gostam de pintar, 08 gostam de estudar os planetas, 01 gosta de coordenadas geográficas, 05 gostam de mapas, 03 gostam de climas, 01 gosta de escala, espaço e relevos.

15) O que menos gosta nessa disciplina?

Três alunos não responderam, do restante, 06 alunos disseram que não gostam de tudo, 04 responderam que não gostam de Geografia por causa da professora. Três

alunos não gostam de estudar as cidades, 03 não gostam de mapas, 02 não gostam de escala, 02 não gostam de estudar coordenadas geográficas, 02 não gostam dos planetas e os outros alegam os mais variados motivos por não gostarem de Geografia, entre eles, os pontos cardeais, acordar cedo, escrever, pintar, a pressa da professora, os ventos e muitos outros.

16) Qual disciplina que mais gosta?

As mais votadas foram Matemática, Ciências, História e Educação Física. Os que adoram Matemática somam 15 alunos, estes justificam por gostarem de contas (07 alunos), porque tem guerra de bolinha nas aulas (02 alunos), porque não fazem nada (02 alunos), porque a professora é legal (02 alunos), porque é fácil (01 aluno) e porque as aulas são legais (01 aluno).

São 10 alunos que votaram em Ciências, desses, 05 gostam da matéria porque a professora é legal, os outros dizem que gostam de aprender sobre animais, plantas e seres humanos (01 aluno), gostam de estudar as plantas (01 aluno), gostam de estudar a Terra (01 aluno), “gosto de estudar a natureza” (01 aluno) e 01 aluno acha fácil a matéria por isso gosta.

A disciplina de História ocupa a terceira posição, 04 alunos da sala adoram essa matéria porque é interessante (01 aluno), outro acha legal (01 aluno), outro gosta de estudar as civilizações antigas (01 aluno) e o outro gosta de aprender a história dos povos antigos (01 aluno).

Dois alunos da turma gostam muito de Educação Física, um deles gosta porque não tem que escrever nada e outro gosta de se exercitar. Um aluno marcou Matemática e Português porque gosta de cálculos e gosta também de escrever. E também um aluno gosta de Inglês porque disse que acha legal. Dois alunos responderam que não gostam de nenhuma disciplina.

Quadro 05 – As disciplinas que mais gostam.

Disciplinas	Número de Alunos
Matemática	15
Ciências	10
História	04
Educação Física	02
Matemática e Português	01
Inglês	01
Nenhuma	02

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

17) Qual a disciplina que você menos gosta?

Somente 01 aluno não respondeu essa questão. Entre todas as disciplinas a História foi a campeã de reclamações, 15 alunos não gostam da matéria por vários motivos, entre eles o principal é que a professora é chata (11 alunos), 01 deles diz que não gosta de coisa antiga, outro diz que não gosta porque a professora dá muita tarefa (01 aluno), o outro diz que tudo é chato (01 aluno) e o outro não gosta de História porque tem que ler.

A disciplina de Inglês foi a segunda colocada, 08 alunos não gostam da matéria. Desses, 03 acham complicado, 01 diz que a professora é chata e é difícil, 02 falam que têm muitos exercícios e tarefas para fazer por isso não gostam, 01 diz que a aula é “sem graça” e uma menina alega não gostar dessa matéria porque se acha burra.

A Geografia aparece em terceiro lugar com 03, um deles diz que a matéria não lhe interessa por isso não gosta, o outro afirma que não gosta da disciplina porque a professora só fala mal dele e o outro só disse que não gosta sem nenhum motivo aparente.

Educação Física está em quarto lugar com 02 alunos e esses alegam não gostarem porque o professor só manda correrem nada além disso e o outro diz que os professores faltam muito. Dois alunos não gostam de Português porque acham complicado e chato.

Um aluno marcou Matemática porque não gosta de contas. A disciplina de Ciências foi citada uma vez somente e o aluno alega que o ensino é embolado. Um aluno apontou que não gosta de História e Geografia porque acha difícil, 01 aluno diz que a professora de Ensino Religioso dá filosofia por isso não gosta dessa matéria, a disciplina de Artes foi mencionada por um aluno que diz não gostar de desenhar.

Quadro 06 – As disciplinas que menos gostam.

Disciplinas	Número de Alunos
História	11
Inglês	08
Geografia	03
Educação Física	02
Português	02
Matemática	01
Ciências	01
Ensino Religioso	01
Artes	01
Geografia e História	01

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

Percebe-se nas duas turmas, que o fato dos alunos gostarem ou não das matérias está muito ligado à afinidade que eles têm com os professores que ministram as disciplinas, normalmente quando não gostam da matéria é porque não gostam do professor ou vice-versa.

18) Você ouve rádio?

Um aluno não respondeu essa pergunta. Mas todos os outros foram unânimes ao dizer sim. Quatro alunos dizem gostar mais de “rap”, outros 04 gostam mais de “rock”. Três alunos não optaram por nenhum estilo específico, disseram que gostam de todas as músicas, outros 03 alunos gostam de “rock e rap”. Os estilos de “pop e rock” foram citados por mais 03 alunos e os estilos “pop, rock e rap” foram citados por outros 03 alunos. Dois alunos optaram por “rock e romântica”, outros 02 somente por “pop”. O “pagode” foi lembrado por 02 alunos, assim como músicas internacionais (02 alunos). O estilo “hip hop” foi citado por 02 alunos e outros 02 citaram “hip hop e rap”. Os outros alunos falaram que gostam mais de “hip hop e aché”, música “dance”, música calma, samba e músicas da “Sandy e Júnior”. O estilo “rock” foi citado por 15 alunos, inclusive um diz gostar de “rock paulera”. Doze alunos citaram o estilo “rap”. Sete alunos citaram o estilo “pop” e 05 alunos citaram o estilo “hip hop”. A partir dessa análise percebe-se que a preferência deles está voltada para músicas mais modernas e mais agitadas.

19) Na sua casa tem aparelho de CD? Quantos?

Quadro 07 – Os aparelhos de CD

Número de Alunos	Quantidade de Aparelhos de CD
02	00
10	01
17	02
05	03
01	04
01	05

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

20) Na sua casa tem televisão?

Em todas as casas têm televisão.

Quadro 08 – Quantidade de televisões

Número de Alunos	Quantidade de Televisões
03	01
17	02
11	03
04	04
01	06

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

Igualmente à turma da manhã, as televisões e os aparelhos de CD são muito presentes na maioria das casas dos alunos.

21) Você assiste Televisão? Qual programa preferido?

Todos responderam essa questão e todos assistem televisão pelo menos uma vez ao dia ou durante um período, ou seja, ou à tarde ou à noite. Os programas preferidos foram diversos, entre eles, 09 alunos preferem o programa “Malhação”. Seis alunos assistem mais desenhos e 04 alunos dizem gostar mais da “MTV”. Os filmes são os preferidos por 03 alunos e as novelas por 02 alunos. Os outros que não são coincidentes marcaram várias outras opções como vídeo show, G4 Brasil, auto-esporte, malhação e Mtv. Um aluno diz gostar de desenho, da malhação e da Mtv juntos. Outros alunos gostam de desenhos e da Mtv, assim como outros gostam do globo esporte, do cine privê e mais alguns.

A opção desenhos foi citada por 11 alunos e o programa malhação foi citado por 13 alunos. A MTV foi citada por 07 alunos e os filmes foram citados por 04 alunos. A maioria desses programas parece que corresponde com a idade que eles se encontram até agora, o interessante é que enquanto já tem aluno assistindo cine privê muitos ainda assistem desenhos, fato que mostra toda essa divergência e confusão de sentimentos e emoções da idade da pré-adolescência e da adolescência propriamente dita.

22) Você tem microcomputador?

Somente um aluno não respondeu essa questão.

Quadro 09 – O número de computadores na casa dos alunos.

Número de Alunos	Quantidade de Computadores
13	00
16	01
05	02
01	03

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

23) Você tem internet em casa?

Todos responderam essa pergunta e um número expressivo de 21 alunos possuem internet em casa, somente 14 alunos não possuem. Entretanto, mesmo os que não possuem em casa acessam a rede de algum lugar, então a soma dos alunos que acessam são de 27 alunos, somente 08 não têm o hábito de entrar na internet. Dezoito alunos responderam que acessam a rede de casa mesmo. Três alunos têm acesso à internet na casa de parentes. Dois alunos dizem ir a casas de informática, as chamadas por eles de “lan house”. E uma aluna diz que ou vai na casa da amiga ou vai à Universidade Estadual de Maringá, a qual possui um laboratório com vários computadores disponíveis para o público que não estuda na universidade, certamente essa aluna mora perto do colégio que é perto da universidade.

Foi perguntado também o que mais gostavam de fazer na internet e 02 alunos não disseram, 12 alunos citam o “bate-papo”, 10 alunos citam que gostam de jogar na internet, 05 alunos dizem que além de outras coisas, pesquisam e fazem trabalhos de escola pela internet e outros dizem que lêem os e-mails, que vêem os resumos das novelas, que baixam músicas e jogos, que procuram as curiosidades, que entram em sites como os da playboy e por aí vai.

24) O que faz nos feriados e fins de semana?

A maioria dos alunos parece brincar e se divertir nesses dias. Visitar os parentes como a casa da avó, das tias e dos tios foi citado por 07 alunos. A internet foi citada como opção de lazer por 05 alunos. O ato de brincar nesses dias foi mencionado por vários alunos que somam 18, entre as brincadeiras favoritas estão soltar pipa, jogar bola, jogar vídeo-game, jogar futebol (02 alunos), jogar betes, andar de bicicleta, caminhar e outras atividades. Um aluno disse que aproveita esses dias para fazer tarefa e estudar. Seis alunos dizem que passeiam nesses dias e os lugares mais citados além da casa de parentes

está cinema, clube, chácara e outros. Um aluno diz que dorme nos fins de semana e feriados e outro diz que fica em seu quarto.

25) O que faz nas férias?

Todos responderam essa questão e 08 alunos dizem que brincam nas férias, 12 alunos viajam, 03 brincam e viajam, 03 visitam parentes, 02 dormem, 02 jogam bola, 02 viajam e assistem televisão, outros vão ao cinema, passeiam, descansam, ficam na internet e assim por diante.

O ato de brincar foi citado por 16 alunos e as brincadeiras preferidas estão a bola, o vídeo-game, a internet e outras. Dezenove alunos dizem que viajam nas férias. É preciso levar em consideração que muitos dizem que passeiam e esse passeio pode ser também, viagens curtas para visitar parentes.

26) Você brinca?

Somente 01 aluno não respondeu essa questão e os que responderam todos (36 alunos) disseram que brincam sim. As brincadeiras prediletas foram jogar bola (09 alunos), pega-pega (03 alunos), jogar vídeo-game (02 alunos) e esconde-esconde (02 alunos). Muitas outras brincadeiras apareceram mas não foram coincidentes e várias já foram citadas como jogar no computador, brincar na internet, brincar de polícia-e-ladrão, jogar betes e vôlei, brincar de queima, salva, andar de bicicleta, brincar com animais e assim por diante. Quatorze alunos citaram “jogar bola”, dentro desse “jogar bola” estão futebol, vôlei, betes, queima, futsal e todo esporte que envolve bola. Quatro alunos citaram “esconde-esconde”, 02 alunos citaram queima, 02 outros citaram vôlei, outros 02 citaram betes.

O mais interessante é que apesar de alguns alunos quererem ser tão adultos como é uma característica dessa idade, todos eles brincam e isso é muito importante, principalmente para a própria saúde deles, porque a maioria das brincadeiras são de se exercitar.

27) Com quem você brinca?

Todos responderam essa pergunta e a maioria que somam 20 alunos brincam com seus amigos da rua, da escola, com vizinhos e outros. Quatro alunos dizem brincar com os irmãos e outros 04 alunos dizem que brincam sozinhos. Dois alunos disseram que brincam com os irmãos e com os primos. Os outros alunos disseram que brincam com os

pais e demonstram que não brincam só com crianças, amigos e primos, eles brincam com todos juntos ou com todos eles em algum momento. Vinte e quatro alunos citaram os amigos, 06 alunos citaram que brincam com os primos, 07 alunos dizem brincar com os irmãos, 02 alunos citam também o pai e 01 cita a mãe.

Fica claro que eles são bastante sociáveis, ou seja, uma minoria brinca sozinho, a grande maioria brinca com todo mundo que queira brincar com eles, pelo menos é essa a impressão que se tem.

28) Você gosta da escola?

Trinta e um alunos disseram que gostam da escola e somente 05 alunos disseram que não gostam, além de uma aluna que disse gostar mais ou menos pelos motivos que “às vezes é legal e às vezes é chato” e que ela não gosta muitas vezes porque a aula demora muito para terminar.

Os alunos que não gostam da escola alegam vários motivos, entre eles 02 alunos dizem que é porque o professor de Educação Física falta muito. Outro disse que é ruim acordar cedo por isso não gosta da escola, outro falou que a escola é chata e outro não respondeu seus motivos.

Entre os alunos que gostam da escola, 01 aluno não respondeu o porquê, 12 gostam porque aprendem, 04 dizem que é por causa dos amigos, 02 dizem que gostam dos professores, 02 dizem que é legal para o futuro deles, e 02 dizem que é por causa das aulas de Educação Física. Outros alunos também mencionam ensinamentos da escola, outro disse que gosta da escola “para aprender e um dia ensinar”, outra aluna diz que é através da escola que ela realizará seu sonho de ser médica, outro diz que gosta da escola porque assim terá uma profissão digna, outro diz que “tem que vir” e assim por diante.

29) O que mais gosta na escola?

Dez alunos citaram o recreio, 07 citaram as aulas de Educação Física, 08 alunos citaram aprender e estudar, 02 alunos disseram que é a bagunça, 03 alunos dizem que o que mais gostam é a aula de Matemática, 02 alunos citaram os amigos, 03 citaram as aulas de Ciências, 01 citou somente as aulas, outro citou somente a aula de Português, outro citou a aula de Artes, outro disse que gosta da escola por causa das músicas do intervalo, outro disse que gosta de tudo assim como 03 alunos falaram que não gostam de nada.

30) O que menos gosta na escola?

Quatro alunos disseram que não gostam da escola por causa dos professores, 04 disseram que levam broncas, 03 não gostam de estudar, outros 03 não gostam das aulas, outros três não gostam da bagunça. Dois alunos dizem não gostar das aulas de Educação Física, outros 02 não gostam das aulas de Artes, 02 alunos não gostam do banheiro, dizem que é nojento, 02 não gostam de tudo assim como 02 não gostam de nada. Outros 02 alunos disseram que não gostam da aula de História e da aula de Inglês, outros dizem que não gostam de alguns professores e alguns funcionários, outro diz que não gosta do tempo das aulas e outro afirma que não gosta de aprender coisas repetidas, e por aí vai, são inúmeros motivos que fazem com que não gostem da escola em algum ponto.

31) Quando não consegue entender uma matéria, pede ajuda para quem?

Quadro 10 – A quem os alunos recorrem nas dificuldades escolares.

Pessoas que ajudam os alunos	Número de Alunos
Professores	18
Mãe	09
Ninguém	05
Amigos	02
Irmãos mais velhos	02
Pais	02
Primos	01

Elaboração: MACHADO e PEZZATO, 2004.

32) Alguém da sua casa acompanha seus trabalhos escolares? Quem? Como?

Somente dois alunos não responderam essa questão. Vinte e quatro alunos recebem ajuda dos familiares para realizar as atividades escolares e 10 alunos disseram que não recebem ajuda.

Desses 24 alunos que recebem ajuda, 18 alunos são ajudados pelas mães de diversas maneiras apontadas como olhando os cadernos, pesquisando sobre os trabalhos, nas tarefas, estudando junto para as provas, explicando a matéria e assim por diante. Cerca de 07 alunos disseram que os pais ajudam nas tarefas, indo no colégio, olhando os cadernos, pesquisando, etc. Um aluno apontou os tios como ajudantes e disse que olham os cadernos e

ajudam nas tarefas. Um aluno também citou os irmãos olhando os cadernos e explicando as matérias.

33) Descreva seu dia-a-dia desde quando acorda até a hora que vai dormir.

Como são muitos alunos e muitas atividades se repetem porque são rotineiras como tomar banho, escovar os dentes e outros. Dessa maneira, tentou-se registrar as atividades mais diferentes realizadas pelos alunos em seu cotidiano.

O que chamou a atenção é que uma aluna lê alguma coisa na parte da tarde, isso é interessante e não foi citado por mais ninguém. Percebeu-se que muitos assistem televisão em alguma hora do dia, mas o que mais preocupou foi que existem alguns alunos que desde a hora que acabam de almoçar, assistem televisão o dia inteiro, inclusive muitos narraram a ordem que assistiam determinados programas. E uma outra atividade diferente que surgiu foi que um aluno está fazendo catequese.

34) Suponha que você fosse fazer uma viagem a um lugar onde as pessoas não conhecessem a sua cidade, como você descreveria?

Como essa pergunta também é subjetiva optou-se por dividir quem falou mal e quem falou bem de Maringá. Essa questão 04 alunos não responderam e 29 alunos exaltaram as coisas boas de Maringá, convidando as pessoas para conhecerem a catedral, os parques da cidade. Muitos alunos comentaram sobre a arborização, um inclusive disse que Maringá é a cidade “mais arborizada” do Brasil e assim por diante. Já os alunos que falaram mal de Maringá somam somente 03 e o que mais apontaram de pontos negativos foram roubos.

Foto 1 e 2 – Os alunos da turma da manhã.



Autor: MACHADO, V.C. (2004).

4.2.3 Análise comparativa entre as turmas.

Esse item tem como principal objetivo analisar as diferenças e semelhanças entre as turmas da manhã e da tarde.

Percebe-se através das respostas dos questionários que é maior a escolaridade dos pais da turma da manhã. Eles atingiram maiores níveis de escolarização, sendo que mais pais e mães chegaram à universidade.

É interessante perceber que muitos alunos da manhã e da tarde ajudam seus pais nas tarefas domésticas, as que mais se destacam são lavar louças, secar louças, arrumar o quarto, cuidar dos irmãos. Na grande maioria as atividades são leves e que de certa forma contribuem para o crescimento desses alunos, ou seja, despertam neles um senso de responsabilidade, de organização, de higiene e assim por diante. Acredita-se, através desse questionário, que nenhum aluno fica impedido de brincar ou fazer tarefas ou qualquer outra atividade, muitos alunos responderam que têm tempo para estudar todos os dias, ou pelo menos para fazer as tarefas e a maioria afirmou que faz as tarefas de casa; então são vários pontos evidentes que mostram que os alunos não são prejudicados na escola por terem que fazer atividades domésticas.

Entretanto, algumas respostas de alunos da turma da tarde demonstram responsabilidades que podem ir além das recomendadas para a idade dos mesmos. Como é o caso de fazer almoço para esperar a mãe, passar roupas, lavar roupas, embora sejam “roupas leves” como disseram, ainda são crianças e mexer com fogo e com ferro nessa idade pode não ser tão seguro e colocar a própria vida deles em risco.

Quanto às tarefas de casa, a turma da manhã diz que os professores de Matemática e Português são os que passam mais tarefa, já a turma da tarde diz serem os professores de História e Inglês. É importante destacar que os professores da manhã raramente são os mesmos da tarde, então essa pode ser a explicação dessa diferença entre as turmas.

Se somar as quantidades de alunos que responderam se gostam da disciplina de Geografia, eles totalizam 70 alunos e desses, 38 estudantes (54,3%) gostam da matéria, ou seja, mais da metade dos entrevistados. Não se sabe se disseram isso porque realmente gostam ou porque se sentiram envergonhados perante a pesquisadora e a professora da disciplina. Entretanto os motivos apontados por gostarem da matéria são variados, mas alguns foram semelhantes como estudar as cidades, estudar o país e estudar sobre a Terra. Já os motivos pelos quais os alunos não gostam da disciplina foram mais semelhantes entre as

turmas e o mais citado foi a “chatice” da matéria e a dificuldade que ela apresenta muitas vezes, principalmente relacionado às coordenadas geográficas (17,2% dos alunos). Nota-se que são respostas um tanto vagas, é chato mas não souberam explicar o porquê. É uma pena não terem explicado isso melhor, pois através dos motivos apontados, poderia ser feito algum tipo de sugestão para os professores, de um modo geral, melhorarem.

É interessante observar que as disciplinas que mais gostam são Educação Física, História e Matemática. Os alunos da manhã gostam mais de Educação Física e os da tarde, de Matemática. Destaca-se mais uma vez que os professores são diferentes da manhã e da tarde, mas percebe-se que o fato de gostarem de Educação Física e mesmo de Matemática está muito associado a brincadeiras, a jogos, a divertimento, à “preguiça” de escrever.

É interessante perceber que os alunos da manhã não gostam de Matemática e os da tarde, de História. Os motivos alegados são inúmeros, mas o mais destacado tem a ver com os professores, ou seja, quando não gostam dos professores também não gostam da matéria, é freqüente fazer essa associação em todos os níveis de escolaridade. Entretanto, é preocupante pois a coordenação deveria ter mais conhecimento e conversar com esses professores que não são tão queridos pelos alunos. Tentar entender porque esses estudantes deixam de gostar desses professores, o que eles estão fazendo ou não estão fazendo. O interessante seria trabalhar com os “dois lados da moeda” para tentar reverter essa situação. Sugere-se essa medida sem esquecer das dificuldades que as escolas enfrentam com professores aposentados, frustrados, mal remunerados e assim por diante. Sabe-se que muitas vezes o professor por várias razões, não se sente motivado a fazer seus alunos gostarem ou não dele ou da matéria que ele ministra, mas a sugestão continua pertinente porque a conversa costuma resolver muitos impasses.

Uma semelhança já esperada entre as duas turmas foi a questão de ouvir música, entre todos os alunos, somente dois (um da manhã – devido à religião - e um da tarde) não ouvem rádio, mas a grande maioria escuta música e os estilos são vários, entretanto é perceptível a preferência por músicas mais modernas e mais agitadas, principalmente àquelas que mais tocam nos rádios como “hip hop”, “aché”, “sertanejo” e outros. É interessante destacar que a maioria respondeu gostar de “rock”, um fato também já esperado por ser cíclico, pois em várias gerações, não se conhece o real motivo, a juventude tem preferência por músicas mais agitadas, não se sabe se pela irreverência ou por contestação ao tradicional, mas isso pode ser observado desde anos atrás, principalmente após a década de 1960, que no caso, demonstrava uma ânsia pela liberdade, liberdade esta,

dos modos tradicionais dos militares ou de seus próprios pais. Esse caso é facilmente entendido quando se lembra de “Roberto Carlos” que nos seus anos de glória, foi considerado rei não só por suas músicas românticas que marcaram a união de muitos casais, mas também outras músicas, hoje mais esquecidas, mais fortes e agitadas. No caso de “rock” internacional ou nacional, atualmente existem bandas que iniciaram suas carreiras há décadas e hoje são “roqueiros” mais velhos, muitos são avós, como a “Rita Lee”, “Pink Floyd”, “Titãs”, “Barão Vermelho”, “Os Beatles”, “Os Rollynstones” e muitos outros.

Quanto à tecnologia dos eletrodomésticos, percebe-se que mesmo ao se tratar de escola pública e no caso dos alunos da tarde serem mais humildes, eles não estão longe de tecnologias pois vários alunos das duas turmas possuem aparelhos de CD, microcomputador, televisão, internet e outros. Somente dois alunos da manhã e da tarde não possuem aparelho de CD e somente um aluno da manhã não possui televisão. Entretanto, uma marca de aproximadamente 40% dos alunos da manhã e 38% dos alunos da tarde, não possuem computador. Quanto à internet, muitos alunos das duas turmas não possuem a rede instalada em casa, mas acessam de outros lugares, então a quantidade de alunos que freqüentam a rede é maior do que o número de alunos que possuem computador, fato que mostra que uma coisa não exclui a outra. A maioria dos alunos gosta de acessar a internet para bater-papo e fazer pesquisas escolares. Entretanto, um fato desperta preocupação. Tanto nos programas como em sites preferidos, alguns alunos demonstram atração por imagens que não são aconselháveis para a sua idade como é o caso do “Cine Privê” e sites da “Playboy”. Talvez esse interesse pode ser explicado pela explosão de hormônios que acontece, ou começa a acontecer, nessa faixa de idade, principalmente nos meninos, inclusive um deles diz que nos fins de semana vai namorar com apenas 11 anos. Embora até haja alguma justificativa para esse fato, é relevante repensar nessas atitudes e tentar entendê-las, se na verdade é algo procurado devido a hormônios ou se é para fazer “bonito” aos outros colegas, pois assistir essas imagens nessa idade, demonstra “ser adulto” ou superioridade.

A televisão parece ser mais apreciada pelos alunos do que realmente deveria ser. Somente um aluno entre as duas turmas não assiste televisão (supostamente devido à religião), os outros todos assistem. Os programas preferidos das duas turmas foram “Malhação”, desenhos, filmes e novelas. Com base nessa pergunta e na descrição deles do seu cotidiano, entende-se que a quantidade de horas que as crianças passam na frente da TV é muito grande, muitos passam o período que não estão na escola, assistindo televisão. Normalmente deixam de brincar na rua ou de qualquer coisa para assistir aos programas

principalmente da rede Globo. De acordo com as autoras Sampaio e Leite, essa gana por televisão normalmente reflete nas atividades escolares na parte da escrita e da expressão verbal. Fato este, bastante compreensível quando se observa a produção de textos dos alunos, além de terem dificuldades para escrever, não tem menor noção da Língua Portuguesa, acentuando palavras erradas, pontuando erroneamente frases, escrevendo palavras erradas e assim por diante. Essa questão também demonstra que apesar de uma das professoras pedir sempre para ler e leitura é também tarefa de casa, muitos não estão lendo porque certamente passam horas na frente da televisão.

Tanto nos fins de semana como nas férias, as atividades desses alunos são bastante semelhantes nas duas turmas, muitos deles dizem que brincam nesses dias, outros viajam, visitam parentes, passeiam (cinema, shopping, clube, chácara). Atividades como assistir televisão e acessar a internet foram pouco citadas por todos, felizmente os alunos não enxergam como única fonte de atração a televisão e o computador, as crianças ainda gostam de brincar, o que é bastante saudável para essa faixa etária. Observa-se isso quando somente um aluno, de todos que responderam, não brinca mais. As brincadeiras que mais gostam são várias e são coincidentes nas duas turmas, jogar bola foi a predileta entre todas. Entretanto, os alunos parecem gostar muito de jogar e de se exercitar porque além de jogar bola, jogam betes, vôlei, queima, tênis, pulam corda e elástico, andam de bicicleta e assim por diante, são atividades que além de fazer bem para a saúde e desenvolvimento corporal, também fazem bem para a parte cognitiva, pois não é porque estão brincando que deixam de aprender e desenvolver o raciocínio, as brincadeiras são formas bastante interessantes de fazer o aluno aprender muitos conteúdos em sala.

Um outro ponto importante das brincadeiras é promover a socialização das crianças e percebe-se que felizmente a maioria brinca com outras crianças, sejam primos, vizinhos, amigos e irmãos. Somente nove alunos dessas turmas dizem que brincam sozinhos. Proporcionalmente parece pouco, entretanto é um fato importante para se pesquisar o porquê desses alunos preferirem brincar isolados, às vezes a timidez, a individualidade e a vergonha podem ser trabalhadas desde essa idade, o que certamente proporcionará atitudes mais descontraídas nesses alunos futuramente.

Um fato importante foi quantificar que aproximadamente 82% dos alunos dessas duas turmas gostam da escola. O motivo principal que eles alegam é o recreio, cerca de 29% dos alunos. Entretanto as aulas de Educação Física foram bastante apontadas pelos alunos (20%). Essas justificativas do gosto pela escola retrata a agitação presente nessa faixa de idade, eles gostam do recreio e da aula de Educação Física porque brincam, correm,

se soltam, gritam, entre outras coisas. Retrata também que apesar da ânsia de crescer, são crianças acima de tudo. Entretanto, quando explicam os pontos negativos da escola, mais uma vez citam os professores. A grande maioria dos alunos dessas turmas diz que não gostam da escola devido aos professores e às broncas que levam deles e de outros funcionários.

A maioria dos alunos das duas turmas diz que quando tem dificuldades para aprender a matéria recorrem aos professores, muitos pedem para as mães e outros familiares como irmãos mais velhos. Observou-se um fato bastante significativo nas duas turmas quando a grande maioria dos alunos (mais de 80%) disse que os pais supervisionam suas atividades escolares. Apontaram várias maneiras como são ajudados, mas genericamente os pais auxiliam nos estudos para as provas e na realização das tarefas de casa, assim como na confecção de trabalhos. Esse fato é contraditório ao que afirmam as professoras que os pais são ausentes, certamente não ficou evidente em qual sentido as professoras disseram que os pais permanecem distantes de seus filhos.

Quando o questionário pediu para descreverem suas atividades cotidianas, obviamente situações rotineiras foram muito marcantes, e de certa forma, poucas foram as atividades diferentes exercidas pelos alunos das duas turmas. Essas atividades foram ir à academia, fazer catequese, ir à igreja e cuidar de animais.

Percebe-se que a grande maioria dos alunos (85%) dessas turmas aprecia morar em Maringá pelos parques, pelas coisas boas que a cidade oferece. Somente cinco alunos lembram de Maringá pelos aspectos negativos como os roubos e a política corrupta.

4.3 A OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA – PRÁTICAS COTIDIANAS

Essas observações como já dito, foram feitas em duas turmas diferentes de quintas séries. Tentou-se observar atentamente cada gesto, olhar, fala, risada e tudo que envolve o comportamento dos alunos dentro do tempo de aula que fosse significativo para o momento. Para não tornar cansativa a leitura serão transcritas algumas aulas e assim mesmo, não totalmente, apenas alguns episódios considerados mais significativos. Foram cinco meses de observação com mais de oitenta aulas, então seria inviável transcrever todas as aulas. A ida a campo foi impulsionada pelos mesmos questionamentos de Rockwell e Ezpeleta (1985, p.106): “o que acontece na escola, como ela vive, como se constitui permanentemente, como ocorrem as mudanças e como se processa ali o ensino?”

De acordo com Lüdke e André (1986, p.24), o estudo de caso tem um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola. Ao retratar o cotidiano escolar em toda sua riqueza, oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade. Rockwell e Ezpeleta (1985, p.116) complementam ao dizer que “qualquer registro de atividades escolares cotidianas revela incongruências, saberes e práticas contraditórias, ações aparentemente inconseqüentes”.

Para André (1984) o estudo de caso é um termo amplo, uma investigação sistemática de uma instância específica, que pode ser um evento, uma pessoa, um grupo, uma escola, etc. O estudo de caso enfatiza o papel importante do leitor. Esse tipo de estudo é mais concreto, mais contextual e mais sujeito a outras pesquisas.

Minayo (2003, p.15) complementa o parágrafo anterior quando diz que “as Ciências Sociais possuem instrumentos e teorias capazes de fazer uma aproximação da suntuosidade que é a vida dos seres humanos em sociedades”.

Pezzato (2001, p.108) resume em algumas linhas qual é o verdadeiro intuito pesquisa etnográfica, ele diz que “com o uso do registro da história oral e da etnografia, poderemos fazer emergir uma história não documentada da educação pública e das disciplinas escolares.”

Portanto são com essas perspectivas que se guiarão as anotações das aulas observadas e as atividades realizadas.

Para preservar a identidade da escola, das professoras e dos alunos serão usados nomes fictícios.

08/03/2004 – Primeiro dia de observação

5ª B – Prof. “J”

A professora está trabalhando conceito de paisagens (construída e natural). Frequentemente conversa com os alunos, faz perguntas e tenta extrair ao máximo informações prévias dos alunos. Estes por sua vez, que são muito numerosos (37), participam bastante da aula, parece até inacreditável! Eles dão exemplos de suas vidas quando a professora pergunta:

_____ *Quais as características de uma paisagem natural ?* (professora “J”)

_____ *Minha avó mora no sítio.* (aluno)

São vários assuntos ambientais discutidos na aula, os alunos dão exemplos frequentes do que sabem: “*A poluição é tanta que tá acabando com a camada de ozônio...e dá câncer de pele*” (aluno).

_____ *Qual a diferença entre Bahia e baía?* (professora)

Os alunos tentam responder, mas a professora mesma responde:

_____ *Bahia com “h” é o estado brasileiro e baía sem “h” é o oceano que avança para o continente.*

Acredita-se que a professora explicou de maneira resumida para o melhor entendimento dos alunos. Entretanto, “baía” poderia ser conceituada como uma reentrância do continente que a água do oceano ocupa formando verdadeiras lagoas com estreita ligação com o oceano, devido à acumulação fluviomarinha feitas pelas correntes costeiras nas entradas das baías.

08/03/2004 – Primeiro dia de observação.

5ª E – Prof. “S”

O tema da aula de hoje é “paisagem”, assim como na turma da manhã.

As duas professoras pedem para os alunos lerem em voz alta, mas lêem muito baixo, assim a maioria dos alunos não conseguem ouvir, e as professoras não fazem nada para mudar. Como consequência disso: A maioria dos alunos não está acompanhando a leitura, estão pintando mapas ou brincando com seus mapas, mas estão em silêncio, o que dá a impressão que a aula vai atingido sua finalidade, mas na verdade, o silêncio dos alunos é mais uma forma de demonstrar ou disfarçar que estão com o pensamento bem longe da sala de aula, mas a professora parece entender esse silêncio de forma positiva, ou seja, está controlando a sala e irá conseguir ministrar o conteúdo que tinha programado.

São cerca de 33 alunos na sala e o livro didático que a escola adota se chama “Geografia no dia-a-dia” dos autores Sene e Moreira.

Toda aula tem atividade que a professora passa no quadro para os alunos copiarem, daí ao terminar de escrever no quadro, a professora circula pela sala observando os alunos e os auxiliando em alguma dúvida. Quando os alunos ainda estão copiando a professora chama a atenção e pergunta:

_____ *Ainda na primeira! O que você estava fazendo ?*

Têm alguns alunos que esquecem os livros, não copiam, estão sempre atrasados, daí a professora diz pra esses alunos:

_____ *Muitas pessoas não receberam os livros porque acabaram e você que recebeu esquece de trazer!*

Nenhuma das professoras utilizou mapas hoje, entretanto, o meio ambiente foi bastante citado por elas e as crianças parecem ter noção de educação ambiental, quando freqüentemente falam dos problemas ambientais como poluição e desmatamento, resta saber se eles aplicam seus conhecimentos em suas vidas cotidianas, ou só estão saturados de tanta informação.

Essas observações foram as primeiras; no decorrer dos meses as aulas sofrem algumas alterações seguindo temas diversificados, mas no contexto geral, normalmente há leituras em voz alta e atividades passadas no quadro.

Sobre o tema dessas aulas – paisagem – conforme Maia (2002, p.58), a existência da paisagem foi possível a partir do desenvolvimento da capacidade de “olhar o outro”, de desprender-se de si mesmo e que o homem consegue conceber a paisagem quando começa a se comparar com os outros, olhando assim, não só para si mesmo. De acordo com Relph (1979, p.14), a paisagem é um conjunto, uma convergência, um momento vivido.

Na aula foi muito citada a questão do espaço, entretanto, esse espaço sempre atrelado ao conceito de paisagem natural e construída, sobre isso LeSann (1992, p.43) afirma que o espaço é o principal objeto de estudo da Geografia e Nidelcoff (1990) complementa: o objetivo da escola é ajudar as crianças a conhecer o homem através da compreensão da inter-relação deste com o meio.

De acordo com Freitas e Garcia (2003, p.262), o processo de ensino aprendizagem para ser de maior qualidade, os conceitos de espaço e tempo não podem estar separados, pois é através dos fatos históricos que o espaço é produzido, Nidelcoff em seu

livro também afirma essa questão. Para Relph (1979, p.08), o espaço que a gente vive é o mesmo em que projetamos nossa personalidade e a estamos ligados emocionalmente.

Pereira (1999, p.34) alerta para o fato de que a Geografia é “apresentada como uma disciplina que trata da produção do espaço não como algo resultante do trabalho humano mas como algo produzido apenas por forças naturais. A Geografia tem, muitas vezes, considerado o aluno como um ser neutro, sem vida, sem cultura”. Felizmente isso não se concretizou nas aulas de hoje porque houve muita discussão (principalmente na turma da manhã) a respeito das realidades dos próprios alunos caindo novamente no que diz Relph (1979, p.17) que para o homem, a realidade geográfica é primeiramente o lugar que está, os lugares de sua infância, o ambiente que lhe chama à sua presença.

De acordo com Bock et al. (1999, p.91) “a linguagem materializa e dá forma a uma das aptidões humanas: a capacidade de representar a realidade”, dessa maneira, o homem desenvolve o pensamento, ou seja, “através da linguagem, o pensamento objetiva-se, permitindo a comunicação [...]”.

Sobre essa prática das professoras (principalmente da turma da manhã), Bock et al. (1999, p.120) se reporta às teorias de Bruner, pois este sugere que os professores utilizem o método da descoberta como método básico do trabalho educacional. Esse método consiste nessa conversa informal das professoras com os alunos para trabalharem os conteúdos, pois dessa maneira, dá para extrair as experiências dos alunos sobre determinado tema.

15/03/2004 - 5ª B - Prof. “J”

A professora chegou repreendendo os alunos que ficam se batendo e se machucando no corredor. Isso parece ser constante entre crianças e adolescentes, pois observa-se esse fato por toda a escola durante os intervalos.

Edwards (2003, p.63) afirma que nesses casos:

os alunos participam constituindo a situação escolar por intermédio de várias dimensões, através das formas de comunicação, verbal e não-verbal, que se desdobram constantemente na sala de aula (mesmo quando há silêncio, através dos olhares). A violência é uma forma de comunicação preferentemente não-verbal que marca o ritmo das atividades na classe. É uma forma de comunicação legítima e vital para os alunos que implica contato físico e expressão das emoções.

Durante a aula, a professora começou a falar bastante sobre espaço geográfico então um aluno pergunta:

_____ “Porque tudo acaba com espaço geográfico ?” (aluno)

A professora respondeu:

_____ *“Lembra que eu falei pra vocês que na 5ª série tudo se falará de espaço geográfico ?”*

Os alunos não sentam nos mesmos lugares toda aula e os professores têm autoridade para mudá-los de lugar a hora que quiserem se estiverem atrapalhando a aula.

16/03/2004 - 5ª E – Prof. “S”

Hoje a professora trouxe um mapa do Brasil-político e um globo terrestre muito velho e enferrujado. As crianças ficaram muito curiosas com o globo, desde a hora que entramos na sala se amontoaram em volta do globo para ver melhor e pegá-lo. Eu percebo que os professores precisam aprender a usar a criatividade, a imaginação e principalmente a curiosidade das crianças para melhorar o processo de ensino-aprendizagem em todas as disciplinas, não só na Geografia.

Além do livro didático a escola adota um Caderno de Mapas³ para o ensino de Geografia, algumas crianças não têm este livro apesar da professora insistir na aquisição.

Na aula de hoje, a professora também explicou sobre os pontos cardeais e colaterais. Fez a rosa-dos-ventos no quadro e explicou sobre o Equador e os trópicos.

Depois dessas explicações, a professora passou exercícios no quadro referentes à matéria nova. Com isso a professora está exigindo que os alunos tragam Atlas para a escola, para que entendam melhor a Geografia através dos mapas.

A professora “S” me afirmou: *“apesar de não constar no livro conteúdos desse tipo, acho fundamental para os alunos aprenderem sobre isto, pois essa matéria é a base da Geografia para eles seguirem pelas outras séries seguintes sem maiores problemas.”*

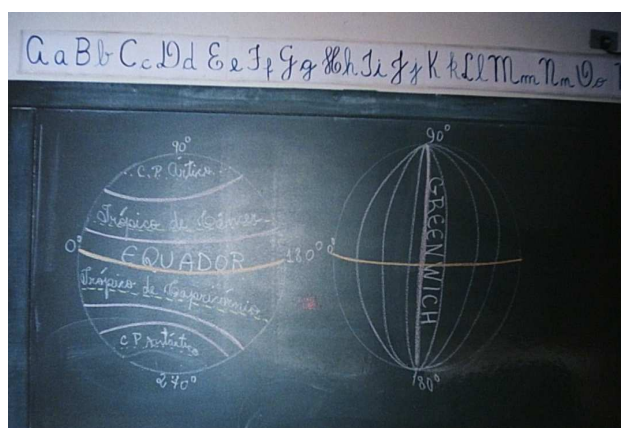
O tema dessas aulas já foi diferente, entrando bastante na Cartografia e uso de mapas e globos terrestres. Sobre a utilização dos mapas, Nidelcoff (1990) diz que a Geografia escolar deve partir de estudos do meio e sempre utilizando mapas, mas para isso, o professor deverá ensinar como ler os mapas, pois estes são representações da realidade, ater-se ao uso da escala, aos símbolos (quanto menores forem os alunos, mais concreto possível deverá ser o mapa, legenda e símbolos).

³ FERREIRA, Graça Maria Lemos. **Geografia em Mapas** – Noções básicas de Geografia. Comunicação Cartográfica (Marcello Martinelli). São Paulo: Moderna, 2000.

Segundo Kaercher (2001, p.14) “a visualização - leitura de mapas – é uma necessidade constante. É necessário explorar os mapas, bem como fotos e imagens, é uma matéria-prima para a Geografia.”

Sobre o globo terrestre, Almeida (2003, p.18) diz ser muito importante a utilização, porque “é um modelo reduzido de nosso planeta que permite que os alunos assumam um ponto de vista externo, ou seja, é como se observassem a terra de muito longe.”

Foto 3 – Representação dos Paralelos e Meridianos



Autor: MACHADO, V. C. (2004)

30/03/2004 - 5ª E – Prof. “S”

Para explicar melhor, a professora trouxe um mapa-múndi para as crianças verem e entenderam melhor o que são paralelos e meridianos, identificá-los e localizá-los corretamente. Inclusive pediu para os alunos comprarem uma bola de isopor para fazerem um exercício prático na aula que vem sobre esse mesmo tema.

Ela explica e pergunta aos alunos:

_____ *Qual é mesmo o nome do paralelo que divide a Terra em hemisférios norte e sul ?* (professora).

_____ *Equador.* (As crianças respondem em coro.)

Os exercícios que a professora está corrigindo são de pintar os continentes nos mapas, daí ela pergunta para a classe:

_____ *Porque não vamos usar a cor azul para pintar os continentes ?* (professora)

Como as crianças não souberam responder ela mesma respondeu:

_____ *Porque tudo que está pintado de azul representa água, que pode ser oceanos, mares, rios e lagos. Então, o que estiver em azul não é para pintar, porque este exercício é para pintar somente os continentes.* (professora)

Depois que a maioria terminou os exercícios, a professora começou a corrigi-los no quadro com auxílio do mapa-múndi e do mapa político do Brasil. Os exercícios são sobre os hemisférios, quais continentes se localizam em cada hemisfério e assim por diante.

Castrogiovanni (2001, p.39), sobre os mapas, diz que a palavra “mapa” é de origem cartaginesa e significa “toalhas de mesa”, porque os navegadores rabiscavam suas rotas de viagens sobre a mesa. Esse autor (2001, p.34) diz ainda que “o mapa é síntese. É uma representação codificada de um espaço real. [...] A informação contida nos mapas é transmitida através de uma linguagem que utiliza um sistema de signos (legenda), redução (escala) e projeção.”

A ação para que o aluno possa entender a linguagem cartográfica não está em colorir ou copiar contornos, mas em construir representações a partir do real próximo ou distante. Somente acompanhando e executando cada passo do processo pode-se familiarizar com a linguagem cartográfica. As atividades devem levar o aluno a ter que construir signos, selecionar informações, escolher uma escala. Somente com tais atividades ele terá oportunidade de interagir com o espaço que está sendo codificado, desenvolvendo seu raciocínio lógico-espacial (CASTROGIOVANNI, 2001, p.35).

Foto 4 – A professora utilizando o mapa-múndi



Autor: MACHADO, V. C. (2004)

12/04/2004 - 5ª B - Prof. “J”

Hoje, devido a um texto do livro lido pelos alunos sobre maquete, a professora resolveu fazer essa atividade em sala de aula. Então a professora passou os

materiais que eles iriam utilizar para confeccionar a maquete e que era para eles trazerem de casa na próxima segunda-feira: caixa de fósforo, cola, tesoura, tampa de uma caixa de sapato, papel dobradura, papel de presente, caixa de camisa, lápis de cor e outros.

A professora começou a explicar questionando os alunos:

_____ *O que é planta? O que é maquete? Para que serve a legenda?*

Depois ela explicou a diferença entre mapas e plantas dizendo:

_____ *No mapa, as cidades aparecem como pontinhos, já nas plantas dá para ver o contorno da cidade.*

Sem dúvida, a explicação da professora foi oportuna para os alunos entenderem, não há necessidade de aprofundar na explicação porque os alunos são muito jovens ainda e se eles conseguirem entender essa diferença, já está muito bom.

Ainda durante essa aula a professora explicou também sobre a diferença entre escala gráfica e numérica. A partir dessa explicação, a professora pediu para que eles medissem com a régua a carteira e calculassem a escala para representar essa carteira num pedaço da folha de caderno. Vendo a situação das crianças me levantei e tentei explicar como fariam, mas foi quase em vão. Eles são muito novos e não têm capacidade de abstração para entender escala, a maioria não consegue entender que os 60 cm da carteira deles na realidade representam na escala 1:10, 6 cm. Eles não sabem nem dividir 60 por 10. Não sabem trabalhar com números que têm vírgulas, salvo alguns meninos, principalmente japoneses.

Além de serem muito jovens, nota-se a deficiência do ensino das séries iniciais do Ensino Fundamental. É preocupante que crianças na 5ª série não saibam fazer contas simples de dividir. É evidente que não só a Geografia, nem os professores dessa disciplina, mas todo o sistema educacional do país precisa ser repensado.

Sobre essa capacidade de abstração dos alunos, faz-se necessário um aprofundamento sobre as teorias de Jean Piaget (psicólogo e biólogo suíço que estudou o desenvolvimento cognitivo dos seres humanos com base no seu desenvolvimento biológico). Bock et al. (1999, p.99) faz uma análise profunda das teorias de Piaget, segundo esses autores, os fatores que influenciam o desenvolvimento humano para Jean Piaget são: hereditariedade, crescimento orgânico, maturação neurofisiológica e o meio em que a criança está inserida. A respeito do crescimento orgânico e da maturação neurofisiológica, Piaget diz que para o ser humano ser capaz de determinados comportamentos necessita de uma estabilização do seu esqueleto e de coordenação motora adquirida com a maturação

neurofisiológica, ou seja, é diferente o ato de pegar um lápis de uma criança de dois anos se comparada com uma de sete.

Para melhor explicar a capacidade de abstração das crianças, Piaget propõe em sua teoria do desenvolvimento humano quatro períodos, que segundo ele, caracteriza aquilo que de melhor o indivíduo sabe fazer, entre eles: Sensório-motor (0-2 anos); Pré-operatório (2-7 anos); Operações concretas (7-11 anos) e Operações Formais (11 anos em diante) (BOCK et al., 1999, p.101).

Como a faixa etária dos alunos analisados compreende os dois últimos períodos da teoria de Piaget, dar-se-á maior ênfase aos mesmos. O período das Operações Concretas que envolve as crianças de 7 até 11 ou 12 anos, é caracterizado pela “capacidade de reflexão que é exercida a partir de situações concretas” (BOCK et. al., 1999, p.104). Já o período das Operações Formais que envolve os indivíduos a partir dos 11 ou 12 anos, é caracterizado pela “passagem do pensamento concreto para o pensamento formal, abstrato, isto é, o adolescente realiza as operações sem necessidade de manipulação concreta” (BOCK et. al., 1999, °105).

Com base nessas afirmações, compreende-se segundo a teoria de Piaget, que os alunos analisados se encontram entre esses dois períodos analisados, portanto dá para concluir hipoteticamente que as crianças estudadas estão começando a ter uma maior abstração dos fatos, o que pode explicar as suas dificuldades em entender os exercícios de escala.

Entretanto, Bruner (um outro autor estudado também por Bock et. al. 1999, p.120), afirma que “qualquer assunto pode ser ensinado com eficiência se a linguagem do professor lhe for acessível e seus conhecimentos anteriores lhe possibilitarem a compreensão do novo conteúdo”.

Percebe-se que as duas teorias não são excludentes mas sim, complementares, embora na teoria de Bruner a capacidade do professor em ensinar e como ensinar, seja mais relevante do que na teoria de Piaget.

14/04/2004 - 5ª B - Prof. “J”

O tema da aula novamente é escala. Espero que ela trabalhe bastante sobre isso para as crianças entenderem um pouco melhor.

Depois, a professora explicou para os alunos as técnicas de quadrados para redução e ampliação de figuras para que eles aos poucos entendam o que é escala.

A professora novamente pediu para medirem a carteira, o caderno e o estojo para reduzirem, logo depois explicou também como aumentar de tamanho, no caso seria só inverter, ao invés de dividir por 10, multiplicar por 10. A professora pede para eles arredondarem as contas para facilitar, mas ainda assim, as crianças estão sentindo muitas dificuldades.

Constantemente a professora caminha pela sala tentando explicar o máximo possível e fazê-los compreender alguma coisa desse conteúdo.

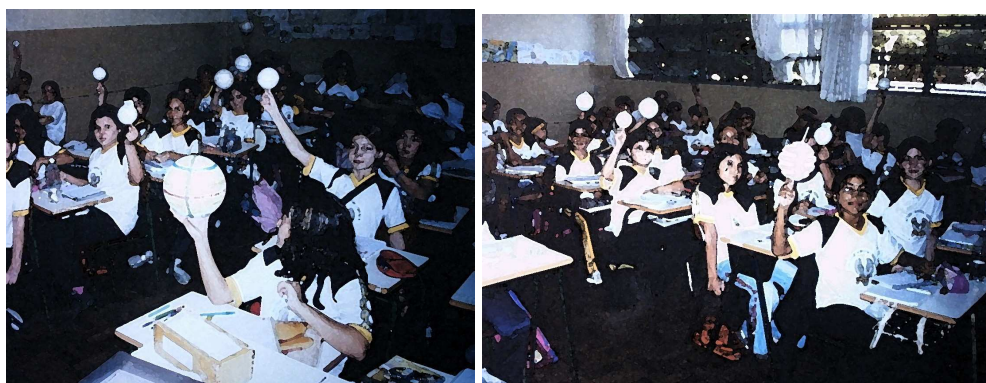
Conforme afirma Kaercher (2002, p.59), o professor de Geografia não deve priorizar os conteúdos nem as informações, mas sim a lógica do raciocínio espacial. O professor deve circular pela sala, atrair a atenção para a sua figura, conhecendo assim mais seus alunos e percebendo aqueles mais dispersos e conversadores.

De acordo com Bock et al. (1999, p.119), ao se reportar aos estudos de Bruner, afirmam que “o ensino envolve a organização da matéria de maneira eficiente e significativa para o aprendiz. Assim, o professor deve preocupar-se não só com a extensão da matéria, mas, principalmente, com sua estrutura.” Além disso, Bock et. al. (1999, p.119) escreve que Bruner sugere ainda que “os professores das disciplinas estruturam o conteúdo de ensino a partir dos conceitos mais gerais e essenciais da matéria [...] sempre dos conceitos mais gerais para os particulares, aumentando gradativamente a complexidade das informações.”

15/04/2004 - 5ª E - Prof. “S”

A maioria das crianças trouxe a bolinha de isopor com os paralelos e meridianos desenhados, como em qualquer sala, alguns fizeram muito bem feitiños, mas outros nem tanto.

Foto 5 e 6 – A atividade na bolinha de isopor sobre paralelos e meridianos



Autor: MACHADO, V. C. (2004)

A professora explicou sobre as estações do ano, disse que para nós é outono mas, nos Estados Unidos e na Europa é primavera. Ela explicou sobre a diferença de quantidade de luz e calor que os hemisférios recebem como consequência do movimento de translação.

Hoje, após o intervalo, a professora aplicou prova com três questões. Antes de entregar a prova ela perguntou para eles se não tinham nenhuma dúvida, daí sim distribuiu, mas não leu a prova junto com os alunos, para explicar como fazer as questões, tanto que logo na primeira questão, que era de marcar a letra que contivesse a resposta incorreta, muitos não souberam fazer e a professora não deixou eu explicar nada para os alunos. Eles demoraram cerca de meia hora para fazer a prova.

Agora a professora acaba de dar uma bronca naqueles alunos que não têm o caderno de mapas, disse que se o pai não tem dinheiro para comprar, então é para xerocarem as partes que serão trabalhadas em cada aula. A professora acaba de dizer assim para um dos alunos que estava conversando e que conversa toda aula:

___ *Que bonito! O caderno dentro da bolsa e você conversando!*

Segundo Ezpeleta e Rockwell (1986) a característica mais notável de qualquer escola é a heterogeneidade, causa das experiências vividas pelos professores, seus modos de agir e pensar, das contradições, incongruências, e sobretudo, devido à construção histórica e cotidiana da escola. Azanha (1994, p.35) complementa bem essa questão quando diz que “a cotidianidade é a própria condição humana fundamental”, ou seja, a cotidianidade inclui uma tal multiplicidade de aspectos, elementos, episódios e relações entre os protagonistas.

A respeito da avaliação que os alunos fizeram hoje, a professora poderia ter explicado de maneira mais clara o que era para fazer em cada exercício, mas não foi o observado. Entretanto, esse comportamento da professora demonstra a sua concepção sobre os modos de avaliação explicitados em sua entrevista, ou seja, seu modo mais tradicional de avaliar os alunos e de encarar o ensino, a aprendizagem como algo importante para os alunos se referindo ao mercado de trabalho, não como meio de entender melhor os acontecimentos cotidianos. Já a professora “J” dá a entender em sua entrevista que sua preocupação é fazer os alunos pensarem e se desenvolverem melhor como cidadãos.

19/04/2004 - 5ª B - Prof. "J"

As crianças estão muito agitadas, conversando bastante, pedindo cola, tesoura, régua, etc uns para os outros.

São 8:45 da manhã e as crianças já fizeram a maquete, inclusive colaram uma caixinha no lugar que sento para representar minha carteira. Essas crianças...

Novamente o tema do texto seguinte é sobre escala, logo depois têm exercícios sobre redução e ampliação, mas não deu tempo de fazer porque bateu o sinal.

A professora me deu a maquete se justificando, dizendo que em uma aula não dá para fazer as coisas direito, que não dá para medir o tamanho das janelas, da porta, etc. Eu acho que se o assunto é escala, ela tinha que ter feito as crianças medirem as janelas, a porta e outros objetos da sala para realmente eles entenderem para que serve a escala, mas nada disso foi feito. Simplesmente eles colaram suas caixinhas na caixa de sapato e pronto.

Callai (1999, p.36) faz uma observação interessante sobre essa falta de tempo que os professores reclamam:

Um problema que muito freqüentemente se põe em geografia é a referência ao conteúdo. Ele sempre é demais, é mais do que o tempo que se tem para trabalhá-lo. Ao invés de selecionar o que é fundamental, o professor fica imobilizado e ensina até onde dá, sempre sobrando assunto. Tenho dúvidas que não saibamos claramente o que é o fundamental, pelo simples fato de que não nos colocarmos os problemas de forma clara.

Foto 7 – A maquete da sala de aula da 5ª B



Autor: MACHADO, V. C. (2004)

Uma das questões importantes apontadas por Almeida (2003, p.02), é a dificuldade que os professores têm em trabalhar com a Cartografia, isso decorre de um ensino calcado na transposição e simplificação de conceitos científicos e também na formação do professor, onde a Cartografia escolar ainda não constitui como saber construído nas escolas, nem como disciplina dos cursos de formação de professores. A respeito disso, ela sugere trabalhar com cada elemento do mapa separadamente (localização, escala, projeção e legenda) fazendo do mapa objeto de ensino.

Pereira (1999, p.34) complementa quando escreve “entre as múltiplas dificuldades enfrentadas pelo professor de Geografia constitui-se exatamente na forma fracionada e parcial como é encarado o conteúdo desta disciplina por aqueles que a ensinam”.

Sobre esse fato, em conversas com a professora da tarde nas horas de intervalos, ela realmente me disse que a maior dificuldade dela é trabalhar com conteúdos de Cartografia, não que ela não saiba a matéria, mas segundo ela, não sabe muito bem fazer as crianças entenderem direito. Disse também que quando o Estado promove cursos de aperfeiçoamento para os professores, normalmente é falado sobre Cartografia aos professores de Geografia, mas segundo ela, nem os ministrantes desses cursos sabem dar uma dica de como trabalhar melhor esses assuntos cartográficos. Inclusive, essa professora me pediu para que eu conversasse com os meus professores da faculdade para dar alguma dica para ela, mas lhe disse que os meus professores dessa área estavam viajando e demorariam para retornar. Entretanto, indiquei-lhe um Atlas Geográfico de Maringá, feito por uma professora de Cartografia do Departamento de Geografia da Universidade Estadual de Maringá, o qual é muito interessante e retrata bem a realidade dos alunos, já que eles moram nessa cidade, mas infelizmente a professora não demonstrou muito interesse.

Pereira (2003, p.03) sugere trabalhar a Cartografia escolar com os alunos através de desenhos, pois estes indicam registros sobre o espaço, segundo sua “linguagem cartográfica”. Haja vista, que a prática de desenhos não elimina o uso de mapas e nem vice-versa. Podem usar as atividades conjuntamente, um complementa o outro (ALMEIDA, 2003, p.11). Entretanto, nunca vi as crianças desenharem nada nas aulas de Geografia, principalmente como forma de aprendizado de Cartografia.

Almeida (2003, p.13) sugere ainda a atividade envolvendo maquetes em sala de aula, que deverá ter início com o desenho da sala, como cada um enxerga a sala, daí uni-los em grupo para a confecção da maquetes. A diversidade de material servirá de estímulo para a criatividade, “é um desafio que normalmente as crianças abraçam com muita atenção

e prazer”, foi o que aconteceu com essa turma em observação, a maioria se empolgou e ajudou a fazer a maquete em sala e fez a maquete do seu quarto em casa, não saíram perfeitas porque não tiveram orientação de escala e como representar corretamente, mas já valeu muito o exercício e serviu para começarem a ter noção de espaço, entretanto não desenharam antes. A mesma autora (2003, p.02) explica ainda que “o fato de a Cartografia estar tomando lugar mais proeminente no currículo escolar reflete o alto valor dado, atualmente, à Tecnologia e a todo conhecimento a ela diretamente ligado.”

Freitas e Garcia (2003, p.266) focalizam que o principal objetivo de se construir maquetes é colocar em prática os conhecimentos de cartografia permitindo a construção das relações existentes entre os espaços físicos, ocupação e organização do tempo e do espaço. Segundo essas mesmas autoras, não se deve encarar essa atividade como simples maquetes, mas sim trabalhar de maneira interdisciplinar unindo diversos conceitos que permitam a formação do aluno.

Infelizmente parece não haver muito diálogo entre os professores das diversas áreas na escola, a não ser, na hora dos intervalos, mas esse tempo é muito curto para programarem uma atividade interdisciplinar. Nesse caso da confecção da maquete, a professora poderia ter conversado com a professora de Matemática, para a mesma auxiliá-la na dificuldade que as crianças estavam tendo em fazer os cálculos da escala.

Um ponto observado é que nada que os autores, acima citados, sugerem para os professores de Geografia trabalharem melhor Cartografia na escola, as professoras analisadas fazem, simplesmente passam por esses conteúdos com muita superficialidade, pois afirmam terem dificuldades para trabalhar conteúdos cartográficos.

22/04/2004 - 5ª E - Prof. “S”

A professora iniciou a aula comentando sobre a prova feita na aula anterior, sobre os motivos que fizeram os alunos errarem, disse que a prova estava muito fácil e que eles precisam aprender a se adequar ao ritmo da quinta série e fazer as provas no tempo certo das aulas, que ela entende que no ano passado eles tinham uma única professora que ficava o tempo todo com eles, mas esse ano é diferente e eles precisam entender isso. A professora disse também, que a maioria dos erros foi causa da falta de leitura e de interpretação do enunciado dos exercícios:

___ *Vocês têm que ir aprendendo a ler e interpretar, porque quando forem fazer vestibular ou outras provas importantes, ninguém vai ler pra vocês.* (Professora)

Eu acho que a professora pode até estar certa, mas ela poderia ter lido as questões com as crianças no início da prova, pois é a primeira prova de Geografia que fazem.

Com base nessa fala da professora, fica mais evidente ainda a sua preocupação com os alunos para encontrar espaço no mercado de trabalho, mas o ensino não deve ser voltado somente para vestibular e concursos, tem também que dar uma base de cidadania aos estudantes.

Durante a correção da prova, a professora leu as questões e falou as respostas certas, explicando rapidamente sobre cada uma. Logo após, a professora começou a explicar outra matéria, cujo tema era a incidência de luz e calor na Terra, o que explica a existência das estações do ano, dos dias e das noites, então ela disse assim:

___ *Se a Terra estivesse parada não teríamos dia e noite e nem estações do ano.*

Depois a professora continuou sua aula explicando a diferença de temperatura entre as diversas partes da Terra, daí uma aluna perguntou:

___ *Professora, porque em Curitiba faz mais frio que aqui ?*

___ *Lá é por causa da altitude.*

A professora desenhou a Terra no quadro e explicou a incidência dos raios solares (inclinados e perpendiculares), e também as diferentes zonas da Terra, tropical, subtropical e polar. Nesse momento tirei uma foto, pois achei interessante ela pedir para as crianças trazerem lanternas e suas “Terras” de isopor para fazerem aula prática.

___ *Quem sabe me explicar porque no Equador faz mais calor ?* (Professora)

___ *Porque recebe mais luz e calor do Sol.* (Vários alunos responderam)

Logo que bateu o sinal, a professora me disse para ajudá-la a levar as crianças até à quadra coberta para verem uma exposição de painéis sobre um trabalho desenvolvido com o incentivo do governo estadual, a respeito da história do Paraná. A professora esperou acabar o tumulto da entrada nas salas de aula para poder descer com os alunos. Enquanto isso, explicou o que iam fazer lá e porque seria bom observar aqueles mapas. Mas eu acho que a professora deveria falar de um jeito que fosse mais fácil para os alunos, pois vejo que agora eles não entenderam nada e não sabem porque vão observar esses mapas.

Os alunos da sétima série estavam encarregados de explicar sobre os mapas, pois era um trabalho que a professora deles estava desenvolvendo, valendo nota.

Nisso, algumas crianças, inclusive uma menina que foi minha aluna no ano passado em outra escola, chegaram até onde eu estava me pedindo, implorando para eu ir

explicar os mapas para eles, alegando que os alunos da sétima série não explicavam nada direito e que não estavam entendendo nada.

Foi ótimo, consegui reunir aos poucos, metade da sala à minha volta, expliquei rapidamente sobre alguns painéis, mostrei a eles que Maringá não existia em mapas mais antigos do Paraná, porque é uma cidade muito nova - a população foi avançando do litoral para o interior e, assim, lhes disse muita coisa e todos ficavam com os olhos atentos em mim e nos mapas. Mas, quando cheguei na metade da exposição, a professora “S” veio me chamar a atenção muito educada, dizendo que eu não podia explicar para os alunos, porque isso era tarefa dos alunos da sétima série e a professora deles podia não gostar. Então tive que parar, as crianças não gostaram e lhe disseram que só me chamaram porque não tinha nenhum aluno para explicar pra eles, e é verdade; enquanto estava explicando, não vi nenhum aluno esperando para explicar a eles o conteúdo dos mapas.

Portanto, uma atividade com mapas que poderia ser prazerosa, aguçando a criatividade e a curiosidade dos alunos, foi podada e essa “aula diferente” só fez a professora perder tempo e os alunos não aprenderem nada. Nem mesmo as professoras foram observar os mapas de perto, cujos materiais estavam circulando por várias escolas em todo o Estado do Paraná; ficaram sentadas conversando o tempo todo.

Foto 8 – A exposição dos mapas da evolução do Estado do Paraná.



Autor: MACHADO, V. C. (2004)

De acordo com Calvente (1998, p.92) atividades como esta de hoje são muito importantes porque:

Textos, exposições, dramatizações, relatórios, entrevistas e maquetes podem significar um conhecimento circunstanciado e aberto à comunidade na qual a escola está inserida. Foge-se assim, da utilização do livro didático como dono

incontestável da verdade e ele passa a ser um material de apoio. O desinteresse dos alunos pela escola também está relacionado à abordagem abstrata dos conteúdos, nos limites do livro didático.

Entretanto, essa atividade observada não atingiu sua finalidade, segundo a autora acima citada, pois não houve um trabalho sistematizado para tornar essa atividade mais produtiva e eficaz para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

28/04/2004 - 5ª B - Prof. "J"

As crianças fizeram maquetes de seus quartos em casa a pedido da professora.

Foto 9, 10 11 e 12 – A maquete do quarto das crianças



Autor: MACHADO, V. C. (2004)

Depois de fazer alguns exercícios sobre escala e mapas, a professora começou a trabalhar a rosa-dos-ventos, os pontos cardeais e colaterais. Ela explicou no quadro e desenhou uma linda rosa-dos-ventos, mas ao meu ver, não fez o primordial, nem sequer ensinou as crianças a se orientarem pelo Sol, não os tirou da sala para fazer um exercício prático. Depois dessa explicação, através do Caderno de Mapas, a professora fez e corrigiu com os alunos os exercícios sobre esse tema.

Sobre essa questão, Almeida (2003, p.16) coloca que “quando o professor for trabalhar com orientação é interessante empregar a observação direta do Sol, pode-se usar o gnômon (estaca no chão para ver as horas), relógio de Sol, etc. para explicar o leste, o oeste, o norte e o sul.”

29/04/2004 - 5ª E - Prof. “S”

A professora começou a aula falando as notas da prova, pelo que pude captar de forma sistemática, a maioria tirou notas entre 50 e 70, alguns tiraram notas baixas em torno de 30, e uma minoria, cerca de uma ou duas que tiraram notas em torno de 90. Entretanto, não tive oportunidade de registrar os dados exatos do diário escolar da professora.

Percebe-se aqui mais uma vez a preocupação da professora com as notas e provas dos alunos, embora tenha dito em sua entrevista que não considera notas importantes, no entanto, já é a terceira vez que a avaliação é tema das suas aulas, fato que evidencia com maior ênfase o modo tradicional dessa professora avaliar seus alunos.

A professora pediu que os alunos se sentassem em duplas para agilizar a demonstração dos raios solares com as lanternas. A partir daí, ela passou de dupla em dupla mostrando a diferença entre os raios perpendiculares e os raios inclinados, com duas lanternas e uma folha de papel sulfite branca. Enquanto a professora ia passando pelas duplas, as crianças iam ficando muito agitadas, acho que é porque estão em duplas, assim facilita a conversa.

Foto 13, 14 e 15 – A demonstração da incidência dos raios solares.



Autor: MACHADO, V. C. (2004)

Depois dessa dinâmica, a professora começou a passar exercícios no quadro sobre esse assunto. O tema dos exercícios são as Zonas Climáticas. Com algo palpável, ou seja, concreto aos olhos dos jovens alunos, entendem melhor a matéria, interessam-se mais e parecem aprender realmente. Hoje a aula foi muito produtiva, embora as crianças tenham ficado bastante agitadas, mas entendo essa agitação como demonstração de curiosidade e ansiedade por algo diferente.

De acordo com os exercícios e as respostas dos alunos, assim como as discussões com a professora na sala de aula sobre esse tema, percebeu-se que as crianças certamente aprenderam esse novo conteúdo porque observaram as lanternas, ou seja, observaram o fato concreto o que proporcionou uma aprendizagem mais significativa, tendo como base a abordagem cognitiva (BOCK et.al., 1999, p.117).

03/05/2004 - 5ª B - Prof.ª “J”

A professora explicou sobre orientação:

____ *Lá no hemisfério norte, eles se orientam pela Estrela Polar, já para nós do hemisfério sul, nos orientamos pelo Cruzeiro do Sul.* (professora)

____ *Hoje existe a bússola, o radar, o sonar. Os navios, os aviões são equipados com vários equipamentos. Mas antigamente, eles se orientavam pelas estrelas, pela lua, pelo sol...* (professora)

Posteriormente a professora pediu para quem tivesse uma bússola em casa, trazer na próxima aula, neste caso, já que o tema da aula era orientação. Ela mesma deveria ter trazido uma bússola e ter mostrado aos alunos e feito com que eles a manuseassem. Além disso, a professora parece achar que os alunos sabem tudo quando disse:

____ *Todos vocês sabem onde o Sol nasce, né? Então tá!*

Creio que, eles na quinta série já deveriam saber, mas eu que estou há pouco tempo na sala, já percebo que eles não sabem, então ela também poderia ter percebido e explicado melhor, ela nem saiu no corredor com as crianças para ensiná-los a se orientar e entender no concreto, o Sol está logo ali, é só abrir a porta. Mas percebo um excesso de preocupação perante os exercícios, em fazê-los e corrigi-los, deve ser exigência da escola, em “cumprir o conteúdo”. Em outra escola de conceito bastante relevante, essa mesma atividade com os alunos do Ensino Médio, percebi que nem eles sabiam se orientar. Fato preocupante e notório de que há falhas nos ensinamentos cartográficos de diversos professores e de várias cidades.

____ *Amanhã quando vocês acordarem, percebam em qual janela está entrando mais sol.* (professora)

____ *Aqui na sala, o Sol está entrando por onde? Pelas janelas à nossa esquerda ou pela porta à direita?* (professora) (Nesse momento finalmente a professora abriu a porta e mostrou o sol para os alunos.)

____ *Pela porta !* (crianças em coro)

____ *Então o leste fica para onde?*

____ *Pra nossa direita !* (crianças em coro)

Depois disso, a professora escreveu nas extremidades do quadro os pontos N, S, L e O.

Quando a professora abriu a porta para mostrar o Sol, as crianças ficaram mais agitadas, sinal de que há ânsia, vontade, curiosidade dentro delas. Conforme o tempo passa, anos de banco escolar, o sistema de ensino adormece essa gana dos alunos, deixando-

os sem criatividade e saturados da mesmice. Mas esse foi um fato momentâneo, logo a professora retornou aos exercícios e as crianças se aquietaram para escrever a resposta de um exercício, que ela ditava.

Edwards (2003, p.75) demonstra em sua pesquisa que em escolas do México, observadas por ela, os conteúdos são trabalhados através de conceitos que não admitem ambigüidades, são apresentados como status e são tidos como importantes para a vida cotidiana dos alunos, são fechados e com caráter inquestionável. O professor é que determina o ordenamento do aprendizado e poda as lógicas dos alunos em tentar entender os textos⁴.

Edwards (2003, p.77) comenta, que em sua pesquisa, nas aulas de Ciências que observou, decorar a localização espacial dos órgãos humanos e seus nomes merecia destaque, deixando as crianças cansadas e impacientes. Ela aponta que em todas as aulas observadas, o conteúdo perde sua forma, sua função, afirmando o paradoxo existente na educação.

A mesma constatação que Edwards teve em seu estudo, também tive, pois percebi muita ênfase em espaço geográfico que os alunos se cansam e não entendem seu significado, porque a forma como é trabalhado parece dificultar mais do que facilitar. Algo que poderia ser tão simples, se transforma em complicado a ponto das crianças não saberem o que é afinal esse tão falado “espaço geográfico”.

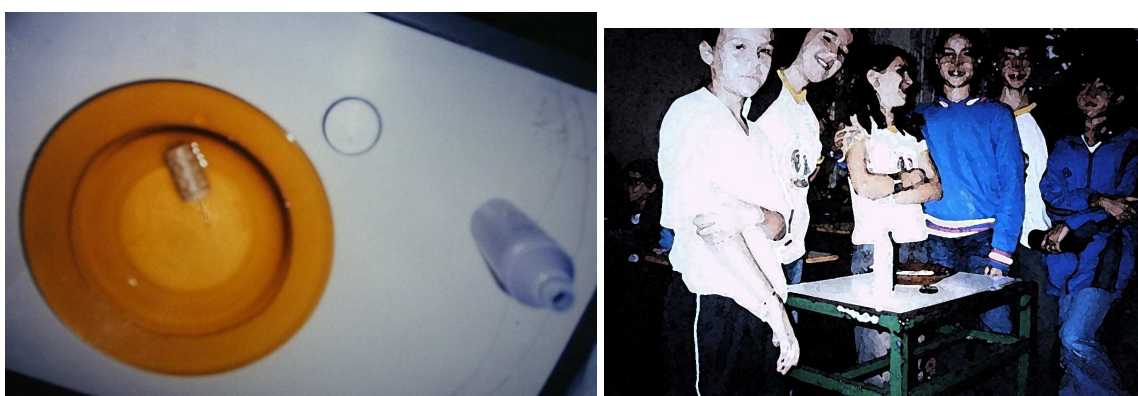
05/05/2004 - 5ª B - Prof. “J”

Logo no começo da aula a professora pediu para que eu fizesse a experiência da bússola. (Já levei tudo mais ou menos preparado, a agulha já presa na rolha e o prato, além de ter feito bastantes vezes em casa para ver se ia dar certo mesmo.)

⁴ A pesquisa de Edwards foi realizada no México com crianças em idade escolar diferente das observadas nesta pesquisa. E sua observação foi feita com várias disciplinas. Para maiores detalhes conferir: EDWARDS, Verónica. **Os sujeitos no universo da escola: um estudo etnográfico no ensino primário**. Tradução de Rosely Vianna Baptista. São Paulo: Ática, 2003.

Chamei fila por fila e fui explicando e fazendo a experiência, mas não deu muito certo, porque as bordas e os pés das carteiras são de ferro, então o metal da agulha não foi suficiente. Mas lhes expliquei sobre o pólo magnético da Terra, coisa que a professora não tinha comentado. Daí expliquei que era por isso que a bússola sempre apontava para o norte, porque a pontinha do ponteiro era de metal e assim fui. Durante a explicação, mostrei uma bússola que a professora havia trazido e lhes ensinei também a manuseá-la.

Foto 16 e 17 – A experiência da bússola artesanal



Autor: MACHADO, V. C. (2004)

Antes de começar explicar sobre os paralelos e meridianos a professora disse:

___ *Eu ia trazer um globo terrestre para vocês verem, mas o outro professor de Geografia iria usar também, daí não pude trazer.*

Esse é um exemplo da precariedade ou sucateamento da educação pública nesse país. Uma escola desse tamanho com várias quintas séries de manhã e à tarde, com vários professores de Geografia e só tem um globo terrestre, assim mesmo, muito antigo.

A professora ao caminhar pela sala, observando os alunos, parou do lado da carteira de um aluno e disse:

___ *Eu não gosto de letra feia ! Caderno bonito, dono bonito !*

Adorei esse jeito da professora falar com o aluno, demonstra bem o lado infantil que os alunos dessa idade ainda possuem, certamente ela atingiu o pensamento do aluno, alcançando seu objetivo.

No final da aula a professora perguntou aos alunos:

___ *Tem tarefa de Geografia ?*

___ *Tem ! Ler !* (responderam os alunos em coro)

Acho muito interessante a professora fazê-los entender a importância da leitura, freqüentemente ela diz que quanto mais lerem, mais “sabidos” ficam. (É essa a palavra que a professora sempre usa).

Embora saibam que a tarefa de Geografia seja ler, não foi o que explicitaram nos questionários, muito pelo contrário, a impressão que se tem é que os alunos não têm hábito de ler, pois em nenhuma pergunta respondida do questionário, comentam sobre a prática da leitura, com exceção de uma única aluna.

06/05/2004 - 5ª E - Prof. “S”

Hoje a professora trabalhou Latitude e Longitude.

___ *5ª série, nós vamos começar um assunto agora que não tem no livro de vocês, então prestem atenção! Lembram quando nós aprendemos os paralelos e os meridianos? Para que servem essas linhas imaginárias?* (professora)

___ *Pra quando os homens se perderem no mar, eles se orientarem por essas linhas.* (respondeu um aluno)

___ *Digamos que você vai viajar com sua mãe de ônibus para São Paulo, para visitar sua avó. Além da mala, de dinheiro, o que precisamos levar?* (professora)

___ *Mapa !* (responderam vários alunos)

___ *Será que nesse caso é mais importante o endereço ou o mapa?*

___ *O endereço.* (Responderam algumas crianças)

___ *Agora, imaginem que vocês estão viajando de barco e esse barco quebra. Em alto mar não existem nomes de ruas, como fazer?* (professora)

Algumas crianças responderam que era o mapa e a professora disse:

___ *Como vão pedir socorro só com o mapa?*

Outros alunos disseram que precisava de foguete para sinalizar (a professora não leva muito em consideração o que os alunos falam, nem sempre é bobeira, como nesse caso. Ela parece querer respostas prontas e certas de acordo com seus pensamentos), daí a professora disse que o “endereço” em alto mar e em qualquer lugar são as coordenadas geográficas, as quais são latitude e longitude. E assim a professora continuou a explicação.

___ *Ou a latitude é norte ou sul, porque o Equador é que divide a Terra em dois hemisférios Norte e Sul.* (professora)

___ *A latitude nada mais é que a distância de um ponto qualquer até o Equador. Mas não é medida em Km, nem metros, mas sim em graus.*

___ *Mas só a latitude já dá a coordenada geográfica?*

___ Não ! (as crianças responderam em coro)(Percebo que as crianças respondem sem saber o que estão dizendo de verdade).

___ A longitude é a mesma coisa, só que relacionada ao meridiano de?

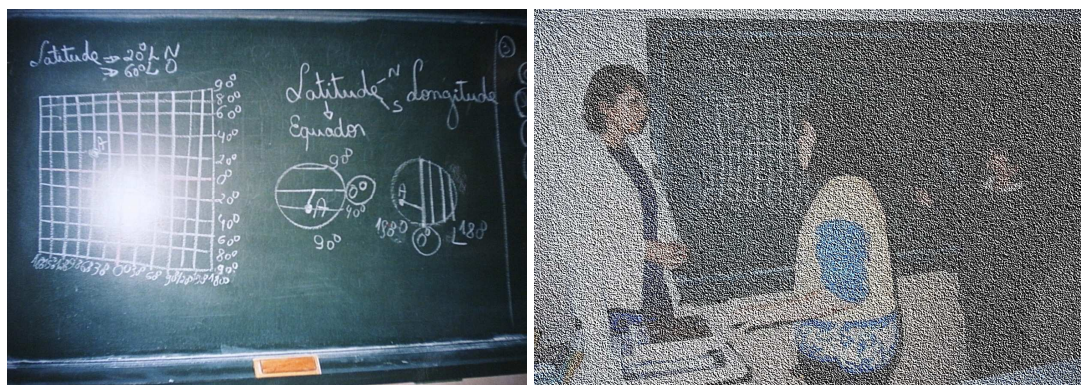
___ Greenwich ! (as crianças novamente respondem em coro)

___ Mas então, o que é coordenada geográfica 5ª série? (professora)

___ Silêncio. (Essa é a prova de que estavam respondendo anteriormente para satisfazer o que a professora queria ouvir, não que tinham entendido).

___ É o encontro da latitude e longitude ! (explicou a professora afirmativa)

Foto 18 e 19 – Latitude e Longitude



Autor: MACHADO, V. C. (2004)

Segundo Carvalho (1998, 24), em seu texto baseado na Proposta dos Estados Unidos para o ensino da Geografia, modelo que serve de base para o ensino no Brasil, explica que “a introdução do mapa ao aluno, usando as linhas de Longitude e Latitude no mapa-múndi, tem a proposta de fazer os estudantes localizarem os seguintes pontos:”

- a maior altitude encontrada em seu continente;
- as capitais de três países estrangeiros;
- o parque nacional mais próximo de sua cidade
- as três maiores cidades do país (no nosso caso: São Paulo, Rio de Janeiro e Recife).

Carvalho (1998, p.24) complementa dizendo: “esses exemplos devem ser seguidos para outros continentes e hemisférios. Além disso, os estudantes devem identificar no mapa quatro tipos de caminhos que conectem sua cidade a uma cidade mais próxima, numa forma de aprenderem a variedade de representação de legendas.”

Infelizmente nada do que diz Carvalho foi realizado em nenhuma das turmas observadas. Os alunos pouco manuseiam Atlas e mapas; o Caderno de Mapas que eles têm para fazer exercícios acaba se tornando mecânico e não fazendo os alunos compreenderem

um mapa, pois percebo que não entendem a diferença entre um mapa físico e um político, porque certamente isso nunca foi explicado para eles, ou foi explicado e eles não assimilaram. Já percebi em outras experiências, que nem alunos do Ensino Médio são capazes de entender a mensagem de um mapa. Onde será que está a falha? Sistema Educacional ou Formação dos Professores?

Um fato contraditório muito observado principalmente nas aulas da prof. “J” é que não exigem dos alunos a constante busca em Atlas, inclusive porque a professora “J” teve em toda sua formação escolar calcada em Atlas pois sua professora lhe ensinou, mas não observei ela fazer o mesmo com seus alunos.

12/05/2004 - 5ª B - Prof. “J”

O tema da aula de hoje é legenda, a professora está explicando como interpretar as legendas dos mapas.

___ *No lugar que tem um aviãozinho vai ser um porto marítimo?*

___ *Não ! É um aeroporto.* (responderam as crianças em coro)

___ *Da mesma maneira, quando tiver um barquinho, será um?*

___ *Porto Marítimo* (alguns alunos responderam)

Os alunos conversaram bastante hoje e o assunto é a Expoingá⁵. Eles se perguntam se vão hoje à noite no show, se foram ontem ou qual dia da festa que irão. A professora acaba de chamar a atenção dizendo que é para parar a conversa e que os exercícios são para hoje, mas alguns não pararam de conversar.

De acordo com Garnica (1997, p.113) “é na linguagem que a apreensão do ser se dá. O ser é existencial e primordialmente, afetividade, comunicação e compreensão. Lançado no mundo, o homem percebe-se e torna-se humano no contato com os outros humanos, afetado pelo que desse convívio descortina.” De acordo com Brandão (2002, p.46) “o sujeito só se completa na interação com o outro”, é através de cada ato de enunciação que se realiza a intersubjetividade humana, “o processo de interação verbal passa a constituir, no bojo da sua teoria, uma realidade fundamental da língua (BRANDÃO, 2002, p.10)”.

⁵ Expoingá é uma agrofesta típica da cidade de Maringá, que acontece durante dez dias do mês de maio todos os anos. Durante a festa, todas as noites tem shows com cantores famosos diferentes. A cada ano essa festa engrandece e movimenta milhões de reais em leilões de animais.

Ainda sobre a linguagem, Geraldi (1996, p.19 e 20) enfatiza que o sujeito está sempre se completando e se construindo através de suas falas e dos outros, nesse momento ele afirma que “o sujeito internaliza a linguagem e constitui-se como ser social, pois a linguagem não é o trabalho de um artesão, mas trabalho social e histórico [...]” Então o autor conclui que existe interdependência entre língua e fala, sendo a língua instrumento e produto da fala, ao mesmo tempo (GERALDI, 1996, p.14). Verônica Edwards (2003, p.13) complementa essa questão ao dizer que “é no dia-a-dia da escola, e mais concretamente em classe, que o sujeito educativo se expressa em todas as suas dimensões”.

Isso é bastante perceptível nas aulas das duas quintas séries, os alunos conversam muito, normalmente baixo, mas às vezes... as professoras precisam ser enérgicas.

17/05/2004 - 5ª B - Prof. “J”

O tema da aula de hoje são coordenadas geográficas. A professora desenhou a Terra no quadro com os nomes dos trópicos. Algumas crianças comentaram sobre a reportagem exibida pelo Fantástico ontem, que explicou que coordenadas geográficas são congruências.

Um aluno perguntou à professora:

___ *Porque o Trópico de Câncer tem esse nome?*

A professora explicou de forma resumida mas oportuna, atribuindo os nomes dos trópicos às constelações de câncer e capricórnio. A partir daí surgiram algumas questões sobre o que são constelações, sobre o Cruzeiro do Sul, e percebi que a professora parece entender bastante de Astronomia, pois respondeu claramente a cada pergunta dos alunos. Explicou que constelações são inúmeras estrelas juntas, uma perto da outra, e que cada uma delas formam um desenho especial, que parecem alguns animais, como é o caso de câncer (caranguejo) e outros.

O fato de a professora entender bastante de Astronomia certamente pode refletir a época em que ela estudou, anos de 1960 e 1970, quando o mundo estava voltado para a corrida espacial, o homem tinha ânsia de desvendar o espaço e foi nessa época que o homem pisou na Lua. Então nessas décadas a Geografia transmitia muitos conteúdos de Astronomia, como também os Atlas da época refletem bastante essa questão. Acredita-se nessa reflexão pela própria fala dessa professora quando disse ter utilizado muito Atlas em sua formação escolar e os Atlas dessa época tinham muitas ilustrações e conceitos de Astronomia (ver Atlas de 1962).

No meio da aula, a supervisora pediu para levarmos os alunos ao salão nobre para assistir uma palestra, várias salas compareceram, quase lotaram todo o salão, os alunos eram da 4ª e 5ª séries. A palestrante era uma moça, professora da Universidade Estadual de Maringá, o tema da palestra era alimentação. As crianças estavam todas eufóricas, conversadeiras, a palestrante não podia dar trégua e abrir espaço para eles falarem que era motivo de barulho.

Achei importante a atitude da escola em promover esses eventos visando à boa alimentação da criançada, isso é fundamental para a própria aprendizagem deles.

Sobre essa atividade e as outras que já foram comentadas e são extracurriculares, como a apresentação dos mapas históricos do Paraná, a visita à Estação Climatológica de Maringá (será comentada mais adiante) entre tantas outras atividades que a escola promove, Kaercher (2002, p.56) faz um comentário interessante quando diz que a principal tarefa da Geografia como da escola em geral é cooperar na construção de um conhecimento mais plural, mais reflexivo e instigador de dúvidas e inconformidades, ajudando o aluno a enxergar o mundo com outros olhos, com mais ética e respeito ao outro, ao diferente. Esse autor (2002, p.52) complementa ainda dizendo que a prioridade da escola deve ser o conhecimento e não a informação. Geraldi (1996, p.33) concorda com isso quando diz que a função da escola é distribuir a cultura pela transmissão de conhecimentos e se baseia em Comenius para dizer que uma das mais importantes finalidades da aprendizagem é servir de guia para outras aprendizagens (GERALDI, 1996, p.31). Sampaio e Leite (2004, p.14) concluem essa questão ao dizer que “a escola é a instituição responsável pela formação básica do cidadão”.

Entretanto, atividades que deveriam e poderiam ser tão bem aproveitadas, que transmitiriam conhecimentos aos alunos de forma mais agradável, não acontecem, percebo que nessas atividades extracurriculares os alunos compreendem como oportunidade de “matar aula”.

20/05/2004 - 5ª E - Prof. “S”

A professora passou três exercícios e assim que todos acabaram de copiar, fez uma dinâmica diferente, juntou os alunos em duplas e lhes distribuiu uma fotocópia do planisfério para que juntos pudessem fazer as tarefas. Entretanto, a conversa tomou conta da sala, os alunos juntos não ficavam quietos e o barulho que se formou atrapalhava as

explicações para àqueles que nos perguntavam. Daí a professora que já tinha chamado a atenção há algum tempo, avisando que se não diminuíssem a conversa ela ia acabar com as duplas, ficou mais brava ainda e com razão, mandou que todos voltassem para seus lugares e disse que não iria mais trabalhar em grupo com eles.

Durante toda a aula a indisciplina tomou conta da sala, a professora se irritou muito, tanto que marcou prova para a semana seguinte valendo seis pontos. Nessa hora os alunos em coro falaram:

____ *Viiiichhhh !!!*

Os anos passam e as provas continuam sendo as “vilãs” do sistema educacional e nesse caso, foi pior ainda pois serviu de castigo aos alunos, transformando o ato de fazer provas em algo terrível e doloroso, fato que pode ser entendido no nervosismo dos alunos ao irem prestar um vestibular ou um concurso. Os alunos continuam achando que fazer prova é difícil e ficam super temerosos diante de uma avaliação. Muito já se comentou sobre as mudanças no ensino durante os primeiros capítulos, mas a maneira de avaliar os alunos continua igual.

A respeito dos registros de campo é pertinente mencionar as reflexões de Nidelcoff (1990) quando ela aponta que a escola deveria tomar como princípio, a contribuição principal, a tomada de consciência dos problemas da nossa época. Os professores deverão trazer para a escola ensinamentos do presente, notícias da atualidade. Sobre essa questão, Geraldi (1996, p.63) complementa:

O mundo contemporâneo, em conseqüência da escola, reconhece culturas e cada vez mais estas culturas se interpenetram, constituindo o mosaico fragmentário do mundo em que vivemos e que precisamos conhecer para nele interferirmos. Isso demonstra a necessidade de transformar a sala de aula em um templo de reflexão sobre o já conhecido para aprender o desconhecido e produzir o novo.

As duas professoras falaram em suas entrevistas que trabalhar com atualidades é muito importante para os alunos, entretanto, não fizeram isso, ou pelo menos não fizeram durante o semestre em que a pesquisadora observou suas aulas nas quintas séries. A prof. “S” disse que trabalha com textos da Revista Veja, embora não tenha trabalhado com nenhum texto durante o período observado na 5ª E.

26/05/2004 - 5ª B - Prof. "J"

A aula toda tratou da correção de alguns exercícios, mas aconteceu um fato marcante, uma conduta humana e preocupada da professora.

O tempo hoje está muito feio, o céu nublado depois de uma semana de chuva sem parar, o ar parece estar esbranquiçado, pesado de frio e ventando.

As crianças estão conversando bastante e a professora caminhando pela sala, até que ela disse assim para um aluno:

___ *Nossa ! Você está só com essa blusa? Você tá resfriado menino ! Tem que se agasalhar mais.*

Acaba de tocar o sinal e uma inspetora de alunos nesse instante trouxe uma blusa do colégio para aquele menino que estava com frio e resfriado. Fui até a professora e vi que ela estava escrevendo na agenda dele para que a mãe dele lhe agasalhasse melhor para vir à escola nesses dias de muito frio.

Esse comportamento da professora traz algumas reflexões como compreender que ser professor é muito mais que ser mero informante de conhecimentos. Um educador comprometido e responsável com a sua profissão deve estar preocupado com todas as relações que envolvam seus alunos, mesmo que sejam numerosos, é necessário fazê-lo. Certamente seguirei esse exemplo da professora.

A respeito dessa atitude da professora Bock et. al. (1999, p.120) afirma:

Bruner e Piaget podem auxiliar muito o professor na organização de seu ensino, mas será sempre necessário que o professor conheça a realidade de vida do seu aluno – sua classe social, suas experiências de vida, suas dificuldades, a realidade de sua família etc. – para que o programa possa ter algum significado e importância para ele; isto é, não basta conhecer teoricamente o educando, é preciso conhecê-lo concretamente.

27/05/2004 - 5ª E - Prof. "S"

Hoje a professora pediu para que eu fosse buscar o globo terrestre na sala de mapas. Eu e uma aluna subimos as escadas e fomos até essa sala de mapas, é super longe da sala dos professores, é complicado para eles terem que subir até o último andar da escola, andar bastante para pegar um mapa. Hoje pude ver o tanto que essa escola é grande! Quando cheguei, observei que não é uma sala normal, é uma sala improvisada para impedir a passagem das pessoas por aquela escadaria que saía dali. Naquele lugar tem alguns armários vazios muito velhos e uma estante com alguns livros de Geografia. Vi também que o acervo de mapas dessa escola é paupérrimo, deve ter uns dez mapas no total, os quais não estão

muito bem conservados. Achei essa salinha com má aparência, suja e que talvez possa demonstrar o descaso com essa disciplina por parte de todos da escola, desde diretor, supervisor e professores dessa área do conhecimento. O globo não estava lá, daí quando cheguei na sala, a professora disse que certamente outro professor de Geografia deveria estar usando. Esse fato já aconteceu duas vezes desde que estou observando as aulas e pelo jeito parece ser comum na escola.

O tema da aula de hoje é: “A representação do espaço e a linguagem dos mapas”. Ninguém trouxe a laranja que a professora pediu na aula passada, então ela está explicado como fazer a experiência em casa e trazê-la na próxima aula, que valerá nota para quem fizer. Quando se fala em nota, os alunos parecem ficar estarecidos e muito atentos, normalmente nesses casos realizam as atividades propostas. É uma pena que o professor necessite usar esse estímulo para fazer os alunos terem vontade de realizar as atividades, fato que deveria acontecer pela própria curiosidade dos próprios alunos.

Foto 20 – A atividade do planisfério na casca de laranja



Autor: MACHADO, V. C. (2004)

Como os alunos fizeram esta atividade em casa e já trouxeram dessa maneira para a escola, não tem como demonstrar passo a passo essa atividade.

31/05/2004 - 5ª B - Prof. "J"

O tema da aula é Latitude e Longitude. A professora fez duas bolas no quadro para explicar latitude e longitude. Ela perguntou para as crianças, mostrando nas bolas, se

saíssemos de Maringá e fôssemos para o Amapá, ganharíamos ou perderíamos latitude? Algumas acertaram, outras erraram e alguns disseram que aumentava a temperatura.

A professora como sempre está caminhando pela sala, aliás, toda a aula ela faz isso, está sempre no meio dos alunos, não só com intuito de fiscalizar e intimidar a bagunça, mas para ensinar.

Freitas e Garcia (2003, p.262) enfocam que o professor é entendido como um agente facilitador da aprendizagem, mediando a relação entre aluno e conteúdo. Kaercher (2002, p.53) afirma que o professor de Geografia para ser competente precisa de uma sólida (não cristalizada) formação geográfica. Saber Geografia é imprescindível mas não é o suficiente. É preciso saber ensiná-la. Ezpeleta e Rockwell (1986) complementam essa questão quando encerram seu livro **Pesquisa Participante** concluindo que o professor é o pivô do processo educacional.

Edwards (2003, p.23) diz que cada uma das estratégias ou formas de ensino modifica o sentido do conhecimento transmitido. Ela complementa esse raciocínio ao dizer que “os conhecimentos escolares são um recorte e ordenamento particular da realidade. Cada professor faz mediação à sua maneira e cada classe é singular, então as relações com o conhecimento se dão de diversas formas (EDWARDS, 2003, p.68).

Tudo é mais difícil sem haver mediação do professor, por isso que pensar na melhoria das escolas sem refletir na formação dos professores não resolve, pois não ocorre modificação na estrutura do ensino e da escola (SAMPAIO E LEITE, 2004, p.68). Callai (1999, p.28) complementa bem essa questão ao dizer que:

A dimensão pedagógica na formação do profissional da geografia não está somente em transmitir o conteúdo, mas também, em ensiná-lo a buscar as verdades e as informações, tratando-o como um cidadão que ao buscar a sua formação seja capaz de entender o papel que poderá desempenhar na sociedade como um agente de transformação.

Com base nesses autores e na realidade observada percebe-se que os professores precisam ser mais trabalhados na graduação para saírem mais preparados, visando o melhor aprendizado de seus futuros alunos. De acordo com as professoras em suas entrevistas, alguns pontos de suas formações no curso de Geografia ficaram vagos.

02/06/2004 - 5ª B - Prof. “J”

Hoje a professora não veio dar aula porque ia para um curso. Resolvi então dar aula sobre clima para as crianças, já que esse seria o tema da minha aula. Quando cheguei na sala e disse que eu ia dar aula, a maioria gostou, mas alguns reclamaram, porque

queriam ficar sem aula para brincar e conversar com os amigos. Então, dei minha aula, conversei com os alunos sobre clima, o que eles entendiam sobre clima e tempo, a diferença entre eles, expliquei sobre as chuvas. Expliquei sobre o INMET (Instituto Nacional de Meteorologia), sobre a Estação Climatológica, contei que iríamos visitá-la, todos se interessaram e ficaram eufóricos. Expliquei também sobre o exercício de observação do tempo atmosférico que eles iriam fazer, demonstrei no quadro passo a passo como eles fariam em casa.

1º/07/2004 - 5ª E - Prof. "S"

Hoje a professora está muito nervosa, aliás essas últimas aulas ela tem estado muito irritada e brava com os alunos, não é mais doce com os alunos como era no começo, não sei se é a pressão da escola pela entrega de notas ou algum problema pessoal.

Um aluno levantou e foi até outro, coisa que irritou em demasia a professora, que falou brava:

___ *Pediu licença?* (professora)

___ (...)

___ *Passeia pela sala como se estivesse em casa...* (professora)

Já se passaram vinte minutos de aula e a professora agora me perguntou na frente dos alunos se eu queria me despedir deles e falar alguma coisa porque hoje era o meu último dia, daí disse que sobre isso eu precisava falar com ela depois, e ela fez uma cara...

Depois a professora pediu para que os alunos ficassem em duplas para fazer as atividades com o xerox da planta de Maringá. A sala pegou fogo, a professora ficou brava e disse que não iria mais fazer trabalho em grupo. Ela já disse isso outras vezes, mas continua fazendo trabalho diferenciado em sala, (ainda bem!)

Hoje ela foi ríspida até comigo, falou muitas coisas que eu relevei porque tenho certeza que ela não está num bom dia, e o importante é que hoje e as últimas aulas foram exceção, porque ela sempre foi muito simpática.

4.4 O FILME TRABALHADO COM OS ALUNOS

Essa parte da pesquisa foi realizada como exigência da escola, pois como a coordenadora achava que se tratava de um estágio, então pediu à pesquisadora para que escolhesse um conteúdo de Geografia pertencente ao currículo da 5ª série. A partir dessa conversa com a coordenadora, conversei com as professoras para a escolha do tema, o qual foi clima, pois seria o próximo conteúdo que elas trabalhariam. A partir do tema delimitado, optou-se por fazer várias atividades diferenciadas como o filme, a observação do tempo atmosférico e a visita à Estação Climatológica. Posteriormente a cada atividade analisou-se as produções de textos dos alunos referentes a essas mesmas atividades. O objetivo central desses três exercícios foi promover a integração dos alunos com o tema clima, como também trabalhar de maneira diferente de como trabalham as professoras em sala, para perceber a reação dos alunos frente a algo novo. Não se pode esquecer que as atividades também tinham propósito de trazer um assunto para mais perto do cotidiano dos alunos.

A atividade sobre o filme aconteceu em dias diferentes e ocupou o tempo de uma aula de cinquenta minutos, incluindo o tempo do filme e as discussões sobre seu conteúdo. Como o tema central dessas atividades era clima, o filme tratava bastante desse assunto, entretanto, interligado com outros temas geográficos como relevo, hidrografia e vegetação. Em geral, essa atividade foi muito gratificante por perceber que os alunos participaram da atividade, discutindo o filme com a pesquisadora e associando conteúdos de outras disciplinas com o conteúdo apresentado no filme.

03/06/2004 - 5ª E - Prof. "S"

A sala de vídeo é bem grande com muitas carteiras dessas iguais as da sala de aula. A sala estava bastante escura porque tem cortinas pretas justamente para esse fim.

Desci até o primeiro andar onde fica a sala de aula da 5ª série E da tarde. As crianças já estavam terminando a prova. Fiz uma explicação breve sobre clima e tempo, a diferenciação entre esses dois termos, para daí entregar a folha do exercício de observação do tempo atmosférico (num outro tópico mais adiante, será feita a análise dessa atividade). Depois disso, expliquei sobre o exercício que tinha acabado de entregar para eles, fiz a tabela no quadro e demonstrei como era para fazer em casa. Expliquei também sobre a Estação Climatológica, como funcionava, para que servia, onde se localizava em Maringá e

disse que íamos visitá-la, nesse momento ficaram eufóricos e ansiosos. A pergunta mais comum também foi sobre a previsão do tempo.

Logo após, subimos até a sala de vídeo para assistirmos ao filme, o qual loquei na videoteca que fica no interior da biblioteca central da Universidade Estadual de Maringá.

Depois que todos se sentaram, disse que ao chegarem em casa era para fazer uma redação do que haviam entendido do filme para me entregarem na próxima aula. Em seguida coloquei o filme que tratava basicamente dos aspectos naturais da Geografia, relevo, hidrografia, vegetação e clima. A fita é bem infantil e toda em forma de teatro. (Posteriormente, em um outro tópico, será feita a análise dessas redações)

O final do filme chamou mais a atenção das crianças, por causa de uma musiquinha que na verdade é um resumo com rimas de tudo que foi falado na fita anteriormente. Entretanto, criança nessa fase de transição, virando adolescente, fica estranho, pois eles não poderiam admitir que tinham gostado da música, mesmo tendo despertado a atenção deles, criticaram a música o tempo todo, riam e zombavam sem parar. A imagem da televisão estava ótima, os aparelhos são novos e bem conservados, talvez porque ninguém quase use esse material para as aulas.

Depois que o filme acabou conversei um pouco com eles sobre o que a fita trazia de bom e o que eles entenderam. Puxei a conversa para o lado do meio ambiente e percebi que as crianças nas aulas de Ciências aprendem bastante, pois muitos falavam que não podiam poluir os rios, que não podiam desmatar, fazer queimadas e várias outras coisas. Logo após, desceram para a sala de aula e arrumaram suas coisas para irem embora, pois a aula já estava acabando.

Acredita-se que o objetivo dessa atividade foi cumprido, pois o mesmo era perceber como os alunos reagem frente à imagem da televisão e também trabalhar um tema de maneira diferente da qual estão acostumados.

Eu e a professora conversamos um pouco depois que todos saíram e ela disse que pelo tempo que gastei para arrumar a sala ela não teria condições de levá-los assistir a filmes. Isso porque a sala de vídeo é bastante inacessível aos professores e alunos por dois motivos principais, os cadeados das portas e dos aparelhos eletrônicos, e a distância da sala, pois a escola é muito grande.

Essa frase da professora traz reflexões positivas para que a escola entre num acordo e modifique essa realidade, pois conforme Sampaio e Leite (2004, p.88) em suas pesquisas, os professores entrevistados reclamaram do descaso do governo com a educação,

a falta de equipamentos na escola, o que dificulta a formação tecnológica do professor. Nessa escola observada não há tanta falta de equipamento assim, acredita-se que uma boa alternativa era estabelecer que algum porteiro, alguma inspetora ficasse encarregada de abrir e arrumar a sala para que o professor chegasse e somente colocasse a fita de vídeo. Dá para se pensar nessa questão porque se observou que existem inúmeras pessoas, de certa forma disponíveis, que poderiam contribuir um pouco mais para a educação e o ensino nessa escola.

21/06/2004 - 5ª B - Prof. "J"

Hoje foi o dia que passei o filme para a turma da manhã.

Quando chegamos à sala de vídeo, os alunos se sentaram principalmente na frente. Expliquei então, do que tratava o filme e lhes disse que era para fazer uma redação sobre o que entenderam do filme, daí veio a clássica pergunta:

___ *Professora, vale nota ?*

Respondi que sim e a professora confirmou, senão eles não fazem, parece que os únicos atrativos para esses alunos são as notas.

Coloquei o filme e as crianças prestaram bastante atenção, apesar de algumas estarem muito sonolentas. Como a turma da tarde, a parte que mais chamou a atenção deles foi a música, riram e criticaram bastante. Depois que acabou o filme, conversei com eles, fiz algumas perguntas e assim explorei muito o filme e percebi mais uma vez que a matéria de Ciências tem feito seu papel no que concerne à conservação do meio ambiente, só me resta saber se realmente os alunos incorporam esses conhecimentos ou só repetem conceitos dados pela professora.

Esse é um ponto importante, pois ao observar os corredores da escola e a própria sala de aula, durante esse semestre, percebeu-se que o hábito da conservação do meio ambiente é muito mais falado do que praticado. Em muitos momentos do semestre observado, havia lixo no pátio da escola e no chão da sala de aula, principalmente após os intervalos. Com base nessas observações, entende-se que mesmo atitudes simples como jogar o papel de bala no lixo não é praticado por alunos dessa escola, não apenas da 5ª série.

Sugere-se então, que os professores da área de Ciências, façam um trabalho prático dentro da escola, ou seja, além de passarem conteúdos em sala, aplicá-los na própria escola. Certamente dessa maneira, se os alunos aprenderem a jogar lixo no lixo dentro da escola, farão isso também, em qualquer lugar por onde passarem. Uma atividade prática que se sugere a esses professores de Ciências poderia ser “os fiscais do lixo”. Em uma outra

escola pública, também de prestígio em Maringá, essa prática é adotada com crianças de 4ª série do Ensino Fundamental durante todo o ano por pelo menos uma vez na semana. Todas as crianças dessa série participam fiscalizando os horários de intervalos, juntando lixo no chão, esclarecendo outras crianças e até mesmo inibindo-as de jogarem lixo no chão. Já faz alguns anos que essa atividade é praticada e normalmente atinge seus objetivos.

Durante o filme, os alunos tentaram conversar, mas a professora me ajudou o tempo todo e a bagunça não tomou maiores proporções, facilitando minha aula.

A respeito de atividades como esta, alguns autores fazem importantes considerações. Barreto (1995, p.111) comenta sobre os materiais paradidáticos e afirma serem muito importantes para a aprendizagem dos alunos, embora muitas escolas públicas não contarem com esses recursos e nem os professores tem preparo profissional para trabalhar com eles. A escola observada tem aparelhagem para essas atividades, mas são de difícil acesso, inviabilizando o trabalho dos professores.

Sampaio e Leite escreveram um livro a respeito de tecnologia na escola, e neste, elas afirmam que “as formas de tratar a tecnologia interessam na medida em que o professor poderá se utilizar das tecnologias como ferramentas do seu trabalho de orientar a construção do pensamento e do conhecimento de seus alunos (2004, p.32)”.

Essas autoras (2004, p.37) basicamente dizem que não adianta a escola e os professores fugirem dessa diversidade tecnológica porque “enquanto educadores, temos que estar atentos a estas características para contribuir significativamente para a formação de cidadãos críticos e atuantes nesta sociedade”. Não dá para nenhum professor ignorar as tecnologias porque atualmente, nesse mundo tão globalizado em que vivemos, as inovações tecnológicas são grandiosas a cada dia e, conseqüentemente, acabam fazendo parte de nosso cotidiano.

Um exemplo clássico são os computadores e a internet, muitas vezes os alunos entendem e sabem mais sobre essas “modernidades” do que os professores, porque em seus cotidianos isso já é comum, por isso os educadores devem viver se atualizando para acompanhar o ritmo dessa garotada tão esperta e cheia de vida. Não precisa necessariamente reportar-se aos computadores para perceber a tecnologia invadindo nossa vida, é só perceber em sua casa: aparelho celular, forno de microondas, multiprocessador, liquidificador, máquina fotográfica digital, aparelho DVD (se hoje você não tem um desses, quase não consegue mais locar fitas de vídeo) e assim por diante.

Realmente foi observado que as crianças têm muita atração pela televisão e se interessam quando há algo diferente para verem, apesar da bagunça querer tomar conta, conseqüência da euforia em estar num lugar diferente, fazendo algo diferente de todas as aulas. Com base nessas informações conclui-se o mesmo que Sampaio e Leite (2004, p.38):

Os jovens têm mais facilidade em lidar com a linguagem imagética dos meios eletrônicos do que com a linguagem escrita, por isso que eles se identificam tanto com os meios eletrônicos, porque estes respondem à sua sensibilidade (rapidez, dinamismo, tocam o afetivo e depois a razão).

4.4.1 A análise dos trabalhos dos alunos a respeito do filme

De acordo, mais uma vez, com Sampaio e Leite (2004, p.66) “as tecnologias e suas linguagens, ao mesmo tempo, requerem e propiciam um modelo didático diferente, de caráter participativo, ativo, contextualizado, interativo, interdisciplinar em que seja permitido e necessário construir”.

De nada adianta fugir das tecnologias existentes no mundo, é pensando assim que essas mesmas autoras (2004, p.73) dizem que “se as tecnologias fazem parte da vida do aluno fora da escola, elas devem fazer parte também de sua vida dentro da escola”.

O objetivo dessa atividade era perceber se os alunos assimilaram os conhecimentos apresentados no filme e também observar a prática da escrita desses alunos.

4.4.1.1 A turma da manhã.

Somente 16 alunos entregaram essa atividade e praticamente todos assistiram ao filme. Muitos escreveram coisas horrendas! Como por exemplo: “os planaltos que é os autos e baixos de um terreno” (aluna F.S.); “clima é um determinado tempo [...] o clima quase sempre está razuavel [...] planalto é o alto de uma cidade [...] morros são aqueles que ficam nas encostas de cantos” (aluno P); “Fóz é a descarga de um rio para outro, é a correnteza que leva as águas de um rio para outro. Por isso que tem uma cidade chamada fóz do iguaçú tem uma fóz que vai para a cidade [...] ilha é um pequeno pedaço de um morro escondido debaixo do mar. A água encanada é um lago artificial com uma base de cimento em baixo para a água não penetrar nas terras.” (aluno H)⁶.

⁶ Essas frases, como todas as outras dos alunos que estão presentes nessas análises foram transcritas integralmente, respeitando todas as pontuações dos alunos.

Apesar dos erros grotescos de português e da falta de capricho com a atividade, os alunos demonstraram que em alguma hora do filme estiveram prestando atenção e por pior que pareçam as frases, elas têm algum sentido; a maioria conseguiu diferenciar planície de planalto, eles sabem a diferença mas têm dificuldade na produção de texto, o que deve ser um fato a se preocupar, pois atualmente os alunos de modo geral têm dificuldades em escrever. Então é necessário observar onde estão as falhas e repensar no sistema de ensino da Língua Portuguesa como um todo e em todas as séries desde o início do Ensino Fundamental.

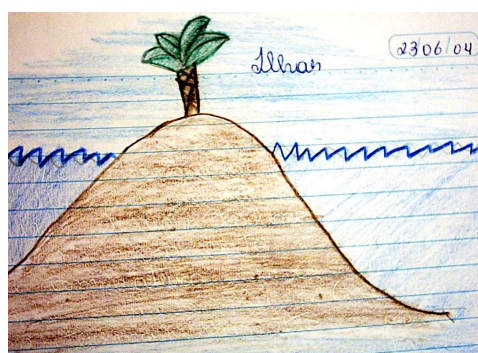
Alguns alunos foram brilhantes e uniram os conhecimentos do filme com Ciências e educação ambiental. Assim, surgiram textos bem interessantes, como por exemplo:

- “Sem a vegetação os animais não podem viver porque é uma proteção pra eles. Nós também temos que pensar sem vegetação os rios não conseguem viver porque pode até causar erosão. ENTÃO VAMOS REFLETIR.” (não colocou o nome);
- “O local que o rio nasce é chamado de nascente. Foz é o lugar em que o rio deságua. Um rio recebe quase sempre as águas de outros rios, em geral menores. Os rios que deságuam em outros rios são chamados afluentes [...]. Os rios que apresentam muitas cachoeiras, quedas e corredeiras, são pouco aproveitáveis para a navegação, mas favorecem a construção de usinas hidrelétricas.” (aluna T. F. F. C.)
- “eu aprendi que na Geografia existe o relevo, o planalto, que é os pontos altos como: morros, etc. [...] eu aprendi o que é montanha e como se chama agrupamentos dela ele se chama Serra. [...] as maiorias das nascentes ficam em pontos altos [...]” (aluno E. C. A.);
- “Eu entendi que o relevo são as partes altas e baixas de um terreno que as quedas d’água podem ser utilizadas para fazer usinas hidroelétricas e que o clima ajuda na plantação para que os agricultores colham na época certa e que uma planície é um lugar plano que não tem morros.” (texto inteiro do aluno P. H.);
- “[...] Ilhas para quem pensa que ilha é um monte flutuante se enganou ilha é uma parte de uma serra que a água não cobriu. [...] A altitude de uma região é a altura em relação ao nível do mar. [...]” (aluno J. P. F. S.).

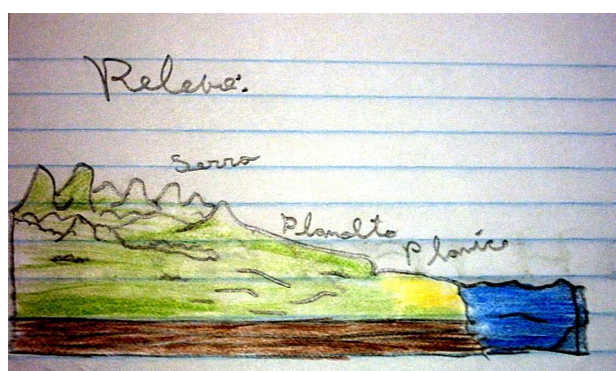
Uma aluna provavelmente não assistiu ao filme e pesquisou sobre os climas do mundo todo e entregou uma cópia de algum livro com os principais climas.

Acredita-se que o objetivo foi alcançado mesmo através do que os poucos alunos escreveram sobre o filme, percebeu-se que muito do que escreveram não foi passado no filme mas sim explicado após o filme pela pesquisadora, sinal que estavam atentos e que o filme lhes chamou a atenção.

Os desenhos dos alunos:



Autor: C.F.



Autor: E.C.A.

4.4.1.2 – A turma da tarde.

Essa turma parece ter incorporado um pouco mais os conhecimentos do filme, apesar de uns alunos terem copiado dos outros, nesse caso, era melhor que tivessem feito em grupos então.

Somente 14 alunos entregaram a atividade, menos da metade da sala. Em relação ao capricho, essa turma se destacou mais, os trabalhos estão cheios de desenhos, capas coloridas, folhas mais asseadas e letras mais legíveis. Em nenhum trabalho observou-se coisas absurdas a respeito de clima, entretanto alguns se destacaram no que escreveram e demonstraram que realmente captaram os conhecimentos do filme.

A aluna G. R. S. escreveu:

- “[...] Há lugares que existem muitas montanhas uma do lado da outra, quando há este conjunto de montanhas chamamos de serra. [...] o homem aproveita as forças da água; constróem usinas que produzem eletricidade que chegam até nossas casas [...] a vegetação é composta por plantas e árvores que formam florestas, matas, etc. Muitas pessoas estão desmatando esses lugares, porém vimos que isso é errado pois essas árvores e vegetais, são as casas e alimentos de muitos animais.”;

A aluna L escreveu:

- “[...] se nós colocarmos fogo em uma mata vários animais morrerão de fome ou de falta para morar [...]”;

A aluna V. R. G. escreveu no seu texto:

- “[...] vegetação são todos os tipos de plantas de natureza ou agricultura em determinados regiões ou países [...] clima são todas as variações de calor, chuva, vento de uma determinada região [...]”.

Também nessa turma, acredita-se que o objetivo foi cumprido, apesar de poucos terem entregado a atividade, a maioria prestou bastante atenção ao filme. Depois na conversa com a pesquisadora, muitos perguntaram sobre suas dúvidas, enfim, foi muito proveitoso, principalmente porque saíram da rotina.

Apesar do objetivo ter sido alcançado, é preocupante o fato de poucos alunos se importarem em entregar as atividades exigidas em sala de aula, principalmente porque eu e a professora utilizamos o recurso das notas, que também parece não ter chamado tanto a atenção deles para a responsabilidade na entrega de tarefas. É difícil entender a causa desse comportamento, pois não se sabe se os pais desses alunos cobram a realização das tarefas e trabalhos em casa, se eles têm tempo hábil para realizá-los, pois muitos ajudam nas tarefas domésticas, fato que foi observado nos questionários respondidos pelos alunos. Entretanto, é também nesse questionário que se percebeu, através das respostas desses alunos, que a maioria tem pelo menos um período livre, destinado para estudar ou para qualquer outra atividade, como brincar por exemplo. Frente a essas contradições, realmente é difícil entender o porquê que os alunos não se sentem motivados em realizar as tarefas, e quando as fazem, parecem nunca fazer por prazer, mas sim por obrigação, o que não é o objetivo da escola, muito menos dos professores.

4.5 A ATIVIDADE NA ESTAÇÃO CLIMATOLÓGICA PRINCIPAL DE MARINGÁ.

Essa atividade, assim como o filme, foi uma das etapas do trabalho sobre clima que a pesquisadora precisava realizar por exigência da escola, entretanto, todas as atividades visando trabalhar o conteúdo clima foram muito importantes para o desenvolvimento dessa pesquisa.

O objetivo dessa atividade de estudo do meio era proporcionar aos alunos uma maior integração entre conteúdo assimilado dentro de sala de aula e aplicação desses conteúdos em sua vida cotidiana. A visita à Estação Climatológica foi importante também, para que os alunos entendessem um pouco melhor o que é a previsão do tempo, e também, conhecer a universidade foi um dos pontos que pareceu marcante aos alunos, pela euforia e curiosidade demonstrada em todo trajeto.

17/06/2004 - 5ª E - Prof. "S"

Hoje foi o dia que levei os alunos da tarde até a Estação Climatológica. Foi bastante tumultuada nossa saída da escola, as crianças estavam muito eufóricas. Antes de sairmos da sala fiz uma breve explicação sobre o que era a estação e o que eles viriam lá. Não pude prolongar as explicações porque nosso tempo era curto e precisávamos voltar rápido para a saída dos alunos da escola.

Então, saímos eu, a professora da sala e a orientadora com 35 alunos aproximadamente, pois dois não puderam ir porque não trouxeram a autorização assinada pelos pais e a orientadora foi firme em dizer que não podia tirá-los da escola sem os pais estarem sabendo. Infelizmente esses alunos ficaram na escola.

Não apareceu nenhum policial para nos acompanhar e fazer nossa travessia pela Avenida Colombo⁷, embora a coordenação tenha comunicado à polícia para nos ajudar nesse dia, mas fomos devagar e com bastante calma; entretanto, os alunos estavam muito bagunceiros, só eu sabia como chegar na estação, então tinha que ficar sempre lá na frente puxando o “pelotão”.

⁷ A Avenida Colombo é uma das principais avenidas de Maringá, a qual foi transformada em avenida há algumas décadas, pois antigamente era uma rodovia, fato que pouco mudou, pois essa avenida continua servindo de meio de atravessar a cidade de “ponta a ponta”, o que a deixa com movimento intenso de caminhões, ônibus, automóveis e motocicletas durante todo o dia.

Na estação, a técnica foi explicar aparelho por aparelho, a professora de Geografia achou bastante interessante e me fez várias perguntas. Por fim, para a observação dos aparelhos dentro do escritório da estação, dividimos a turma em três equipes, conforme eles iam saindo do escritório da estação, eu os levava até o mirante para observar os aparelhos lá em cima.

Depois de tudo isso, retornamos para a escola. O caminho de volta foi parecido com o da ida, tive que correr várias vezes atrás dos alunos que disparavam na frente da gente. Atravessar a Colombo foi terrível, porque já era depois das 17:00 e o movimento já estava bem maior do que na ida.

Foto 21 – A chegada na estação.



Foto 22– Os alunos observando os geotermômetros



Autor: MACHADO, V. C. (2004)

Foto 23 – A observação dos tanques de evaporação.



Autor: MACHADO, V. C. (2004)

Foto 24 – A explicação referente ao abrigo termométrico.



Autor: MACHADO, V. C. (2004).

Foto 25 – Dentro do escritório da estação, os barômetros.



Autor: MACHADO, V. C. (2004).

22/06/2004 - 5ª B - Prof. "J"

Hoje foi o dia de levar a turma da manhã para a estação.

Como a aula da professora de Geografia é curta, ou seja, somente de 50 minutos e ela tem todos os horários ocupados, precisávamos ocupar seu dia de horatividade na escola para que ela me acompanhasse até à estação. Para tanto, haveria necessidade pegar duas aulas de dois professores. Síntese da história: Eu tive que sair sozinha com trinta e cinco alunos aproximadamente e levá-los até à estação, a sorte é que desta vez dois policiais nos escoltaram na travessia da avenida até a Universidade, mas fiz todo o percurso sozinha.

Foto 26 – Os policiais acompanhando a criançada.



Autor: MACHADO, V. C. (2004).

Para ajudar na visita à estação, tinha hoje um estagiário da Agronomia; então eu, ele e a técnica da estação fomos adiantando o máximo, dividimos a turma em três grupos e fizemos a visita bem rápido, mas sem desqualificar a apresentação. Acho que a criançada gostou dessa atividade proposta, prestaram bastante atenção nas nossas explicações. A professora chegou pouco tempo depois de nós.

Para voltar foi do mesmo jeito, um pouco mais tranquilo porque a professora estava me acompanhando e para atravessar a Avenida Colombo os policiais nos esperaram e nos escoltaram até a escola.

Foto 27 – Os estudantes prestando atenção no abrigo termométrico



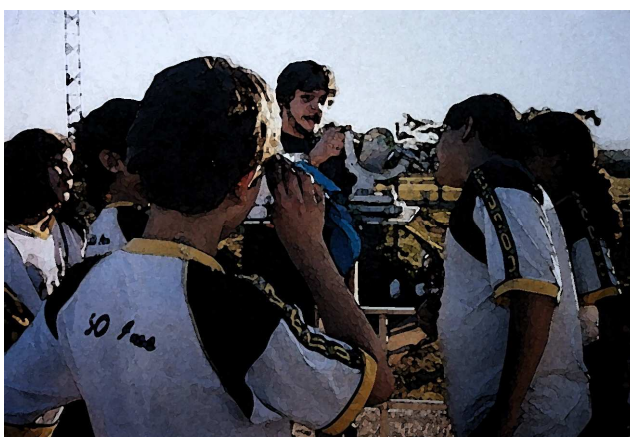
Autor: MACHADO, V. C. (2004).

Foto 28 – A explicação sobre os barômetros dentro do escritório da estação



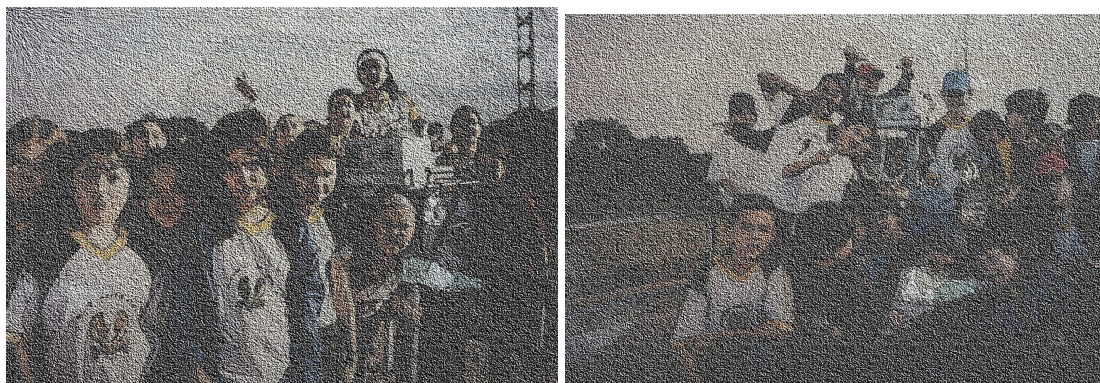
Autor: MACHADO, V. C. (2004).

Foto 29 – A explicação do estagiário sobre o heliógrafo no mirante da estação.



Autor: MACHADO, V. C. (2004).

Foto 30 e 31 – Os alunos no mirante da estação.



Autor: MACHADO, V. C. (2004).

Alguns autores fazem comentários importantes sobre o estudo do meio dentro da disciplina de Geografia, assim como, dentro da escola. Balzan (1987, p.139) enfatiza o estudo do meio dizendo que, esse tipo de atividade não significa o mesmo que contemplar a realidade, mas sim trazê-la para dentro de si, ou seja, assumi-la. Maia (2002, p.64) complementa Balzan quando diz que o conteúdo teórico é enriquecido a partir da prática de trabalhos de campo durante a formação dos educandos, pois poderão além de observar e descrever, sentir, sentir cheiros, medos, angústias, desconfianças, poderão também ouvir sons, a cidade, os bichos.

É com práticas de estudo do meio que Pereira (1999, p.36) afirma ser possível apaziguar a divisão interna existente dentro da Geografia, separando a natureza do homem. Ela reafirma isso quando escreve: “para ensinar uma geografia que não isole sociedade e natureza, que não fragmente o saber sobre o espaço reduzindo sua dimensão de totalidade, o professor de Geografia precisa conhecer a origem deste conteúdo”, precisa também “se preocupar com a totalidade dos fenômenos, ou seja, pensar no conjunto das relações essenciais que determinam o fenômeno estudado, que deixe de lado a dicotomia homem/natureza mas que estudem os dois juntos (PEREIRA, 1999, p.37)”.

Carvalho (1998, p.27) concorda com os autores acima citados quando escreve que “no estudo do cotidiano fazer com que os estudantes passem pelas vizinhanças ou pelo terreno da escola e levá-los a observar as características físicas e humanas do lugar. Os alunos deverão refletir sobre o que faz com que esse lugar seja diferente dos outros [...]”. Ela (1998, p.36) complementa essa análise quando fala que o professor deve “fazer uma Geografia cujo espaço seja reconhecido como algo próximo dos alunos, que lhes toque o lugar cotidiano que começa, a partir de então, a ter um outro sentido, um outro significado, mas sem alijar o conhecimento ‘do outro’, do lugar que lhe escapa dos olhos”.

Calvente (1998, p.99) em seu artigo comenta sobre a importância do estudo do meio e aponta que é complicado trabalhar com o estudo do meio em todas as turmas, principalmente considerando as dificuldades enfrentadas pelas redes de ensino na atualidade. Mas, o professor de Geografia deve ter como meta, realizar pelo menos uma vez por ano uma atividade como esta, que implique na saída do espaço físico da escola, pois a educação é muito mais importante e transcende o controle formal da escola e as burocracias.

Com a realização dessa atividade percebeu-se que realmente é muito complicado fazer uma atividade diferenciada como esta, pois segundo as professoras e a coordenação, os próprios pais são um tanto tradicionais e não gostam que os filhos saiam da escola em horário de aula, mesmo que seja para fazer um trabalho como este. Então, nesse

caso específico, a possível vontade e disposição dos professores em realizar atividades extraclasse já são barrada pelo próprio sistema de ensino, pela burocracia escolar e pela imposição dos pais. Então realmente não posso de maneira alguma julgar as professoras, mas uma coisa é fato, é necessário tentar sempre.

4.5.1 Análise da produção de texto dos alunos referentes à ida na Estação Climatológica.

O objetivo desta produção de texto foi fazer com que os alunos escrevessem um pouco da experiência vivida na Estação Climatológica. Dessa maneira dá para perceber o que mais chamou a atenção deles, o que mais acharam de interessante e diferente.

Cabe observar que apenas a turma da manhã realizou essa atividade. Não se sabe o porquê que a turma da tarde não entregou essa atividade, entretanto, já se fez comentários anteriores sobre essa falta de responsabilidade dos alunos em entregar tarefas, mesmo quando os professores dizem que vale nota.

4.5.1.1 A turma da manhã

Entre os 37 alunos que compõe essa sala, somente 17 (46%) entregaram a atividade, alguns com mais capricho e outros com folhas do caderno arrancadas e pela metade, com um texto de cinco linhas. Mas a intenção dessa atividade era a de observar o que escreveram sobre a experiência na estação.

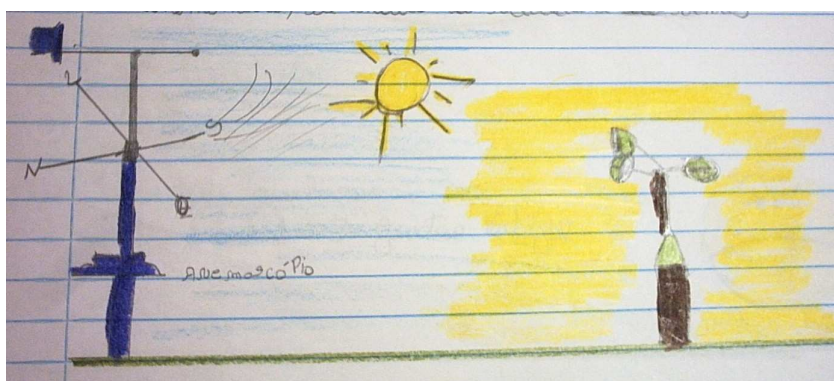
Quatro alunas entregaram trabalhos iguais, poderiam então ter feito em grupo, elas se preocuparam em descrever o que cada aparelho da estação faz, comentaram sobre o pluviômetro, barômetro, heliógrafo, piranógrafo e outros. O aluno E. C. H escreveu várias coisas interessantes: “[...] tinha termômetros fincados no solo nu, solo fértil e o solo com palha para medir a temperatura do solo [...] o aparelho que mede a umidade do ar chama-se higrômetro ou higrógrafo. Eu também vi um aparelho que mede a força do sol ele é um globo com uma fita, no que, o sol bate no globo a fita vai queimando-se, tinha um aparelho que ficava num tambor de água, um termômetro que media a temperatura da água, esse tambor d’água não cria dengue porque a água é retirada uma vez por semana [...]”.

O aluno J. P. F. S. escreveu: “[...] Aprendi a ver a velocidade do vento, como funciona vários aparelhos, e isso me vai ajudar na matéria de Geografia.”

A aluna B. A. B. M. disse que os aparelhos da estação têm nomes estranhos mas o que mais chamou a atenção dela: “[...] Teve um que eu adorei em tem uma bola e o

Sol reflete nela e queima a fita e isso é impressionante e a fita é trocada todo dia, porque o Sol queima a fita inteira [...]”. O aluno F. H. H. disse: “Existem aparelhos que medem a pressão atmosférica, o mais antigo deles é o barômetro de mercúrio [...]”.

Os aparelhos mais citados foram o heliógrafo, o anemômetro, o barômetro, o pluviômetro e o orvalhógrafo. Acredita-se que o objetivo desta atividade também foi cumprido, todas as crianças disseram em seus textos que gostaram muito dessa atividade e parece que eles conseguiram assimilar bastante coisa, pois alguns escreveram de maneira resumida como entenderam o processo de previsão do tempo. Durante a visita à estação, observou-se que muitos alunos perguntaram bastante coisa para a técnica e para a pesquisadora, demonstraram constantemente curiosidade para entender a serventia de cada aparelho. Haja vista, que a intenção era perceber o que mais lhes chamaram a atenção e como se comportaram diante de tal fato, o processo reflexivo dos alunos nem sempre dá para ser percebido com pequenas produções de textos, a ênfase era o comportamento deles na estação e o que lhes ficou mais significativo.



Autor: F.H.H.

É relevante destacar que a turma da tarde não entregou essa atividade, por isso não foi possível analisá-la.

4.5.2 Análise da atividade envolvendo a observação do tempo atmosférico.

Para essa atividade contou-se com a colaboração de dois professores da Universidade Estadual de Maringá da área de Climatologia⁸.

⁸ Prof. Dr. Hélio Silveira e Prof. Ms. Maria Cleide Baldo.

Nesse exercício era para os alunos observarem o tempo três vezes ao dia (de manhã, de tarde e de noite). Era para marcarem a hora de observação e a temperatura, chuva, nebulosidade, vento e sensações pessoais deveriam ser seguidas as legendas com os respectivos símbolos. Essa atividade deveria ser feita durante sete dias, sempre nos mesmos horários. É importante frisar que tudo foi explicado passo a passo antes de iniciar a atividade.

Esse exercício de observação do tempo atmosférico envolve a capacidade dos alunos trabalharem com desenhos e símbolos, o que muitas vezes é tarefa difícil para muitos deles. De acordo com Santos (2002, p.196) os desenhos englobam principalmente o aspecto visual do pensamento e da memória, estimulando vários fenômenos psicológicos importantes. Ainda, segundo esse autor (2002, p.199), os desenhos relatam o conhecimento adquirido por esses alunos e expressos por meio da linguagem visual. LeSann (1992, p.44) complementa essa questão ao considerar que a comunicação externa se dá através da fala, do desenho ou por expressão corporal.

O objetivo principal dessa atividade era chamar a atenção dos alunos para o meio que os cerca. Contudo a proposta era fazê-los realizar um exercício empírico sobre as suas observações do tempo, principalmente interligando essa atividade com a visita à estação e ao filme assistido. Pois, como foi a última etapa realizada, eles já tinham visto o filme e assimilado conhecimentos sobre clima, como também, já tinham visitado a estação e esclarecido algumas curiosidades sobre a previsão do tempo.

4.5.2.1 – A turma da manhã.

Nessa sala 24 alunos entregaram essa atividade. Os outros (11 alunos) que não entregaram se justificaram através de vários motivos, o principal deles foi o “sumiço” da folha com a atividade. Percebeu-se um certo descaso e uma parte de irresponsabilidade dos alunos, já que os prazos de entrega foram prorrogados por várias vezes. Essa falta de zelo com as obrigações da escola é perceptível também nas meninas dessas duas salas, os meninos não são menos caprichosos que elas.

Dos 24 alunos que fizeram o exercício de observação do tempo atmosférico, somente 01 aluno fez as observações entre os dias 04 de junho e 10 de junho, e em alguns dias realizou as observações com horários muito próximos. Doze alunos fizeram entre os dias 05 de junho e 11 de junho. Muitas das informações observadas são coincidentes, mas

também ocorreram inúmeras extremamente diferentes, como é o caso da chuva no dia 11 de junho. Nove alunos mostram que choveu nesse dia e 03 mostram que não. Entretanto, fizeram os símbolos da chuva, mas no quadro ao lado que corresponde à nebulosidade, marcaram como céu claro (cerca de 03 alunos fizeram isso). A maioria dos alunos fez corretamente os símbolos, entretanto uma aluna só escreveu não desenhou símbolo algum, respeitando a legenda logo abaixo do quadro. No entanto, a maioria disse estar agradável nesse dia. Aproximadamente 02 alunos fizeram com os horários muito próximos, somente com duas horas entre uma observação e outra.

Cinco alunos entre os 24 alunos que fizeram esse exercício, fizeram observações entre os dias 06 de junho e 12 de junho. Uma divergência bastante presente está nas sensações pessoais, como que num dia de inverno chuvoso a sensação vai ser “abafado”? Muitos alunos escreveram isso. Há que se considerar o lugar que as crianças moram, o que estavam fazendo antes de fazer essa atividade e assim por diante.

Quatro alunos fizeram a atividade entre os dias 07 de junho e 13 de junho. Para uns no dia 11 de junho choveu e fez tempo abafado, para outro também choveu, fez tempo abafado e na mesma hora ventava muito forte. São divergências muito grandes.

Como já foi apontado, somente 01 aluno realizou essa atividade entre os dias 10 de junho e 16 de junho. Para ele todos os dias estavam com tempo agradável, chovendo, frio e muito frio, não alterou sua sensação pessoal. E também somente 01 aluno fez a atividade entre os dias 13 de junho e 19 de junho. Para este aluno todos os dias observados estavam com temperatura amena, sensação pessoal agradável e sem ventos, ou seja calma.

Alguns alunos podem não ter levado a sério a atividade, contudo o objetivo foi alcançado, a maioria da sala registrou sua percepção nesse período, percebeu as diferenças no tempo entre os horários do mesmo dia e entre todos os dias de observação, e também, realizaram um exercício que muitas vezes não fazem mais que é olhar para o céu, sentir o Sol, o vento, o cheiro da chuva... Por esses motivos foi muito valiosa a experiência.

Exemplo da atividade de Observação do Tempo Atmosférico
de um aluno da turma da manhã

4.5.2.2 A turma da tarde

Essa turma tem 37 alunos e 24 fizeram essa atividade. Desses 24 alunos 04 realizaram a observação entre os dias 04 de junho e 10 de junho. Para dois desses, o tempo esteve sempre agradável e para 03 coincidiu a chuva no dia 10 de junho.

Seis alunos fizeram a atividade entre os dias 05 e 11 de junho. Um aluno não marcou as datas corretamente, então não dá para saber quando que ele fez. Quatro alunos marcaram que houve chuva no dia 11 de junho igualmente à turma da manhã e a equivalência de ter tido fortes ventos nesses dias, como também as sensações pessoais coincidiram, certamente neste dia fez bastante frio porque a maioria dos alunos marcou na folha de atividade como um dia frio e de temperaturas frias.

Somente um aluno iniciou as atividades no dia 06 de junho e foi até dia 12 desse mês. Como os alunos anteriores, este também registrou chuva no dia 11 de junho com ventos fortes e tempo frio. E 02 alunos começaram o exercício no dia 07 indo até 13 de junho. Um deles registrou chuva e ventos fortes no dia 11 de junho, sendo que a maioria dos dias observados registrou como tempo agradável, já o outro não registrou chuva e marcou ventos mais fortes, sendo que a maioria de suas sensações pessoais não foi nem abafado e nem agradável, certamente sentia frio nesses dias.

Foram 03 alunos que iniciaram as atividades no dia 08 de junho até 14 desse mês. Todos eles registraram chuva no dia 11 de junho com ventos fortes e tempo agradável. Os horários das observações desses três alunos foram bastante semelhantes.

Quatro alunos fizeram essa atividade entre os dias 09 e 15 de junho. Três registraram chuva no dia 11 de junho, entretanto um deles marcou a nebulosidade como céu claro. O tempo, para eles, estava agradável na maioria dos dias, somente algumas alterações para dia abafado.

E também foram quatro alunos que fizeram esse exercício entre os dias 10 e 16 de junho. Todos registraram chuva dia 11 de junho com tempo agradável, entretanto somente um aluno registrou chuva nos dias seguintes, ou seja, choveu dia 10, dia 11, dia 12, dia 13 e dia 14 na casa desse aluno.

Há que se considerar que nas duas turmas existem crianças que viajaram e fizeram observações em outros lugares o que pode justificar tantas diferenças entre um aluno e outro. Haja vista que o objetivo não era fazê-los pequenos climatologistas, mas sim despertar um olhar metódico para o tempo e o clima que os cercam. Um dos objetivos da atividade, como já dito, era fazer com que trabalhassem com símbolos e interpretação deles, o que de certa forma aparentou haver certa dificuldade de associação do símbolo com o

tempo. Entretanto, esse fato não é tão grave pela própria faixa etária dos alunos, estes ainda estão desenvolvendo sua parte cognitiva e com isso, sua capacidade de abstração como afirma Jean Piaget em sua teoria do desenvolvimento humano. (BOCK, et.al., 1999, p. 104.

Exemplo da atividade de Observação do Tempo Atmosférico
de um aluno da turma da tarde

4.6 OS CADERNOS ANALISADOS

Essa análise tem como principal objetivo saber como os alunos registram as anotações de aulas em seus cadernos para perceber se há relação entre o comportamento dos mesmos em sala de aula com as suas produções e capacidades de assimilação de conteúdos em seus cadernos. Para essa análise escolheu-se três cadernos de cada turma. Considerando as observações da pesquisadora e a indicação das professoras, fotocopiou-se os cadernos de 02 alunos mais estudiosos (um de cada turma), de dois alunos que não tinham destaque (nem negativo nem positivo) e de 02 alunos displicentes.

Com essa análise não deu para perceber grandes diferenças, certamente o critério que as professoras utilizaram para classificá-los tem mais a ver com aplicabilidade dentro da sala de aula e certamente na correção de suas avaliações, porque pelos cadernos as diferenças são irrisórias. Essas classificações da professora podem sofrer influência de suas relações afetivas com esses alunos, é uma outra opção de compreender porque dessas classificações, se os cadernos das crianças são muito parecidos.

4.6.1 Os cadernos da turma da manhã.

Um dos melhores alunos da sala (E. C. A.) tem cerca de 19 folhas de caderno utilizadas durante o primeiro semestre. É bom lembrar que eles utilizam muito o Caderno de Mapas e o caderno de anotações fica para as atividades de registro à parte. Cabe observar também, que utilizam um livro didático de Geografia.

A maioria das aulas está registrada no caderno de E. C. A. Nele aparecem as redações sobre as férias, a planta de sua casa e de seu quarto; a diferença entre a paisagem natural e humanizada; muitos exercícios que a professora passou no quadro, a maioria deles respondido, alguns vistados pela professora; a aula sobre os pontos cardeais; sobre escalas; sobre coordenadas geográficas e por último um trabalho sobre a Grécia (devido às Olimpíadas que estavam para acontecer) que era para entregar somente na volta das aulas no final de julho e já estava pronto em seu caderno, com muitas figuras sobre este país, embora, nada escrito por ele, havia somente as figuras. Em todo o caderno existem desenhos, a maioria é pedido pela professora como atividade, fato que é relevante para o aprendizado dos alunos nessa faixa de idade, e demonstra também que a professora dessa turma tem bastante experiência e responsabilidade com a sua profissão.

No caderno do aluno caracterizado pela professora como mediano (J. P. F. S.) tem poucas diferenças em relação ao caderno do aluno tido como melhor. Praticamente tudo que o caderno de E. C. A. tem, este também tem, menos o trabalho sobre a Grécia. É interessante destacar que esse aluno escreveu conteúdos explicados pela pesquisadora sobre clima, anotou o que significa INMET, chuva orográfica e a diferença entre tempo e clima. A soma das folhas utilizadas dá 15. A letra desse aluno é menos legível que a do primeiro analisado, ele ainda escreve com letra de forma, sendo que na 5ª série já era para estar escrevendo com letra cursiva.

O aluno considerado menos esforçado (C. H.) pela professora não tinha levado seu caderno naquela aula, então fotocopiou-se num outro dia.

Percebe-se que a diferença entre os três alunos não é muito grande. A principal diferença está na letra e na resposta dos exercícios que a professora passa no quadro e normalmente são como tarefa de casa. Enquanto o melhor aluno responde a maioria, o mediano responde um pouco menos, este responde a minoria. Há muitos desenhos bonitos em seu caderno feito por ele mesmo.

Não há muitas diferenças entre os três, haja visto que não foram observadas as atividades de avaliação desses alunos, portanto não se sabe como escrevem, mas é uma importante análise, é um saldo positivo saber que todos os alunos parecem registrar coisas semelhantes a respeito das aulas de Geografia.

4.6.2 Os cadernos da turma da tarde.

Segundo a professora “S” da tarde, sua melhor aluna é a B. I. F. Ela utilizou 21 folhas de seu caderno no primeiro semestre. Praticamente todas as aulas e atividades passadas no quadro estão presentes em seu caderno. A grande maioria dos exercícios está respondido e corrigido (a professora corrige no quadro). Aparecem muitos desenhos em seu caderno e outros registros que a professora passou de matéria no quadro. Sua letra é bastante legível.

O aluno W. C. foi considerado pela professora como aluno mediano, o total de folhas utilizadas por ele soma 13, a grande diferença entre esses dois alunos quanto ao número de folhas utilizadas do caderno, não significa ter mais ou menos coisas anotadas, pois o menino economiza bastante suas folhas, às vezes escreve tudo bagunçado pelo pouco espaço que deixa para realizar as atividades. Há muitos desenhos em seu caderno e a

maioria das atividades respondidas. Sua letra é bastante legível. Não se percebeu tanta diferença entre a melhor aluna e o aluno mediano.

A aluna J. M. considerada menos esforçada pela professora utilizou 14 folhas de seu caderno. Sua letra também é legível e seu caderno possui menos desenhos que os outros alunos já citados. A principal diferença entre eles está na resposta dos exercícios, essa aluna tem mais questões não respondidas que os outros, assim mesmo isso acontece mais no começo do ano.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.

No que tange à bibliografia utilizada para a confecção do primeiro capítulo, há muitas controvérsias entre os autores, pois há várias afirmações que não coincidem de uma obra para outra. Principalmente os fatos que explicam ou dividem a Geografia em Tradicional, Moderna, Quantitativa, Pragmática, Nova Geografia, Geografia Crítica, Geografia Radical. Também nas questões da história do ensino como um todo e da história da Geografia mais especificamente. Frente a tantas voltas e dúvidas, parece que faltam pesquisas científicas com esse enfoque, ou seja, mais obras referentes a esse histórico da disciplina como matéria escolar e como ciência, assim como maiores discussões a respeito, porque se percebe que as reuniões de geógrafos se preocupam muito com o presente imediato e com soluções de última hora.

Não basta criticar o hoje e as formas de ensino como um todo na atualidade, tudo é um processo histórico, como já dito, as soluções, causas e motivos estão no que aconteceu; o que acontece é só consequência, então se faz necessário maiores discussões sobre o ensino dessa disciplina e sua história desde os primórdios.

A Geografia como qualquer outra ciência, em sua gênese, teve grande influência do positivismo, assim como a Geografia Escolar, pois esta poderia cultivar regras impostas pela sociedade, ou pela classe dominante. É através do positivismo que também se inicia o primeiro processo de separação da ciência Geográfica, pois este modelo não via com “bons olhos” a parte social, humana das ciências, motivo este que fez as ciências humanas ficarem adormecidas durante muitos anos porque de forma alguma dá para seguir as normas positivistas quando o estudo se trata de seres humanos.

Através dos acontecimentos históricos, fica evidente que a Geografia era encarada como um meio de “socializar” os cidadãos e extremamente voltada para atender os anseios dos dominadores. Entende-se que a Geografia sempre se moldou aos interesses dos países de vários continentes e acompanhou todo o desenrolar do capitalismo, um fato que comprova isso é a Geografia ter se tornado quantitativa quando o Estado “exigiu”.

Nessa mesma época, a questão territorial era muito relevante, por isso o Brasil necessitava quantificar e dimensionar seu território, criando, então, o IBGE. Outro fato importante desse tempo foi a substituição da Geografia pelos Estudos Sociais, curso este, que formava maus profissionais, dessa maneira não questionariam o Estado e nem instigariam seus alunos a enxergar algo além do patriotismo. Haja vista que, durante todos esses acontecimentos, a Geografia manteve-se flexível, até então sem se preocupar com a

população ou o seu bem-estar. É somente com a Geografia Crítica em 1980 que se inicia um processo de preocupação com o lado social, entretanto, sua ideologia perdeu-se na teoria e nos livros desses geógrafos críticos, quase nada foi feito e realmente modificado na Geografia, porque depois de 1990, o desenvolvimento de infra-estrutura como escolas, hospitais, segurança e outros, foram privatizados seguindo a nova ordem vigente, o neoliberalismo. Isso explica o porquê que quase nada mudou na estrutura social do país ou da educação.

É claramente observável que a história da etnografia se confunde com a história da ciência geográfica, afinal a Geografia se consolidou mais especificamente com a observação e descrição dos lugares novos que os europeus iam descobrindo. E nesses lugares freqüentemente existiam pessoas vivendo de diversas maneiras, muito diferentes dos modos de vida dos europeus, toda essa “novidade” fazia com que naturalistas descrevessem seus comportamentos fundamentando então, a etnografia. Um exemplo clássico dessa “mistura” entre etnografia e geografia está na Carta de Pero Vaz de Caminha, escrita em 1500 para o rei Dom João VI. Como já foi mencionada no texto, essa carta tanto é um exemplo de como surgiu a etnografia, como é um bom exemplo de como os naturalistas se interessavam por diferentes culturas, plantas, solos, rochas, animais e outros, fazendo Geografia propriamente dita.

Tudo isso foi abrangido de uma maneira ou de outra nas aulas observadas, porque a conduta do professor não depende só dele, mas sim de toda sua formação histórica desde que nasceu, ou inclusive desde seus antigos familiares. Percebeu-se com as observações em sala que apesar de um colégio público que também carrega a “fama” por ser estadual e seu ensino de qualidade duvidosa, não foi isso o observado. Acredita-se que a firmeza e a responsabilidade desde a coordenação até os professores em sala é a causa de tanto prestígio nessa cidade, embora se tenha “preconceito” com escola pública. Haja vista, que aqui se faz uma análise mais genérica porque somente foram observadas duas turmas. Seria coincidência justamente essas duas turmas demonstrarem bons desempenhos escolares?

Sem dúvidas que todo trabalho e toda escola pode ser melhorados e tem que se tentar fazê-lo em prol de uma educação mais séria, certamente gerará cidadãos mais comprometidos, entretanto apesar das duas professoras serem tão diferentes, usarem metodologias diversas, terem concepções variadas e histórico de vida mais oposto ainda, percebe-se um comprometimento, uma responsabilidade, um carinho no que fazem. Entendeu-se também, que o ensino não avança para melhor em passos mais largos porque

existem muitas barreiras ou “inventam” obstáculos, como foi observado no episódio da visita à Estação Climatológica de Maringá. Os professores atribuem essa barreira aos pais, segundo eles, os pais que são tradicionais, mas isso também tem sua explicação no contexto histórico pessoal de cada família e de cada pai e mãe desses alunos. Os professores também atribuem essa constante falta de tempo como justificativa por fazer ou deixar de fazer certas coisas, demonstraram o tempo todo que precisam cumprir prazos, que precisam terminar o livro e assim por diante. Um fato interessante, é que as professoras mencionaram certa vez que se fazem um trabalho diferenciado com uma aula mais prática, mais descontraída, depois não conseguem manter a sala pela tamanha indisciplina, por isso seguem com suas aulas tradicionais se desgastando e cansando os alunos.

Os questionários respondidos pelos alunos só vieram reafirmar que a adolescência desde o seu início, traz muitas contradições de emoções. Percebeu-se uma confusão de sentimentos nas duas turmas, uma grande vontade de ser adulto e seu cotidiano cheio de brincadeiras, parece contraditório e é, mas isso é o início da adolescência, cheia de angústias, de dúvidas, de certezas, de medos, de autoconfiança, de tristeza, de frustração e de infantilidade que certamente é a parte melhor e mais doce de todo adolescente.

A atividade de observação do tempo atmosférico aconteceu conforme o previsto, ou seja, era visto que crianças que nunca tinham ouvido falar mais profundamente sobre clima e tempo, iam errar muitas observações, entretanto, como já dito, o objetivo principal não era esperar observações perfeitas, asseadas e organizadas, principalmente porque são crianças ainda, afinal a grande maioria assiste desenhos, jogam bola e brincam de boneca. Nem coordenação motora eles têm ainda para fazer símbolos tão perfeitos. O saldo dessa atividade foi muito positivo por tê-los feito parar três vezes ao dia durante uma semana para olhar o céu e ver a natureza, aproximar-se dela, afinal todos fazem parte desse grande ecossistema, tudo está interligado e é tarefa de todo professor de Geografia, entre outros, demonstrar isso em suas aulas, por esta razão não há como existir essa dicotomia entre Geografia Física e Humana, o homem está dentro da paisagem analisada pela Geografia Física.

Os trabalhos sobre o filme, apesar de contarem menos exemplares, demonstraram que as crianças assimilaram bastantes conhecimentos sobre temas geográficos em geral. O lado positivo dessa atividade, além da aquisição de conhecimentos, foi também a descontração dos estudantes e a satisfação de sair da rotina, de sair da sala de aula, fazer algo novo, diferente.

As produções de texto sobre a visita à Estação Climatológica Principal de Maringá demonstrou a tamanha curiosidade despertada nos alunos. Muitos deles escreveram que adoraram o passeio e que gostaram de aprender sobre as “previsões do tempo” que tanto eles vêem nos jornais televisivos. É claro que uma previsão do tempo abrange muito mais coisas, mas o trabalho de uma estação como esta é o começo de todo esse delicado processo, e eles demonstraram tanto na visita como nas atividades que novamente foi muito bom sair da rotina e da sala de aula, e também poder observar as coisas de perto. Os aparelhos que mais chamaram a atenção dos alunos, sem dúvida alguma, foram os anemômetros pelo seu movimento e forma engraçada (as conchas girando às vezes devagar e às vezes rapidamente), como também o heliógrafo pela forma (uma esfera de cristal) e pelo reflexo do Sol queimar uma fita de papel demarcando a intensidade de radiação. Foi gratificante poder desenvolver essa atividade com eles e mostrar um pouquinho da universidade que para muitos parece um lugar extremamente distantes deles.

Com base nessas atividades de estudo do meio realizadas com as crianças, afirma-se com mais nitidez que esse tipo de trabalho, se bem organizado, pode despertar maiores curiosidades e espantos aos alunos, o que certamente poderá ser o início de uma aprendizagem mais profunda e eficaz para o cotidiano desses estudantes. Não se conclui superficialmente essa hipótese, sem ao menos refletir na realidade, por isso compreende-se que não é fácil para os profissionais realizarem tais atividades, pelo próprio sistema educacional brasileiro que tanto preza por uma educação mais diferenciada, mas na prática exige mesmo uma aula “redonda” sem grandes inovações, o que evidencia toda a contradição existente na educação.

Por meio da narrativa das professoras e da observação do trabalho delas no cotidiano escolar, ficou nitidamente registrada a conexão direta entre a conduta em sala de aula e as histórias de vida profissional e escolar das envolvidas. Muitas vezes se percebe que a responsabilidade de um trabalho menos criativo não está totalmente nas mãos dos professores, mas sim nas mãos dos pais dos alunos e sem dúvida alguma, nas mãos do governo federal e estadual através de suas leis educacionais. A questão do tempo, o cumprimento de prazos, as notas, as provas, toda essa burocracia educacional trava o desenvolvimento do ensino brasileiro. Percebe-se com mais afinco após essa entrevista e essa pesquisa no geral, que os professores precisam sair um pouco da sala de aula, fazer as crianças terem contato com a natureza, o que segundo as filosofias orientais, isso é extremamente natural, os humanos nascem inteiramente ligados com a natureza assim como

qualquer ser vivo, e devido ao seu modo de vida diferenciado, ele se afasta desse meio natural ficando insensível e opaco.

Os cadernos analisados não demonstraram grandes diferenças entre os alunos considerados bons, medianos e menos estudiosos. Ao contrário, notou-se uma aparente assimilação dos conteúdos transmitidos pelas professoras. Essa classificação entre os alunos, foi as professoras que realizaram, como há poucas diferenças, entende-se que o critério utilizado por elas para classificar seus alunos foi mais movido à emoção e ao comportamento desses estudantes em sala de aula, não necessariamente pelos seus desempenhos intelectuais, entretanto, não foi levado em consideração por meio da pesquisadora, as notas das avaliações desses alunos, o que também se acredita que foi um ponto marcante para essa classificação das professoras. É importante ressaltar que os alunos utilizam pouco seus cadernos devido ao livro didático que a escola adota e devido ao Caderno de Mapas (livro com inúmeros exercícios envolvendo principalmente a Cartografia) muito utilizado pelas professoras.

A Cartografia escolar de modo geral, demonstrou-se marcante em todo o primeiro semestre de estudo nas 5^{as} séries do Ensino Fundamental. Apesar das professoras (principalmente da 5^a B) utilizarem poucos recursos visuais cartográficos, o Caderno de Mapas é muito utilizado. Pelo pouco analisado desse livro, percebeu-se uma interessante abordagem das autoras sobre a Cartografia, ou seja, identificou-se exercícios diferenciados que realmente exploram mais o raciocínio dos alunos e forçam um maior desenvolvimento cognitivo nos mesmos. Esse livro paradidático pode não ser perfeito e nem o tempo para analisá-lo foi suficientemente hábil para questioná-lo, entretanto, foge-se daquela mesmice das aulas de Geografia mais tradicionais baseadas na mera pintura de mapas, onde as crianças ficavam cansadas e pouco aprendiam sobre aquilo que estavam colorindo.

Apesar da Cartografia ocupar boa parte das aulas de Geografia nessas turmas, percebeu-se que as crianças têm muita dificuldade em saber a diferença entre países e continentes, quais são os nomes das terras continentais do mundo, a localização aproximada do país que moram e também de seu estado e cidade. Através dos questionários percebeu-se que muitos alunos não gostam de mapas, certamente porque não sabem interpretá-los e também não recebem freqüentes explicações das professoras, têm muitas dificuldades em coordenadas geográficas, o que é normal, pois são ainda muito jovens e não tem abstração de raciocínio suficiente para entender esse conteúdo e assim por diante. Entretanto, apesar desses problemas, as professoras parecem se preocupar com a falta desse conhecimento cartográfico para os alunos, pois mesmo esses conteúdos não constarem no livro didático

que a escola adota, elas por conta própria ministram esses conteúdos, inclusive sentem dificuldades em trabalhar com cartografia na escola, e dizem também que quando vão fazer cursos sobre esse tema, nem os ministrantes conseguem demonstrar práticas mais efetivas para o aprendizado cartográfico dos alunos.

Foi interessante perceber que o contato das professoras com os alunos diferem bastante. Cada professora se relaciona de maneira diferente com seus alunos. A regente da 5ª B é um tanto mais dócil e mais “protetora”, é aquela professora que trata seus alunos quase como seus filhos, preocupando-se desde a aquisição de conhecimento até com o sono, apetite, doença, frio dos alunos, como foi presenciado. Já a professora da 5ª E é mais profissional, trata os alunos como pessoas normais e parece se preocupar com o futuro dos alunos, como vão arrumar emprego, como vão se sustentar quando estiverem mais velhos. Cada professora é de um jeito, e essa diferença se dá através das suas formações familiares e profissionais, assim como já foi mencionado. Então, de acordo com seus valores e preocupações pessoais, as professoras tratam e se relacionam com seus alunos.

Finaliza-se esse estudo com a certeza de que escola pública tem muito mais fama de ter ensino de qualidade questionável, do que realmente tem. Por serem salas numerosas, o aproveitamento e a assimilação das turmas é muito bom, isso é uma consequência dos trabalhos das docentes somados com a seriedade de todo o colégio. Não há dúvidas que todo ensino pode ser melhorado através de atividades alternativas, mas isso parece ainda caminhar a passos lentos principalmente nas ações governamentais.

Como todo trabalho científico, este também deve ser encarado não como produto final, mas sim como algo provisório, pois a cada dia há evolução e mudanças de todo tipo de ordem, então não se pode jamais considerar um trabalho encerrado. Como também, deve-se abrir espaço para outras afirmações que talvez superem as primeiras conclusões, mas “fazer ciência é construir resultados e reformular as teorias ou conclusões que se tornaram irrelevantes ou precipitadas ao olhar de outros cientistas, mais ou menos experientes”.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. Estudo de caso: seu potencial na educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 49, p. 51-54, maio 1984.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.

ALMEIDA, R. D. A propósito da questão teórico-metodológica sobre o ensino de Geografia. **Prática de Ensino em Geografia**, São Paulo, v. 8, p. 83-90, 1991.

ALMEIDA, R. D.; PASSINI, E. Y. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

ALMEIDA, R. D. Cartografia na escola. **Boletim Cartografia na Escola**, Rio de Janeiro, p. 1-11, jun. 2003.

ALMEIDA, R. D. Noções cartográficas. **Boletim Cartografia na Escola**, Rio de Janeiro, p. 12-19, jun. 2003.

ALVES–MAZZOTTI, A. J. Representações sociais e aplicação à educação. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO ENDIPE, 5., 2000, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 57-73.

AZANHA, J. M. P. O estudo do cotidiano: alguns pontos a considerar. **Cadernos CERU**, São Paulo, n. 5, p. 32-35, 1994. Série 2.

AZEVEDO, G. G. Análise crítica do ensino de Geografia e a formação do profissional de Geografia no Brasil. **Revista Geografia e Ensino**, Belo Horizonte, ano 2, v. 8, p. 3-29, ago. 1988.

BALZAN, N. C. Estudo do meio. In: DIDÁTICA para a Escola de 1º e 2º graus. 9. ed. São Paulo: Pioneira, 1987. p. 129-139.

BARRETO, E. S. S. **As propostas curriculares oficiais**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. Departamento de Pesquisas Educacionais, 1995.

BARTH, F. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Organização de Tomke Lask. Tradução de John Cunha Comerford. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.

BERNARDES, N. O pensamento geográfico tradicional. **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 3, p. 391-413, jul./set. 1982.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. 8. ed. Campinas: Unicamp, 2002.

BRANDÃO, Z. **Pesquisa em educação: conversas com pós-graduandos**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.

- CALLAI, H. C. **A formação do profissional da Geografia**. Ijuí: Unijuí, 1999.
- CALVENTE, M. D. C. M. H. O conhecimento, o meio e o ensino de Geografia. In: CARVALHO, M. S. (Org.). **Para quem ensina Geografia**. Colaboração: Fábio César Alves da Cunha et. al. Londrina: UEL, 1998. p. 81-102.
- CAMACHO, L. M. Y.; BELTRAME, S. A. B. **Usos e abusos da etnografia na educação**. 2004. Disponível em: < <http://www.educacaoonline.pro.br>>. Acesso em: 16 maio 2004.
- CARVALHO, M. S. Cinco temas em Geografia. In: _____ (Org.). **Para quem ensina Geografia**. Colaboração: Fábio César Alves da Cunha et. al. Londrina: UEL, 1998. p. 22-37.
- CASTROGIOVANNI, A.C. O misterioso mundo que os mapas escondem. In: _____ et al. (Org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 3. ed. Porto Alegre: UFRGS. Associação dos Geógrafos Brasileiros. Seção Porto Alegre, 2001. p. 31-47.
- CHARTIER, R. A visão do historiador modernista. In: FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (Org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996. p. 215-218.
- CHRISTOFOLETTI, A. Geografia: da antiguidade à pós-modernidade. **Jornal Cidade**, Rio Claro, 1 jun. 1997. p. 19.
- CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: PESQUISA social: teoria, método e criatividade. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 51-66.
- DESLANDES, S. F. A construção do projeto de pesquisa. In: PESQUISA social: teoria, método e criatividade. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 31-50.
- EDWARDS, V. **Os sujeitos no universo da escola: um estudo etnográfico no ensino primário**. Traduzido de Rosely Vianna Baptista. São Paulo: Ática, 2003.
- ERICKSON, F. Qualitative methods of research on teaching. In: WITTRUCK, M. (Ed.). **Handbook of research on teaching**. 3rd ed. New York: Macmillan Publishing Company, 1986.
- EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. Tradução de Francisco Salatiel de Alencar Barbosa. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.
- FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FREITAS, M. R.; GARCIA, L. B. R. Educação cidadã: propostas de materiais didáticos que unem os conceitos de tempo e espaço em sala de aula. **Revista Geografia**, Rio Claro, v. 28. n. 2, p. 261-277, maio/ago. 2003.
- GARCIA, T. M. F. **Origens e questões da etnografia educacional no Brasil: um balanço de teses e dissertações**. 2001. 308f. Tese (Doutorado)-Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

- GARNICA, A. V. M. Algumas notas sobre pesquisa qualitativa e fenomenologia. In: INTERFACE: comunicação, saúde, educação. Rio Claro: UNESP, ago. 1997. p. 109-119.
- GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras: ALB, 1996.
- GOMES, R. A análise dos dados em pesquisa qualitativa. In: PESQUISA social: teoria, método e criatividade. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 67-80.
- GOODSON, I. Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. **Revista Teoria e Educação**, Porto Alegre, v. 2, p. 230-254, 1990.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Vértice, 1990.
- HARSHORNE, R. **Propósitos sobre a natureza da Geografia**. São Paulo: Hucitec, 1978.
- KAERCHER, N. A. A Geografia crítica: alguns obstáculos e questões a enfrentar no ensino-aprendizagem de Geografia. **Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, v. 28, n. 1, p. 45-65, 2002.
- KAERCHER, N. A. A Geografia é o nosso dia-a-dia. In: CASTROGIOVANNI, A. C. et al. (Org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 3. ed. Porto Alegre: UFRGS. Associação dos Geógrafos Brasileiros. Seção Porto Alegre, 2001. p. 11-21.
- KNECHTEL, M. R. Educação ambiental: uma prática interdisciplinar. **Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, n. 3, p. 125-139, jan./jun. 2001.
- LESSANN, J. G. Percepção do espaço na primeira série do primeiro grau. **Revista Geografia e Ensino**, Belo Horizonte, v. 13/14, n. 4, p. 43-50, dez.1992.
- LESSANN, J. G. A linguagem dos mapas. **Boletim Cartografia na Escola**, Rio de Janeiro, p. 20-35, jun. 2003.
- LESSANN, J. G.; ALMEIDA, R. D. Atlas escolares. **Boletim Cartografia na Escola**, Rio de Janeiro, p. 35-51, jun. 2003.
- LIMA, M. L. **Sensibilização ecológica e educação**: um estudo de caso na 1ª série do ensino fundamental. 2003. Dissertação (Mestrado em Geografia)-Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2003.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MAIA, D. S. A leitura da paisagem no ensino da cidade. **Revista Geografia e Ensino**, Belo Horizonte, ano 8, n. 1, p. 57-72, 2002.
- MATTOS, C. L. G. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. UERJ, 2001. Disponível em: <<http://www.ines.org.br/paginas/revista/htm>>. Acesso em: 15 maio 2004.

MAZZOTTI, T. B. Representação social de problema ambiental: uma contribuição à educação ambiental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 78, n. 188/189/190, p. 86-123, 1997.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 1996.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: PESQUISA social: teoria, método e criatividade. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 9-29.

MONTEIRO, R. A. Pesquisa em educação: alguns desafios da abordagem qualitativa. In: FAZENDO e aprendendo pesquisa qualitativa em educação. Juiz de Fora: FEME/UFJF, 1998. p. 3-22.

MORAES, A. C. R. **Geografia pequena história crítica**. São Paulo: Hucitec, 1993.

MORO, D. A.. A tradição espacial na Geografia. **Geografia**, Rio Claro, v. 24, n. 2, p. 53-64, ago. 1999.

MORO, D. A. A organização do espaço como objeto da Geografia. **Boletim de Geografia**, Maringá, ano 10, n. 1, p. 25-43, 1992.

NAGEL, L. H. A crise da sociedade e da educação. **Apontamentos**, Maringá, v. 9. p. 1-13, 1992.

NIDELCOFF, M. T. **A escola e a compreensão da realidade**. 18. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

PENIN, S. T. S. **Processo de construção do conhecimento do professor sobre o ensino: algumas mediações: movimentos entre o conhecimento sistematizado, o saber cotidiano e a vivência**. 1993. f. Tese (Livre Docência em Didática)-Faculdade de Educação de São Paulo, São Paulo, 1993.

PEREIRA, D.; SANTOS, D.; CARVALHO, M. A Geografia no 1º grau: algumas reflexões. **Prática de Ensino em Geografia**, São Paulo, v. 8, p. 121-131, 1991.

PEREIRA, R. M. F. A. **Da Geografia que se ensina à gênese da Geografia moderna**. 3. ed. Florianópolis: UFSC, 1999.

PIMENTA, C. M. Um território dos(as) meninos(as) de rua. In: CARVALHO, Márcia Siqueira (Org.). **Para quem ensina Geografia**. Colaboração: Fábio César Alves da Cunha et al. Londrina: UEL, 1998. p. 39-64.

PINHEIRO, A. C. **Trajetória da pesquisa acadêmica sobre o ensino de Geografia no Brasil 1972-2000**. 2003. 370f. Tese (Doutorado)-Instituto de Geociências da Universidade de Campinas, Campinas.

PEZZATO, J. P. **Ensino de Geografia: histórias e práticas cotidianas**. 2001. 302f. Tese (Doutorado)- Universidade de São Paulo. Departamento de Educação, São Paulo.

- QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do indizível ao dizível. In: QUEIROZ, M. I. P. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.
- REGIOTA, M. **Meio ambiente e representação social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- RELPH, E. C. As bases fenomenológicas da Geografia. **Revista Geografia**, Rio Claro, v. 4, n. 7, p. 1-25, abr. 1979.
- ROCKWELL, E.; EZPELETA, J. A construção social da escola. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 66, n. 152, p. 106-119, jan./abr. 1985.
- SAMPAIO, M. N.; LEITE, L. S. **Alfabetização tecnológica do professor**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- SANSOLO, D. G.; CAVALHEIRO, F. Geografia e educação ambiental. In: SANTOS, José Eduardo dos; SATO, Michèle (Org.). **A contribuição da educação ambiental à esperança de pandora**. São Paulo: Rima, 2001. p. 109-131.
- SANTOS, B. S. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 46-70, 1988.
- SANTOS, C. O uso dos desenhos no ensino fundamental: imagens e conceitos. In: Pontuschka, N. N.; OLIVEIRA, A. U. **Geografia em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002. p. 195-207.
- SANTOS, L. L. C. P. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. In: **Teoria e Educação**, Local, v. 2, p. 21-29, 1990.
- SARMENTO, M. J. Quotidianos densos: a pesquisa sociológica dos contextos da ação educativa. In: GARCIA, R. L. (Org.). **Método, métodos e contramétodos**. São Paulo: Cortez, 2003, p. 91-110.
- SATO, M. **Educação ambiental**. São Carlos: Rima, 2003.
- VEIGA-NETO, A. Paradigmas? Cuidado com eles! In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP e A, 2002. p. 35-47.
- VESENTINI, J. W. **Para uma Geografia crítica na escola**. São Paulo: Ática, 1992.
- VÍCTORA, C. G.; KNAUTH, D. R.; HASSEN, M. N. A. **Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.
- WARDE, M. O papel da pesquisa na pós-graduação em educação. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 73, p. 67-75, maio 1990.

ANEXOS