

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
Instituto de Geociências e Ciências Exatas  
*Campus de Rio Claro*

WELLINGTON DOMINGOS PEREIRA DA SILVA

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA E O INTERACIONISMO  
SOCIODISCURSIVO NA GEOGRAFIA ESCOLAR: PROPOSTAS  
TEÓRICO-METODOLÓGICAS.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientadora: Andrea Aparecida Zacharias

Rio Claro - SP  
2015

WELLINGTON DOMINGOS PEREIRA DA SILVA

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA E O INTERACIONISMO  
SOCIODISCURSIVO NO ENSINO DE GEOGRAFIA ESCOLAR:  
PROPOSTAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Comissão Examinadora

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Rio Claro, SP \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

## **Dedicatória**

Aos meus alunos e ex-alunos.  
Sem eles este trabalho não existiria.

## **Agradecimentos**

A Deus por guiar meus passos.

À Andrea Aparecida Zacharias por ter acreditado em mim. Sua força e dedicação me servem de inspiração.

À minha esposa, Lucinda, pelo companheirismo, pelos questionamentos sobre a Educação quase todos os dias, e por me ensinar que no educar uma das partes mais importantes é o amor.

À minha filha Luísa pelo amor e admiração.

Ao meu querido Bernardo que, mesmo no ventre, me dá forças e inspiração para manter o foco.

À minha admiradíssima mãe, Maria de Fátima. Sua força nordestina me contagia, sua vontade de trabalhar me impulsiona. Seu exemplo é a minha maior e melhor herança.

Aos meus avós Luís e Margarida, que foram meus pais por quase uma década. Eles foram meus alicerces.

Aos meus sogros, Alberto e Cecília, pelas discussões acaloradas durante os “grudes” (carinhosamente apelidados os inúmeros pratos maravilhosos) aos finais de semana. Mas agradeço, sobretudo, pelo carinho e pela compreensão.

Aos meus compadres, Elias e Marciana que, juntos com Maria Clara, sua filhinha linda, questionam e instigam a minha aprendizagem maior sobre educação.

Às bancas de Qualificação e de Defesa desta dissertação que contaram com a presença da Professora Márcia Pereira Cabral, da Professora Noemia Ramos Vieira e do Professor João Pedro Pezzato. Suas contribuições foram fantásticas, cresci muito com elas.

Aos meus amigos que sempre acreditaram neste trabalho.

Agradeço a todos(as) os(as) meus/minhas alunos(as). Foram eles(as) a inspiração deste trabalho. Mas agradeço de forma especial aos(as) alunos(as) considerados(as) “indisciplinados(as)”. Sem eles(as), talvez, eu ainda estivesse estacionado no modelo de ensino transmissivo. Suas “indisciplinas” são respostas, não são, portanto, problemas.

## Epígrafes

A vida é dialógica por natureza.  
Viver significa participar de um diálogo.  
(BAKHTIN, 2011, p. 348)



(QUINO, 2004).

HÁ INADEQUAÇÃO cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre as disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários (MORIN, 2008, p. 13)

## **Resumo**

Este trabalho tem por objetivo central discutir a contribuição que a Sequência Didática e a produção de Gêneros Textuais escritos têm no processo de ensino aprendizagem de Geografia de alunos do nono ano do Ensino Fundamental. Para isso, nos apoiamos nos princípios do Interacionismo Sociodiscursivo de Jean- Paul Bronckart, bem como nas concepções de Sequência Didática e Gêneros Textuais de Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly, sob a ótica das discussões sobre gêneros discursivo de Mikhail Bakhtin. Diante disso, construímos uma Sequência Didática sobre o tema “Globalização e consumismo”, com aplicação de atividades no primeiro trimestre de 2014. Nas análises, buscamos observar os resultados no processo de ensino aprendizagem, uma vez que as atividades desenvolvidas ao longo da Sequência Didática permitem visualizar os avanços nos campos da linguagem e do conteúdo. Estes resultados mostram que cada aluno, de uma maneira ou de outra, em suas produções textuais escritas conseguiu traçar um diálogo com os intertextos apresentados ao longo de nossa intervenção. Observamos também que, antes da aplicação dos módulos da Sequência, quando houve a produção inicial, as discussões dos alunos foram bastante superficiais, quando não equivocadas sobre os fenômenos retratados. No entanto, ao avançar dos módulos, já percebíamos as incorporações de argumentações mais sólidas nas falas destes alunos. Outro aspecto relevante reside no potencial criativo que, mesmo diante de algumas dificuldades com o gênero, ou com o tema, trouxe para suas produções textuais discussões que apresentaram críticas bastante aguçadas. Por fim, identificamos que os avanços com as atividades, à luz da Sequência e dos Gêneros, foram muito significativos, uma vez que, por parte dos alunos, houve maior transformação em sua aprendizagem (tanto de conteúdos específicos de Geografia, quanto dos mecanismos da linguagem); para o professor, uma nova forma de pensar e intervir no processo de ensino aprendizagem no espaço sala de aula, rompendo com meios transmissivos e, às vezes, pouco eficazes diante dos avanços do mundo no século XXI.

**Palavras-Chaves:** Sequência Didática. Interacionismo Sociodiscursivo. Gêneros Textuais. Ensino de Geografia.

## **Abstract**

This work has as main objective to discuss the contribution that the instructional sequence and production of written text genres have on the Geography teaching and learning process of students from the ninth grades of elementary school. For this, we rely on the principles of sociodiscursiveinteracionism by Jean Paul Bronckart, as well as the conceptions of Teaching Sequence and genres by Joaquim Dolz and Bernard Schneuwly, the perspective of discussions on discursive genres by Mikhail Bakhtin. Therefore, we constructed a didactic sequence on the subject "Globalization and consumerism" and apply this standard in the first quarter of 2014. In the analysis, we seek to observe the results in the teaching learning process, once the activities during the Didactic Sequence allow to see the advances in the fields of language and content. These results show that each student, one way or another, in their written textual productions managed to trace a dialogue with intertexts presented during our intervention. We also note that, prior to implementing the modules of the Sequence, when there was the initial production, the discussion of the students were quite superficial or equivocal about the phenomena depicted. However, in advancing the modules, we realized the incorporation of stronger arguments in the speeches of these students. Another relevant aspect is the creative potential, which despite some difficulties with gender, or with the subject, brought to their textual productions discussions with extremely sharp criticism associated to comical. We noted, finally, that advances with the activities in the light of sequence and genres, were very significant. For the students, there was a greater changeability in their learning (both specific content of Geography, as the mechanisms of language); for the teacher, a new way of thinking and intervene in the teaching learning process within the classroom, breaking with traditional and inefficient due to the complexity of the world of the XXI century.

**Key Words:** Teaching Sequence. SociodiscursiveInteracionism. Textual Genres. Geographyteaching.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### QUADRO

<b>Quadro 1</b>	Cronograma de realização da Sequência Didática.....	<b>67</b>
<b>Quadro 2</b>	Estágio de Elaboração das narrações dos alunos.....	<b>105</b>

### MAPAS

<b>Mapa 1</b>	O encolhimento do Mundo.....	<b>84</b>
<b>Mapa 2</b>	Localização Flexível da Toyota.....	<b>85</b>
<b>Mapa 3</b>	Sedes das Multinacionais.....	<b>86</b>

### FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Paradigma com o aluno em órbita.....	<b>44</b>
<b>Figura 2</b>	Paradigma com foco no aluno.....	<b>46</b>
<b>Figura 3</b>	Esquema da sequência didática.....	<b>56</b>
<b>Figura 4</b>	Esquema de relações entre as disciplinas.....	<b>62</b>
<b>Figura 5</b>	O esquema da narrativa em Thorndyke.....	<b>68</b>
<b>Figura 6</b>	Imagem de apresentação do documentário “A história das coisas”.....	<b>82</b>
<b>Figura 7</b>	Esquema das etapas do Capitalismo.....	<b>86</b>
<b>Figura 8</b>	Organograma da Globalização.....	<b>88</b>

## LISTA DE ANEXOS

<b>Anexo I</b>	Música “Estudo Errado”.....	<b>113</b>
<b>Anexo II</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais: Produção textual (oral e escrito) em Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II.....	<b>117</b>
<b>Anexo III</b>	Objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II.....	<b>119</b>
<b>Anexo IV</b>	Produção inicial do aluno Antônio.....	<b>121</b>
<b>Anexo V</b>	Produção inicial do Aluno Bernardo.....	<b>124</b>
<b>Anexo VI</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais: conteúdos de Geografia para o Ensino Fundamental II.....	<b>127</b>
<b>Anexo VII</b>	Música “Redemption Song”.....	<b>133</b>
<b>Anexo VIII</b>	Capítulo 10 do livro didático: “Geografia do Consumo”.....	<b>136</b>
<b>Anexo IX</b>	Capítulo3 do livro didático: “O processo de Globalização”.....	<b>148</b>
<b>Anexo X</b>	Música “Parabolicamará”.....	<b>166</b>
<b>Anexo XI</b>	Produção final do aluno Antônio.....	<b>170</b>
<b>Anexo XII</b>	Produção final do Aluno Bernardo.....	<b>173</b>

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>Capítulo I – INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
1.1	Considerações Iniciais.....	14
1.2	Objetivos.....	17
1.2.1	Geral.....	17
1.2.2	Específicos.....	17
1.3	Hipótese.....	17
1.4	Justificativa.....	18
<b>2</b>	<b>Capítulo II - Educação na Modernidade Líquida: uma breve contextualização das rupturas e/ou continuidades.....</b>	<b>20</b>
2.1	Ensino errado?.....	21
2.2	A Educação com síndrome do <i>loop</i> ?.....	25
2.2.1	A Escola Transmissiva.....	28
2.2.2	O Administrativismo na Escola.....	34
2.2.3	Pedagogia Tecnicista e Neotecnicista: modelos superados?.....	38
2.2.4	A Educação na Modernidade Líquida.....	40
2.2.5	Dois paradigmas: aluno em órbita e aluno no foco.....	44
<b>3</b>	<b>Capítulo III - Sequências didáticas e gêneros discursivos: por um ensino de Geografia Interacionista Sociodiscursivo.....</b>	<b>48</b>
3.1	O Interacionismo Sociodiscursivo.....	49
3.2	A sequência didática: uma luz no fim do túnel?.....	52

<b>3.3</b>	<b>Sequência didática: uma proposta metodológica?.....</b>	<b>53</b>
3.3.1	A Sequência Didática Propriamente dita.....	55
<b>3.4</b>	<b>Os Gêneros Textuais: possibilidades de religar áreas do conhecimento....</b>	<b>59</b>
<b>3.5</b>	<b>Sequência Didática: possibilidade de transdisciplinaridade.....</b>	<b>61</b>
<b>4</b>	<b>Capítulo IV - A Construção, a Aplicação e os Resultados da Sequência Didática: dialogando com os resultados de uma proposta.....</b>	<b>64</b>
<b>4.1</b>	<b>1ª etapa da Sequência Didática: a apresentação da situação e a escolha do gênero a ser produzido.....</b>	<b>68</b>
<b>4.2</b>	<b>2ª etapa da Sequência Didática: A primeira produção.....</b>	<b>69</b>
4.2.1	As Produções Iniciais dos Alunos: análises e reflexões.....	70
4.2.1.1	A aluna Adriana.....	70
4.2.1.2	O aluno Antônio.....	71
4.2.1.3	A aluna Ana.....	72
4.2.1.4	O aluno Bernardo.....	73
4.2.1.5	A aluna Maria.....	74
4.2.1.6	A aluna Sophia.....	75
4.2.1.7	O aluno Guilherme.....	76
4.2.1.8	O aluno Pedro.....	77
<b>4.3</b>	<b>3ª etapa: A produção e a Aplicação dos Módulos.....</b>	<b>78</b>
4.3.1	Módulo 1: “O mito da caverna” de Platão e a música “Redemption Song” de Bob Marley.....	79
4.3.2	Módulo 2: Capítulo “Geografia do Consumo” do livro didático.....	80

4.3.3	Módulo 3: O documentário “A História das Coisas”.....	82
4.3.4	Módulo 4: Capítulo do livro “O processo de Globalização”.....	83
4.3.5	Módulo 5: Música “Parabolicamará” de Gilberto Gil.....	87
4.3.6	Módulo 6: Documentário: “O mundo global visto do lado de cá”....	87
4.3.7	Módulo 7: Documentário “ Criança: a alma do negócio”.....	88
<b>4.5</b>	<b>Análises das produções finais dos alunos.....</b>	<b>89</b>
4.5.1	A aluna Adriana.....	89
4.5.2	O aluno Antônio.....	91
4.5.3	A aluna Ana.....	94
4.5.4	O aluno Bernardo.....	96
4.5.5	A aluna Maria.....	97
4.5.6	A aluna Sophia.....	101
4.5.7	O aluno Guilherme.....	102
4.5.8	O aluno Pedro.....	103
<b>4.6</b>	<b>Contextos e Aproximações das Produções finais dos alunos.....</b>	<b>104</b>
<b>5</b>	<b>Considerações finais.....</b>	<b>108</b>
	<b>Referências bibliográficas.....</b>	<b>110</b>
	<b>Anexos.....</b>	<b>113</b>

### **Caminante no hay camino**

Caminante, son tus huellas  
El camino y nada más;  
Caminante, no hay camino,  
se hace camino al andar.  
Al andar se hace el camino,  
y al volver la vista atrás  
se vela senda que nunca  
se ha de volver a pisar.  
Caminante no hay camino  
sino estelas em la mar.  
**(Antonio Machado)**

## 1. Capítulo I - INTRODUÇÃO

### 1.1 Considerações Iniciais

Assim como o poeta modernista espanhol Antonio Machado, em seu poema “*Caminante no hay camino*”, afirmou que o caminho se faz ao caminhar, ou seja, o caminho não está pronto; esta dissertação de mestrado partiu de uma ideia. No início de 2013, nos primórdios desta pesquisa na UNESP-RC, elaboramos um projeto que há algum tempo já nos perseguia: intervir nas aprendizagens de processos espaciais a partir do espaço vivido de alunos do ensino médio de uma escola pública no distrito do Jardim Ângela na Zona Sul da cidade de São Paulo. Nesse momento, nossas ideias e objetivos estavam centrados num paradigma bastante arraigado, que é o modelo baseado na educação bancária<sup>1</sup>. Assim, estávamos produzindo materiais sobre os locais desse distrito para ensinar os conteúdos relacionados aos processos e assuntos da Geografia.

Desde longa data, preocupávamos-nos com as disparidades encontradas no ensino neste lumiar de século XXI. Como as inadequações entre a Escola<sup>2</sup>, que quer aplicar um conteúdo como se aplicava nos séculos passados, e o mundo que se transforma numa velocidade exponencial, ou seja, a sociedade muda suas características e tem novos anseios e novas formas de se relacionar com o mundo. Diante disso, acreditávamos, que a introdução de materiais no espaço sala de aula, como queríamos fazer, traria mudanças pouco significativas. Só nos demos conta de suas limitações no caminhar ao percebermos que esse modelo de educação bancária não permitia a formação de sujeitos de acordo com os contextos do século XXI.

Essas inadequações, sem dúvida alguma, são reflexos de como o ensino está estruturado. As disciplinas escolares ainda são “ensinadas” na maioria das escolas de maneira compartimentada, ou seja, cada professor leciona a sua disciplina. E a compartimentação vai além, uma vez que dentro de cada disciplina ainda há as divisões e subdivisões. Isso leva a consequências extremamente perversas, pois forma indivíduos sem a noção do todo.

No caso da disciplina de Geografia tal situação é muito clara. O professor “ensina” cartografia, clima, vegetação, relevo, urbanização, industrialização, agricultura etc., todas de

---

<sup>1</sup>A educação bancária, segundo Freire (1981), está baseada no depósito do conhecimento. O professor é a principal fonte de conhecimento e informação, o aluno é um receptor das reflexões daquele.

<sup>2</sup>Muitas Escolas, principalmente as particulares, têm se modernizado do ponto de vista técnico com lousas digitais, projetores em sala de aula, laboratórios de informática, em função da obrigatoriedade da implementação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

maneira isolada uma da outra, como se não houvesse relação alguma entre suas partes. Inclusive é desta forma que, infelizmente, a maioria dos livros didáticos também estão organizados.

Então, continuar com um projeto outrora idealizado, era somente contribuir com mais do mesmo. E nossas preocupações não permitiam continuar com o ensino transmissivo. Estávamos, portanto, diante de duas questões cruciais: continuar com o ensino fragmentado ou buscar formas de tornar o processo de ensino aprendizagem mais dialógico?

Nesse sentido, as disciplinas escolares, cada qual com suas especialidades, deveriam apresentar uma visão interdisciplinar e/ou transdisciplinar para dar conta de explicar um dado fenômeno a partir de suas diferentes dimensões, ou seja, seria necessário religar os saberes, como propõe Morin (2000). Diante disso, esse autor afirma que o conhecimento pertinente deve levar em consideração a complexidade. O termo *complexus* significa o que foi tecido junto. Nesse sentido, as muitas dimensões do ser humano, da sociedade devem ser compreendidas de maneira interdependentes, pois fazem parte de um todo. Esse caráter complexo do conhecimento pertinente também é um dos maiores desafios, uma vez que o que existe paradigmaticamente é a “especialização pela especialização”.

Portanto, mudar o paradigma e pensar em um conhecimento pertinente significam construir um conhecimento contextualizado, valorizando sua transdisciplinaridade, sem perder de vista as relações entre o todo e as partes, nem muito menos abandonar sua complexidade. É neste caminho que a Escola tem que se reformular para atender esta nova demanda de aluno do século XXI.

Como os caminhos e a história não são lineares, a realização da disciplina “Revolução Cognitiva, Aprendizagem Mediada e importância da Geografia na Educação Básica” – sob coordenação da Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Eliza Miranda, em um intercâmbio na Universidade de São Paulo, no primeiro semestre de 2013 – trouxe-nos a ruptura com o tema e o objeto anteriores, uma vez que tivemos contato com as ideias de Sequências Didáticas e de gêneros textuais de Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly (2013). Foi a partir de então que reformulamos nosso objeto de estudo, que tinha como foco pensar em um novo paradigma.

Quando começamos a estudar estes autores à luz da Sequência Didática associada à produção de gêneros textuais escritos, tivemos contato com a teoria de Jean-Paul Bronckart sobre o Interacionismo Sociodiscursivo. Assim, apoiado nessa teoria, construímos nossa Sequência com o tema Globalização e Consumismo. As reflexões teóricas sobre a teoria interacionista, sobre a Sequência e sobre gêneros estão dispostas no terceiro capítulo deste trabalho.

Nessa lógica, no segundo capítulo buscaremos compreender as transformações econômicas, sociais, culturais que a sociedade vem passando nas últimas quatro ou cinco décadas, como também verificaremos as transformações (ou conservações) que o ambiente escolar conheceu nesse período. Num segundo momento, esmiuçaremos os motivos das disparidades entre a velocidade das transformações na sociedade e na escola. Será que é possível superá-las? E, ao final, discutiremos, brevemente, a crise que existe na Educação atualmente, cujas raízes parecem estar na escolarização bancária.

No terceiro e último capítulo, exporemos nossas produções: a Sequência Didática que foi aplicada, acompanhada das narrações inicial e final dos alunos. Nesse contexto, há uma reflexão mais aprofundada sobre como ocorreu o processo de produção da Sequência, explicitando como foi implementada e como foi recepcionada pelos alunos. Ao final, mostraremos os resultados da caminhada.

A partir das discussões levantadas, antes de iniciar, propriamente o trabalho introduzimos algumas questões que despontam reflexões: qual a importância de se trabalhar com os gêneros textuais (escritos ou orais) no ensino dos conteúdos de Geografia? Quais são os reflexos disso? Qual metodologia devemos usar para trabalhá-los? É possível fazer interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade a partir de atividades com Sequência Didática associada a gêneros textuais? A Sequência Didática ajuda a desenvolver a escrita? Ela desenvolve nos alunos uma postura crítica perante os fatos sociais? Será que ela organiza a argumentação? A Sequência Didática orienta a produção do conhecimento e o desencadear dos argumentos? Em que medida, o uso de sequência didática e de gêneros textuais permitem melhorar o processo de ensino aprendizagem?

As respostas, (in)felizmente, ainda não temos. Mas, a partir deste trabalho, espera-se apresentar e amadurecer ideias, a fim de trazermos contribuições que possam ajudar nas respostas que derivaram tais inquietações.

Portanto, o problema de nossa pesquisa traduz-se na seguinte pergunta: o ensino, na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo, que propõe uma Sequência Didática para alunos do nono ano do Ensino Fundamental pode contribuir para um melhor desempenho na argumentação no domínio do conteúdo quando avaliado em sua produção textual escrita?

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Geral**

Nosso objetivo mais amplo é propor e avaliar as contribuições que a Sequência Didática e a produção de gêneros textuais escritos têm no processo de ensino aprendizagem de Geografia de alunos do nono ano (oitava série) do Ensino Fundamental II.

### **1.2.2 Específicos**

E para obter a proposta principal, são objetivos específicos:

- a) construir uma Sequência Didática associada aos gêneros textuais escritos com conteúdo, conceitos e fenômenos geográficos;
- b) analisar as produções de gêneros discursivos de alunos de nono ano a partir da construção de Sequência Didática, bem como suas produções modulares;
- c) elaborar e implementar uma Sequência Didática sobre o tema "Globalização e Consumismo";
- d) avaliar os resultados da Sequência Didática associada à produção de Gêneros Textuais escritos, na mobilização de habilidades cognitivas (conceituar, sintetizar, classificar, comparar) e habilidades discursivas (redigir textos coerentes e coesos).

## **1.3 Hipótese**

O ensino de Geografia está passando por uma crise - não somente esta disciplina, mas a instituição Escola como um todo -, uma vez que está inserido no contexto de uma sociedade em ritmo acelerado de transformações. As disciplinas escolares são abordadas de forma desconexa (cada disciplina com sua especificidade), diante de uma sociedade cada vez mais complexa e multidimensional, com problemas globais e multidisciplinares.

Nesse ínterim, a hipótese prevalente, que norteará as propostas apresentadas por esta Dissertação de Mestrado, traduz-se em elaborar o conhecimento de maneira contextualizada, bem como religar conhecimentos específicos de disciplinas escolares, por meio de Sequência Didática associada à produção de Gêneros Textuais à luz do Interacionismo Sociodiscursivo, com alunos do nono ano do Ensino Fundamental; e, dessa feita, esperarmos melhores resultados significativos das produções discentes cujos domínios e conteúdos estejam em

consonância com a metodologia utilizada. Portanto, nossa hipótese é que a Sequência Didática trará resultados mais significativos nas produções finais dos alunos com os quais será construída.

#### **1.4 Justificativa**

A aceleração dos tempos – pela qual temos passado nas últimas quatro décadas, advindas da revolução da microeletrônica – está passando por saltos qualitativos que ocorrem numa escala multiplicativa. Ela cria expectativas cada vez mais imprevisíveis, irresistíveis e incompreensíveis. Isso nos torna, sobretudo, incapazes de prever, resistir ou entender o ritmo das coisas (SEVCENKO, 2001). Essas características, deste nosso tempo, são comparadas por esse autor à “síndrome do *loop*” da montanha russa, onde os efeitos da aceleração dos tempos, transformações tecnológicas, tenta nos submeter a uma adesão passiva, cega e irrefletida.

Nesse ínterim, estes tempos de pós-modernidade são considerados como líquidos (BAUMAN, 2001), cujos reflexos na sociedade também a tornam a líquida. Diante dessa liquidez (porque muda de forma rapidamente sob a menor pressão), as esperanças são impedidas de tomar forma estável, ou seja, de solidificar-se.

Diante desse padrão, faz necessário, portanto, que os alienígenas em sala de aula – professores, ou alunos (GREEN E BIGUM, 2013) – possam, no âmbito do agir, buscar novas formas de se relacionar com o mundo.

Segundo Sevcenko (2001), para sair do *loop* é fundamental se apoiar na crítica, pois somente ela que promove o desprender dos ritmos atuais, que faz recuperar o tempo da sociedade, que permite sondar o futuro baseado na história, colocando a técnica a serviço do Homem.

À vista das principais instituições, é a escola, portanto, que pode promover a crítica, trabalhando no âmbito da possibilidade da criação de sujeitos mais comprometidos com o mundo.

Nosso trabalho insere-se no cerne desse contexto, e caminha no sentido de encontrar alternativas com finalidade de atenuar os efeitos causados por essa sensação de impotência diante do imprevisível.

Para tanto, nos apoiamos na Teoria do Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart, visto que nos permite estabelecer uma visão crítica diante das condições do processo de ensino aprendizagem vigente.

Sobre a escolha dos conteúdos a serem abordados nas Sequências Didáticas, apoiamos-nos das indicações dos PCN's, que corroboram a importância do tema. Assim, indicam para o

9º ano/8ª série o consumo ou consumismo (como aqui se prefere chamar) se concentra num conteúdo transversal, dialogando com vários assuntos tratados pela Geografia, principalmente, relacionado à sociedade de consumo produzida e “adestrada” pelos orquestradores das Revoluções Industriais, os atores hegemônicos (as empresas multi-transnacionais e os Estados Centrais); e o processo de Globalização, eminentemente, um conteúdo que está inter-relacionado e interdependente de vários processos espaciais, territoriais, ou seja, é um assunto muito caro à Geografia e que nessa série é trabalhado mais sistematizado ligado ao mundo em rede, às evoluções tecnológicas – principalmente ligadas ao transporte e à comunicação e informática -, às flexibilizações da produção e das condições de trabalho e das questões ambientais.

Diante da rarefação de pesquisas relacionando a produção de gêneros discursivos e o ensino de Geografia, baseamo-nos nessa teoria, assim como nos instrumentos da Sequência Didática, desenvolver nossa intervenção do espaço sala de aula. Escolhemos esse caminho, pois defendemos, com base nos autores supracitados, que, na produção de Gêneros e da sequência didática, os conteúdos são contextualizados e, dessa maneira, fazem mais sentido na produção final dos alunos. Os exercícios fazem sentido, pois não estão desconexos; as avaliações fazem sentido, uma vez que não são perguntas e respostas, mas sim um contexto dentro de um entendimento mais amplo da realidade, que permite, por conseguinte, uma postura mais comprometida no agir.

## 2. Capítulo II - Educação na Modernidade Líquida: uma breve contextualização das rupturas e/ou continuidades.

A Educação está em crise! Viva a crise da Educação? Nossa prática no espaço sala de aula, bem como a literatura pesquisada – Bauman (2009), Santos (1992), Green e Bigum (2013), Morin (2000, 2008), Machado (2010), Formosinho (2014), Formosinho e Araújo (2007), Bourdieu (1998) – mostraram que há uma crise estrutural na Educação<sup>3</sup>, ou seja, não é um fenômeno momentâneo, nem tão pouco uma questão em um determinado setor do campo educacional. Esta crise envolve todas as esferas contidas na Educação, desde o nível de elaboração dos programas educacionais até a aplicação dos conteúdos no espaço sala de aula.

Consideramos que o ponto central dessa crise reside na desarmonia existente entre as transformações pelas quais passa a sociedade dita da informação<sup>4</sup> e a forma que a Instituição Escola ainda ensina, configurando-se, portanto, em um distanciamento entre as necessidades exigidas por esta sociedade e o quê e como se ensina. Esta desarmonia tem suas raízes apoiadas, sobretudo, em dois pilares: de um lado, em termos organizacionais, um administrativismo baseado na burocracia “ótima”<sup>5</sup>; do outro, no seio do processo de ensino, um modelo transmissivo desconexo e descontextualizado, sustentado pelo tecnicismo e neotecnicismo.

Diante disso, faz-se necessário, levantar alguns questionamentos. Se o sujeito é dialógico por natureza (BAKHTIN, 2011), por que a Escola insiste em permanecer com um paradigma transmissivo? O modelo de Escola Transmissiva<sup>6</sup> é adequado para a formação de sujeitos inseridos neste contexto de intensas transformações culturais, sociais e econômicas? Quais são os entraves que levam a não ruptura com esse modelo? Mas é, realmente, necessário romper? A universalização do ensino trouxe condições de acesso à Escola jamais vistas em períodos anteriores. Contudo, é possível falar, também, da universalização da

---

<sup>3</sup> O mais recente Congresso do ISATT (International Study Association on Teachers and Teaching) sob o tema “Formação e Trabalho Docente na Sociedade da Aprendizagem”, realizado na Universidade do Minho (Braga-Portugal), em outubro de 2014, professores como Juana M. Sancho Gil (Universidade de Barcelona), Christopher Day (Universidade de Nottingham, Reino Unido), Juan-José Mena Marcos (Universidade de Salamanca, Espanha), João Formosinho (Universidade do Minho), Beatrice Avalos (Universidade do Chile), discutiram os desafios da Educação na sociedade da aprendizagem. Suas discussões mostram como essa crise ocorre em diversos países.

<sup>4</sup> A sociedade da informação é assim considerada após as transformações técnicas no campo da informática e da comunicação verificadas no período atual. Suas origens estão na década de 1970.

<sup>5</sup> Apoiados em Formosinho e Araújo (2007) discutiremos mais adiante o Administrativismo baseado na burocracia ótima.

<sup>6</sup> Discutiremos mais adiante a Escola Transmissiva.

aprendizagem diante de uma Escola cada vez mais burocratizada? Quais as consequências para o processo de ensino aprendizagem diante do administrativismo implantado na Escola?

Frente a tais questionamentos, nossa preocupação neste capítulo foi a de tecer algumas reflexões acerca do contexto da distância entre o ensinar e o aprender na Instituição Escola no atual período da História. Dessa feita, ao consideramos que este momento – em que esta instituição ainda continua ensinando de maneira fragmentada e transmissiva, enquanto as novas transformações sociais, tecnológicas requerem sujeitos que consigam dar respostas a problemas, fenômenos e objetos cada vez mais multidimensionais – configura-se em uma crise talvez seja um período significativo para buscar novos caminhos superá-la. Por isso, é necessário dizer **Viva a crise da Educação!**

## 2.1 Ensino errado<sup>7</sup>?

Nossas reflexões buscam trazer uma breve contextualização das permanências e rupturas que a educação passa no atual período da História. Para tanto, defendemos que a Educação está envolvida num contexto sociocultural. Com efeito, buscamos discutir e analisar implicações de contextos, em uma sociedade com constantes e aceleradas transformações, ao passo que a escola – no que toca o processo de ensinar – parece viver “uma certa inércia” diante dessas mudanças.

As transformações decorrentes das inovações técnicas no setor da informática, da robótica e da comunicação, bem como seus reflexos na criação de um novo contexto de produção – ou seja, uma reestruturação produtiva<sup>8</sup>, caracterizada principalmente pelas flexibilizações das relações de trabalho e da localização da cadeia produtiva – criaram novos desafios para a sociedade, bem como para a educação.

Nesse sentido, a escola – instituição conservadora<sup>9</sup> - se depara com a chegada de alunos com características muito diferentes de períodos anteriores. Houve uma mudança significativa na forma que em, principalmente os jovens<sup>10</sup>, concebem a escola e a sociedade. A transição de uma sociedade repressiva para uma sociedade permissiva criou sujeitos mais autônomos sob ponto de vista do diálogo. Dessa feita, os alunos posicionam-se acerca do modo como a escola tenta cumprir seu papel social. Esses posicionamentos mostram-se, muitas vezes, por meio do

<sup>7</sup> Estabelecemos, aqui, uma intertextualidade com a música “Estudo Errado” de Gabriel o Pensador.

<sup>8</sup> A partir da década de 1970, o Capitalismo promoveu uma inovação tecnológica que permitiu novas formas de localização das unidades produtivas, novas formas de trabalho, ou seja, nova forma de exploração. Isso teve reflexos, por consequência, na Educação.

<sup>9</sup> Bourdieu (2003) afirma que o conservadorismo da escola está, principalmente, no poder simbólico que é criado para a existência de escolas diferenciadas para as classes sociais. Diante disso, defendemos que a crise da Educação atinge níveis diferenciados conforme a Escola de cada classe social.

descumprimento e da não realização das tarefas e deveres que a instituição propõe, do não “prestar atenção na aula”, e, por consequência, “não ir bem na prova”, do não gostar de determinadas matérias.

A escola, por sua vez, cumpre seu papel. Aplica o programa estruturado de conteúdos baseado em um currículo considerado adequado para formar cidadãos para o mercado de trabalho, como diz a proposta dos PCN’s:

O papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades amplia-se ainda mais **no despertar do novo milênio** e aponta para a **necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos**. Vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência, em que progressos científicos e avanços tecnológicos **definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho**. Tal demanda impõe uma revisão dos currículos, que orientam o trabalho cotidianamente realizado pelos professores e especialistas em educação do nosso país. (BRASIL-PCN-Geografia, 1998, p.5; **grifo nosso**)

Isso ainda é reforçado com a justificativa de construir uma economia fortalecida, quiçá competitiva com as economias dos países desenvolvidos. Para tanto, a educação teria um papel central neste empreendimento, haja vista as transformações pelas quais a sociedade passa.

Neste final de milênio, a sociedade brasileira vive um momento de rápidas transformações econômicas e tecnológicas, ao mesmo tempo em que os avanços na cultura e na educação transcorrem de forma bastante lenta. Em função de uma economia dependente, não se desenvolveu uma cultura e um sistema educacional que pudesse fortalecer a economia, fazendo-a caminhar para a autossuficiência (BRASIL-PCN-Geografia, 1998, p.19).

No entanto, esses anseios se materializam através de um modelo transmissivo, em que a escola ensina, mesmo que o aprendizado não seja efetivo. E para legitimar os resultados não satisfatórios, o discurso utilizado é o de que o aluno “não se interessa”, “tem dificuldade de aprendizado”, “tem problemas familiares”, “não consegue acompanhar<sup>11</sup>”.

Em 1995<sup>12</sup>, o rapper brasileiro, Gabriel o Pensador, conhecido por suas músicas carregadas de críticas sociais, lançou um rap intitulado “Estudo Errado” (*anexo I*), em que apresenta suas indignações sobre as condições do ensino e da escola, sobre os anseios dos alunos em relação à escola, bem como sobre o que a escola oferece aos alunos. Passados 20

<sup>11</sup> Esses discursos foram muito ouvidos em nossa escola: sala de professores e Conselhos de Classe. A existência de administrativismo escolar (discutida adiante) colocou em foco o ensino pelo ensino, onde a burocracia deve prevalecer em detrimento do aprendizado.

<sup>12</sup> Coincidentemente este era o momento que os PCN’s estavam quase prontos. Passados quase duas décadas de sua criação, seus anseios ainda se apresentam um tanto quanto distantes.

anos do lançamento da música, se houver alguma coincidência com as condições atuais encontradas no ensino, seria somente um mero acaso?

A música “Estudo errado” apresenta o descontentamento geral do cantor e compositor supracitado quanto à estrutura, forma, conteúdo e função da instituição escola. Para isso, o compositor tece uma trama, em seu rap, ambientada numa sala de aula, onde a professora inicia suas atividades pela chamada, ao passo que os alunos estão na maior algazarra. Depois da chamada, Juquinha, o personagem-narrador, faz alguns questionamentos sobre os motivos dele estar na Escola: “Eu tô aqui pra quê? Será que é pra aprender? Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer?”, demonstrando, portanto, que o que se aprende na escola parece não ter importância, pois o que se faz e como se faz talvez não tenha o menor sentido já que é somente para ficar sentado, acomodado e obediente.

Em seguida, Juquinha demonstra que entendeu o esquema da Escola: “estudar até decorar”. E assim, ele tem certeza que – e é o que se confirma – obterá excelentes notas. Contudo, ao mesmo tempo, coloca o resultado deste processo baseado num ensino transmissivo e decoreba: “Decorei toda lição/ Não errei nenhuma questão/ Não aprendi nada de bom/ Mas tirei dez (boa filhão!)”. Diante disso, a expectativa da família, no que se refere aos resultados a serem alcançados pelo filho, é atendida.

A crítica é ainda mais contundente visto que aborda a questão do tratamento que as disciplinas especializadas dão aos conteúdos e às informações que são transmitidas. Nesse ponto, fica evidente que as abordagens são realizadas descontextualizadas além de haver muitos assuntos com pouca relevância para a formação do sujeito, uma vez que “o sistema bota um monte de abobrinha no programa”.

É a memorização, portanto, a principal exigência feita ao aluno, pois as aulas transmissivas preparam os alunos para a uma prova que atende os objetivos principais da mensuração do que foi transmitido. A consequência imediata disso se torna muito evidente: “Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci/ decorei, copiei, memorizei, mas não entendi”.

Essa música retrata, portanto, o que Freire (1981) chama de “educação bancária”. Esse modelo de educação

procura silenciar o aluno para que ele seja uma espécie de receptáculo dos conhecimentos do professor. Tanto a invasão cultural quanto a educação bancária são opostas à autonomia, pois ao silenciarem, anulam a autonomia de dizer a própria palavra (ZATTI, 2007, p. 43).

De acordo com este autor, além da negação da dialogia, a educação bancária mantém a pura transferência de conteúdo, retirando a possibilidade de construção do conhecimento por parte do educando. Com efeito, esse formato de educação promove a ingenuidade do educando, levando-o a acomodação, bem como ao mundo da opressão.

Nas escolas há hoje muitos resquícios da educação bancária, ainda ocorrem práticas verticais, antidialógicas, em que o aluno é tratado como um depósito, o que, como já foi visto, impede a gestação da autonomia. Além disso, as mudanças na sociedade brasileira estão, ao mesmo tempo, conferindo mais responsabilidade e dificultando o trabalho da escola. [...] Ler e escrever são habilidades necessárias para a comunicação, e o pensamento é resultado da comunicação com os outros. Se alguém está impedido de se comunicar, também está impedido de pensar por não poder comunicar seu pensamento. E é essencial para a autonomia poder aprender a dizer sua palavra e pensar por si mesmo (ZATTI, 2007, p. 52).

Esse modelo – de educação bancária – mesmo parecendo superado, mesmo não promovendo o processo de ensino-aprendizagem de acordo com as novas exigências do mundo atual em que permeia de novas maneiras de produção e acesso do conhecimento por meio de novos recursos digitais, ainda está muito presente na prática docente. Não parece ser somente um resquício como afirma Zatti (2007), mas, sim, uma prática corriqueira, um imperativo.

Apoiado na formulação sobre a primeira finalidade do ensino elaborada por Montaigne, Morin (2003) afirmou que mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia, pois em uma cabeça bem cheia

o saber é acumulado, empilhado, e não dispõe de um princípio de seleção e organização que lhe dê sentido. “Uma cabeça bem-feita” significa que, em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de: – uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas; princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido (MORIN, 2003, p. 21).

É, portanto, nessa direção que O Pensador tece suas reflexões e questionamentos, vislumbrando como deveria ser e servir o ensino: “Mas o ideal é que a escola me prepare para a vida / discutindo e ensinando os problemas atuais”. Ou seja, deveria superar a forma transmissiva de conteúdos inócuos para construir raciocínio e conhecimento que sejam mais significativos para os sujeitos e o mundo atuais.

## 2.2 A Educação com síndrome do *loop*?

As transformações tecnológicas e socioculturais que vêm ocorrendo desde década de 1970 puderam e podem ser sentidas em todos os âmbitos da vida. As flexibilizações das relações de trabalho, as novas formas de comunicação, as novas mídias e os novos meios de veicular informações, bem como o acesso às informações são reflexos destas transformações. Inserida nesse contexto, a instituição escola (local de transmissão de conteúdo) teve sua função colocada em xeque pelas novas exigências do período atual. Diante desta situação do processo de ensino-aprendizagem colocamos novos questionamentos. Como manter uma estrutura de ensino rígida diante de sujeitos cada vez mais versáteis/flexíveis? Por que a Escola parece ser tão enfadonha? O currículo baseado em disciplinas solitárias<sup>13</sup> permite contextualizar o aluno/sujeito no e para período atual? Há necessidade se superar esse modelo hegemônico?

A metáfora do *loop* da montanha russa apresentada por Sevcenko (2001), nos permite compreender os reflexos dos períodos e suas transformações na vida do Homem. Assim, o autor estabelece três fases deste brinquedo de parque de diversões, as quais podem ser comparadas às fases de desenvolvimento da modernidade.

Com essa metáfora também é permitido estabelecermos uma relação com contextos da Educação. Ou seja, os reflexos que as fases da montanha russa, vistas por Sevcenko (2001), promovem no indivíduo, foram comparadas (estas fases) às fases de desenvolvimento econômico, científico e cultural, bem como seus reflexos no mundo. Assim, buscamos fazer, brevemente, um paralelo entre as fases da montanha russa, as transformações na sociedade e seus reflexos na Educação, para, enfim, tentarmos entender um pouco do contexto das transformações no processo de ensino-aprendizagem.

Para Sevcenko (2001) a primeira fase da montanha russa é aquela em que é a mais tranquila, em que o brinquedo começa a subir num ritmo controlado, seguro e previsível. Começamos a visualizar primeiro o parque, depois o bairro e em seguida a cidade toda, numa perspectiva dominante. O autor faz a comparação desta fase ao período da História que compreende desde o contexto do Renascimento, das Grandes Navegações até o século XIX, com o desenvolvimento tecnológico que asseguraria o domínio das forças naturais, das fontes de energia cada vez mais poderosas, além do desenvolvimento dos meios de transportes e comunicação, de armamentos e conhecimentos especializados.

---

<sup>13</sup> Consideramos a forma que o currículo está estruturado com um conjunto de disciplinas que são ensinadas isoladamente. Ou seja, há várias disciplinas cada qual trabalhando para elucidar seu objeto de estudo. Chamamos isso de disciplinas solitárias.

O autor afirma que a segunda fase da montanha russa é aquela onde há uma precipitação numa queda vertiginosa de repente, fazendo, desta maneira, que tenhamos a perda da referência do espaço e das circunstâncias que nos cercam, além disso, há também a perda das faculdades conscientes. Dessa feita, essa fase é comparada ao momento que compreende a corrida para o século XX, no qual as ciências promoveram um salto prodigioso assegurando novos domínios tecnológicos: nos transportes (transatlânticos, carros, caminhões, motocicletas, trens expressos, aviões), na eletricidade, nos derivados de petróleo, nos motores de combustão interna, nas usinas termelétricas, hidrelétricas e siderúrgicas, dos primeiros materiais plásticos, nas comunicações (telégrafo, rádios, gramofones, fotografia, cinema).

Nesse contexto, há mudanças extraordinárias nos âmbitos social, econômicos e cultural. Como reflexos dos avanços técnicos-científicos, são tecidas, portanto, novas relações de trabalho, onde a maior racionalização em suas formas de exploração foram seus imperativos. O consumo de massa – sistematizado e gestado em escala global – substitui o consumo por necessidade pela necessidade de consumir. Mudam-se também a noção/percepção de tempo e espaço dada a exploração e cognoscibilidade do planeta Terra. Assim, esta fase é marcada por um otimismo, pelas expansões das conquistas europeias cujo progresso parecia ter chegado ao ápice. Todo esse otimismo será abalado com os horrores da Primeira e da Segunda Guerras, além das sombras da Guerra Fria (os golpes e as ditaduras militares no Terceiro Mundo, o processo de descolonização sangrento da África, os conflitos “indiretos” das duas superpotências). Fato que impulsionou a retomada do desenvolvimento científico e tecnológico, cujos reflexos proporcionaram o surgimento de um novo período histórico marcado pela Terceira Revolução Industrial.

A partir daí, Sevckenko (2001) diz iniciar-se a terceira fase da montanha russa, que é a fase do *loop*. Nela, o autor afirma estar o clímax da aceleração precipitada, pois não conseguimos reagir, aceitando assim ser conduzidos "até o fim pelo maquinismo titânico". Essa etapa representa o atual período da História, cujo início remonta à década de 1970 com o surgimento das inovações técnicas nas áreas de microeletrônica, da informática, da robótica, da comunicação que configuraram na Terceira Revolução Industrial, sob os efeitos da qual o mundo começou a se tornar globalizado. Nesse sentido - diante da velocidade das transformações - autor corrobora que:

A aceleração das inovações tecnológicas se dá agora numa escala multiplicativa, uma autêntica reação em cadeia, de modo que em curtos intervalos de tempo o conjunto do aparato tecnológico vigente passa por saltos qualitativos em que a ampliação, a condensação e a miniaturização de seus potenciais reconfiguram completamente o universo de possibilidades e expectativas, tornando-o cada vez mais imprevisível, irresistível e incompreensível. Sendo assim, sentindo-nos incapazes de prever, resistir ou entender o rumo que as coisas tomam, tendemos a adotar a tradicional estratégia de relaxar e gozar. Deixamos para pensar nos prejuízos depois, quando pudermos. Mas o problema é exatamente esse: no ritmo em que as mudanças ocorrem, provavelmente nunca teremos tempo para parar e refletir, nem mesmo para reconhecer o momento em que já for tarde demais (SEVCENKO, 2001, p.16).

O autor ainda afirma que os efeitos perversos das aceleradas transformações ocorridas pelas mudanças técnicas, na passagem do século XX para o XXI, levam-nos à perda dos sentidos, à inação, à passividade e à irreflexão. Esses reflexos compõem o que o autor chama de *síndrome do loop*. Esta síndrome, portanto, produz nos sujeitos a desorientação e a inércia perante o que está a sua volta.

Dentro desse contexto, não seria forçoso considerar que a Educação estaria vivendo essa síndrome, uma vez que apresenta alguns dos principais sintomas. A inação é o principal deles. Apesar de viver inserido no meio da crise promovida pela mudança dos anseios da sociedade da informação, o processo de ensino-aprendizagem está permeado por modelos ineficazes. Diante disso, o que se vê no ambiente escolar não seria a negação da existência da crise? Todo o movimento, toda a energia e todos os esforços não estariam direcionados para transmitir o programa? Assim, as reuniões pedagógicas periódicas não são um momento muito mais de reprodução do modelo, do que de promover discussões e reflexões sobre uma saída para a crise?

Se há de fato uma crise, cabe ressaltar que, é no meio desta – e, sobretudo, vivendo da crise – que florescem novos meios de reprodução do modelo transmissivo: sistemas de ensino, plataformas online de ensino, recursos interativos, ou seja, novos materiais impressos e digitais – carregados de discursos de eficiência – a serem adquiridos e implementados pelas escolas. Desta maneira, além de não discutirem a crise, estimulam sua inércia e criam uma falsa sensação de movimento. Com efeito, defendemos que a Educação se tornou uma *commoditie*. Para Harvey (2001), a cultura se tornou *commoditie*<sup>14</sup>, ou seja, houve sua

---

<sup>14</sup> David Harvey mostra como o processo de “disneificação” foi tomando conta, principalmente, das cidades que têm mais importância no que toca a proteção de capital simbólico coletivo, bem como do capital cultural, na Europa. Assim, o capital monopolista e homogeneizador se apropriou do espaço urbano através do movimento de reestruturação das cidades, promovendo seus “enobrecimentos”. Barcelona foi um exemplo significativo

apropriação pelo capital monopolista que a transformou em uma mercadoria extremamente significativa no mercado das multinacionais.

Podemos observar um processo similar ocorrendo no setor educacional no Brasil. Refletindo sobre o mercado editorial de livros didáticos, é possível ter uma noção da expressividade deste setor. Segundo Mello (2012), em 2011, dos livros didáticos comercializados no país, 166,4 milhões foram adquiridos pelo governo, e 60,6 milhões, pelo setor particular. Isso corresponde a 35% e 13%, respectivamente, de todo o mercado nacional de livros, ou seja, quase metade do mercado está concentrado no setor de livros didáticos. Deste montante, cerca de 80% do mercado está nas mãos de apenas quatro editoras: o Grupo Abril (Ática e Scipione), abarca 25,7%; FTD, 23,4%; Moderna (do grupo espanhol Santillana), 20,1% e Saraiva 11,7%.

Diante dos lucros bilionário com a Educação, a crise não seria um excelente negócio? Nesse sentido, a preocupação passa a ser, no âmbito escolar, a escolha do “melhor” livro, do “melhor” sistema de ensino, aquele que traz mais recursos para facilitar a transmissão do conteúdo. É muito comum a ausência de discussões sobre teorias e metodologias, uma vez que os momentos de “reuniões pedagógicas” servem majoritariamente para absorver uma espécie de manual sobre que deve ser, ou não, aplicado.

Portanto, nesse contexto de aceleração, de criação de novos meios de comunicação, de informatização, seria possível que os recursos tecnológicos disponíveis no período atual servissem para atenuar a crise da educação?

### **2.2.1 A Escola Transmissiva**

O modelo transmissivo de ensinar acompanhou o progresso da racionalização/especialização das ciências. Os reflexos deste progresso, por consequência, respaldaram no processo de ensino-aprendizagem.

A prensa de Gutenberg, o Renascimento Cultural dos séculos XV e XVI, o método de Descartes, o Iluminismo e a ampliação do mundo conhecido até então, trouxeram uma nova necessidade: formar o homem com o máximo de informação possível. Por isso, esse modelo torna-se imperativo. É com “A Didática Magna” que Comenius empreendeu seus esforços para ampliar os horizontes do processo de ensino-aprendizagem. Assim, o autor afirmou que:

---

deste processo, sediando os Jogos Olímpicos de 1992. Portanto, isso se configura num fenômeno de transformação da cultura em commodities (HARVEY, 2001, p. 224-234).

Pretendemos apenas que se ensine a todos a conhecer os fundamentos, as razões e os objetivos de todas as coisas principais, das que existem na natureza como das que se fabricam, pois somos colocados no mundo, não somente para que façamos espectadores, mas também atores. (COMÊNIO, 1985, p.5).

Comenius almejava tornar o ensino ao alcance de todos. O enciclopedismo favoreceu um trilhar nesse sentido, mas isso ainda estaria muito distante de seu tempo.

Foi somente ao longo do século XX que o modelo transmissivo ampliou sua eficácia. A ampliação e ou universalização do acesso à escola, ganhou seus impulsos primeiramente na Europa, nos EUA e no Japão (final do século XIX e início do século XX) e, nos países com industrialização dependente, somente no pós Segunda Guerra Mundial, reflexos dos esforços de se criar mão de obra minimamente especializada para o mercado de trabalho.

Diante desse contexto de transformações culturais, econômicas, o modelo de Escola Transmissiva cuja duração/repercussão percebemos ainda nos dias de hoje, ganhou impulso. Este contexto é marcado por maior acesso – seletivo e selecionado – à escola<sup>15</sup>.

A Escola Transmissiva<sup>16</sup>, segundo Tonucci (1986), é um modelo que já está recusado, em nível teórico. No entanto, cabe ressaltar que, na prática, ainda está muito presente. Essa afirmação encontra eco nos diferentes níveis de ensino, nas diferentes escolas (particulares e públicas), nos mais longínquos lugares ou nos maiores centros urbanos.

Seus reflexos são vistos, por exemplo, na prática diária do professor; nos Conselhos de Classe; nos discursos sobre a prática no cotidiano escolar; em reclamações dos diferentes setores (pais, coordenação pedagógica, alunos) na “simples” solicitação ao professor para que cumpra o conteúdo do livro<sup>17</sup>; na elaboração de avaliações que deveriam servir de diagnósticos, contudo, têm a função somente de constatação/verificação da absorção do conteúdo; no predomínio da cultura escrita, em detrimento da oralidade.

Tonucci (1986), afirma que a Escola Transmissiva está fundamentada em três pressupostos básicos:

- 1.** A criança não sabe, e vem a escola para aprender;
- 2.** O professor sabe, e vem à escola para ensinar a quem não sabe;
- 3.** A inteligência é um vazio que se enche progressivamente pela sobreposição de conhecimentos (TONUCCI, 1986, p. 169)<sup>18</sup>.

<sup>15</sup> A universalização do acesso ao ensino fundamental só foi ocorrer em 1988, à partir da Constituição.

<sup>16</sup> Chamaremos aqui de escola transmissiva, e não de tradicional, porque, assim como Tonucci (1986), concordamos com a ideia de não fazer juízo de valor.

<sup>17</sup> Neste modelo, o importante é cumprir as etapas prefixadas pelo “autor anônimo” (FORMOSINHO, 2007, p. 294).

<sup>18</sup> Nesta citação Tonucci (1986) expõe que o modelo transmissivo considera que a “criança não sabe”. Preferimos considerar ao invés de “criança”, aluno. Assim, neste modelo, todos os alunos (criança, jovem,

Esses pressupostos parecem ser os principais norteadores da estrutura Educacional, mesmo nos tempos atuais. Apoiados em nossa vivência no espaço escolar e na bibliografia utilizada, verificamos que, mesmo havendo modernizações técnicas no processo de ensino-aprendizagem, mesmo havendo reformas curriculares apoiadas em novas teorias, a prática desenvolvida no cotidiano escolar ainda está, majoritariamente, baseada nestes pressupostos.

Nesse sentido, o autor assegura que estes três pressupostos orientam toda a organização escolar. Assim, são “desde os aspectos mais simples, como a disposição das carteiras, aos mais complexos como as propostas de conteúdos” (TONUCCI, 1986, p. 170). Dessa feita, desses pressupostos derivam alguns princípios gerais: igualdade, fecho e separação, transmissão, o professor sabe, o psicólogo, a pesquisa científica.

Primeiramente, Tonucci (1986) mostra que diante do princípio de *igualdade*:

[...] a escola transmissiva considera que todos os alunos são ‘iguais’: a criança não sabe, nenhuma sabe e todas são iguais porque iguais a zero. Partindo deste princípio pode-se pensar num programa que, partindo do zero, alcance níveis ulteriores, graduados por idades e iguais para todos (TONUCCI, 1986, p. 170).

Para Tonucci (1986), esse princípio também leva à prática bastante difusa da homogeneização das turmas por idade, assim como leva à também uniformização da vestimenta.

Essa igualdade na Escola, segundo Machado (2010), está alicerçada na burocratização da estrutura educacional. E como tal, imprime consequências em todo o processo: principalmente, perdas significativas na aprendizagem, uma vez que todo processo burocrático parece ser mais importante do que a aprendizagem. Assim, o autor afirma que:

A organização da educação escolar para assegurar a igualdade fez-se através dos princípios característicos do modelo de decisão burocrática, como a impessoalidade, a uniformidade e a formalidade das decisões. A ação da decisão burocrática operacionaliza-se através da pré-categorização das situações possíveis que ocorrem na vida das escolas e da pré-decisão dessas situações. É esta pré-decisão, baseada numa pré-categorização, que, dando as mesmas soluções para todas as situações, garante a uniformidade dos processos decisórios em todo o território. Ela garante, de igual modo, a impessoalidade da decisão, na medida em que a pré-categorização dificulta a consideração, na tomada de decisão, dos factores pessoais, de amizade, políticos e outros (MACHADO, 2010, n/p).

Outro princípio extremamente importante para entender o modelo transmissivo é o *fecho e separação*. Sobre ele, Tonucci (1986) diz que:

[...] esta escola não pode aceitar uma confrontação com o que acontece fora da escola. O pressuposto é de que a criança não sabe; ela não pode por isso levar para a escola a sua experiência, pois se o fizer leva qualquer coisa que conhece, e que talvez conheça melhor do que o professor, e cada criança conhece coisas, e conhece-os de modo diferente. Por isso, os bolsos dos alunos têm que chegar vazios, não se podem levar para a escola sinais do que acontece fora desta, tudo isto *incomodaria*. Por isso, coerentemente, as portas da escola estão fechadas - não se sai nem se entra - em sentido real e metafórico (TONUCCI, 1986, p. 170).

Nesse contexto, a escola fica, portanto, “protegida” contra o que lhe é externo, e aceita somente o que julgar verdadeiro. Não é estranho que, no espaço sala de aula, a exigência maior seja a de haver o máximo de silêncio para que a exposição realizada pelo professor possa ser absorvida em sua totalidade. Situação que a escola:

Aceita só o que é seguro, estável, e portanto tudo o que não é cultura. A recolha de todas as certezas constitui-se nos livros de texto, que representam assim uma resposta certa a todas as possíveis perguntas (TONUCCI, 1986, p. 170).

Para explicar o princípio da *transmissão*, Tonucci (1986) diz que a novidade é trazida pelo professor, que sabe, e é transmitida aos alunos para superarem suas ignorâncias, por meio de textos iguais para todos.

A novidade é uma característica típica da lição transmissiva: esta confirma o aluno na sua ignorância e coloca-o nas melhores condições para aprender. De facto, compete ao aluno ouvir, recordar e repetir. Nesta escola não está prevista nenhuma troca horizontal entre as crianças, pois nenhuma troca útil seria possível entre quem *não sabe* (TONUCCI, 1986, p. 171 – grifo do autor).

Isso é feito a partir de sucessão de lições dentro da lógica da mais simples para a mais complexa. Como não pode haver troca horizontal (aluno-aluno), o espaço da sala de aula é organizado de maneira que impeça isso. Portanto, as carteiras são colocadas em fileiras, todas viradas para o professor que emanará o conhecimento.

Assim, o autor mostra que:

Uma característica permanece comum a todos estes programas: não existe aproximação à criança, à sua experiência, ao campo do seu conhecimento directo: a história nunca chega à sua história, a geografia ao seu território, a língua ao seu dialecto, a matemática à complexidade lógica dos jogos infantis. Confirma-se, assim, que a criança não sabe é que a escola pode correr o risco de uma confrontação com ela (TONUCCI, 1986, p. 171).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais há orientações para o trabalho no ambiente escolar com o espaço vivido, com história oral, produção de gêneros orais e escritos com temáticas relacionadas ao cotidiano, entre outros. No entanto, essa valorização do conhecimento do aluno parece estar distante das práticas escolares, uma vez que a grande quantidade de conteúdos programáticos (pelo modo que é aplicado) dificulta, na maioria das vezes, o trabalho diferenciado na direção de aproximar a construção do conhecimento com a experiência do aluno. Isso distancia ainda mais os esforços da construção do programa e sua materialização.

No princípio o *professor sabe*, Tonucci (1986) discute o papel do professor diante do modelo transmissivo, ou seja, mostra como o professor tem que colocar, na prática, os princípios anteriores, pois é nele que está centrada a incumbência de fazer o modelo funcionar, pois é ele quem sabe. Neste sentido, tem-se:

[...] o afastamento dos conteúdos propostos, da experiência da criança, a lição baseada na novidade e na surpresa garantem e defendem o professor no seu papel de ser aquele que sabe. O professor é o garante da verdade, de tudo o que merece ser aprendido, tal como ele o ensina (TONUCCI, 1986, p. 171).

Esse princípio também norteia uma parte muito importante no processo de ensino-aprendizagem: a avaliação. Como o professor é o detentor do conhecimento, bem como o transmite a seus alunos, a avaliação é um momento de mensurar a aprendizagem pelo aluno. Para Tonucci (1986), este princípio deixa claro que aprender ou não aprender depende da criança, uma vez que a ela foram oferecidas as mesmas oportunidades, e é preciso, portanto, que ela queira aplicar-se. A constatação do não preenchimento do recipiente, inicialmente, vazio trata-se de uma questão de vontade ou, também, de não haver um ambiente familiar que desenvolva o interesse e estimule.

À vista disso, o problema do aprendizado está centrado, sobretudo, no aluno, pois este não se compromete em assimilar o que lhe é transmitido. Essa é, deste modo, uma justificativa plausível para legitimar o “bom” funcionamento da Escola Transmissiva. Assim, o uso deste discurso – baseado no interesse (do aluno) e no ambiente (nos recursos que são

oferecidos ao aluno) – naturaliza, cristaliza o problema, além de tornar superficial o debate em torno da aprendizagem, no ambiente escolar. Essas desculpas contribuem, sobremaneira, para a inércia na crise.

Para o princípio *psicólogo*, Tonucci (1986) revela que, além do profissional com formação em psicologia, diferentes especialistas começaram a entrar na escola. Para o autor, suas relações com as crianças eram boas e criativas; no entanto, marginalizava o professor que era inabilitado com essas técnicas. Assim, “o professor permanecia com suas tradicionais atividades escolares” (TONUCCI, 1986, p. 171). Esse novo fenômeno não promoveu, portanto, mudanças substanciais na prática educativa.

Com o papel de auxiliar na inserção dos alunos portadores de *handicaps* psico-físico-sensorial, o psicólogo entra na escola. No entanto, além de assistir, inicialmente, esses alunos em suas inserções nas classes normais, o psicólogo trouxe para a escola um aumento significativo dos diagnósticos de novos *handicaps*. Neste sentido,

A partir do momento em que o psicólogo aparece, o número de crianças com problemas assinalados pelos professores multiplica-se [...]. O professor encontra uma nova e importante delegação a fazer: separar as crianças normais das que têm problemas, e entregar estas últimas ao técnico, continuando a trabalhar com as primeiras, (cada vez mais iguais entre si), que melhor o podem seguir. O psicólogo na escola acaba por justificar a separação e a seleção, assumindo o encargo de encontrar estratégias adequadas para a reabilitação e a reinserção das crianças assinaladas pelo professor (TONUCCI, 1986, p. 172).

Diante disso, o princípio da igualdade é colocado em curso. Mas, na educação, o que deve estar em jogo não é a eficácia em diagnosticar ou não novos *handicaps* para justificar as ineficiências de alunos. A preocupação central não deveria ser, diante das diferenças, a promoção de aprendizagens significativas e contextualizadas?

Referindo-se ao princípio *a pesquisa científica*, Tonucci (1986), aponta que esta traz alguns resultados, muitas vezes, equivocados. Isso acontece por que, para estudar os níveis de inteligências e sucesso escolar, utilizam-se metodologias inadequadas. O caso mais enigmático apresentado pelo autor é o caso da motivação. Assim, aborda que:

Interessante é o problema da motivação, frequentemente estudado com as mesmas metodologias usadas nas pesquisas sobre a publicidade: por quantos minutos pode permanecer a um nível elevado a atenção de um grupo de crianças de diversas idades? Resultados desconcertantes emergiram, sendo sugeridos aos professores como propostas metodológicas: a criança não pode permanecer atenta por mais de dez minutos, para uns, quinze, para outros. Coerentemente, neste tipo de escola estudava-se a atenção das crianças face a conteúdos para elas desinteressantes (TONUCCI, 1986, p. 172).

Nesse caso, as pesquisas buscam apresentar justificativas, novamente, para comprovar as desarmonias encontradas no processo de ensino-aprendizagem. É por isso, talvez, que a principal forma de defesa do trabalho do professor (o dono do saber) é o estigma da atenção. É com ela, ou com sua falta, que os parâmetros de mensuração são estabelecidos. Então, o aluno que vai mal na avaliação é porque “não prestou atenção”, que não consegue fazer as atividades propostas é porque “não prestou atenção”, que conversa a aula inteira é porque “não tem concentração”. A “culpa”, portanto, é do aluno.

Para isso, esse modelo de Escola Transmissiva está sustentado, igualmente, em pedagogias transmissivas, discutidas por Formosinho (2014). Como forma de justificativa, este modelo se apoia no discurso da universalização:

As pedagogias transmissivas são centradas no ensino mais do que na aprendizagem, nos conteúdos a transmitir mais do que nos processos de construção da aprendizagem e do conhecimento, isto é, mais nos meios do que nos fins da educação [...]. Numa pedagogia transmissiva ensinar é “dar matéria” para cumprir o programa e, respeitando a dimensão burocrática, sumariar os conteúdos transmitidos, até como prova e defesa do cumprimento desse programa (*eu não posso perder tempo com projetos, porque tenho de dar a matéria*, é um argumento comum entre os professores). O foco está no que foi ensinado, não no que foi aprendido (FORMOSINHO, 2014, p. 20).

Portanto, é necessário ressaltar que é o administrativismo que rege esse modelo. Diante de uma burocracia “ótima”, é o modelo transmissivo é potencializado e, por consequência, não permite a entrada de novas formas de materializar o processo de ensino-aprendizado.

### **2.2.2 O Administrativismo na Escola**

Como parte da engrenagem do modo de produção vigente, a Escola – desde o alargamento do acesso em fins do século XIX e início do XX – promoveu adaptações das maneiras de ensinar. Neste momento, o surgimento de uma Escola para a massa trouxe um

desafio que até então não se deparara: como ensinar um mesmo conteúdo para uma grande quantidade de alunos?

A saída para isso foi encontrada no modelo taylorista/fordista. Neste sentido, as teorias educacionais buscaram, para o ensino, uma nova maneira de transmitir o conteúdo e assim formar o sujeito para o mundo. Para tanto, foi elaborada uma pedagogia tecnicista<sup>19</sup>. No âmbito organizacional, o administrativismo vai se incumbir de fazer a engrenagem do sistema educacional girar.

Apoiado nas ideias de Max Weber, Formosinho (2007), afirma que a Educação é regida por um administrativismo, cujas bases estão na teoria da burocracia de tipo ideal. Para tanto, essa burocracia se apoia em alguns critérios como: hierarquia de cargos; impessoalidade em sua ocupação; competências rigorosamente fixadas (de acordo com as normas administrativas); posição do funcionário por contrato (liberdade de ser demitido e de se demitir); escolha dos funcionários por especificações técnicas, remuneração de acordo com a hierarquia; funcionários integrados em uma carreira; assim como suas funções não dispõem da apropriação do cargo, mas somente de exercê-lo; além disso, são submetidos a uma rigorosa disciplina e controle.

Essa burocracia de tipo ideal criou o autor anônimo. Como também cria a eficácia administrativa cujas características podem ser observadas na impessoalidade do processo de ensino aprendizagem. Essa impessoalidade também pode ser vista no discurso dos sujeitos que atuam neste processo, bem como em suas ações e nas tomadas de decisão. Isso criou a "pedagogia ótima" que, de acordo com o autor, está sempre pronta a vestir de tamanho único:

É o nosso *autor anônimo* que não assina os normativos ou que, quando deixa o seu nome inscrito em micronormativos, não chama a si a autoria da gramática em que se move, que convoca, reproduz e revitaliza. É esse *autor anônimo* que tem por morada uma infinidade de atores sociais que têm contribuído para a construção, a consolidação e o (in)êxito de uma *pedagogia burocrática* (FORMOSINHO; ARAÚJO, 2007, p. 296).

Segundo o autor, essa pedagogia burocrática está permeada na administração da educação, cuja função central é adequar as atividades das escolas e dos professores, de maneira impessoal, uniforme, formal e rígida. Para tanto, sua ação se dá através da pré-categorização e da pré-decisão, que são os esteios garantidores da uniformidade.

Formosinho (2007) afirma ainda que, o objetivo dessa pedagogia burocrática, centralizada não é a máxima adequação das decisões. Ela é, portanto, uma adequação média,

---

<sup>19</sup> Discutiremos mais adiante a pedagogia tecnicista com Mira; Romanowski (2009).

cujos alicerces encontram-se no estilo taylorista, ou seja, sempre à busca por uma melhor forma de fazer, constituindo, desta maneira, em uma “*pedagogia ótima*” que:

[...] consubstanciada no currículo centralizado e uniforme pronto a vestir de tamanho único [...], que arrasta uma pedagogia uniforme – mesmos conteúdos, mesma extensão dos programas e limites estreitos para o ritmo de implementação, grelha horária semanal uniforme, cargas horárias determinadas por disciplinas -, permitindo, em casos determinados, a substituição do tamanho único por tamanhos estandardizados para diferentes grupos sociais com diferenciação das vias de ensino ou a elaboração de currículos alternativos ou simplesmente as adaptações curriculares para alunos que fogem à “norma” escolar (FORMOSINHO; ARAÚJO, 2007, p. 301-302).

Diante disso, é importante ressaltar que esta racionalização da administração escolar, bem como a introdução de inovações, trazem o discurso de resolução das crises da educação, além de repor uma reforma permanente.

Esse processo burocratizado, no campo da Educação, sustentou, sob vários aspectos, resultados quantitativos considerados satisfatórios por um longo tempo. No entanto, as consequências deste modelo já se mostram bastante evidentes.

Muito comuns no espaço sala de aula, as dificuldades em “acompanhar” a amalgama de conteúdos despejados descontextualizados (em sua maioria), implantando dúvidas cada vez mais frequentes nos alunos sobre “o porquê da escola”. Isso faz muito sentido, uma vez que, com esse modelo, as novas exigências desta sociedade em constante e aceleradas transformações são pouco atendidas.

Nesse contexto, a escola disponibiliza o máximo de energia possível para fazer funcionar o processo de ensino aprendizagem. E fazer funcionar, nesse modelo, significa estar em dia com todos os afazeres burocráticos: diários de classes devidamente preenchidos (presenças, notas, conteúdos); conteúdo programado divinamente em harmonia com o livro didático ou sistema apostilado, bem como seu cronograma de aplicação devidamente em dia.

Como dito, os resultados pretendidos se concentram basicamente em termos quantitativos. Dessa feita, a busca de boas colocações nos exames externos – SAEB, Prova Brasil, ENEM, Provinha Brasil, e os principais vestibulares do Brasil – tornam-se um imperativo. Isso, serve, principalmente, para construir uma hierarquia entre as escolas. No caso das escolas particulares, alguns exames adquirem maior ou menor notoriedade, pois seus resultados servirão a propaganda, apoiados, é claro, com o discurso da eficiência embutido e, como consequência, o aumento do número de matrículas.

Ainda sobre esse processo de burocratização, Machado (2010), mostra que é equívoca a, tão divulgada, ideia de igualdade. São vários os fatores que eliminam esse princípio, uma vez que:

A organização da educação escolar para assegurar a igualdade fez-se através dos princípios característicos do modelo de decisão burocrática, como a impessoalidade, a uniformidade e a formalidade das decisões. A ação da decisão burocrática operacionaliza-se através da pré-categorização das situações possíveis que ocorrem na vida das escolas e da pré-decisão dessas situações. É esta pré-decisão, baseada numa pré-categorização, que, dando as mesmas soluções para todas as situações, garante a uniformidade dos processos decisórios em todo o território. Ela garante, de igual modo, a impessoalidade da decisão, na medida em que a pré-categorização dificulta a consideração, na tomada de decisão, dos factores pessoais, de amizade, políticos e outros (MACHADO, 2010, n/p).

Além disso, para o autor, outros aspectos ainda promovem as desigualdades, como:

A uniformidade administrativa restringe o sentido da igualdade em educação. Assim, no que respeita à igualdade de oportunidades, encontramos factores de desigualdade, como a desigual implantação da rede escolar, as desigualdades socioeconómicas e a desigual valorização da educação pelas famílias, e, quando o acesso é formalmente garantido a todos, ainda encontramos diferenças na qualidade dos edifícios, dos equipamentos, material didáctico e recursos humanos das escolas. Além de que, mesmo com a implementação de medidas igualitárias de políticas educativas que garantam a igualdade formal e real de oportunidades educacionais, esta pode não ser usada, como quando há crianças que “fogem” à escola (MACHADO, 2010, n/p).

Na verdade, o discurso de igualdade ganhou solidez desde as ideias iluministas. Nesse sentido, as reformas que o Estado foi implementando, como a ampliação do acesso à Educação, trouxeram consigo esse discurso. No entanto, cabe ressaltar que essa concepção de igualdade tem sua materialização extremamente desigual, pois se comporta conforme os interesses de classes, como salienta Bourdieu (1998), sobre a França da década de 1970. Esse fenómeno não foi e ainda não se apresenta diferente no Brasil. No entanto, ainda que de maneira generalizada, para as classes mais populares que seus efeitos se mostram mais perversos.

Então, a pedagogia ótima (burocratizada, racionalizada, normatizada, estandardizada), legitimada pela universalização do acesso à escola, assim como da igualdade de oportunidades, deixa-nos a crença, portanto, de que toda a estrutura educacional está sob o controle racional, e por isso, se impõe como conhecimento verdadeiro e como única via educacional. No entanto, defendemos, apoiados em Formosinho e Araújo (2007), que uma

parte importante dos problemas atuais da Educação é a incompatibilidade entre a ação educativa e a racionalidade adotada dos modelos organizacionais burocráticos e industrial para atender a massificação escolar.

### **2.2.3 Pedagogia Tecnicista e Neotecnicista: modelos superados?**

Para entender as rupturas e/ou permanências no campo da Educação, buscamos relacioná-las a algumas transformações econômicas, políticas e sociais que ocorreram no século XX.

A Escola Transmissiva tão criticada por Tonucci (1986), entretanto bastante presente nos dias atuais, encontrou sua consolidação, ao longo do século XX, a partir das influências científicas surgidas no seio do racionalismo da produção capitalista.

Segundo Mira e Romanowski (2009), as teorias racionalizadas ao mundo do trabalho influenciaram as teorias educacionais além de repercutirem em transformações no campo da Educação. Para esses autores, a Teoria Geral da Administração (sistematizada por Frederick Taylor), bem como a Teoria Geral dos sistemas – abordagem mais sofisticada da filosofia taylorista – têm pressupostos implícitos da filosofia positivista, bem como da psicologia behaviorista (cuja fundamentação também está no positivismo). Sua influência se alargou profundamente com a maximização da racionalização do processo produtivo, assim como há, por consequência, a concepção de uma aprendizagem baseada na modificação do comportamento. Assim, para melhorar o sistema de produção, a Educação adotou princípios dessas teorias, em que:

[...] a opção pela tecnologia educacional configurou-se, então, como a possibilidade de transpor, para o sistema de ensino, o modelo organizacional característico do sistema empresarial, visando à reordenação do sistema educacional com base nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade (MIRA; ROMANOWSKI, 2009, p. 10209)

No Brasil, essa pedagogia baseada nos princípios Tayloristas, ou seja, a Pedagogia Tecnicista, ganhou força na década de 1960, período em que se efetivou, de maneira sistematizada, a instalação das multinacionais dos países centrais capitalistas. Para romper com um sistema escolar com baixa produtividade (altos índices de evasão, repetência), como o existente até então – que se configurava em empecilhos para a reprodução do capital – essa pedagogia é implantada com finalidade, primordial, de formar mão de obra minimamente especializada para o mercado de trabalho.

Assim, o sistema educacional brasileiro foi reorganizado. Seus alicerces, portanto, estavam na transposição do modelo organizacional inerente ao estilo empresarial, obedecendo a finalidade de trazer maior racionalidade, eficiência e produtividade ao sistema educacional.

Com efeito, a função da educação esteve vinculada a formação de indivíduos que promovessem maior produtividade na sociedade. Assim, Mira e Romanowski (2009), mostram que a reorganização do ensino contemplou:

- a operacionalização dos objetivos, de modo a garantir a eficiência do processo educativo;
- a ênfase à utilização de recursos audiovisuais no ensino e o desenvolvimento de componentes de instrução programada;
- a avaliação somativa e periódica (visando a verificar/mensurar o atingimento dos objetivos previamente elaborados);
- a separação entre os que planejam e os que executam o trabalho educativo, com a conseqüente fragmentação do processo pedagógico;
- o planejamento e o controle do processo educativo pelos técnicos da educação/especialistas, de modo a assegurar a produtividade do processo (MIRA; ROMANOWSKI, 2009, p. 10210)

Diante desse contexto, a busca por resultados se tornou o objetivo primordial deste modelo, em que era essencial formar o máximo possível para suprir as necessidades de uma mão de obra minimamente qualificada.

Nesse sentido, pode-se dizer que o elemento central da pedagogia tecnicista era a organização racional dos meios, sendo que o planejamento era o centro do processo pedagógico, elaborado pelos especialistas. O professor e os alunos eram relegados a posições secundárias; não se valorizava a relação professor-aluno, pois o aluno devia se relacionar com a tecnologia. Essa abordagem deu ênfase à reprodução do conhecimento, valorizando o treinamento e a repetição para garantir a assimilação dos conteúdos. O problema da educação era, fundamentalmente, um problema de método: a suposta neutralidade científica implica em não se questionar as relações entre educação e sociedade; não há espaço para a contradição (MIRA; ROMANOWSKI, 2009, p. 10210).

Esse distanciamento entre professor e aluno é, talvez, a característica mais perversa desse modelo, uma vez que o princípio básico para uma aprendizagem significativa é a interação através do diálogo. Quando essa interação é substituída por uma relação mecanicista, como a implantada com a pedagogia tecnicista – cuja presença ainda é predominante nos dias atuais – as perdas são intensas e diversas. Elas se espalham desde o lado emocional e criativo até atingir, sobretudo, a capacidade produtiva do sujeito com reflexos em todo o sistema produtivo.

Os novos ventos trazidos pelas inovações técnicas nos setores da informática, da robótica e da comunicação, a partir do processo de Globalização, trouxeram novas exigências para o mercado de trabalho. Isso refletiu na Escola, por consequência, novas necessidades de formação. Nesse sentido, a reestruturação produtiva também suscitou uma reestruturação na Educação, imprimindo novas marcas e novas exigências.

Para Mira e Romanowki (2009), essas transformações, advinda da reestruturação, criaram o neotecnicismo cujos reflexos começaram a se apresentar na década de 1990.

Os PCN's são, portanto, a materialização desse processo. Como supracitado, esses documentos adquirem papel central na concretização de uma reformulação da forma de se ensinar. Nesse ínterim, a proposta nova é a de que deve-se “aprender a aprender”; ou mesmo, quando afirma que “cabe ao professor”, criando, assim, um processo de educação permanente.

Santos (1992), mostra as necessidades e os reflexos na Educação.

Esse novo sistema exigirá, necessariamente, e cada vez mais, o aparecimento de tecnologias que garantam a eficiência das comunicações, bem como a redução de seus custos. A resposta a tais exigências encontra-se na microeletrônica, na informática. Em decorrência disso, alteram-se as questões de tempo e espaço. (...) a informatização permite quebrar as paredes e as fronteiras, fragmentando e dispersando a força de trabalho, sem alterar o compartilhamento dos mesmos fluxos de informação que passam a ser integrados pelos gestores dos processos produtivos através de softwares especiais de gestão. (SANTOS, 1992, p. 34).

Assim, observamos que a Escola promoveu certa modernização. No entanto, não é forçoso afirmar que essa modernização se concentrou no campo da administração escolar, reforçando o que Formosinho e Araújo (2007), apoiados em Max Weber, afirmaram com a “burocracia ótima”.

Reflexões que nos remetem a afirmação de que o tecnicismo e o neotecnicismo arraigaram, ainda mais, o modelo transmissivo, o qual foi cristalizado como modelo hegemônico, naturalizando uma forma um tanto quando ineficaz de ensinar.

#### **2.2.4 A Educação na Modernidade Líquida**

Desde longa data, a Educação estruturou de maneira rígida o processo de ensino-aprendizagem. A transmissão de conteúdo, a organização escolar, a disposição dos alunos, as disciplinas especializadas e desconexas, os conteúdos disciplinares desconexos e descontextualizados, tudo isso, faz parte de sua rigidez.

No entanto, não podemos deixar de analisar que esta educação rígida está inserida numa sociedade que se transforma cada vez mais rápida, uma vez que o desenvolvimento técnico nas áreas da informática e da comunicação imprimem cada vez de maneira mais acelerada novas contingências e novos desafios para os sujeitos.

Diante disso, uma questão central é: existe a possibilidade, diante da modernidade líquida, da educação continuar com suas estruturas tão rígidas?

Sobre a modernidade, Bauman (2001), mostra seus indícios, além de ressaltar suas características, bem como seus reflexos na experiência vivida. Assim,

A modernidade começa quando o espaço e o tempo são separados da prática da vida e entre si, e assim podem ser teorizados como categorias distintas e mutuamente independentes da estratégia e da ação; quando deixam de ser, como eram ao longo dos séculos pré-modernos, aspectos entrelaçados e dificilmente distinguíveis da experiência vivida, presos numa estável e aparentemente invulnerável correspondência biunívoca (BAUMAN, 2001, p. 16).

Para o autor, essa separação entre espaço e tempo, na atualidade, adquiriu uma característica líquida, haja vista a velocidade de mudança de forma dos fenômenos e das coisas. Para tanto, Bauman (2001) reitera que:

O que todas essas características dos fluidos mostram, em linguagem simples, é que líquidos, diferentemente dos sólidos, não mantêm sua forma com facilidade. Os fluidos, por assim dizer, não fixam o espaço nem prendem o tempo. Enquanto os sólidos têm dimensões espaciais claras, mas neutralizam o impacto e, portanto, diminuem a significação do tempo (resistem efetivamente a seu fluxo ou o tornam irrelevante), os fluidos não se atêm muito a qualquer forma e estão constantemente prontos (e propensos) a mudá-la; assim, para eles, o que conta é o tempo, mais do que o espaço que lhes toca ocupar; espaço que, afinal, preenchem apenas “por um momento”. Em certo sentido, os sólidos suprimem o tempo; para os líquidos, ao contrário, o tempo é o que importa. Ao descrever os sólidos, podemos ignorar inteiramente o tempo; ao descrever os fluidos, deixar o tempo de fora seria um grave erro (BAUMAN, 2001, p. 8).

Em nossa análise, verificamos que a escola, mesmo promovendo adaptações significativas aos contextos do atual período histórico, ainda permanece extremamente sólida quanto a sua forma de ensino, assim como sua administração burocrática. Isso tem impedido, por consequência a saída do modelo transmissivo, cuja homogeneidade impede, sobremaneira, a construção do conhecimento contextualizado.

Para Bauman (2009), a Escola ainda está com características de períodos anteriores, sendo feita para durar. Isso é um fato que perdura até os dias atuais e não parece que será

superado iminentemente. Suas conseqüências são sentidas diariamente por todos que se relacionam direta ou indiretamente com a Escola.

Muito do que existe na estrutura escolar hoje foi herdado de períodos anteriores. O autor afirma que as crises sofridas anteriormente foram superadas, relativamente, fácil, pois assim como as coisas, os fenômenos, as relações duravam, tinham características mais sólidas, a Educação também tinha essa característica. Dessa maneira, superar uma crise era uma questão de usar as “ferramentas” disponíveis.

No entanto, diante da modernidade líquida, segundo Bauman (2009), esses centros de ensino e aprendizagem estão submetidos à pressão. Isso ocorre, primordialmente, porque – nesta fase líquida da modernidade – as coisas, os objetos, as relações, os acontecimentos estão cada vez mais flexíveis, adquirindo características totalmente distintas dos períodos anteriores. Assim,

No mundo líquido moderno, de fato, a solidez das coisas, tanto quanto a solidez das relações humanas, vem sendo interpretada como uma ameaça: qualquer juramento de fidelidade, compromissos a longo prazo, prenunciam um futuro sobrecarregado de vínculos que limitam a liberdade de movimento e reduzem a capacidade de agarrar no vôo as novas e ainda desconhecidas oportunidades. A perspectiva de assumir uma coisa pelo resto da vida é absolutamente repugnante e assustadora. E dado que inclusive as coisas mais desejadas envelhecem rapidamente, não é de espantar se elas logo perdem o brilho e se transformam, em pouco tempo, de distintivo de honra em marca de vergonha (BAUMAN, 2009, p. 662)

Nessa lógica, a educação está submetida, segundo o autor, a dois desafios. Primeiro, com sua estrutura sólida, encarar um contexto de relações líquidas; segundo – que reforça o primeiro – enfrentar a natureza excêntrica e imprevisível das transformações contemporâneas.

Tudo isto não corresponde àquilo que a aprendizagem e a pedagogia superaram na maior parte do seu curso histórico. Afinal, foram criadas na medida de um mundo duradouro, na esperança de que este permanecesse assim e fosse ainda mais durável do que havia sido até então. Em um mundo desse tipo, a memória era um elemento precioso e seu valor aumentava quanto mais conseguisse recuar e durar. Hoje esse tipo de memória firmemente consolidada, demonstra-se em muitos casos potencialmente incapacitante, em muitos outros enganosa e quase sempre inútil. (BAUMAN, 2009, p. 665)

Esse é o ponto que causa maior desarmonia. De um lado, uma sociedade que se transforma em uma velocidade cada vez mais acelerada, do outro, uma escola com estruturas extremamente rígida. Não seria, portanto, forçoso pensar que as características dessa

sociedade em constantes transformações, que adquire novas formas a todo instante, ou seja, inserida na modernidade líquida, necessitasse de uma escola, talvez, menos rígida.

Diante do exposto, podemos ressaltar que a rigidez da Educação é permeada por toda sua estrutura: desde a elaboração dos programas, com um competente corpo técnico – especializado, porém distante da realidade escolar – passando pelo corpo administrativo da escola, até chegar a sua implementação, no espaço sala de aula. Por todo esse caminho, a rigidez é característica predominante. E do processo de ensino-aprendizagem, ela impede a entrada ou permanência da criatividade. Além disso, cristaliza as relações de impessoalidade, retirando dos sujeitos envolvidos, muitas vezes, a possibilidade de intervenção.

Além da rigidez da estrutura da Educação como um todo, cabe ressaltar que as relações no espaço sala de aula também são, igualmente, permeadas pelas mesmas características<sup>20</sup>. Um exemplo significativo é o uso de celulares.

Bastante popularizados nos últimos anos, os Smartphones tornaram-se uma espécie de apêndices dos indivíduos. Na sala de aula, o potencial de uso deste aparelho é extremamente diverso. Ele permite a realização de pesquisas, postagens em redes sociais (no caso de um debate online), criação de blogs, elaboração de materiais em audiovisual. Mesmo ocorrendo muitos conflitos<sup>21</sup> por causa do uso de Smartphones em aula, é, sobretudo, o potencial de comunicação que detêm sua importância. Nesse sentido, negligenciar sua contribuição, na realidade atual, significaria negar a existência deste potencial criativo.

Portanto, na modernidade sólida, afirma Bauman (2009), as coisas, os objetos, eram elaborados para durar. Nesse momento, a Educação também era baseada nesse princípio. Por isso os sistemas educacionais superavam suas crises relativamente fácil. No entanto, na modernidade líquida, as transformações ocorrem em uma velocidade cada vez mais acelerada, dificultando, portanto, a resolução dos problemas. Esse parece o principal obstáculo que a Educação precisa superar.

---

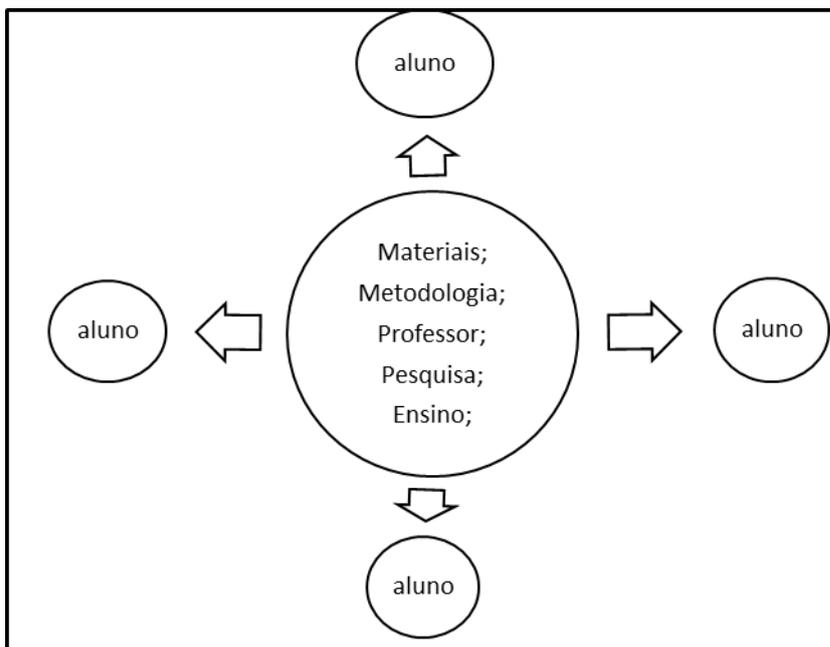
<sup>20</sup> O espaço sala de aula também está destoa desta perspectiva rígida. São extremamente comuns: aulas expositivas-transmissivas, alunos enfileirados com lugares anualmente demarcados, uso majoritário de livro didático como principal fonte de conhecimento.

<sup>21</sup> O Decreto nº 52.625, de 15 de janeiro de 2008, proibiu o uso de celulares na sala de aula. Foi instituído para as escolas estaduais ([Artigo 1º](#) - Fica proibido, durante o horário das aulas, o uso de telefone celular por alunos das escolas do sistema estadual de ensino). No entanto, esta medida foi largamente utilizada em outros tipos de escolas, bem como nos diferentes níveis de escolaridade.

### 2.2.5 Dois paradigmas: aluno em órbita e aluno no foco.

Nossas reflexões a partir deste trabalho, assim como nossas experiências, principalmente, no espaço sala de aula, mas, sobretudo, no ambiente escolar como um todo, além dos autores discutidos, nos permitiram pensar em dois paradigmas. O primeiro enxerga o aluno em órbita (**figura 1**), e o segundo coloca o aluno no foco (**figura 2**).

**Figura 1: Paradigma com o aluno em órbita.**



**Elaborado pelo autor.**

O **paradigma do aluno em órbita** evidencia o que é mais importante. Para haver significativos resultados quantitativos é imperativo manter o foco em novos materiais, no professor que consegue transmitir todo o conteúdo do livro. A preocupação está no ensino, não no aprendizado. Nessa lógica, o aluno e sua experiência são pouco valorizados. Ele fica em órbita.

É necessário haver uma mudança paradigmática, de acordo com Morin (2000), onde o conhecimento seja realmente pertinente. Para isso, a educação tem que tornar o contexto, o global, o multidimensional e o complexo evidentes. Isso é substancial, uma vez que sem o contexto “o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido”. É neste sentido que o autor afirma que “a evolução cognitiva não caminha para o estabelecimento de conhecimentos cada vez mais abstratos, mas, ao contrário, para sua contextualização”.

Assim, o ensino está preocupado em encher bem a cabeça, no entanto, a religação dos saberes se mostra muito distante, pois as concepções educacionais vigentes estão paradas nas ideias da Pedagogia Tecnicista. Caminhando neste sentido, Morin (2008) afirma que:

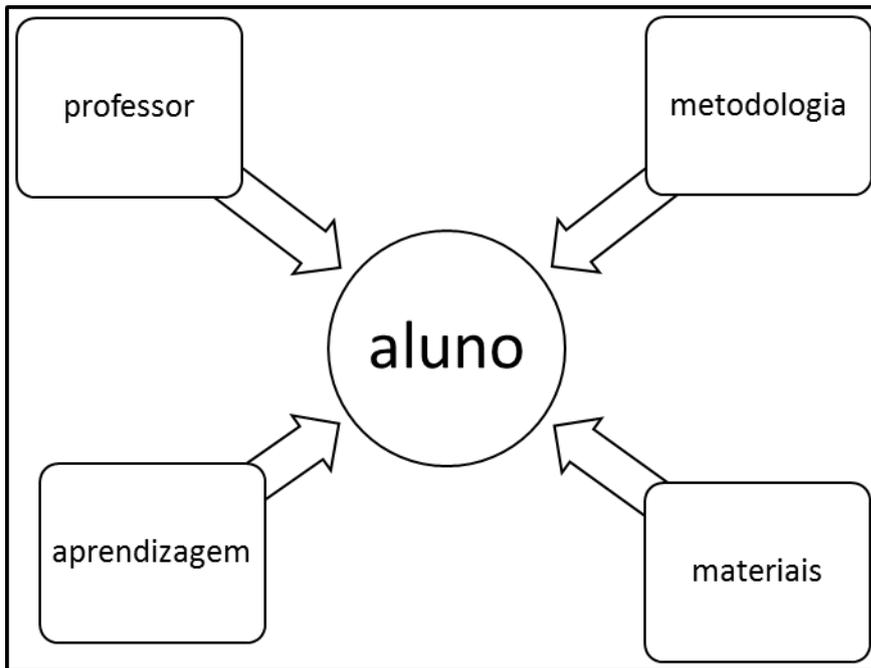
O significado de uma cabeça “bem cheia” é óbvio: é uma cabeça onde o saber é acumulado, empilhado, e não dispõe de um princípio de seleção e organização que lhe dê sentido. Uma cabeça bem-feita significa que, em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas e princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido (MORIN, 2008, p.21).

Baseado nas estruturas e concepções de ensino predominantes, nas reflexões sobre novos paradigmas, chegamos a dois modelos explicativos expostos nos organogramas a seguir:

Assim, no **paradigma aluno em orbita (figura 1)** torna-se predominante na educação atual. Do plano do discurso, a modernização das técnicas no ambiente escolar promove mudanças significativas no ensino. Esse modelo tem o foco nas pesquisas ou nos pesquisadores, no professor catedrático, no livro didático ou no sistema de ensino. No entanto, ele não consegue propor um ensino pertinente, pois não conecta as transformações da sociedade com uma renovação teórica-metodológica.

Já no **paradigma aluno no foco (figura 2)**, a aprendizagem do aluno é o principal objetivo. É essa a função da instituição escola. A partir disso, todos os esforços devem ser direcionados para superar os problemas encontrados que dificultam ou impedem o máximo de aproveitamento possível por parte dos alunos, para, por fim, formar cidadãos.

**Figura 2: Paradigma com foco no aluno.**



**Elaborado pelo autor.**

Então, faz-se necessário dar espaço ao caráter multidimensional do conhecimento pertinente. Para discutir isso, Morin (2000) mostra que “o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa” evidenciando, assim, suas multidimensões. E é justamente por isso que não se pode, nem isolara uma parte do todo, nem muito menos as partes umas das outras.

Para caminhar no sentido da mudança, superando a crise da Educação é necessário, portanto, a substituição de paradigma. Para Morin (2008) deve reformar o pensamento e repensar a reforma. Ou seja, isso deve ser feito com novas posturas epistemológicas. Para Sevcenko (2001), parece ser o mesmo. O autor afirma que todo esse movimento, de intensas transformações técnicas, seja submetido à crítica, uma vez que, esta é a única coisa que não pode ser abolida pela técnica.

Dessa feita, a crítica tem papel crucial para o entendimento e posicionamento diante dos reflexos das transformações causadas pela técnica. O autor afirma que a técnica não pode, portanto, abolir a crítica. É diante disso, que enxergamos que a Educação imersa num contexto arraigando de transmissão dos conteúdos especializados e racionalizados das disciplinas – fruto da racionalização das ciências ao longo da História, assim como das mudanças exigidas pelos avanços do modo de produção e suas necessidades mercadológicas - pode promover mudanças no seu próprio *modus operandi*. Para tanto, é necessário elucidar-se

com a crítica, para que a Educação saia, dessa forma, da **síndrome do loop** como já explicitado anteriormente.

### **3. Capítulo III - Sequências didáticas e gêneros discursivos: por um ensino de Geografia Interacionista Sociodiscursivo**

O trabalho em sala de aula exige do professor, em todo instante, a estruturação e reestruturação por meio de uma aprofundada reflexão sobre sua prática, tanto para pensar suas formas de intervenção quanto para criar/estabelecer instrumentos no sentido de promover mudanças significativas no processo, além de propor e promover as reformulações necessárias para potencializar a aprendizagem.

Nessa perspectiva, buscamos encontrar instrumentos para dar suporte a nossa inquietação no que toca à prática docente, no sentido de facilitar a apropriação dos conhecimentos geográficos por parte dos alunos (submetidos há uma longa data a um ensino tradicional), além de potencializar a mediação do processo ensino-aprendizado e refletir sobre seus resultados.

Para promover mudanças em nossa forma de construir o conhecimento no espaço sala de aula, apoiamo-nos em Bakhtin (2011) quando afirma que todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Por isso, buscamos centrar nosso trabalho no ensino de geografia a partir de uma perspectiva ligada às práticas linguageiras, principalmente, na produção de gêneros textuais escritos. Nessa perspectiva, concordamos que o desenvolvimento das atividades não deve abandonar um diálogo intencional e proposital no sentido de desenvolvimento dos instrumentos semióticos. Isso deve ser realizado de maneira sistemática, ou seja, ao contrário do ensino transmissivo e mecanicista, como propalado pela Pedagogia Tecnicista.

Para tanto, estabelecemos como base a teoria do Interacionismo Sociodiscursivo de Jean-Paul Bronckart, bem como nos apoiamos nas propostas sobre sequência didática associadas a gêneros discursivos (construídos sob a ótica dessa teoria) encontrados em Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly, além de fazer um diálogo com as propostas de Mikhail Bakhtin.

Assim, para potencializar o ensino de geografia na ambiente sala de aula, buscamos fazer algumas analogias entre os saberes propostos pelos autores supracitados associados aos conhecimentos produzidos e ensinados no âmbito desta disciplina.

### 3.1 O Interacionismo Sociodiscursivo

Trabalhando no espaço sala de aula, nossos questionamentos caminhavam no sentido de criar suportes e instrumentos que auxiliassem o ensino de Geografia Escolar, no sentido de repensar e reformular o processo de ensino-aprendizagem que contemplasse os indivíduos com as características e transformações vividas neste lumiar de século XXI. Nossa preocupação foi muito intensa, pois os métodos, as estruturas vigentes no ensino, bem como nossa formação inicial – no que toca à didática – já não contemplavam os anseios desses indivíduos. A sociedade se transformou, as vontades dos alunos se transformaram, mas a Escola parece viver uma inércia, a partir do momento que não acompanha essas transformações<sup>22</sup>. Nesse sentido, ensinar da maneira que se ensinava em décadas anteriores – ou até mesmo séculos – não preenche as lacunas deixadas por essas transformações frente aos novos anseios desses indivíduos.

Diante disso, a caminhada à procura de referenciais que fizessem mais sentido ao processo de ensino-aprendizagem, que pudesse dar maior entendimento do mundo, deparamo-nos com as propostas de Jean-Paul Bronckart sobre as implicações de sua teoria acerca do Interacionismo Sociodiscursivo. Essa teoria foi concebida através dos estudos realizados pelo autor, principalmente, a partir da década de 1980, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Genebra. A partir dela, nosso trabalho obteve fundamentação teórica mais sólida.

Para isso, num primeiro momento, buscamos elucidar as bases dessa teoria, clareando seu arcabouço conceitual mais amplo; em seguida, discutimos as noções de Sequência didática e de gêneros de textos sob a ótica deste quadro teórico, uma vez que, nossa intervenção com a disciplina de Geografia no espaço sala de aula se pautou nessa discussão.

Bronckart (2012) considera o Interacionismo Sociodiscursivo<sup>23</sup> como uma posição epistemológica geral, em que são reconhecidas diversas correntes da Filosofia, das Ciências Humanas que têm em comum a tese de que as condutas humanas são frutos do processo histórico de socialização, por meio dos instrumentos semióticos. Nesse sentido, o autor não tem sua base em correntes gerativistas, mentalistas, cognitivistas ou biologizantes.

Para Bronckart (2012), é necessário olhar o ser humano sob um ponto de vista mais complexo, ou seja, sob diversos aspectos, uma vez que sua composição dá-se por meio da sua interação entre vários fatores. Assim,

---

<sup>22</sup> Conforme discutido no segundo capítulo.

<sup>23</sup> Chamaremos a teoria do Interacionismo Sociodiscursivo de ISD à partir de agora.

Levando a sério a historicidade do ser humano, a investigação interacionista se interessa, em primeiro lugar, pelas condições sob as quais, na espécie humana, se desenvolveram formas particulares de organização social, ao mesmo tempo que (ou sob o efeito de) formas de interação de caráter semiótico. A seguir, desenvolve uma análise aprofundada das características estruturais e funcionais dessas organizações sociais, assim como dessas formas de interação semiótica. Enfim, trata dos processos filogenéticos e ontogenéticos pelos quais essas propriedades sociosemióticas tornam-se objetos de uma apropriação e de uma interiorização pelos organismos humanos, transformando-os em **pessoas**, conscientes de sua identidade e capazes de colaborar com as outras na construção de uma racionalidade do universo que os envolve (BRONCKART, 2012, p. 22).

Diante disso, observamos a preocupação que o autor dá a composição do ser humano (como indivíduo inacabado), bem como, no seu processo de formação e reformulação, o papel dos instrumentos semióticos, que são eminentemente sócio-históricos. É diante da filogênese e da ontogênese que as reflexões do autor trazem um maior esclarecimento da característica interacionista do desenvolvimento humano.

Para tanto, o ISD tem como foco a busca da compreensão do funcionamento da linguagem sob a ótica de seu estatuto, sua estruturação e suas condições de funcionamento. Assim, apoiado na ideia de que os fatos sociais são mediados pela linguagem, Bronckart promove um estudo com maior profundidade para compreendê-la, bem como criar formas de usá-la mais sistematizadamente no ensino.

Para Silva (2009), essa maior atenção que Bronckart dá às questões relacionadas aos diversos aspectos da linguagem se caracteriza por um posicionamento epistemológico que este autor assume na teoria.

Dessa feita, o quadro teórico do ISD apresenta-se como multidisciplinar e em constante transformação, - uma vez que trabalha com a complexidade da evolução do ser humano -, ou seja, não está acabada, pois seus modelos teóricos preocupados com a questão da didática estão sempre se adaptando às pesquisas empíricas do espaço sala de aula e do trabalho do professor.

Como princípios básicos, o ISD, segundo Machado e Cristóvão (2006), assume cinco pontos centrais:

- a) as ciências humanas teriam como objeto as condições de desenvolvimento e funcionamento das condutas humanas;
- b) todos os processos de desenvolvimento humano se efetuariam com base nos pré-construídos humanos, isto é, nas diferentes construções sociais já existentes em uma determinada sociedade;
- c) o desenvolvimento humano se efetuará no quadro do agir, isto é, todos os conhecimentos construídos são sempre produtos de um agir que se realiza em determinado quadro social;
- d) os processos de construção dos fatos sociais e os processos de formação das pessoas individuais seriam duas vertentes complementares e indissociáveis do *mesmo* desenvolvimento humano;
- e) a linguagem desempenharia um papel fundamental e indispensável no desenvolvimento, considerando-se que é por meio dela que se constrói uma “memória” dos pré-construídos sociais e que é ela que organiza, comenta e regula o agir e as interações humanas, no quadro das quais são reproduzidos ou reelaborados os fatos sociais e os fatos psicológicos (MACHADO E CRISTÓVÃO, 2006, p. 549).

Diante desses princípios, o Interacionismo se preocupa com o processo de conscientização e constituição do indivíduo que conhece o mundo através das experiências que as gerações anteriores legaram, promovem ações dentro de um dado contexto, em que elaboram os objetos sociais através das técnicas, bem como se torna sujeito; ou seja, o construir a mudança na sociedade também promove a própria mudança do sujeito. É por isso que são constructos complementares. E é nessa atuação no mundo, pela técnica historicamente elaborada, que os indivíduos usam os signos, de um lado para se relacionar com a própria técnica e, de outro para perpetuá-la. Mas, Bronckart (2012) vai além quando diz que estes signos levam a construção de fatos sociais e, sobretudo, reelaboram os fatos psicológicos, por meio das interações dos indivíduos com esses fatos que mudam os próprios indivíduos.

Contextualizações em que as posturas de modificabilidade do processo de ensino aprendizagem diante do ISD devem:

[...] integrar a dimensão discursiva da linguagem; neste aspecto fazer empréstimos aos trabalhos linguísticos e sociolinguísticos e, quando necessário, elaborar uma conceitualização própria sobre ela. Mas, devido a seu questionamento específico, além dessa contribuição à descrição das organizações textuais e/ou discursivas, deve, sobretudo, clarificar as relações sincrônicas existentes entre as ações humanas em geral e as ações semiotizadas (ou ações de linguagem). Deve também em perspectiva mais histórica, tentar identificar os modos como a atividade de linguagem em funcionamento nos grupos humanos (o agir comunicativo, segundo Habermas), ao mesmo tempo que é constitutiva do social, contribui para delimitar as ações imputáveis a agentes particulares e, portanto, para moldar a pessoa humana no conjunto das suas capacidades propriamente psicológicas (BRONCKART, 2012, p. 30).

Para desenvolver a teoria do Interacionismo Sociodiscursivo, Bronckart buscou construir um alicerce, primeiramente nas ideias de *Phénoménologie de l'esprit*, de Hegel, no qual discutiu a questão sobre o caráter dialético do desenvolvimento da atividade e do psiquismo humano. Posteriormente, para entender o papel que os instrumentos da linguagem e do trabalho desempenham na consciência do homem, buscou as explicações em Marx e Engels, sobretudo nas obras como *Thèses sur Feurbach*, *Capital*, *Grundrisse* e *Dialectique de La nature*; e na compatibilidade de *La Philosophie des Formes symboliques* de Cassirer, bem como nas contribuições recentes da antropologia e socioantropologia de Gourhan e Morin, além das abordagens sociofilosóficas de Habermas e de Ricoeur. Já na análise das estruturas e dos modos de funcionamento sociais, a teoria de Bronckart tem suas bases em Durkheim, mas nutrindo-se também de Bourdieu e Moscovici em seus trabalhos em sociologia e psicologia. Sobre os sistemas semióticos, considerando os fatos da linguagem diante das interações verbais, Bronckart se apoia em Bakhtin, Foucault e Wittgenstein. Além disso, tem seus alicerces nas obras *La Naissance de L'intelligence*, *La construction du Réel* e *La Formation du Symbole* de Piaget. E é, sobretudo, na obra de Vygotsky que se encontram os fundamentos principais do ISD.

Para promover a renovação do ensino da produção escrita, Bronckart (2010) elaborou uma análise sobre os gêneros de textos, os tipos de discurso e também sobre as sequências didáticas. Por isso, pensando nos meios de aumentar a eficácia, bem como melhorar as capacidades dos alunos, principalmente a partir das demandas políticas e sociais advindas do aumento da população escolar nas quatro últimas décadas, esse autor intensificou suas discussões sobre a problemática da produção escrita.

Diante destas discussões que nos propomos a pensar o papel da Sequência Didática associada a gêneros textuais dentro do contexto interacionista, reconhecendo que isto assume um papel fundamental dentro do trabalho no espaço sala de aula, uma vez que coloca em foco o aluno diante de contextos e de situações, que além de levá-lo a assumir o foco diante da produção do conhecimento, fá-lo de maneira consciente, organizada e intencional diante de sua produção.

### **3.2 A sequência didática: uma luz no fim do túnel?**

A Sequência Didática surgiu em nossa prática no espaço sala de aula quando nos deparamos com as ideias de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2013), Bronckart (2012) e Bakhtin (2011). Esses autores são os pilares de nossa pesquisa e, a partir deles, começamos a nos

distanciar do modelo transmissivo e nos aproximar de um processo mais dialógico e mais transdisciplinar.

Antes disso, nossa prática baseava-se, majoritariamente, na utilização de aulas expositivas com o uso do “quadro negro/branco”, com o uso de Power Point, giz e/ou “canetão para quadro branco”. As aulas eram preparadas com bastante conteúdo e conceitos; relacionávamos conteúdos de nossa disciplina (Geografia) com conteúdos de outras disciplinas, buscando a interdisciplinaridade; explicávamos suas origens, os processos, as consequências. Era muito comum também a solicitação de “pesquisas”, de “trabalhos”, ou mesmo da “produção de um texto” sobre os assuntos desenvolvidos no espaço sala de aula. Isso era realizado sempre de maneira expositiva<sup>24</sup>.

Essa prática docente permite ao professor, quando bem organizado, o controle do processo. Todavia, em consequência disso é gerada também a perda do potencial criativo do aluno, assim como sua autonomia. Isso ocorre porque o foco da aprendizagem não está centrado no aluno, e sim no conteúdo, no professor, na sua exposição, no livro, na chamada, na nota, bem como no conceito. Ficando o aluno relegado à órbita de tudo isso.

A partir das leituras dos autores supracitados, começamos a refletir sobre a nossa prática e a projetar ideias de como poderia ser o ensino de Geografia, centrado numa postura interacionista. Foi aí que nasceu a ideia de utilizarmos o instrumento “Sequência Didática”.

### **3.3 Sequência didática: uma proposta metodológica?**

Para abordar a questão da sequência didática, Dolz; Noverraz; Schneuwly (2013), colocam uma preocupação central: como ensinar a expressão oral e escrita dentro das seguintes exigências:

- permitir o ensino da oralidade e da escrita a partir de um encaminhamento, a um só tempo, semelhante e diferenciado;
- propor uma concepção que englobe o conjunto da escolaridade obrigatória;
- centrar-se, de fato, nas dimensões textuais da expressão oral e escrita;
- oferecer um material rico em textos de referência, escritos e orais, nos quais os alunos possam inspirar-se para suas produções;
- ser modular, para permitir uma diferenciação do ensino;
- favorecer a elaboração de projetos de classe (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 81)

Diante do exposto, os autores, para atender tais exigências propõem o trabalho apoiado nas sequências didáticas. Isso só é possível, portanto num ambiente escolar no qual múltiplas

---

<sup>24</sup> Este modelo catedrático se aprende na universidade e é muito difícil de libertar-se dele. Mas, o processo de ensino-aprendizagem na escola exige maneiras diferenciadas de trabalho.

ocasiões de escrita e de fala são oferecidas aos alunos, sem que cada produção se transforme, necessariamente, num objeto de ensino sistemático. Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isto que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, técnicas e instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas.

Assim, a ideia é proporcionar situações de comunicação diversas para potencializar o aprendizado do sujeito.

É nesse contexto que surge a sequência didática como uma forma precisa de direcionar o trabalho da produção do conhecimento no espaço sala de aula, na interação entre educador e educando, em que as mobilizações para as aprendizagens são orientadas de maneira específica.

Nos últimos anos, muito tem se falado e apresentado sobre o tema sequência didática. No entanto, essas apresentações têm sido trazidas à tona somente como atividades e exercícios específicos orientados em torno de um tema central. Ou seja, elas trazem uma orientação para o trabalho docente em sala de aula; funcionam, portanto, como um manual do trabalho docente.

A Sequência Didática associada a gêneros textuais (orais ou escritos), como propõem Dolz; Noverraz; Schneuwly (2013), é uma atividade que está relacionada, majoritariamente, à disciplina de Língua Portuguesa. As outras disciplinas têm utilizado essa expressão, mas somente como um conjunto de atividades, mas não com a produção de gêneros textuais. Nossa pesquisa, apresenta, em contrapartida, a construção de conhecimento da disciplina de Geografia através da Sequência Didática com a produção de um gênero textual escrito (narração), pois defendemos que esta postura metodológica promove a transdisciplinaridade, cujos reflexos são, principalmente, a contextualização e conexão de áreas do conhecimento fragmentadas e compartimentadas.

Esses autores defendem a Sequência Didática como um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, que necessariamente deve estar atrelada a produção de um gênero textual. No entanto, esse gênero a ser trabalhado não é o objeto de ensino em si, mas um orientador da produção do conhecimento e, por conseguinte, das atividades que serão desenvolvidas ao longo da sequência didática. O gênero serve também para mensurar, apreender, captar, diagnosticar o quão significativo a sequência didática permeada de atividades foi para apropriação ou produção do conhecimento, por parte dos educandos.

Uma alternativa à ausência de preocupação do ensino de Geografia no que toca a produção de Sequências Didáticas com gêneros textuais reside, talvez, no domínio da

produção de determinado gênero por parte dos professores desta área. Não é parte constitutiva do currículo do licenciado em Geografia, promovendo, portanto, uma atuação limitada, quanto à produção de gêneros, por parte deste profissional no espaço sala de aula no processo de ensino aprendizagem de Geografia.

Além do mais, a postura da formação de licenciados sob a ótica de uma pedagogia tecnicista tem cada vez mais formado professores mais especializados em determinadas disciplinas e, por consequência, com menos habilidades para trabalhar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. Isso tem promovido cada vez mais no espaço sala de aula a racionalização do processo ensino aprendizagem, em detrimento da contextualização.

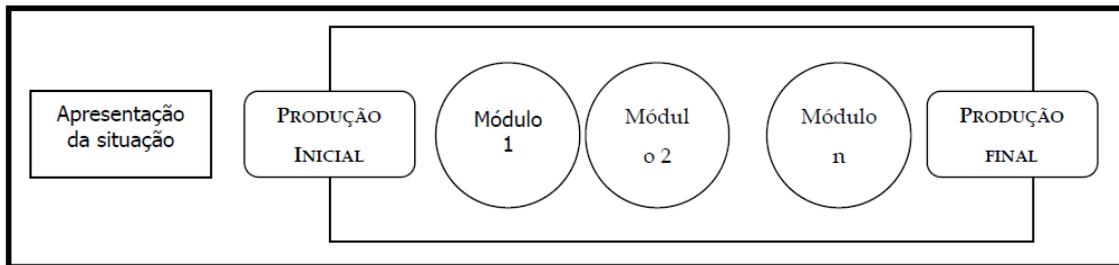
Diante disso, cabe esclarecer que nossa preocupação com o trabalho no espaço sala de aula não foi a de desenvolver o gênero textual como objeto específico de ensino, mas houve em contrapartida a intenção de produzi-los com o intuito de potencializar sua elaboração e enriquecimento conceitual e de conteúdos de diferentes disciplinas, uma vez que através destes gêneros os alunos puderam promover uma comunicação mais efetiva diante da situação proposta/direcionada. Sua utilização transcende, portanto, os limites de uma disciplina (no caso mais comum a Língua Portuguesa) e abre os caminhos para dialogar com as demais disciplinas escolares.

Nessa perspectiva, nosso trabalho tem a preocupação que muito tem discutido, em que as relações das áreas do conhecimento no processo de ensino aprendizagem se faz mais urgente e necessário diante das transformações sócio-culturais no limiar do século XXI.

### **3.3.1 A Sequência Didática Propriamente Dita**

A sequência didática é definida de acordo com Dolz; Noverraz; Schneuwly (2013) por basicamente quatro etapas: a) apresentação da situação; b) produção inicial; c) elaboração de módulos e d) produção final. O esquema na **figura 3** ilustra as etapas a serem desenvolvidas numa sequência didática. Essas etapas são necessárias para a orientação do trabalho pedagógico do professor na mediação da produção do conhecimento de um determinado tema, bem como para tornar mais eficaz sua apropriação e discussão por parte dos alunos.

**Figura 3: Esquema da sequência didática**



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2013)

### A) A Apresentação da Situação

A apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado "verdadeiramente" na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada como uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos. A apresentação da situação é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada. Trata-se de um momento crucial e difícil, no qual duas dimensões principais podem ser distinguidas:

#### 1. Apresentar um problema de comunicação bem definido.

A primeira dimensão é a do *projeto coletivo de produção de um gênero oral ou escrito*, proposto aos alunos de maneira bastante explícita para que estes compreendam o melhor possível a situação de comunicação na qual devem agir; qual é, finalmente, o problema de comunicação que devem resolver, produzindo um texto oral ou escrito. Deve-se dar indicações que respondam às seguintes questões:

- Qual é o gênero que será abordado? Trata-se, por exemplo, da apresentação de uma receita de cozinha a ser realizada para a rádio escolar, de uma coletânea de contos a redigir, de uma exposição a ser proposta para a turma, da elaboração de instruções de montagem etc. Para esclarecer as representações dos alunos, podemos, inicialmente, pedir-lhes que leiam ou escutem um exemplo do gênero visado.
- A quem se dirige a produção? Os destinatários possíveis são múltiplos: os pais; outras turmas da escola; turmas de outras escolas; os alunos da turma; um grupo de alunos da turma; pessoas do bairro...
- Que forma assumirá a produção? Gravação em áudio ou vídeo, folheto, carta a ser enviada, representação em palco ou em sala de aula.
- Quem participará da produção? Todos os alunos; alguns alunos da turma; todos juntos; uns após os outros; individualmente ou em grupos, etc. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2013, p. 82)

## 2. Preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos.

A segunda dimensão é a dos *conteúdos*. Na apresentação da situação, é preciso que os alunos percebam, imediatamente, a importância desses conteúdos e saibam com quais vão trabalhar. O cerne de um debate pode, por exemplo, ser apresentado através da escuta de breves tomadas de posição; de um tema geral – por exemplo, animais ou homens e mulheres célebres – podem ser retirados subtemas para um artigo enciclopédico; para um seminário, os alunos deverão conhecer bem o que devem explicar a outrem e terão, eventualmente, aprendido os conteúdos em outras áreas de ensino. Se for o caso de uma carta do leitor, os alunos deverão compreender bem a questão colocada e os argumentos a favor e contra as diferentes posições. Para redigir um conto, eles deverão saber quais são seus elementos constitutivos: personagens, ações e lugares típicos, objetos mágicos etc.

### **B) Primeira Produção**

Essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que devem desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2013).

Nesse sentido, essa primeira produção permite, segundo (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2013) dois pontos centrais para o encaminhamento da aprendizagem: 1) um primeiro encontro com o gênero; 2) segundo lugar a realização prática de uma avaliação formativa e primeiras aprendizagens.

### **C) Os Módulos**

Nos módulos, trata-se de trabalhar os *problemas* que apareceram na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los. Assim, permite: 1. Trabalhar problemas de níveis diferentes; 2. Variar as atividades e exercícios  
3. Capitalizar as aquisições.

## D) A Produção Final

A sequência é finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e instrumentos elaborados separadamente nos módulos. Essa produção permite, também, ao professor realizar uma avaliação somativa.

### 3.4 Os Gêneros Textuais<sup>25</sup>: possibilidades de religar áreas do conhecimento.

Os gêneros são, sobretudo, manifestações das práticas languageiras, uma vez que o indivíduo sempre, em sua relação com o outro, utiliza um conjunto de símbolos para promover sua comunicação.

Para trabalhar com gêneros, apoiamo-nos em Schneuwly (2013) que em seu texto “Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas” faz uma exposição minuciosa sobre esse assunto, levantando uma discussão mais aprofundada sob a ótica psicológica e como é importante para a aprendizagem do indivíduo.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2013), os gêneros adquire papel importante porque:

se configuram como entidades intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e os rituais das práticas. Eles são reconhecidos e nomeados socialmente, constituindo-se como espécies de entidades coletivas com traços comuns múltiplos e que se inscrevem em um horizonte de expectativas genérico, que eles deslocam e reorganizam [...] gênero, objeto de ensino, também é um instrumento culturais e didático. E, sobretudo, porque eles permitem o reagrupamento de uma imensa variedade de textos disponíveis em função de aspectos genéricos, tais como os conteúdos, a estrutura comunicativa e as configurações de unidades linguísticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 40).

Além disso, os gêneros também movimentam recursos das práticas cotidianas, e as construídas historicamente. Assim, pode-se considerar o gênero como um:

[...] pré-construto histórico, resultante de uma prática e de uma formação social. A aprendizagem da língua oral e escrita se faz pela confrontação com um universo de textos que já nos são dados de antemão. É uma apropriação de experiências acumuladas pela sociedade. Desse ponto de vista, o ensino escolar se organiza em uma perspectiva histórica e cultural. Entrando pelos gêneros textuais, contribuimos para construir referências culturais, não apenas em relação aos textos do patrimônio cultural, mas também ao

---

<sup>25</sup> Os Gêneros Textuais (orais e escritos) indicados pelos PCN's de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II encontram-se no *anexo II*. No *anexo III* estão os objetivos que pretendidos por este documento oficial.

conjunto da herança social inscrito nas redes de intertextualidade. Damos acesso a maneiras de dizer, a configurações de unidades linguísticas que nos foram transmitidas no decorrer do tempo. Vemos então que o gênero se constitui como o núcleo de uma aprendizagem integrada de recursos languageiros; aprender a escrever e a falar implica a mobilização desses recursos (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 40).

Então, com esse instrumento, o indivíduo é guiado e levado a agir. Assim, a partir de sua interação com o objeto ou situação há sua transformação e seu enriquecimento, o que impulsiona a ver o mundo, que via antes da interação, de outra maneira.

Bakhtin (2011) estabelece discussões sobre a importância de dominar os gêneros, baseado nas práticas cotidianas. Assim, afirma que:

Muitas pessoas que dominam magnificamente uma língua sentem amiúde total impotência em alguns campos de comunicação precisamente porque não dominam-na prática as formas de gênero de dadas esferas. Frequentemente, a pessoa que domina magnificamente o discurso em diferentes esferas da comunicação cultural, sabe ler o relatório, desenvolver uma discussão científica, fala magnificamente sobre questões sociais, cala ou intervém de forma muito desajeitada em uma conversa mundana. Aqui não se trata de pobreza vocabular nem de estilo tomado de maneira abstrata: tudo se resume a uma inabilidade para dominar o repertório dos gêneros da conversa mundana, a uma falta de acervo suficiente de noções sobre todo um enunciado que ajudem a moldar de forma rápida e descontraída o seu discurso nas formas estilístico-composicionais definidas, a uma inabilidade de tomar a palavra a tempo, de começar corretamente e terminar corretamente (nesses gêneros, a composição é muito simples). Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (BAKHTIN, 2011, p. 284-285)

Diante disso, percebemos a importância que o trabalho com gêneros adquire no âmbito da interdisciplinaridade, pois, se ele é inerente às atividades languageiras, às práticas cotidianas, ao agir do sujeito, permite a relação com diferentes dimensões do conhecimento. Então, negar esse potencial do gênero, pode ser um grande equívoco, principalmente nos dias atuais.

Nessa lógica, apoiada nas discussões sobre a técnica e sua mediação entre o homem e a natureza de Santos (2009), e nas ideias sobre as práticas languageiras como instrumentos do agir geral de Bronckart (2013), depreende-se que a revolução no aprendizado pode vir, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2013) deste potencial que reside no desenvolvimento dos gêneros, promovendo a religação dos saberes.

Portanto, na produção de gênero textual residem quatro fatores significativos. Primeiramente, ele é um recurso enriquecedor quando utilizado sistematizadamente na direção de ampliar os recursos linguageiros dos alunos. Em segundo lugar, porque permite interdisciplinaridade e multidisciplinaridade. Em seguida, mesmo sendo subutilizados pelas disciplinas escolares (exceto, talvez, pela Língua Portuguesa), tem aí um potencial inexplorado. E por último, porque associado à Sequência Didática se constitui num dispositivo que permite fixar a perspectiva na direção da aquisição do conteúdo.

É diante deste contexto que nos apoiamos na metodologia da sequência didática, na produção de gêneros, sob a luz do Interacionismo para promover a intervenção com os conteúdos sobre globalização e consumismo, no espaço sala de aula.

Cabe ressaltar que o ensino de Língua Portuguesa não encarava o texto como objeto de ensino. Ele era somente utilizado como objeto de uso. Isso fica bem claro, quando Dolz; Noverraz; Schneuwly (2013) afirmam que:

O texto foi então tomado, nestas quase três décadas, primeiramente como um material ou objeto empírico que, em sala de aula, propiciava atos de leitura, de produção, de análise linguística. Um bom exemplo é da metodologia utilizada então denominada de ensino “criativo”, que tomava o texto de leitura como um propiciador de “hábitos de leitura” e um “estímulo” para escrever, e o texto produzido como resultante de um ato criativo, estimulado pelo método. Nessa perspectiva, não havia espaço para o ensino, e o texto era tomado como objeto de uso, mas não de ensino (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013, p. 8).

A virada, no sentido de utilizar o texto como objeto de ensino, vem a partir das proposições feitas pelo grupo da Universidade de Genebra nas décadas de 1980 e 1990. Para Bronckart (2010), a renovação das línguas francófonas promoveu reflexos na língua portuguesa. Aqui no Brasil, esta renovação se materializou somente no final da década de 1990, quando da elaboração dos PCN's de Língua Portuguesa:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (BRASIL, 1997, p. 23)

Dessa forma, cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (BRASIL, 1997, p. 25)

Ao organizar o ensino, é fundamental que o professor tenha instrumentos para descrever a competência discursiva de seus alunos, no que diz respeito à escuta, leitura e produção de textos, de tal forma que não planeje o trabalho em função de um aluno ideal para o ciclo, muitas vezes padronizado pelos manuais didáticos, sob pena de ensinar o que os alunos já sabem ou apresentar situações muito aquém de suas possibilidades e, dessa forma, não contribuir para o avanço necessário. Nessa perspectiva, pode-se dizer que a boa situação de aprendizagem é aquela que apresenta conteúdos novos ou possibilidades de aprofundamento de conteúdos já tematizados, estando ancorada em conteúdos já constituídos. Organizá-la requer que o professor tenha clareza das finalidades colocadas para o ensino e dos conhecimentos que precisam ser construídos para alcançá-las. (BRASIL, 1997, p. 48).

Dentro dessa perspectiva, os desafios estruturais (em nosso país) estavam colocados. Pois a construção de um documento para orientar o ensino no país como um todo, como é o caso dos PCN's, já um avanço para construir um ensino mais significativo da Língua Portuguesa. Assim, permitir que essa renovação chegasse aos professores, e deles aos alunos, era um caminho longo a ser percorrido, que se mostrava muito difícil à época e muito mais hoje.

Portanto, o ensino de Língua Portuguesa estaria incumbido – e somente ele – de desenvolver, produzir e estudar estes materiais (os gêneros textuais), deixando as outras disciplinas “livres” deste encargo? Há necessidade de superar isso?

### **3.5 Sequência Didática: possibilidade de transdisciplinaridade**

Uma postura metodológica muito utilizada é interdisciplinaridade. Comuns nos programas de ensino, nas propostas de livros didáticos e, sobretudo, no cotidiano escolar. Sua finalidade, portanto, é integrar e/ou aproximar as áreas do conhecimento cuja característica principal ainda é a fragmentação.

Desde Descartes (1973) que o conhecimento foi se especializando cada vez mais. Então, se um fenômeno é complexo, para este autor deve-se “dividir cada uma das dificuldades [...] em tantas parcelas quantas possíveis e quantas necessárias fossem para melhor resolvê-la” (DESCARTES, 1973, p. 46).

Segundo Santos (2008), a transdisciplinaridade sugere a superação do modo de pensar dicotômico das dualidades (sujeito-objeto, parte-todo, razão-emoção etc.).

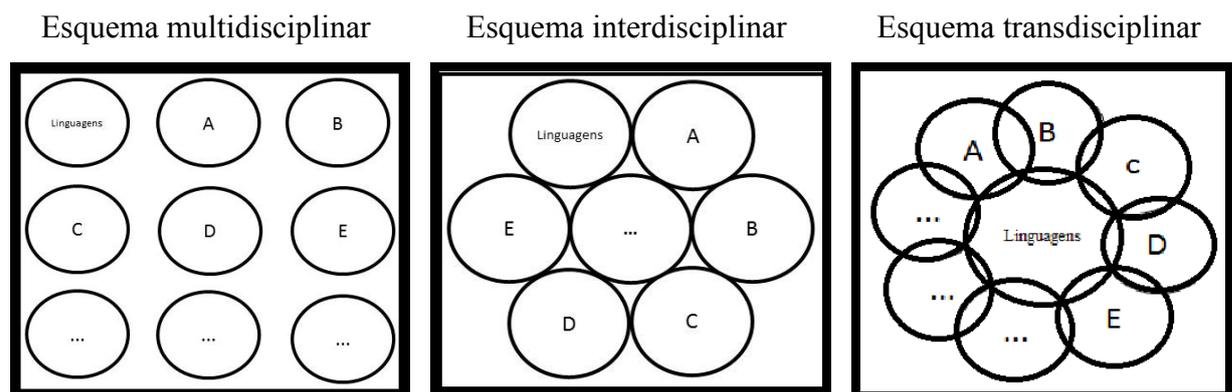
Na prática do magistério, esse novo referencial representa mudança epistemológica e vem sugerindo reconceitualizações de categorias analíticas, de vez que, pelas orientações dicotômicas das dualidades, se valorizou somente uma das dimensões de tais dualidades: pela dicotomia inicial sujeito-objeto, houve a supervalorização da objetividade e da racionalidade, como também se seguiu a orientação de descontextualização, simplificação e redução quando o fenômeno é complexo, em detrimento da dimensão oposta, igualmente integrante dos fenômenos, que compreende a subjetividade, a emoção, a articulação dos saberes disciplinares e o contexto (SANTOS, 2008, p.72).

Se para Morin (2000) tornar complexo é tecer junto, podemos tecer junto com os princípios da transdisciplinaridade. Pires (1998) expõe que a transdisciplinaridade ainda tem sido discutida de forma vaga e que parece trazer em seu interior um "vale tudo". Isso parece muito plausível, uma vez que as pesquisas sobre esta postura ainda são incipientes e, enquanto metodologia, talvez ainda tenha encontrado pouco espaço na Escola Transmissiva.

No entanto, discordamos de Pires (1998), pois a transdisciplinaridade diante do ISD assume um novo patamar epistemológico, uma vez que a partir da dialogismo, inerente da linguagem, abre a possibilidade de maior conexão entre os conhecimentos especializados de cada disciplina.

A partir do organograma a seguir apresentado pela **figura 4**, podemos analisar a relação que as disciplinas têm nas posturas multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar.

**Figura 4: Esquema de relações entre as disciplinas**



**Elaborado pelo autor.**

Na postura multidisciplinar, os conhecimentos estão todos fragmentados, compartimentados, desarticulados, estanques, incomunicáveis. Há a justaposição das disciplinas, no entanto, não estão juntas.

Na interdisciplinaridade há a intersecção e integração como limites bem delimitados entre as disciplinas, contudo, os trabalhos realizados, a partir desta postura, são compostos por partes que dialogam e interagem para compor o todo.

Na transdisciplinaridade, o limite da interação entre as disciplinas não é preciso, pois a postura transdisciplinar vai além desses limites.

Portanto, por meio dessa lógica, é possível conectar os conhecimentos compartimentados, uma vez que a linguagem relaciona as disciplinas. A transdisciplinaridade pode, por consequência, se concretizar com o agir no discurso, como pressupõe o ISD. Assim, tem-se disciplinas dialogando, ou seja, ensino dialógico.

#### **4. Capítulo IV - A Construção, a Aplicação e os Resultados da Sequência Didática: dialogando com os resultados de uma proposta**

Nessa etapa do trabalho, apresentaremos a construção da sequência didática – seguindo a proposta de elaboração desta atividade de Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly – com o tema “O processo de Globalização e a sociedade de consumo”, que foi aplicada no 9º (nono) ano – oitava série – do Ensino Fundamental do Colégio São Vicente de Paulo<sup>26</sup>, localizado no centro da cidade de Guarulhos-SP. As atividades desenvolvidas nessa Sequência Didática foram realizadas ao longo do primeiro trimestre de 2014.

##### **Caracterização do Colégio São Vicente de Paulo**

Localizado no centro da cidade de Guarulhos, o Colégio São Vicente de Paulo faz parte da rede de Escolas Vicentinas, presentes em vários estados do Brasil. Em Guarulhos, teve sua origem em 1945, onde atendia crianças abandonadas. Em 1950, passou a funcionar no regime de Escolas Isoladas, atendendo a crianças do sexo feminino e, a partir de 1955, a alunos de ambos os sexos. Com o decorrer dos anos, a realidade foi mudando, outras necessidades surgindo e a Instituição foi se transformando para atender às novas demandas do município. Em 1956 foi transformado em Ginásio que, rapidamente se expandiu passando a atender o 2º. Grau (atual Ensino Médio) no mesmo ano. Assim, passou a ser chamado de Escola de 1º e 2º Grau São Vicente de Paulo e, posteriormente, Colégio São Vicente de Paulo. Atualmente, o colégio atende as modalidades de Ensino Médio, Fundamental e Infantil. Em 2014, nestas modalidades totalizaram, aproximadamente, 350 alunos, dos quais uma porcentagem significativa mantém bolsas integrais de estudo, visto que o colégio é filantrópico.

##### **Caracterização do município de Guarulhos<sup>27</sup>.**

O município de Guarulhos completou 455 anos, em 2015, com aproximadamente 1,4 milhão de habitantes. Por estar localizado entre as principais rodovias do país (Presidente Dutra, Fernão Dias e Ayrton Senna), além de ter o maior aeroporto internacional de passageiros do Brasil (em 2014 foram cerca de 304.000 voos, com um volume de quase 40 milhões de passageiros), o município tem um histórico bastante relevante de instalações

---

<sup>26</sup> Colégio São Vicente de Paulo é um nome fictício. Fizemos isto para preservar sua imagem.

<sup>27</sup> As informações sobre o Município de Guarulhos foram retiradas do site do IBGE, com referências e estimativas estatísticas de 2013.

industriais (cerca de 33000 unidades), bem como um número expressivo de ocupados assalariados nestas instalações (aproximadamente 350.000). Isso contribui sobremaneira com seu PIB de quase 45 bilhões.

### **A Sequência Didática materializada.**

Respeitando as indicações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para o quarto ciclo do Ensino Fundamental, esses temas relacionados à globalização e ao consumo são extremamente significativos para o período de transição que os jovens estão passando. Esse é o momento de finalização do Ensino Fundamental e de posterior ingresso no Ensino Médio, ou seja, exige dos jovens maior responsabilidade perante seu existir no mundo. Por isso que, por meio desses conteúdos, pode-se direcionar sua maior conscientização e, por conseguinte, mais ações comprometidas com as questões políticas e sociais no agir desses jovens.

De acordo ainda com os PCN's de Geografia, o livro didático<sup>28</sup> adotado pelo colégio para esta série traz dois capítulos que abordam o tema em questão. Seguindo a sequência organizacional do livro, temos o capítulo 3: O processo de Globalização, e o capítulo 10: Geografia do consumo. Nesse sentido, utilizamos os conteúdos do livro didático, mas como todo material tem suas limitações, buscamos outros materiais para compor a sequência didática.

Além disso, os PCN's de Língua Portuguesa trazem a proposta dos gêneros textuais, com o objetivo de desenvolver, através desta disciplina, sujeitos discursivos.

---

<sup>28</sup> O livro utilizado pelo nono ano é "Observatório da Geografia: 9º ano: Territórios da globalização" de Regina Araújo, Ângela C. da Silva e Raul B. Guimarães. São Paulo, Moderna, 2009.

O discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. O produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo, qualquer que seja sua extensão, é o texto, uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência. Em outras palavras, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global. Caso contrário, não passa de um amontoado aleatório de enunciados. A produção de discursos não acontece no vazio. Ao contrário, todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos. Nesse sentido, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em constante e contínua relação uns com os outros, ainda que, em sua linearidade, isso não se explicita. A esta relação entre o texto produzido e os outros textos é que se tem chamado intertextualidade. Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos: a) conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero; b) construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero; c) estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto, etc. (BRASIL-PCN-LP, p. 20-21).

Diante disso, em nossa atividade, elegemos e construímos a narração, visto que esse gênero possibilita maior flexibilidade de escrita. Além disso, o aluno, necessariamente, deve se posicionar como sujeito do diálogo, ou seja, não produz um texto impessoal (ele é narrador em primeira ou terceira pessoa; ele é personagem ou observador). Assim, por ser a Globalização e o Consumismo tão presentes e ter impactos significativos no período atual da História, nosso desafio era construir gêneros que permitissem colocar esse olhar. Por isso, a narração foi escolhida.

Para implementar a atividade elaborada para a Sequência Didática, primeiramente fizemos a **apresentação da situação (1ª etapa)** para os alunos, assim como colocamos os objetivos e nossas preocupações centrais acerca do tema em questão, além de escolhermos o gênero a ser desenvolvido. Em seguida, partimos para a **produção inicial (2ª etapa)**. Logo depois, iniciamos a aplicação dos **módulos (3ª etapa)**. E por último, desenvolvemos a **produção final (4ª etapa)**. Essa Sequência Didática foi construída com o seguinte cronograma:

**Quadro 1: Cronograma de realização da Sequência Didática.**

	<b>Quantidade de aulas</b>	<b>Atividade realizada</b>
<b>Produção inicial</b>	1	Elaboração de uma narração sobre Globalização e consumismo;
<b>Módulo 1</b>	2	Leitura e discussão do texto “O mito da Caverna” e da música “Redemption song”;
<b>Módulo 2</b>	6	Atividades sobre o capítulo do livro “Geografia do Consumo”;
<b>Módulo 3</b>	3	Assistir, selecionar as partes mais significativas e discutir o documentário “A história das coisas”;
<b>Módulo 4</b>	6	Atividades sobre o capítulo do livro “O processo de Globalização”
<b>Módulo 5</b>	1	Leitura e discussão da música “Parabolicamará”;
<b>Módulo 6</b>	6	Assistir, selecionar as partes mais significativas e discutir o documentário “O mundo global visto do lado de cá”;
<b>Módulo 7</b>	6	Assistir, selecionar as partes mais significativas e discutir o documentário “Criança: a alma do negócio”
<b>Produção final</b>	3	Elaboração de uma narração sobre Globalização e consumismo, relacionando os conteúdos, textos, documentários e músicas discutidos.
<b>Total de aulas</b>	34	

**Elaborado pelo autor.**

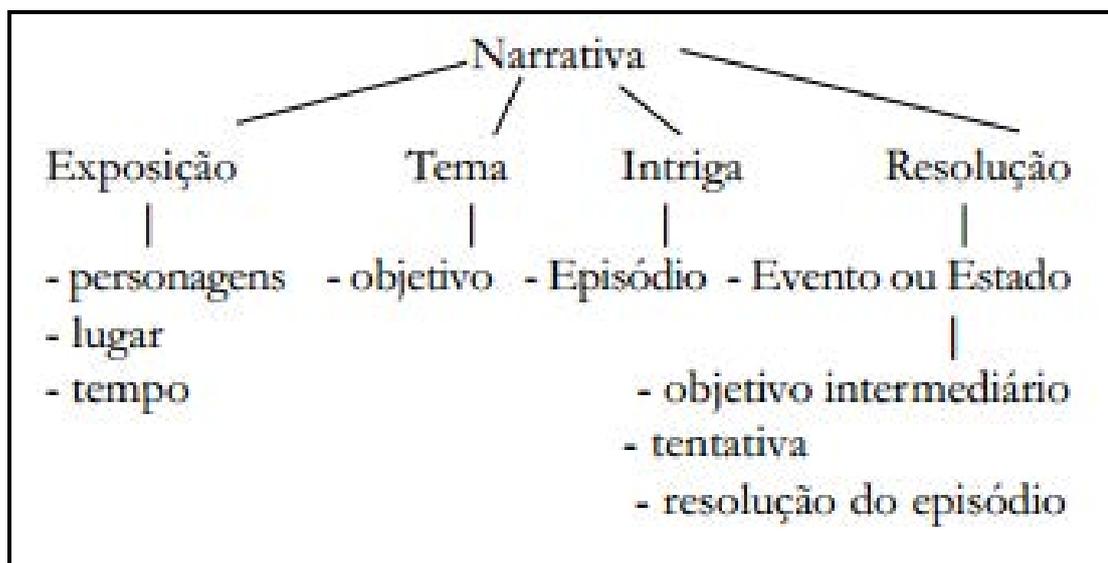
Nesse trabalho buscamos, portanto, a aproximação entre áreas do conhecimento como a Língua Portuguesa, por meio da produção textual; a Geografia, por meio da discussão de conceitos e conteúdos desta disciplina; a Filosofia, por meio do texto “O mito da caverna”, de Platão; a Artes, por meio das análises de músicas e audiovisuais. Nossa preocupação foi a de buscar conectar, contextualizar os conhecimentos fragmentados e compartimentados pelas disciplinas especializadas, trazendo, assim, a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade para o processo de ensino aprendizagem.

#### 4.1 - 1ª etapa da Sequência Didática: a apresentação da situação e a escolha do gênero a ser produzido

A apresentação da atividade a ser desenvolvida ao longo do trimestre com o tema envolvendo Globalização e sociedade do consumo teve início com o esclarecimento dos subtemas relacionados, bem como dos objetivos e a justificativa para desenvolvê-los naquele momento. Assim, explicamos o que era uma Sequência Didática e sua relação com os gêneros textuais além de mostrar o procedimento que seria desenvolvido, elucidando que ele fazia parte de uma pesquisa mais ampla e que era uma abordagem nova. Num primeiro momento, houve um estranhamento, pois a produção de uma narração – o gênero solicitado – “era tarefa da disciplina de Português”.

Passando este estranhamento, com o esquema da figura a seguir, fomos mostrando passo a passo os componentes e a estrutura de uma narração.

**Figura 5: O esquema da narrativa em Thorndyke**



Fonte: Vieira (2001)

Depois de esclarecida sua estrutura, solicitamos uma narração sobre o tema Globalização. Foi neste contexto que os alunos realizaram a primeira produção da Sequência Didática sobre o tema tratado.

#### 4.2 - 2ª etapa da Sequência Didática: A primeira produção

O texto é a linguagem materializada diante de um enunciado e de um contexto. Assim, no texto está representado o agir através das atividades languageiras.

Para Bronckart (2012), o indivíduo mobiliza o conteúdo temático, o tipo de discurso e a sequência que sócio-historicamente foi produzido – que este indivíduo tem ou teve contato – e, de acordo que o enunciado se apresenta, ocorrerá a devida materialização com um dado estilo, cuja peculiaridade cabe somente ao próprio indivíduo.

Para analisar as produções dos alunos, usamos de Bronckart (2012) as discussões acerca das condições de produção dos textos. Para olhar essas produções numa postura interacionista, faz-se necessária a análise do contexto físico, bem como do contexto socio subjetivo, uma vez que a linguagem está ligada ao contexto de produção, que:

Pode ser definido como o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como o texto é organizado. Se, teoricamente, múltiplos aspectos de uma situação de ação poderiam ser mencionados (as condições climáticas, a refeição anterior do produtor, seu estado emocional, etc.), nós, entretanto, de acordo com a maioria dos teóricos, acentuaremos exclusivamente os fatores que exercem uma *influência necessária* (mas não mecânica!) sobre a organização dos textos. Estes fatores estão reagrupados em dois conjuntos: o primeiro refere-se ao mundo físico e o segundo, ao mundo social e ao subjetivo (BRONCKART, 2012, p. 93).

Assim, diante do contexto “físico”, há quatro parâmetros:

- O lugar de produção: o lugar físico em que o texto é produzido;
- O momento da produção: a extensão do tempo durante o qual o texto é produzido;
- O emissor (ou produtor, ou locutor): a pessoa (ou a máquina) que produz fisicamente o texto, podendo essa produção ser efetuada na modalidade oral ou escrita;
- O receptor: a (ou as) pessoa(s) que pode(m) perceber (ou receber) concretamente o texto (BRONCKART, 2012, p. 93)

Inscrito nos quadros da formação social, ou seja, numa interação comunicativa ou num contexto socio subjetivo, o texto também apresenta quatro parâmetros principais:

- O lugar social: no quadro de qual formação social, de qual instituição ou, de forma mais geral, em que modo de interação o texto é produzido: escola, família, mídia, exército, interação comercial, interação informal, etc.;
- A posição social do emissor (que lhe dá seu estatuto de enunciador): qual é o papel social que o emissor desempenha na interação em curso: papel de professor, de pai, de cliente, de superior hierárquico, de amigo, etc.;
- A posição social do receptor (que lhe dá seu estatuto de destinatário): qual é o papel social atribuído ao receptor do texto: papel de aluno, de criança, de colega, de subordinado, de amigo, etc.;
- O objetivo (ou os objetivos) da interação: qual é, do ponto de vista do enunciador, o efeito (ou os efeitos) que o texto pode produzir no destinatário? (BRONCKART, 2012, p. 94).

Diante desses contextos, realizamos as análises das produções feitas por nossos alunos ao longo da aplicação da Sequência Didática.

#### **4.2.1 - As Produções Iniciais dos Alunos: análises e reflexões**

Nessa etapa, estão as produções iniciais dos alunos, bem como análises de suas apreensões sobre o tema e o gênero propostos. Assim, elas foram realizadas no espaço sala de aula sob a pretensão de ser elaborada uma narração com o tema “Globalização”.

##### **4.2.1.1 - A aluna Adriana<sup>29</sup>**

#### **Globalização**

*Para mim a globalização começou na época das grandes navegações, porque daí levavam os produtos para outros lugares e com isso ajudou as pessoas da época a conhecer outros países.*

*Na época do capitalismo também houve o aumento da produtividade, tendo como consequência o aumento da população. Nessa mesma época as cidades começaram a crescer pois tinham muitas pessoas trabalhando na parte rural e as outras pessoas ociosas foram para a cidade.*

*Posso dizer que a globalização foi uma forma e é até hoje um acontecimento que marca as ordens mundiais e isso também vivencia transformações importantes em cada país do planeta Terra.*

*A Globalização tem relações com o consumismo, pois quanto mais pessoas mais consumo.*

---

<sup>29</sup> Decidimos, neste trabalho, chamar os alunos por nomes fictícios a fim de preservar suas integridades. Seus textos foram transcritos – e apresentados aqui – com a máxima fidelidade ao texto original.

Percebe-se que a aluna Adriana tem conhecimentos sobre o tema “Globalização”, pois a maneira que expõe que seu início se deu na época das Grandes Navegações e que teve certo intercâmbio de lugares entre as pessoas que participavam disto naquele momento. A aluna também mostra outros conhecimentos sobre alguns fenômenos do modo de produção capitalista como aumento da produtividade e da população, a migração para as cidades. Demonstra também o conhecimento sobre o fenômeno da Globalização e suas conseqüentes transformações para os países. Então, de maneira bastante genérica, essa aluna mostrou alguns conhecimentos acerca desse processo. No entanto, mesmo se utilizando de alguns conectivos, seu texto não apresenta conexão entre as partes, bem como os diferentes conteúdos e conceitos foram colocados no texto de forma aleatória.

Percebemos que, quanto a proposta de criar personagens, lugar, tempos, desfechos houve negligência por parte dessa aluna.

#### 4.2.1.2 - O aluno Antônio<sup>30</sup>

##### **Globalização**

*Certo dia estava deitado no meu quarto pensando por qual motivo devemos seguir nosso modelo de sociedade consumista onde devemos comprar e comprar de maneira eufórica, então comecei a olhar meu quarto e fazer uma análise de tudo o que lá havia, vídeo game sem ser o da moda televisão não tão tecnológica, computador sem ser do último modelo. Então descii as escadas e percebi que minha mãe estava comprando um tênis através de um site perguntei então a ela.*

*-mãe, porque para sermos aceitos na sociedade que tempos hoje valemos por oque tempos e não pelo que somos? Isso significa que somos praticamente mercadorias, para sermos aceitos então temos que consumir, até o que não queremos , e muitas vezes coisas que acabamos não usando.*

*Ela então mês respondeu?*

*-Filho essa é a sociedade consumista que vivemos, somos aceitos pelo oque temos e não oque somos.*

*Então lhe fiz outra pergunta: E com essas tecnologias, facilidades que temos hoje tudo o que temos hoje que possa ser usado para fazer o bem, como não conseguimos resolver tantos problemas que temos hoje como*

---

<sup>30</sup> A produção inicial original deste aluno encontra-se no **anexo IV**.

*peças passando fome, peças que morrem por doenças que ninguém acha a cura por falta de investimentos e até certos problemas ambientais : como resolver isso com o uso de tecnologias ou as vezes não gastando dinheiro público com besteiras. Por que ninguém busca ou quer resolver esses problemas.*

*Ela me respondeu:*

*-Por que ninguém liga só estão interessados em comprar casa vez mais e usar o dinheiro público com bobagens.*

A produção inicial de Antônio retrata um distanciamento do tema. Em seu texto, o aluno discute somente o viés do consumismo e os malefícios atrelados a ele. No entanto, não aborda diretamente assuntos que discutam o fenômeno da Globalização. Mesmo assim, percebe-se em seu texto uma grande preocupação em relação ao caminho que a humanidade tomou perante sua transformação em sociedade do supérfluo. Nesse sentido, traz uma discussão moral sobre como a sociedade enxerga as pessoas pela quantidade de coisas que elas têm, ou seja, a sociedade da aparência. É extremamente significativo e pertinente um aluno com quatorze (14) anos fazer esses questionamentos. Além do mais, mostra sua preocupação com os problemas sociais e com a ineficiência de uma sociedade que tem muitas ferramentas, aparentemente eficazes, mas que são muito subutilizadas.

Além disso, há vários elementos da narração como as personagens, o tempo, o evento; mesmo não havendo clímax, houve a preocupação de trazer ao interlocutor uma reflexão com intenções baseadas em valores morais sobre o mal-uso de recursos públicos em situações privadas.

#### **4.2.1.3 - A aluna Ana**

##### **Globalização**

*A globalização acontece desde da época da Grécia antiga e acontece até hoje.*

*A globalização se passa por um país se aliar a outro para obter recursos em geral e evitar guerras.*

*Um certo dia Matheus um estudante lia um livro de geografia e se questionou, o que é globalização? Então ele tomou uma coca para pensar melhor e acabou dormindo e começou a sonhar, em seu sonho ele estava em*

*sua escola antiga nela ele se lembrou que uma professora chamada Sueli lhe explicou que a globalização estava envolvida em tudo, como exemplo ela falou que a globalização acontecia desde a época da Grécia antiga até hoje, Ela disse a globalização se passa por um país se aliar a outro para obter recursos em geral e evitar guerras.*

*Em seguida, ele acordou, viu uma barata e saiu gritando.*

Na produção inicial de Ana, são abordadas duas premissas interessantes: a época de acontecimento da Globalização, bem como seu uso. Em sua análise meio desconexa e meio vaga, a aluna coloca uma situação hipotética em que o personagem tem um sonho e nele descobre, provavelmente, o que é Globalização. No entanto, em sua descontextualização há uma visão equivocada, pois promove a substituição do fenômeno da Globalização pela geopolítica quando aborda as relações entre os países e a maneira de evitar guerras seria usando a Globalização. Em sua tentativa de produzir uma narração, ainda lhe faltaram vários elementos para composição deste gênero.

#### **4.2.1.4 - O aluno Bernardo<sup>31</sup>**

##### **Globalização**

*(Em uma sala de aula)*

**Professor.**

*A globalização nos dias de hoje está muito presente.*

**Aluno I**

*Como professor*

**Professor**

*Um dos exemplos é, uma pessoa sofre um atentado na europa, minutos depois pessoas na América, na África, na Ásia e na Oceania já estão acompanhando o acontecimento por meios de comunicação.*

**Aluno II**

*Que meios são esses professor?*

**Professor**

*Hoje em dia temos a televisão o computador, o celular, o telefone e muitos outros.*

---

<sup>31</sup> A produção inicial original deste aluno encontra-se no **anexo V**.

**Aluno I**

*Que meios haviam antigamente professor?*

**Professor**

*Antigamente haviam cartaz que são um dos meios de comunicação mais antigos, naquela época as pessoas duravam meses!! Para conseguir se comunicar e hoje em dia levam menos de um minuto, mas esses meios nem sempre acabam sendo tão bons porque as pessoas acabam sendo escravas desses meios como por exemplo, uma pessoa gasta o dia todo!! Na televisão, mas não absorvendo informações boas e sim vendo besteiras que decham a cabeça vazia.*

**Aluno I**

*Como foram sendo criados os meios de comunicação?*

**Professor**

*Um dos primeiros foi a carta, depois com o tempo vieram o telegrama, o telefone, mais tarde a televisão, os celulares e computadores.*

O aluno Bernardo já demonstra conhecimentos mais avançados sobre a Globalização quando elenca as relações entre os países através das evoluções tecnológicas no âmbito da comunicação e da informação. Para isso, relata em seu texto de maneira que transparece o domínio sobre as formas de comunicação em outros tempos. Isso é realizado perante um dialogo entre as personagens em uma trama, num determinado ambiente. Além do mais, há a menção de juízos de valor sobre os acontecimentos atuais acerca do fenômeno da dependência que muitas pessoas têm em relação à televisão. E, em seu desfecho, mostra uma evolução dos meios de comunicação. Dessa maneira, percebe-se um nível mais avançado, tanto no âmbito da produção do gênero em questão, quanto do domínio do conteúdo sobre Globalização.

**4.2.1.5 - A aluna Maria****Alienação**

*Como meu pai sempre dizia, assistir novela não leva a lugar algum, pelo contraio aliena as pessoas.*

*Hoje eu consigo entender melhor o que meu pai sempre diz. Com o Professor Wellington, e suas explicações, vi que o sistema tenta nos alienar, para que nós possamos nos “afastar” da realidade, como se nossa vida, nosso país, nossa família, fosse só um “conto de fadas”. Como se tudo fosse*

*fácil, e não houvesse problemas. Mais na verdade tudo isso é uma “estratégia” para que você fique dentro de um “sistema” e ser “cego” em relação a enxergar a realidade da vida. Tudo isso acontece na Globalização, porque a alienação é necessário para o comércio também.*

*Como diz minha amiga Gabi: - “A globalização está em todo lugar, do pagamento do seu imposto até a educação de seu filho.*

A produção de Maria é iniciada com a colocação de uma questão – inserida por ela (“defina o que é globalização para você”) – a ser respondida com sua produção textual. Nela é abordada, na discussão central, a questão da alienação dentro de uma trama que descreve algumas conclusões que ela chegou por meio de falas de algumas personagens. Diante disso, mostra que há uma “estratégia” para que as pessoas se mantenham presas num “sistema” e fiquem cegas. Para finalizar seu texto, com muita confiança, diz que estes fenômenos acontecem na Globalização. O enredo tramado pela aluna com algumas personagens foi construído sem a preocupação de obedecer ao gênero solicitado, ainda que fizesse a criação de personagens. No entanto, a aluna demonstrou que, mesmo não sabendo esclarecer o fenômeno, há, dentro de sua discussão, elementos inerentes à globalização.

#### **4.2.1.6 - A aluna Sophia**

*Maria mora em um barraco na zona leste de São Paulo, com seus 6 filhos desde 2009 quando perdeu seu emprego como faxineira e não encontrou outro. A empresa Sefase, indústria de alimentos quer derrubar a comunidade onde fica o barraco de Maria, eles estão oferecendo 2 mil a cada barraco da comunidade para derrubar e construir a nova matriz da empresa. Maria e outros moradores não aceitam porque com 2 mil reais não se paga nem por outro quanto mais por uma casa. A empresa bilhões por ano e tem um certo poder sobre economia brasileira, por isso forjam que houve um incêndio por acaso para tomar posse do terreno do Estado. Após o incêndio Maria é entrevistada por um repórter Global que lhe fez as seguintes perguntas:*

- Maria, onde se começou o incêndio?*
- Na casa de Lourivaldo, meu primo.*
- Que horas?*
- A era duas da manhã, mais ou menos.*
- Você conseguiu salvar algo?*

*-(Chorando), só meus filhos moço.*

*Na verdade o incêndio foi provocado e Lorivaldo foi pago para dizer isso e a mídia contar a mentira, que o incêndio teria começado na casa dele. Maria não salva da mentira mas o resto das pessoas sim, só que não protestam nem falam nada, porque não vai ter solução já que pobres não tem palavra onde os ricos mandam. Após o suposto “incêndio” Maria decidiu se mudar para o Pernambuco pelos preços das casas lá que são menores, e seus parentes por parte de pai são de lá Maria conseguiu comprar uma casa no Pernambuco, sem o dinheiro que ofereceram a ela sobre seu barraco, já que houve o suposto “incêndio” que na verdade foi provocado. Maria foi entrevistado quando chegou no Pernambuco, pela tv local e disse o seguinte sobre sua situação:*

*- Eu acho que isso nunca vai mudar, só tenho que continuar lutando pela minha sobrevivência, já que os ricos dominam o mundo agora. E provavelmente não larguem mais esse poder.*

Uma das preocupações centrais de Sophia foi a de estruturar seu texto numa narração. Para isso, desenvolveu toda a trama buscando elucidar o tempo, o espaço e os eventos. No entanto, ela não conseguiu fazer a discussão sobre o tema proposto. Desse modo, ficou numa discussão que envolvia um evento promovido por uma grande empresa, pensando que talvez por meio disso elucidasse a globalização. Mesmo com esse equívoco, o aluno mostra o conhecimento da atuação das grandes empresas e seus meios de promover a expansão de seus negócios dentro do urbano. Além disso, mostra as desigualdades sociais existentes associadas aos poucos direitos que os pobres possuem diante de litígios com grandes empresas. No mais, elabora uma narração com uma resolução mal resolvida.

#### **4.2.1.7 - O aluno Guilherme**

*1 6 meses*

*2 O mundo*

*3 No mes de janeiro uma marca de Smart Phone lança um produto sensacional esse celular possui o melhor processador, a melhor internet e após 6 meses vamos ver oque acontece*

*4 A empresa e quase todo o Mundo.*

*5 3 pessoa*

*6 A noticia do maravilhoso celular se espalhou pelo mundo todo via a internet*

*7 Começa com a inteligência de um brilhante rapaz*

*8 Várias pessoas começam a comprar o tal produto e ele se espalhou muito*

*9 O produto se esgota em todo lugar a fábrica fecha e o fabricante morre.*

*10 O mundo todo entra em rebelião causando várias mortes e o fim do produto maravilhoso.*

*O Dia em que o Mundo Parou!*

*Essa é a história de uma coisa bem interessante que começou no Brasil e foi para o mundo a fora.*

*Em Janeiro Uma nova marca de celulares começou a vender No Brasil, por causa do seu preço bem abaixo da média várias pessoas começaram a compralo em pouco tempo o Brasil todo já estava com ele na mão.*

*Após 6 meses celular já estava no mundo todo, essa ocasião foi a globalização mais rápida da historia.*

Diante da produção desse aluno, observa-se o poder de concisão em fazer uma narração. Antes mesmo de construir sua narração, é realizado um rascunho com as etapas que serão desenvolvidas ao longo de sua produção textual. O tema e a trama são interessantes, pois estão relacionados aos interstícios do mundo da comunicação, da economia, da produção, da propaganda e do consumo em larga escala. Em seu curto texto, é demonstrada, de forma engraçada, a dependência do celular como um objeto indispensável na atualidade, tanto é que, quando acaba o produto, o mundo para.

No entanto, vê-se bem claramente que o texto não comporta as ideias colocadas no rascunho. A sua concisão, também, eliminou do texto diversas partes importantes que dariam a sua narração uma forma completa. Portanto, além do desafio dado de construir uma produção textual com o tema globalização, esse aluno encarou fazê-lo de maneira engraçada, mesmo reduzindo o processo de globalização a um fenômeno efêmero.

#### **4.2.1.8 - O aluno Pedro**

*Num futuro bem distante, nas qual a população , a maior parte é rica e uma pequena parte pobre.*

*Certo dia, um homem estava pensando neste modo de vida que o governo impunha, vendo que a população mais pobre era exterminada inconformado ele resolve manifestar-se.*

*No dia seguinte, ele vai até o governo para reclamar , mas o presidente recusa-se comentar sobre isso.*

*Então ele resolve espalhar pela vizinhança, os maus dessa globalização, isto fez com aquelas pessoas pensarem a respeito disso e apoiassem ele.*

*Decidido, parte com uma grande quantidade de pessoas para acabar com a globalização, e impor os direitos iguais.*

*Após muitas brigas e discussões, o governo declara o fim da globalização trazendo devolta a paz naquele pais.*

Pedro faz sua exposição escrita de forma hipotética, em que coloca situações inusitadas como uma sociedade composta pela maioria rica. Nessa sociedade, os pobres são exterminados. Mesmo havendo essas mazelas na sociedade, há um homem que surge como o salvador. Nesse sentido, ainda que a globalização tenha a função de impor direitos desiguais entre as pessoas, mesmo num mundo – no futuro bem distante – em que a maior parte das pessoas é composta por ricos, aquele homem apoiado por uma grande quantidade de pessoas e “acaba com globalização, e impôs direitos iguais”.

Além de uma total descontextualização dos conteúdos sobre globalização, pois parece que este fenômeno “é um bicho de sete cabeças” e só ocorrerá no futuro, o aluno tenta criar uma fábula para elucidar o conteúdo acerca do processo de Globalização.

No entanto, cabe ressaltar que diante do gênero narração, houve a tentativa de se aproximar deste tipo de produção. Onde a criação de lugar, tempo, personagens, evento e resolução do episódio estiveram bastante desenvolvido.

### **4.3 - 3ª etapa: A produção e a Aplicação dos Módulos**

Nessa etapa, construímos os módulos da Sequência Didática, buscando elencar os conteúdos que seriam mais importantes sobre o processo de Globalização e também sobre o fenômeno da estruturação de uma sociedade consumista<sup>32</sup>. Esse momento serviu para escolher os gêneros – que fundamentaram de intertextos para as produções textuais dos alunos posteriormente – a serem trabalhados, assim como para pensar as estratégias de construir conhecimentos com esses gêneros.

---

<sup>32</sup> Esses assuntos fazem parte dos conteúdos indicados pelos PCN’s de Geografia para o Ensino Fundamental II. No **anexo VI** encontram-se esses conteúdos.

### 4.3.1 - Módulo 1: “O mito da caverna” de Platão e a música “Redemption Song”<sup>33</sup> de Bob Marley.

O trabalho com os módulos teve início com o um trecho do livro “República” de Platão (sobre o mito da caverna) e com a música “Redemption Song” de cantor Bob Marley. Os objetivos de esclarecer que nem tudo o que os sentidos captam é verdade, e também que a colonização da mente é extremamente forte e arraigada com a utilização da mídia, que promove a sedução pelo estilo consumista.

Assim, no texto de Platão, são mostradas as pessoas diante de sombras projetadas nas paredes da caverna, acreditando que aquilo fosse a realidade. Um dia quando saem da caverna, ficam ofuscadas com a luz (que é a alusão ao conhecimento), deparam-se com a realidade, mas não creem que aquilo que estavam vendo fosse realmente a realidade. Diante disso, voltam para a caverna e negam que o que viram foi realmente realidade.

Depois de lido o texto, fizemos uma encenação do “mito” em sala de aula. As luzes estavam todas apagadas, as janelas fechadas. Pegamos uma lanterna de um celular; dois alunos foram voluntários. Dispusemos um aluno olhando para a parede onde a sombra das ações do outro aluno - que estava atrás do primeiro – era projetada nesta parede, de forma que o primeiro não visse o que estava sendo feito, ou seja, só visualizasse a sombra disso. Desse modo, o aluno que estava incumbido de fazer as projeções executava várias que ficavam maiores ou menores de acordo com a distância da lanterna. Em contrapartida, o aluno que olhava a sombra na parede ia dizendo o que estava acontecendo. A partir disso, houve a demonstração que nem tudo que se vê (o que é perceptível) é a realidade.

Logo em seguida, dispusemo-nos em círculo para debatermos algumas situações que nos são colocadas pela sociedade do consumo, principalmente pela mídia. Esse assunto foi retomado e intensamente debatido novamente, quando assistimos o documentário “O mundo global visto do lado de cá” de Silvio Tendler.

Após escutar a música “Redemption Song” de Bob Marley, bem como ver sua tradução, fizemos a discussão sobre a colonização que ocorreu pelas potências europeias no continente americano, a partir do século XVI. No entanto, nos dias atuais a colonização ocorre com as multinacionais (basicamente dos países centrais) que extraem os recursos, utilizam a mão de obra e o mercado consumidor dos países periféricos. Nesse sentido, ressaltamos a necessidade

---

<sup>33</sup> A letra da música “Redemption Song” de Bob Marley encontra-se no *anexo VII*.

de libertação da mente. Alguns alunos, diante dessa discussão, concluíram que só haveria a libertação da mente através do conhecimento, ou seja, saindo da caverna.

#### 4.3.2 - Módulo 2: Capítulo “Geografia do Consumo” do livro didático<sup>34</sup>

Esse capítulo do livro didático<sup>35</sup> é composto, principalmente, pelos subcapítulos que se seguem: **1.** O mundo “mágico” das mercadorias; A revolução dos eletrodomésticos; Automóvel: símbolo de *status*; Geladeira: mudança na rotina doméstica; Televisão: o centro da casa; As formas de consumo; **2.** O mundo definido pela moda; **3.** A sociedade do desperdício; **4.** As desigualdades do consumo; *Shopping center*: templo do consumo.

A partir desse livro, os alunos foram colocados em círculo no espaço sala de aula, fomos realizando leituras desses subcapítulos, bem como também fomos fazendo questionamentos sobre os fenômenos ali expostos.

Sobre “a revolução dos eletrodomésticos”, discutimos sua utilidade e utilização hoje em dia e suas consequências para o estilo de vida frenético das grandes cidades. A partir das imagens contidas no livro, foram surgindo comparações sobre as evoluções desses eletrodomésticos e seus usos. No caso da “geladeira: mudança na rotina doméstica”, a discussão se tornou bastante intensa, pois os alunos ficaram surpresos com as formas de conservar os alimentos em tempos anteriores, assim como com o estilo de vida das pessoas antes da invenção da geladeira: realização de compras no supermercado e na feira era mais frequente; cozinhar diariamente os alimentos.

Diante disso, foi solicitada uma “pesquisinha<sup>36</sup>” para casa, com a tarefa de dialogar com as avós. A ideia era a de questionar como era o forma de conservar os alimentos quando as avós eram crianças. Na aula posterior, vieram “chuvas” de respostas, de ideias, de “falas” de como era esse processo. Com efeito, disseram que havia a utilização de bastante sal; outros disseram que colocava a carne salgada no sol; uns ainda colocaram o fato de se deixarem as carnes dentro de banha de porco. Essa “pesquisinha” foi muito bem aceita e realizada pela maioria dos alunos. Além disso, foi uma tarefa que trouxe muitos encantamentos e espantos.

---

<sup>34</sup> Este capítulo está disponível no *anexo VIII*.

<sup>35</sup> Julgamos necessário utilizar o livro didático, pois é um material que o Colégio adota e, portanto, não pode ser abandonado, uma vez que tem um preço e sua aquisição, por parte dos alunos, sem um uso devido, não faz sentido.

<sup>36</sup> Resolvemos chamar de “pesquisinha” algumas verificações que deveriam ser realizadas como tarefas para casa. Então, isso daria uma nova dimensão a esta tarefa, dizendo: “não é para vocês ficarem duas horas fazendo a lição. É somente um parágrafo, uma notinha de rodapé”, pois dando uma nova dimensão a isto, talvez não haveria resistências em realizá-la.

No subcapítulo sobre o “automóvel: símbolo de status”, as discussões foram mais intensas, uma vez que os fenômenos relacionados a este objeto são diversos e seus reflexos não são possíveis de serem passados como imperceptíveis no dia a dia de todos. As discussões também giraram em torno do crescimento das cidades, da utilização de transportes coletivos (que nas grandes cidades são geralmente de péssima qualidade), daí advindo a importância dada ao automóvel.

Além de debater o automóvel como sinônimo de status, como diferenciador social no seio de uma sociedade consumista e que vive de aparência, colocamos algumas proposições diante do aumento drástico do número vendas de carros nos últimos cinco anos, mesmo com todas as alertas sobre o meio ambiente. Isso trouxe uma confusão, pois se está poluindo muito, deveria haver uma redução do consumo, e não um aumento.

Então, relacionamos esse aumento com as políticas econômicas tomadas pelo governo atual do Brasil com finalidade de aquecer a economia do país depois da crise ocorrida no mundo desde 2008. Assim, foi esclarecido que a medida utilizada de redução do IPI (Imposto sobre Produtos Industrializados) geraria um maior consumo de carros, pois se tornaram mais baratos. Isso teria efeitos na cadeia produtiva da produção do carro (que é grande e diversificada), aumentam os empregos, e “aquece” a economia. Além disso, o acesso ao crédito através de financiamentos parcelados também concorreu no mesmo sentido. Em contrapartida, os reflexos deste fenômeno foram retratados pelos alunos como as indignações dos congestionamentos diários que são submetidos.

Outro subcapítulo foi sobre a “Televisão: o centro da casa”. Primeiramente, refletimos sobre os efeitos que este utensílio tem na vida das pessoas, além de sua relação com a promoção da sociedade de consumo. As enormes quantidades de horas que são destinadas aos programas televisivos, as estratégias utilizadas por alguns comerciais para potencializar as vendas, os dias especiais (dia dos pais, das crianças, dos namorados, das mães, o Natal) e suas artimanhas de dar sempre muitos presentes. Esses pontos ocuparam lugar de destaque nas reflexões.

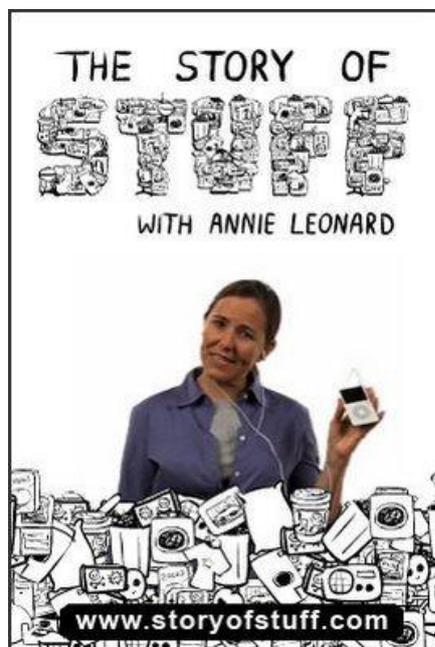
Numa possibilidade de maximização do consumo, também foram realizados alguns argumentos sobre os *shopping centers* como locais de compras, lazer, passeio, cinema, encontros etc. Nesse ponto, houve a preocupação de algumas ações que eram feitas em espaços diferenciados nas cidades terem se transferido para dentro dos shoppings.

Para finalizar esse módulo, debatemos questões relacionadas ao desperdício e às disparidades de consumo nas diferentes classes sociais e também nos diferentes grupos de países.

### 4.3.3 - Módulo 3: O documentário “A História das Coisas<sup>37</sup>”.

A implantação do módulo com o documentário “A História das coisas” teve como finalidade colocar os alunos para pensar um pouco acerca da forma que as coisas são produzidas, quais as consequências de uma produção somente com a preocupação econômica sem a olhar para as questões sociais e ambientais. Assim, assistimo-lo em sala de aula, sempre que surgia algum questionamento ou quando era apresentado algum conceito mais complexo, fazíamos algumas paradas para esclarecê-los. Na figura a seguir vemos a capa do Vídeo.

**Figura 6: Imagem de apresentação do documentário “A história das coisas”**



Nesse documentário, é mostrado o processo de produção das mercadorias desde a extração da matéria prima até o consumo. A apresentadora discute que esse é um sistema linear num planeta finito, e alerta que não se pode gerir um sistema linear num planeta finito. É mostrada ainda, a força das grandes corporações pressionando os governos. Para discutir como a produção para a sociedade do consumo está estruturada, são apresentados dois conceitos fundamentais: a obsolescência programa e a obsolescência perceptiva. O primeiro se relaciona com o tempo útil dos produtos e o segundo é de acordo com a aparência dos

<sup>37</sup> O gênero documentário foi largamente utilizado em nossa sequência didática, pois, através de várias análises anteriores, chegamos à conclusão de que os alunos são pouco submetidos a esse tipo de gênero. Em primeiro lugar, porque não faz parte da cultura geral da sociedade buscar nos documentários uma forma de adquirir conhecimento; depois, porque são poucas as salas de cinema que veiculam este gênero. Um outro ponto extremamente importante reside no âmbito de a quase totalidade da programação da TV (aberta ou paga) está em forma de entretenimento (inclusive os telejornais). Então, cria-se um sujeito que não tem maior familiaridade com documentários. Depois desta análise, começamos, sistematicamente, inserir este gênero na programação anual de conteúdos.

produtos, em que, mesmo estando funcionando, as pessoas querem adquirir o novo produto de uma determinada marca porque este está na moda. Também são apresentadas as duas atividades que mais são feitas: ver televisão e fazer compras. Por esse motivo é que está cada vez mais aumentando a produção de lixo e que leva a diversas formas de poluição. Dessa maneira, somente reciclar seria uma atitude paliativa. É necessário reduzir o consumo.

Depois de assistido, debatido e esclarecidos vários pontos do documentário, indicamos que fosse elaborada uma resenha. Assim, propomos as seguintes questões para orientarem a construção da resenha: por que e para que as coisas são produzidas? Como elas são produzidas? De que forma o documentário mostra que as coisas são utilizadas? Qual o papel da mídia? Por que o planeta está em crise? Qual a solução?

#### **4.3.4 - Módulo 4: Capítulo do livro “O processo de Globalização”<sup>38</sup>**

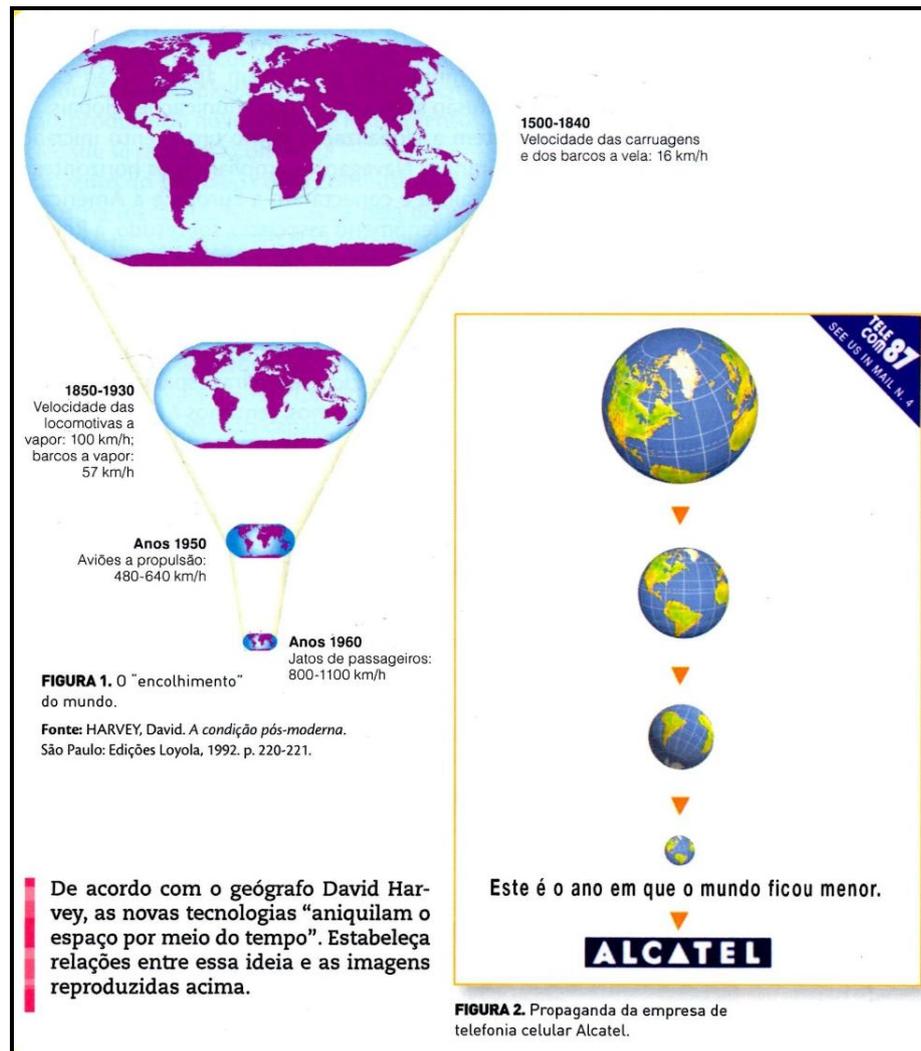
Objetivo de trabalhar com este capítulo foi o de compreender as transformações pelas quais o mundo foi passando a partir das evoluções dos meios de transportes e de comunicações, que favoreceram o processo de Globalização.

Para tanto, a abordagem do conteúdo foi iniciada com a sequência de mapas que abre o capítulo do livro (**mapa 1**). Diante dela, propomos as seguintes questões de análises: quais as velocidades dos transportes no século XVI, XIX e XX? Como eram os meios de transportes nestes séculos? Quais as inovações nos meios de transportes? O mundo realmente está ficando menor? Depois disso, discutimos as relações de espaço-tempo que foram sofrendo alterações ao longo do tempo, de acordo com as inovações nos transportes e da comunicação.

---

<sup>38</sup> Este capítulo encontra-se no *anexo IX*.

## Mapa 1: O encolhimento do Mundo



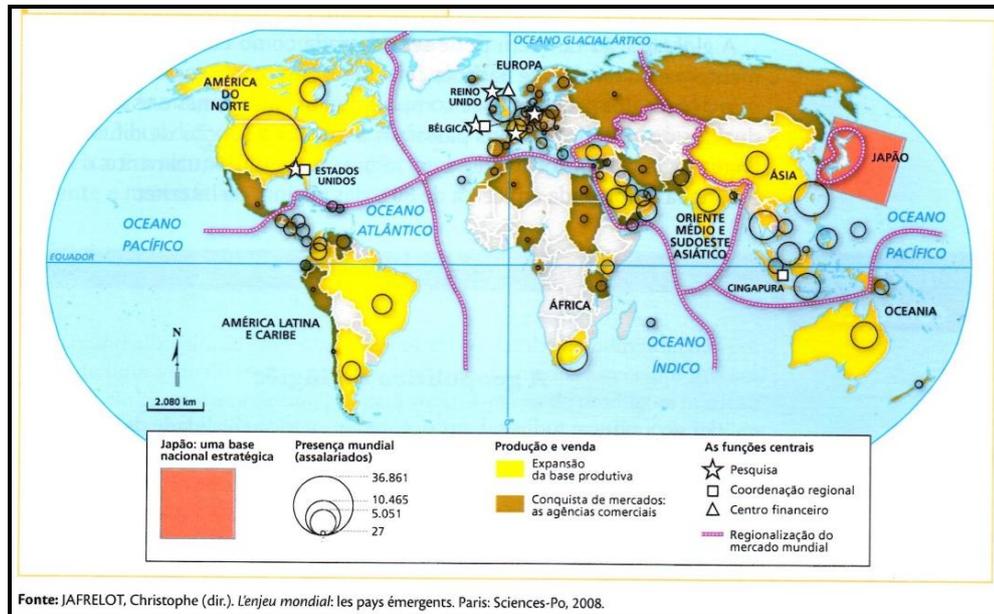
Fonte: ARAUJO; SILVA e GUIMARÃES, 2009. p. 41.

Dando continuidade ao capítulo, fomos investigando os conteúdos dos subcapítulos, em que buscamos esclarecer os ciclos das inovações tecnológicas associados aos tipos de energia que foram sendo utilizados na I e na II Revoluções Industriais. Sobre o início do século XX, discutimos sobre a linha de montagem (fordismo) e a criação da sociedade de consumo mais estruturada.

Depois discutimos a III Revolução Industrial e as transformações sociais, econômicas e territoriais, que ela trouxe a partir da década de 1970. Assim, podemos esclarecer a estratégia das empresas globais fazendo uso das novas tecnologias produzidas a partir dessa revolução. Um exemplo de localização flexível utilizado foi o da Toyota. Para isso, analisamos o mapa da estratégia de localização da produção, pesquisa e consumo da empresa japonesa.

A partir da análise do **mapa 2** “Localização flexível da Toyota”, chegamos a conclusões de que as funções centrais dessa empresa estavam nos países mais industrializados; em contrapartida, havia uma expansão da base produtiva nos países com industrialização recente.

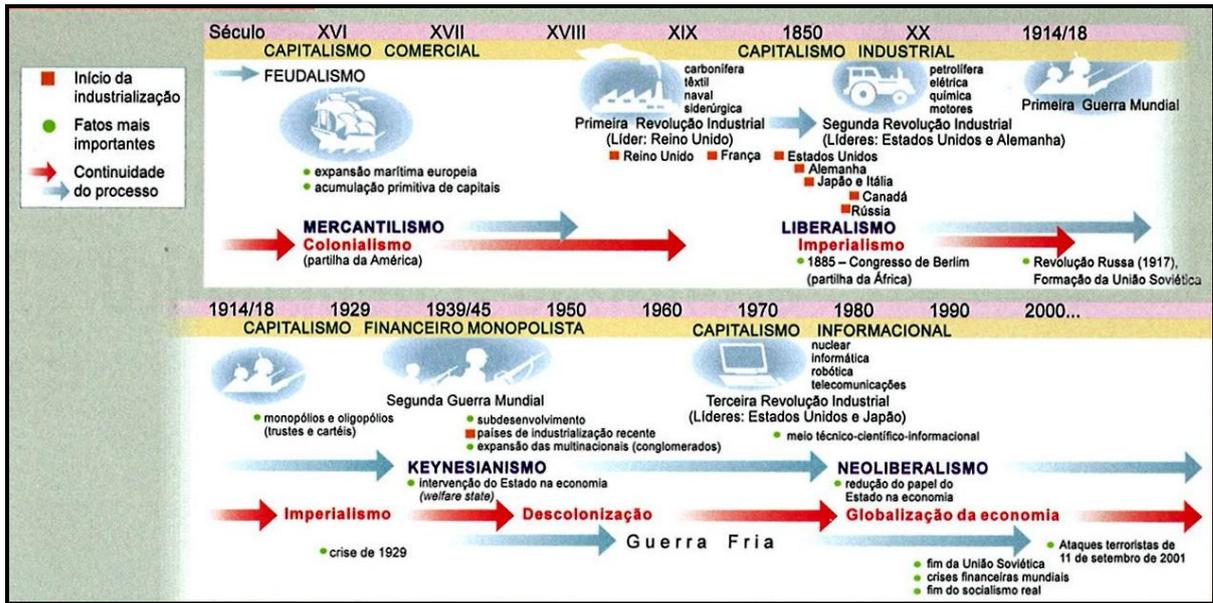
**Mapa 2: Localização Flexível da Toyota**



Fonte: ARAUJO; SILVA e GUIMARÃES, 2009, p. 53.

Na sequência dessa parte, construímos uma aula expositiva que mostrava a evolução do Sistema Capitalista. Então, a partir do esquema na **figura 7** que se segue, fomos traçando as principais transformações que foram ocorrendo ao longo dos séculos, desde o século XVI. Dessa maneira, expusemos como ocorreu o processo de industrialização na Inglaterra, no século XVIII; no século posterior, os países que se industrializaram, e na sequência a emergência do Capitalismo Financeiro e concorrência; a partilha da África e da Ásia entre as potências industriais (final do século XIX e início do século XX); as duas guerras mundiais e as intensas transformações no mundo pós II Guerra Mundial.

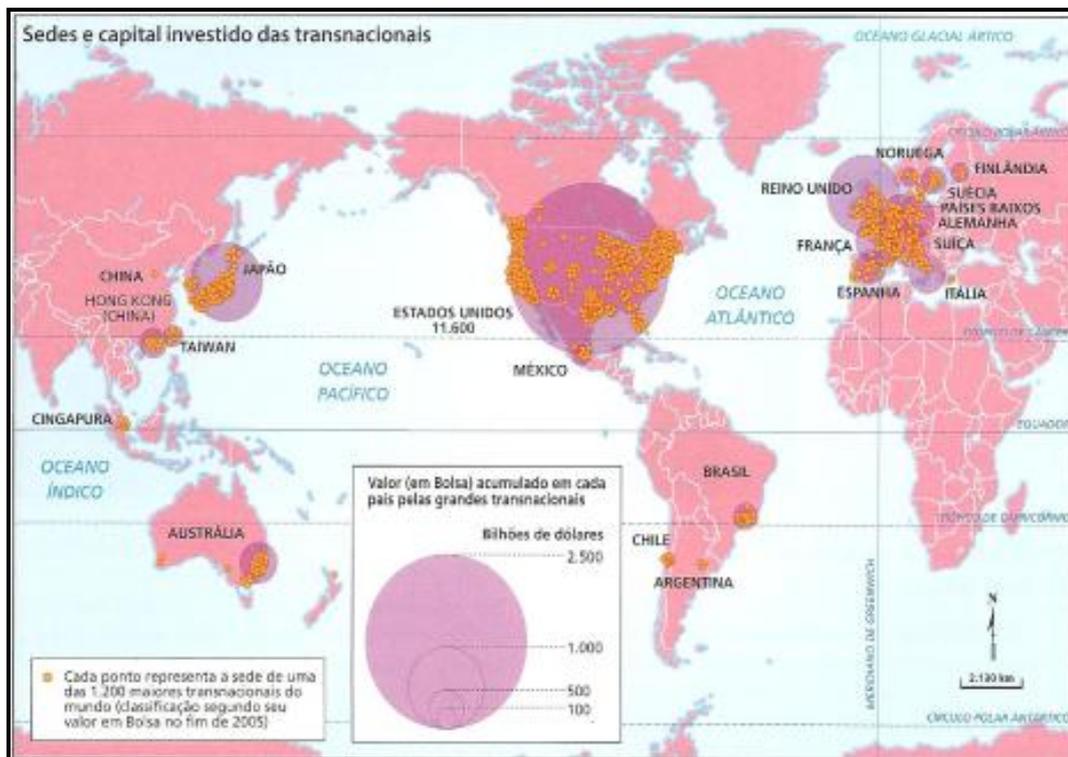
Figura 7: Esquema das etapas do Capitalismo



Fonte: MOREIRA; SENE, 2004, p. 164.

Finalizamos esse módulo com o **mapa 3** a seguir, examinando a localização das principais empresas do mundo. Nesse mapa, de maneira evidente, demonstra o quão poderosos são os EUA.

Mapa 3: Sedes das Multinacionais



Fonte: El Atlas de Le Monde Diplomatique, 2006, p.56-57.

#### 4.3.5 - Módulo 5: Música “Parabolicamará”<sup>39</sup> de Gilberto Gil

A apresentação dessa música tinha como objetivos mostrar como os diferentes tipos de transporte, em diferentes temporalidades também produzem relações e espaço-tempo diferenciados. Nesse sentido, com um determinado transporte, apresentado pelo cantor, a Terra tinha um determinado tamanho; em contrapartida, outro fenômeno (o da onda luminosa) imprimiu uma velocidade muito grande, em que o mundo teve seu tamanho ampliado, pois Terra ficou pequena.

Diante da letra da música, após escutá-la, foram propostas algumas perguntas para promover sua maior compreensão: quais os meios de transporte citados pelo cantor? Qual o mais lento e o mais veloz? Como o cantor expressou o fenômeno da Globalização? O que o cantor quis dizer com “antes mundo era pequeno porque Terra era grande, hoje mundo é muito grande porque Terra é pequena”?

#### 4.3.6 - Módulo 6: Documentário: “O mundo global visto do lado de cá”

Nesse módulo, partimos para uma etapa um pouco mais complexa, pois exigia um nível muito elevado de concentração e maturidade (por parte dos alunos), uma vez que trabalhar com um documentário com a profundidade do “O Mundo Global Visto do Lado de Cá”, com alunos de nono ano, requer muito cuidado com a didática, visto que ele é uma produção baseada no livro “Por uma outra Globalização. Do pensamento único à consciência universal” de Milton Santos, e enquanto tal, traz reflexões mais acadêmicas sobre a Globalização<sup>40</sup>.

A partir de então, adotamos uma nova metodologia, que foi a de assistir um capítulo por aula<sup>41</sup> (às vezes até dois), em que íamos parando e tirando dúvidas, esclarecendo, levantando questionamentos, contextualizando. Diante de alguns conteúdos desconhecidos, elaborávamos algumas perguntas, cujas respostas eram pesquisadas em sala de aula com os *smartphones* dos próprios alunos<sup>42</sup>.

<sup>39</sup> A letra da música “Parabolicamará” de Gilberto Gil encontra-se no **anexo X**.

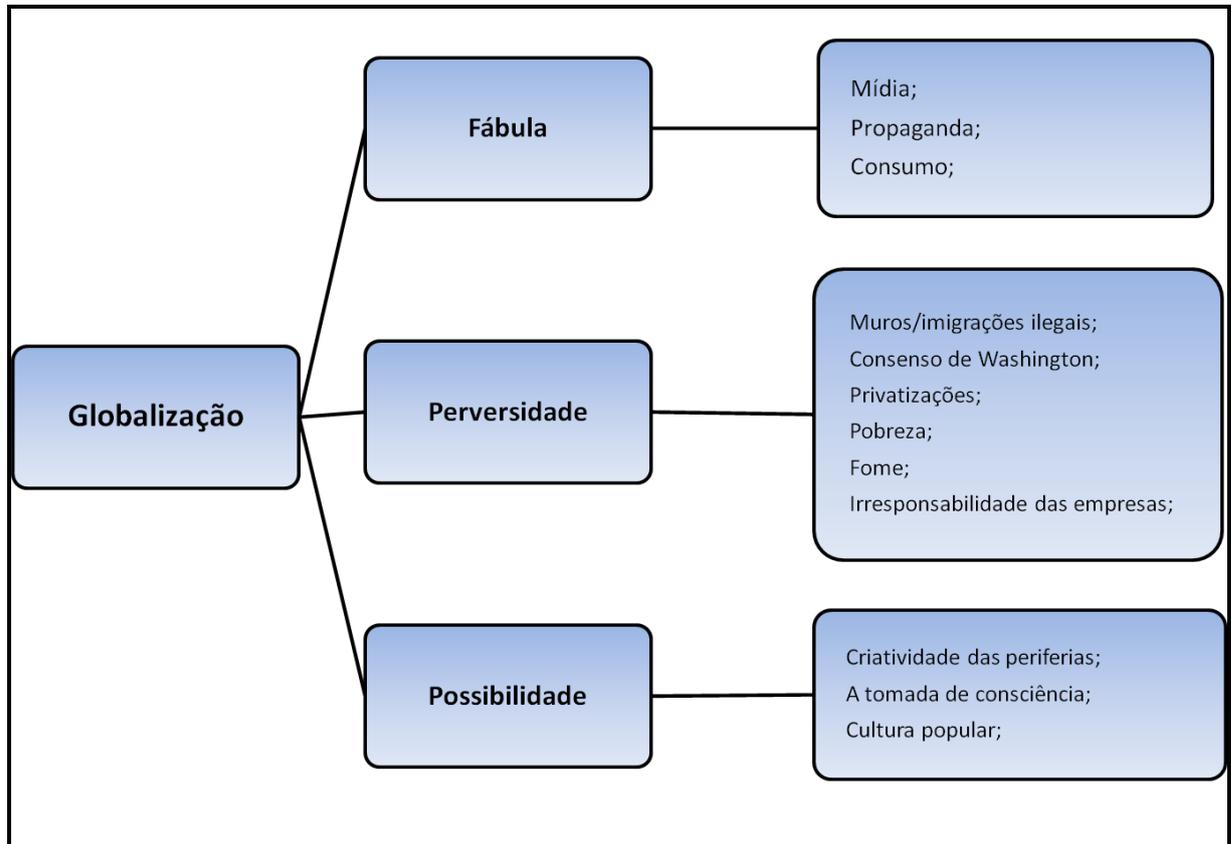
<sup>40</sup> Mesmo diante de uma discussão mais acadêmica, não quer dizer que há uma limitação por parte do público que pode ler ou assistir, só requer uma maior atenção com alguns conceitos e fenômenos discutidos.

<sup>41</sup> O documentário, disponível no Youtube, estava dividido em nove capítulos. Assim, em cada aula de 45 minutos assistíamos um ou, no máximo, dois capítulos.

<sup>42</sup> Nesta turma, a maioria dos alunos possui *smartphones* com acesso à internet. Isto facilita sobremaneira esse tipo de trabalho e intervenção no espaço sala de aula. Como dito anteriormente há uma lei que estabelece a proibição de seu uso em sala de aula. Isso é um equívoco anacrônico.

Diante disso, fomos construindo (professor e alunos) um organograma baseado na proposta de Milton Santos sobre os três mundos: da fábula, da perversidade e da possibilidade. Este organograma foi construído da seguinte forma:

**Figura 8: Organograma da Globalização**



**Fonte:** Documentário “O mundo global visto do lado de cá”. Organizado, em sala de aula, pelo autor e seus alunos.

Depois de assistido o documentário e de ter elaborado o organograma, lemos, em círculo, a introdução do livro “Por uma outra Globalização. Do pensamento único à consciência universal”, para finalizar este módulo.

#### 4.3.7 - Módulo 7: Documentário “Criança: a alma do negócio”

Esse documentário foi apresentado nesse momento com o objetivo de compreender como se constroem as origens de uma sociedade de consumo. Nesse ínterim, são retratadas as maneiras como as empresas atuam perante um seguimento muito frágil: as crianças. A elaboração dos comerciais apelativos, as estratégias das empresas de induzirem a compra de

produtos usando as crianças, os horários dos comerciais, os programas direcionados às crianças, a utilização do marketing e do design. Tudo isso, de olho na construção de sujeitos consumistas desde pequenos. Com várias destas estratégias são articuladas pessoas que tem um tempo mais longo de consumo: iniciam suas vidas de consumidores mais cedo e terminam bem mais tarde.

Após assistirmos ao documentário, realizamos um debate sobre os pontos que os alunos achavam que eram mais importantes.

A partir disso, colocamos a proposta de fazer uma paráfrase desse documentário, onde poderia escolher o gênero que se queria trabalhar: resenha, música, história em quadrinhos, charge, entre outros.

#### **4.5 - Análises das produções finais dos alunos**

Depois de aplicados os módulos, propusemos a realização da produção final. Assim, a narração seria composta das discussões feitas ao longo das atividades, buscando interligar as ideias centrais de cada módulo. É diante dos temas relacionados à Globalização e ao consumismo, que apresentamos as produções finais, assim como suas respectivas análises.

##### **4.5.1. - A aluna Adriana**

*Catarina é uma menina de 8 anos, vive sentada no sofá assistindo televisão, seu passatempo preferido. Sua família não tem condições econômicas para dar-lhe tudo o que a mídia exhibe às crianças de sua idade.*

*Como toda criança é notório o seu encantamento ao assistir propagandas e anúncios de produtos, desta forma a mídia induz ideias e ilusões a respeito do consumo.*

*Em um dia ensolarado lá estava Catarina, mais uma vez sentada em seu sofá assistindo alguns programas que naquela tarde passara. Catarina ficou impressionada com um anúncio que falava sobre uma loja americana que abrirá a pouco tempo no Brasil. Ela pensava nessa loja o tempo todo e quando sua mãe chegou em casa já foi a perguntar.*

*-Mamãe a senhora pode me levar em uma loja que abrirá aqui no Brasil? Lá vai ter produtos importados com um precinho muito bom.*

*-Filha depois eu vejo com o seu pai.*

*Catarina foi dormir pensando na loja e a primeira coisa que iria fazer ao chegar na escola seria contar a novidade para as amigas.*

*No outro dia...*

*Catarina acordou e com um sorriso de orelha a orelha tomou o seu café. Preparou suas coisas para ir pra escola, e no caminho já estava.*

*Catarina estuda em uma escola particular, ela recebe bolsa do governo. Em sua escola há pessoas com condições econômicas altíssimas e que as vezes existem indiferenças.*

*A menina feliz foi contar para uma menina de sua sala. Essa menina sabia das condições de Catarina e começou a rir da cara dela. Catarina sem saber o que tinha acontecido pergunta a menina*

*- O que aconteceu? Por que você está rindo?*

*-você não tem nem condições de pagar essa escola, você acha que vai comprar roupas nessa loja importada? Hahaha até parece. Indagou a menina.*

*Catarina saiu de lá e foi para sua sala.*

*Acabou a aula e Catarina pela primeira vez foi dar uma volta no parque.*

*Sentou em um banco e pensou em tudo o que a menina tinha dito a ela. Em seu pensamento saiu uma frase: tenho que entrar pra essa sociedade de ricos, não importa como.*

*Um homem com cara lamentável sentou ao seu lado, escutando a conversa de Catarina com si mesma, tenta ajuda-la.*

*Menina somos o que somos, não aquilo que querem que sejamos. Cada um de nós somos um universo diferente, uns se parecem outros não, mas o fato é que no dicionário de Deus, Não existem palavras de orgulho, preconceito ou discriminação, pois em seu coração, mesmo que sejamos todos diferente somos iguais e seus filhos, é só isso que importa. Realmente te entendo, esse mundo não tem espaço para os sem grana, mas ele te manipulam com comerciais baratos. O que eles querem é somente o dinheiro. Por favor não caia nesse papo novamente.*

*Catarina foi para sua casa e pensando no caminho de onde ele tinha tirado tantas analogias? Não eram insensatas suas ideias.*

*Depois desse dia Catarina saiu da televisão e começou a pensar que ela não tinha que se manipular para entrar na sociedade e nem mudar para que gostassem dela. Porque ela descobriu que com outras pessoas eles*

*podem mudar o mundo e tirar essa sensação de que os outros comandam a sua vida, ou seja ela comanda sua própria vida.*

Nessa produção final, Adriana faz uma abordagem sobre as questões relacionadas ao poder que a mídia tem em direcionar as pessoas (no caso, as crianças) ao consumismo. Assim, percebe-se, claramente, que ele se baseou nos documentários “Criança: a alma do negócio”, “A História das coisas”, pois apresenta em suas discussões elementos neles contidos, como por exemplo, o caso das influências demasiada que a mídia imprime sobre as crianças. Além do mais, mostra os reflexos disso na própria formação da criança.

Para essa produção, a aluna ainda abordou a forma como a mídia seduz as crianças. Num momento, posterior trouxe à tona algumas questões sociais como o caso das bolsas do Governo e, também, o conflito de classes. Sobre esses conflitos, cabe ressaltar da visão retratada sobre o consumo de alguns artigos importados como diferenciador social.

Percebe-se, portanto, que esta abordagem trouxe os elementos centrais de uma narração, mesmo que não havendo as discussões inerentes à Globalização.

#### **4.5.2. - O aluno Antônio<sup>43</sup>**

##### ***Júlio, o viajante inesperado***

*Júlio, um pequeno ser do planeta MN123, cai acidentalmente no planeta Terra por volta de 1900, aproveita o seu poder de invisibilidade para tentar consertar sua máquina do tempo e para observar os seres deste estranho planeta.*

*Ao visitar uma casa, acha estranho o uso de lenha nos fogões, o aquecimento da água para o banho, o uso de ferro a carvão para passar roupas, e o pior de tudo era a conservação dos alimentos, pois sem geladeira os mesmos acabavam perecendo.*

*Ao consertar sua máquina decide explorar a Terra, assim adianta-se no tempo, passando pela Primeira Guerra Mundial e visualiza as transformações ocorridas no pós – guerra, fogões, geladeiras, ferros e outros utensílios, que passam a fazer uso da eletricidade.*

*Observa que em meados de 1990 o mercado de consumo sofre aquecimento com o uso do cartão de crédito, e através da veiculação de*

---

<sup>43</sup> A produção final original deste aluno encontra-se no **anexo XI**.

*propagandas o padrão de vida sofre alterações, o mercado de consumo está a pleno vapor, a indústria da moda é aquecida, começa a surgir um novo padrão de beleza ditando as regras da moda e da beleza estética.*

*O pequeno viajante decepciona-se com o mercado de consumo, então resolve verificar como se desenvolve a globalização, onde ele acredita tratar-se de um processo de revolução da informação, devido à utilização da informática e da internet, onde ocorre uma maior interação entre as pessoas de qualquer parte do mundo, onde se tem a impressão de que todos vivem em um mesmo tempo tamanha é a velocidade com que são transmitidas as informações.*

*Júlio percebe que a tecnologia passa por ciclos de inovação, pois quando um novo padrão é criado, o anterior é esquecido, assim está sempre passando por um processo de destruição e criação, ele observou os carros velozes, gerando engarrafamentos, então são criadas formas para controlar o tráfego; as ruas estão cada vez mais iluminadas, o sistema de redes elétricas também sofre alterações.*

*O triste é a automação industrial, onde o homem é substituído por máquinas, a chamada robótica, outras transformações ele verifica nos meios de comunicação, no desenvolvimento de jogos eletrônicos, na comunicação da telefonia móvel. Outro ponto que ele observa também a transformação é na educação, pois é necessária a mão de obra qualificada para acompanhar o avanço tecnológico.*

*Preocupou-se ao ver trabalhadores de países pobres, sendo mal remunerados trabalhando para empresas de marcas que dominam o mercado, só pela estratégia da localização flexível, pois nestes locais a mão de obra e a matéria prima é barata, tratando-se de escala global, e quando a produção é em escala regional o interesse se dá pelo incentivo e isenções fiscais.*

*Assim Júlio começa a analisar a sua viagem acidental, onde o homem é escravo da globalização e do mercado de consumo, onde é difícil de acompanhar a velocidade das mudanças. Verifica que a globalização tem seu ponto forte no consumo, o homem passa a ser avaliado pelo que tem e produz e não pelo que é, e não existe um mundo de igualdades, uma vez que o diferente é discriminado. Sentiu grande tristeza ao perceber que a sociedade não está preocupada com o que ocorre no meio ambiente, e nem nas condições básicas de saúde, pois empresas descartam seu lixo tóxico sem nenhum cuidado.*

*Outro ponto que chamou a atenção do viajante foi o uso das crianças que estão sendo inseridas neste consumo desenfreado, pois estão sendo chamadas pelas propagandas apelativas para aquisição de seus produtos, fazendo com que fiquem sempre insatisfeitas com o que possuem, querendo sempre mais.*

*Finalizando sua viagem Júlio sente que o homem encontra-se preso em seu sofrimento, em sua busca constante pelo ter, sentindo-se sempre vazio, pois não encontra saída para esta situação, é um mundo de ilusão, onde será necessária muita força de vontade para quebrar a amarra que o mantém preso, no fundo de sua caverna solitária.*

Nessa narração, já no início do seu texto (meio ficcional), o aluno Pedro promove um relato sobre as diversas o estilo de vida que as pessoas tinham no planeta Terra por volta de 1900. Assim, numa aventura meio inusitada, há um avanço do tempo quando vai mostrando os avanços ocorridos na sociedade através das evoluções dos objetos utilizados no dia a dia doméstico.

Em seguida, o aluno relata as mudanças e os reflexos diante de um novo padrão de consumo (a partir da década de 1990), perante a ampliação do acesso ao crédito e ao poder que as propagandas ganham. São retratados também os novos padrões de beleza e estética.

Num segundo momento, inicia a reflexão sobre a globalização, em que traz elementos significativos desse processo como as formas de comunicação e de intercâmbios entre pessoas de diferentes partes do mundo. Além disso, deixa transparecer suas preocupações sobre as explorações promovidas nos países pobres, ou até mesmo, o processo de automação industrial; a localização flexível, também ocupa suas explicações sobre as vantagens dos fatores locais.

Segundo o aluno Pedro, o homem é escravo de todo esse processo relacionado ao consumo e à globalização, todas as mudanças na sociedade não permitem ao homem conseguir acompanhá-las.

Além disso, é realizada uma análise mais aprofundada do uso que as mídias fazem das crianças para ampliar a sociedade do consumo por meio de um fenômeno muito importante: a criação de crianças sempre insatisfeitas e sempre querendo mais consumo.

Genialmente finalizado, seu texto toca o ponto mais significativo de toda a preocupação da Sequência Didática, e que é o fio condutor dos objetivos de cada módulo: o esclarecimento que o homem vive preso na caverna.

Esse aluno mostrou, através de seu texto, indícios de como é importante o conhecimento.

#### 4.5.3 - A aluna Ana

##### *Narração*

*Num belo dia, Marlon, um jovem bastante inteligente que gostava de saber das coisas começou a se perguntar sobre o seu mundo, e ele começou a pesquisar sobre vários assuntos, e um assunto que ele se apegou foi o do valor e do preço, ele começou a perceber duas essas duas palavras parecidas tinham significados bem distintos logo ele percebeu por exemplo que sua camisa que ele tinha ganhado tinha um valor de 30 R\$, mas seu valor era muito maior pois pessoas ficavam talvez dois ou três dias fazendo aquela camiseta e assim Marlon começou a reparar nos preços dos objetos, logo viu que seu celular que sua mãe tinha comprado para ele tinha um preço de 400 R\$ mas seu valor era maior pois pessoas trabalharam em suas fabricas para fazer cada peça do celular, aumentando muito mais o seu valor.*

*Marlon começou a ver como suas coisas tinham sido produzidas e começou a pesquisar a respeito.*

*Pesquisou sobre sua cadeira de madeira em sua pesquisa viu que aquela madeira foi cortada de uma arvore importante, apesar de todas as arvores serem importantes mas ficou feliz que a empresa que fazia aquelas cadeiras era uma empresa conciente ou seja plantava mais arvores no lugar das cortadas, tentava poluir o menos possível e não atrapalhava os animais, Marlon percebeu que no século 21 tudo era bem prático e ficou imaginando como era no passado, quando por exemplo Pedro Alvares Cabral queria dar uma festa e chamava seus amigos por carta e até carta chegar, depois voltar demorava muito tempo ou então se Pedro quizesse guardar carne para comer depois, como era ruim por sal e pendurar no varal. Enquanto pesquisava mais sua mãe pediu que Marlon fosse a cada de seu tio Matheus, logo Marlon foi e chegando lá viu seu primo Gabriel em seu quarto cheio de brinquedos pedindo a Matheus, seu pai para ganhar um celular, Marlon ficou pasmo, pois seu primo ainda tinha 8 anos e já queria um celular, Marlon ganhou seu celular com 11 anos apenas, logo Marlon*

*percebeu que as crianças influenciam muito nas compras dos adultos, pois Gabriel todo mês recebia um presente, senão que seu pai não comprava todo mês algo para ele próprio, percebeu também que tudo que Gabriel via na TV ele queria já era uma criança consumista, seus brinquedos até os mais recentes ele não brincava mais fora que ele estava indo a outro patamar o da tecnologia, Gabriel não brincava mais com brinquedos, ele queria agora vídeo games, concluiu que a mídia era uma forma de atrair principalmente as crianças para o mundo do consumismo e da tecnologia.*

*Depois de um tempo na casa do tio, Marlon voltou para casa e pesquisou mais um pouco sobre consumismo e acabou descobrindo que existe 3 tipos mundo: o da fábula onde seu primo vive, onde tudo que passa na TV ou que algum famoso usa algum produto, o produto é bom, da perversidade ou melhor o mundo real onde cada vez mais a vida é difícil, aumenta o desemprego, abaixa-se os salários e o mundo como outra globalização, onde se cuida do meio ambiente, onde o trabalho é valorizado, onde a vida é mais humana.*

Na produção final da aluna Ana, houve uma grande preocupação em fazer uma abordagem que contemplasse todos os módulos (ou a maior parte deles) da Sequência Didática aplicada.

Diante disso, percebe-se, no início de seu texto, que houve um maior apego às discussões tratadas no documentário “A história das coisas”, quando relata questões relacionadas à produção e à poluição. Num segundo momento, tanta fazer uma discussão sobre as formas de comunicação em tempos anteriores (na época de Pedro Álvares Cabral), assim como, as formas de se guardar alimentos.

Logo depois, a aluna entra nos temas sobre o consumismo infantil sobre as faltas de brincadeiras de crianças para crianças, ou seja, a forma que a sociedade atual tem de tirar a infantilidade da infância. Assim, as crianças têm muitos brinquedos, mas brincam pouco, pois tem sido desenvolvida nelas a preocupação do consumismo. Nesse sentido, o uso de celulares, assim como diversos produtos eletrônicos vão cumprindo o papel dos pais. Isso é feito, é claro, perante o poder que a TV tem no imaginário infantil.

E para finalizar seu texto, a aluna Ana, brilhantemente, abordou nos três tipos de globalização do documentário “O mundo global visto do lado de cá”: mundo como fábula, como perversidade e como possibilidade.

Assim, mesmo com alguns deslizes, ora nas formas de abordar o gênero narração, ora nas questões gramaticais e sintáticas (que podem ser aprimoradas, é claro, com algumas intervenções sistematizadas e direcionadas intencionalmente neste sentido), essa aluna trouxe uma discussão muito bem embasada nos elementos trabalhados ao longo da Sequência Didática.

#### 4.5.4 - O aluno Bernardo<sup>44</sup>.

##### *Globalização*

*Na sociedade de hoje há uma ideia de consumismo, um exemplo são as crianças, a TV mostra dezenas e dezenas de comerciais em menos de duas horas, e muitos desses comerciais são dirigidos as crianças, um comercial de brinquedos vai colocar bonecos falando para as crianças que com aquele produto ela poderá ser muito mais legal, logo a criança pede esse produto para os pais porque ela também quer ser legal.*

*Muitos pais e mães enfrentam longas jornadas de trabalho para poder pagar as contas, a escola e comprar tudo o que precisam e o que as crianças pedem . Muitos dos pais precisam trabalhar mais de uma semana para poder comprar o que seu filho pediu mas quando a criança ganha o que desejava já quer outra coisa e mal meche no que seus pais se sacrificaram tanto para comprar porque já viu outro comercial na TV com um brinquedo muito melhor do que aquele.*

*A questão das longas jornadas de trabalho também esta de certa forma envolvida com a globalização, pois normalmente isto acontece com as pessoas que são funcionarias das multinacionais isso é os que trabalham na produção que trabalham quase o dia todo por um salário baixo.*

*As empresas multinacionais podem trabalhar com o fordismo que é quando cada funcionário tem uma função que sempre vai ser a mesma e o trabalho é todo feito manualmente mas praticamente nenhuma empresa usa mais esse método ou o Toyotismo que é o trabalho feito por maquinas e que exige poucas pessoas para realizar as tarefas. O Toyotismo causou o desemprego estrutural.*

---

<sup>44</sup> A produção final original deste aluno encontra-se no *anexo XII*.

Os escritos do aluno Bernardo teve seu foco, na maior parte do texto, no documentário “Criança. A alma do negócio”. Assim, ele buscou trazer as discussões sobre o consumismo relacionado às crianças, a produção de comerciais direcionados para esse público, os esforços que os pais das crianças fazer para realizar seus “desejos”, a relação superficial que as crianças estabelecem com os brinquedos perante a aquisição de inúmeros deles constantemente.

Abordou, também, as questões relacionadas às explorações de trabalhadores, em que buscou dar um sentido interligado à globalização, uma vez que estas ocorrem por meio das intervenções das multinacionais. Diante disso, refletiu sobre os modelos de produção do *fordismo* e do *toyotismo*, mostrando conhecimento sobre os trabalhos repetitivos daquele e do desemprego estrutural deste.

Todos os temas retratados no texto desse aluno são extremamente significativos, analisados do ponto de vista da aquisição da discussão que foi elaborada em sala de aula, baseada nos documentários, esclarecimentos e reflexões. No entanto, verificamos que ele construiu um texto sem coesão, além de fugir da proposta da produção de uma narração. Isso seria rapidamente ajustado com algumas orientações.

#### **4.5.5 - A aluna Maria**

##### ***Simples assuntos, grande debate.***

*Daniel e Priscila é um casal com boas condições, vivem bem, e nunca deixaram nada faltar para seus três filhos: Juliana, Miguel e Cecília. Apesar da criação ser a mesma, os três tem personalidades muito diferente: Juliana, a filha mais velha tem 20 anos de idade é totalmente irresponsável, consumista e ambiciosa, sempre querendo mais; Miguel o filho do meio tem 17 anos de idade , responsável (diferente de Juliana), consciente e tem mil e uma qualidades; Cecília a filha mais nova, tem 16 anos de idade e entrou na família há pouco tempo.*

*Juliana pede as seus pais para que à levem no shopping, para comprar uma nova bolsa, seus pais concordaram e levam junto seus irmãos. Ao chegarem no shopping, Juliana escolheu sua bolsa, e seu irmão contrariando-a fala:*

*“-Porque você sempre quer levar a roupa, a bolsa ou tênis mais caro? Tem muitas outras bolsas melhores que essa e são bem mais baratas! Mas você só se importa com marcas, quer sempre aquela que está na moda*

*e que faz propaganda na TV! Você poderia refletir mais sobre isso, ao invés de ser cegamente consumidora e querer sempre o mais caro!”*

*“-Miguel entende uma coisa, não vou deixar de usar o que está na moda, por causa dessas suas frescuras de tentar mudar tudo e todos, entende que você não vai conseguir, e outra se passa na TV é porque a mercadoria é boa! Você que não entende de nada!”- Juliana respondeu estressada.*

*“- Parem com isso! Pelo menos nos temos condições de comprar o que queremos! Vocês não sabem o que é passar necessidade! Quando eu morava com meus falecidos pais, tudo era diferentes, só comprávamos apenas o necessário! Não tinha essa de marquinha pra lá e marquinha pra cá, era o mais barato e ponto!”-Cecília entra na discussão.*

*Os pais pedem aos filhos que parem de discutir dentro da loja, e acabam comprando a bolsa que a filha quer. Mas ao saírem do local, Miguel insistiu no assunto...*

*“-Não é questão de termos condição para comprar o que queremos, e sim ter consciência de que nem tudo que é mais caro é melhor Cecília!”- retruca Miguel*

*“- Eu sei, porém do jeito que sua irmã é alienada, vai ser difícil de entender!”- diz Cecília.*

*“-Pois é, já falei para ela rever seus conceitos. Mas ela nunca me deu ouvidos.”-Miguel responde olhando fixamente para Juliana.*

*“-Ela não conhece a verdadeira realidade da vida” Ela vive por si só, vive em um bolha onde tudo é lindo e maravilhoso sem saber qual é a verdadeira realidade.”-Cecília responde.*

*“-Chega gente vamos entender que cada uma é de um jeito! Agora vamos comer.”- Interrompe a mãe.*

*Chegando na praça de alimentação, a família resolve comer no fast-food, e Juliana, pede o lanche mais caro. Indignado, Miguel resmungo e diz que Juliana nunca vai mudar. Ao sentarem na mesa Juliana percebe uma menina pedindo dinheiro e comida de mesa em mesa, em quanto todos a negam.*

*“-Lá vem a pedinte, detesto esse tipo de gente, é pobre por opção, porque não procura um emprego?”.”Diz Juliana, revoltada.*

*“-Você acha que ela é e está assim porque ela quer? Isso é gente que não tem chance na vida, aliás, ninguém nunca lhe deu essa chance. O Brasil é um país totalmente perverso, que como num livro sem conteúdo, a capa e a*

*introdução mostram que tudo é maravilhoso, todo mundo vive bem. Mas a realidade é bem diferente, sem cor e sem vida, no caso, limita demais as pessoas.”*

*-Responde Miguel estressado*

*“-Só quem convive com todo esse drama, é quem entendem bem o que acontece com os “pobres”, como diz a Juliana. Não queremos igualdade, queremos a justiça e a dignidade que merecemos ter. E, só para refrescar sua memória, eu era “pobre” como diz você Juliana.”-Disse Cecília um pouco chateada.*

*A família percebe que a menina estava escutando no canto , e resolveu não pedir nada naquela mesa. Todos voltam para casa em silêncio, pois Juliana se sentia culpada, e havia esquecido que Cecília vinha de uma família muito humilde. Juliana resolve pedir desculpas, e finalmente, reconhece seu erro. Cecília age normalmente e aceita as desculpas.*

*Chegam em casa e cada um vai para o seu canto: Daniel vai para a sala, Priscila vai para a cozinha preparar a janta, Cecília vai para seu quarto e Miguel vai tomar banho, enquanto Juliana fica na sala, com o pai. Daniel liga a Tv, e assiste a novela. O comercial entra, e uma propaganda chama a atenção dos dois dizendo:*

*“Se sente triste por ser diferente, e ser motivo de zombaria? Aqui está sua solução, a marca de roupas trazida especialmente da Europa que faz você brilhar como se estivesse numa passarela deixando de queixo caído as pessoas ao seu redor!”*

*A propaganda acaba, e Daniel fica pensativo, quando ia se expressar m Julaina acaba lhe cortando e gritando estericamente:” –PAI EU PRECISO, NECESSITO COMPRAR TUDO DESSA NOVA MARCA! IMAGINA O SUCESSO QUE EU IRIA FAZER LÁ NA FACULDADE”.*

*Daniel fica um pouco assustado e responde a filha: “- Isso por acaso é comportamento de uma adulta de 20 anos de idade? Juliana minha filha acorda pra vida, esta propaganda está te manipulando , quando é que você vai perceber tudo o que acontece ao seu redor? Esse mundo está perdido mesmo, olha só os jovens que a nossa sociedade está formando.”*

*Juliana faz uma cara de quem não esta ligando e logo a mãe chama todos para o jantar. Miguel volta ao assunto do shopping dizendo:”-Sabe, acho que dificilmente a sociedade vai conseguir se recuperar. As pessoas fingem não enxergar, ou muitas, realmente não enxergam o que esta acontecendo. Muita gente se perde no caminho do dinheiro m querendo*

*sempre mais, e sempre acabam prejudicando alguém. Um grande exemplo, são os nossos governadores e as grandes empresas, que usam a mídia para fazer a cabeça das pessoas de forma inútil, mas que funciona muito. Tudo é um ciclo vicioso aonde muitos perdem, poucos ganham.”*

*Cecília mas acaba de engolir a comida e diz:”- Mas não podemos ficar parados, é importante conscientizar as pessoas, e principalmente, as crianças, que no futuro, vão virar jovens e adultos responsáveis. Elas são a alma do negócio, o que faz o mercado funcionar. As propagandas são direcionadas a elas, que são imaturas, mas conseguem também manipular os pais, os levando a colocar em prática o que a mídia quer. Acredito que um dia só restará histórias passadas, que serão contadas aos nossos filhos e netos.”*

Em sua produção final, a aluna Maria faz uma breve caracterização, porém importante, sobre as personagens e os contextos de vivências, em seu texto: as idades, o contexto familiar, as compras no shopping, a temporalidade dos eventos, a influência e manipulação da TV com a magia da propaganda e a tomada de consciência.

Em seguida, no desenrolar da narração, vai colocando as situações corriqueiras com a finalidade de mostrar a forma como o consumismo se concretiza na sociedade e na família. Entretanto, ressalta que, mesmo de um ambiente consumista, podem haver sujeitos que têm desprendimentos, ou seja, sujeitos que, mesmo imerso no contexto, podem ter posturas diferentes, vontades diferentes, ações diferentes.

Também coloca no texto, uma reflexão sobre as desigualdades sociais nesse mundo de fartura, reiterando que no Brasil há muitas “perversidades” e que ser pobre não é uma questão de opção.

Essa aluna finaliza seu texto expondo a necessidade de formar crianças e jovens conscientes para que, no futuro, sejam adultos responsáveis. Além do mais, ele acredita que, nesse futuro, esses problemas ligados a essa sociedade baseada no consumo sejam somente histórias.

Assim, vê-se claramente que essa aluna manteve seu foco somente no viés sobre o consumo. Para isso, percebe-se que ele utilizou de vários elementos dos diferentes módulos.

#### 4.5.6 - A aluna Sophia

*Paula tem 30 anos, e é mãe de João, que é um garoto de 7 anos totalmente manipulado pela publicidade, através da televisão, anúncios em outdoors, costumes de pessoas de sua convivência e etc. eles vivem em um bairro de classe alta de São Paulo com o pai de João.*

*O garoto nunca teve acesso ao mundo como ele é. A parte ruim, favelas, pobreza, drogas e etc. Nunca viu pessoalmente muito menos na televisão que lhe representa o mundo perfeito. Se acostumou a ter o que queria, já que isso era transmitido a ele, e porque tinha condições.*

*Certo dia João foi com a mãe ao supermercado, e na porta estava deitado um homem, sujo, mal cuidado. O garoto logo perguntou à mãe o porque de o homem estar deitado naquele estado, porque ele não estava em sua casa, bem vestido, e a mãe logo respondeu que aquilo que estavam vendo era uma cena comum devido a má distribuição e organização das riquezas do país, como o salário, uns baixíssimos e outros altíssimos. O garoto começou a entender que nem sempre o que se vê na televisão e outros meios de comunicação é a verdade. Aprendeu a observar o mundo real, perverso, já que a mídia só apresenta o que a favorece.*

A aluna Sophia faz, inicialmente, uma caracterização das personagens e do lugar onde se desenvolvem os eventos da narração. Assim, esclarece que o garoto João nunca teve contato com o mundo como ele realmente é. Esse fato ocorre, segundo o aluno, por causa da classe a que o garoto pertence e também ao estilo de vida que leva, baseado no que a televisão sempre mostra.

No entanto, é exposto, que o encontro com a realidade se dá quando vê um “homem, sujo e mal cuidado” na porta do supermercado. A partir do dia que João vê esse fato, passa a compreender a realidade, a perversidade, contrapondo com o que a televisão sempre tinha lhe mostrado.

Nesse caso, de produção textual, verifica-se a falta de vários elementos da narração, assim como também ocorre certo distanciamento da proposta para esta produção. A aluna se apega a uma pequena parte do que foi trabalhado como as desigualdades sociais e de consumo. Contudo, é possível examinar sua preocupação em demonstrar que o processo de alienação pelo qual passa o personagem João é originado no contexto social e cultural que este vive. Assim, mesmo numa abordagem superficial, a aluna traz elementos importantes sobre a construção de uma sociedade baseada nas coisas superficiais.

#### 4.5.7 - O aluno Guilherme.

##### *Globalização Influencia?*

*Nós nem percebemos*

*Um dia eu Guilherme fui para um pequeno curso com o meu amigo chamado Leandro, nós sabíamos que em curso iria abranger vários assuntos e o mais complexo era o da globalização.*

*Por ser um assunto que nenhum de nós dominava decidi estudar tudo sobre o tal assunto, no meio de tudo isso descobri que haviam três tipos de Globalização que eram a globalização de Fábula, a globalização perversa e a Globalização de possibilidades. Dessas três globalizações decidi pesquisar sobre duas e deixar para o meu amigo pesquisar a que restou. Peguei a perversa e a de fábula.*

*Bom ao começar a pesquisa sobre a globalização perversa descobri que ela basicamente era composta por pobreza, privatizações, prisões, falta de coisas decentes para pessoas e algumas coisas a mais.*

*Agora vamos para a pesquisa da globalização de fabula para nós desse século não vai ser anormal pois aposto que quase todos nós vivemos influenciados por essa globalização, ela é composta pela mídia, por propagandas e o consumo.*

*Quem falar que não vive nesses conceitos é basicamente uma mentira, quer ver é basicamente uma mentira, que ver é como toda vez que algo na tv e é bom como toda vez que algo na tv e é bom nós queremos comprar e quando algo está em promoção e compramos mesmo sem precisar.*

Em seu texto, o aluno Guilherme coloca como título uma pergunta: “Globalização influencia? Nós nem percebemos” e diante disso, passa a contar uma história sobre o interesse por um determinado curso que ele e um amigo iriam fazer, cujo assunto mais “complexo era o da globalização”. Assim, o aluno descobre que havia três tipos de Globalização: como fábula, a perversa e a como possibilidade.

Diante disso, o aluno esclarece o que compõem as globalizações como perversidade e como fábula. Na primeira, ele mostra que era composta por: “pobreza, privatizações, ‘prisões’, falta de coisas decentes para pessoas e algumas coisas a mais”. Já a segunda é “composta pela mídia, por propagandas e o consumo”. E finaliza seu texto apresentando a influência da TV em nossa vontade de comprar “mesmo sem precisar”.

Ainda que apresentando a ausência de alguns elementos da narração, seu texto se apegou mais às questões referentes ao documentário “O mundo global visto do lado de cá”, fazendo uma reflexão sobre pontos apresentados aí. No entanto, abandona os outros pontos discutidos e esclarecidos ao longo das atividades, que dariam maior consistência a sua produção final.

#### 4.5.8 - O aluno Pedro

*Em uma sociedade totalmente consumista, um homem resolveu mudar o mundo.*

*Este homem estava inconformado, pois a população estava acabando com a natureza, e essa natureza era usada em indústrias que poluíam o meio ambiente, dessas indústrias iam para mercados, shoppings, a população compravam esses produtos, para pouco tempo depois serem descartadas.*

*Ele então tentou espalhar para as pessoas esta descoberta, mas as pessoas o desconheciam, não o entendiam, mas ele persistiu, fez discursos, palestras e nada.*

*O governo percebeu que estava acontecendo algo e mandou investigar, eles perceberam que estavam fazendo palestras contra as instituições.*

*E não resolveram acabar com isso “sumindo” com ele.*

O foco mantido no texto do aluno Pedro foi o na sociedade consumista. Suas discussões percorrem os conteúdos do documentário “A história das coisas”, como poluição, destruição da natureza, consumismo. Assim, a personagem de sua narração é um homem que tenta conscientizar as pessoas que desconhecem esses fenômenos. No entanto, isto não tem muito efeito. Segundo esse aluno, mesmo não tendo um efeito muito grande, o governo resolve “acabar” com esse homem, pois seus discursos, palestras e suas ações eram contra as instituições.

É crucial ressaltar que a produção final do Pedro traz pontos – ou questionamentos – importantes a serem discutidos. Por que, diante dessa intervenção, com atividades direcionadas, esse aluno trouxe sua produção final com vários conteúdos bastante superficiais e inacabados? Será que ele não conseguiu aprender, ou não conseguiu exteriorizar em uma produção escrita?

Para a resposta desses questionamentos é necessário ressaltar, portanto, que as atividades relacionadas à produção da linguagem são extremamente complexas e, por vezes,

quando as materializações textuais aparecem muito incompletas, mostra que não conseguimos, por meio de nossas intervenções sistematizadas, levar a modificabilidade na aprendizagem dos alunos a níveis bastante satisfatórios.

#### **4.6 - Contextos e Aproximações das Produções finais dos alunos**

É necessário ressaltar que, para a produção final, foi proposto que os alunos realizassem seus textos, sobre os temas Globalização e Consumismo, apoiados nos materiais que tivemos contato ao longo da Sequência Didática.

Em nossa Sequência Didática, consideramos que as narrações dos alunos deveriam conter quatro elementos, conforme o esquema de Thorndyke, citado anteriormente na **figura 5**. São eles: a exposição, o tema, a intriga e a resolução.

Com a finalidade de estabelecer uma avaliação mais precisa das produções inicial e final de nossos alunos, elaboramos o **quadro 2**. A partir dele, é possível ter uma visão geral das condições de domínio do esquema da escrita, assim como do domínio do tema que foi desenvolvido ao longo da SD.

**Quadro 2:** Estágio de Elaboração<sup>45</sup> das narrações dos alunos.

Elementos da narrativa:		Exposição (Personagem/Lugar/Tempo)			Tema (Globalização/Consumismo)			Intriga (Episódio)			Resolução (Evento ou estado)		
EE	Alunos	I	P	C	I	P	C	I	P	C	I	P	C
		Produção Inicial	Adriana	X				X		X			X
Antônio				X		X				X	X		
Ana			X		X			X			X		
Bernardo				X		X		X			X		
Maria			X			X		X			X		
Sophia				X	X				X		X		
Guilherme	X				X				X		X		
Pedro				X	X				X			X	
<b>Porcentagem (%)</b>	<b>25%</b>		<b>25%</b>	<b>50%</b>	<b>50%</b>	<b>50%</b>	<b>0%</b>	<b>50%</b>	<b>37,5%</b>	<b>22,5%</b>	<b>87,5%</b>	<b>12,5%</b>	<b>0%</b>
Produção Final	Adriana			X		X				X			X
	Antônio			X			X			X			X
	Ana		X				X			X		X	
	Bernardo	X					X	X			X		
	Maria			X		X				X			X
	Sophia			X		X		X			X		
	Guilherme			X		X		X			X		
	Pedro		X			X			X			X	
	<b>Porcentagem (%)</b>	<b>12,5%</b>	<b>25%</b>	<b>62,5%</b>	<b>0%</b>	<b>62,5%</b>	<b>37,5%</b>	<b>37,5%</b>	<b>12,5%</b>	<b>50%</b>	<b>37,5%</b>	<b>25%</b>	<b>37,5%</b>

Legenda: EE= Estágio de Elaboração; I= Inicial; P= Parcial; C= Concluído.

<sup>45</sup> Preferimos trabalhar com a ideia de “estágio de elaboração”. E o classificamos em inicial, parcial e concluído. Não optamos pelo sistema de notas, pois as produções dos alunos não são uma nota, mas estão num processo de constante transformação e aprendizado. Por isso, adotamos “estágio de elaboração”. Assim, no estágio inicial está aquele aluno que tem pouco conhecimento, ou nem faz ideia sobre o assunto que se trata. O estágio parcial é aquele intermediário, onde o aluno sabe um pouco, consegue discutir, apresenta alguns elementos. Já o estágio de elaboração concluído está o aluno que mostra uma visão mais geral do assunto, discute e relaciona fenômenos, articula ideias e conceitos, desenvolve argumentos baseados em referências trabalhadas no espaço sala de aula, bem como outras referências.

Diante deste quadro, podemos ter uma análise mais precisa sobre os pontos que necessitariam de intervenções mais sistematizadas, para assim promover uma aprendizagem mais significativa dos pontos mais deficitários.

Assim, vemos que as produções iniciais dos alunos traziam, de antemão, um domínio expressivo sobre o elemento da narrativa “exposição”: a caracterização de personagens, a apresentação dos lugares, bem como a inserção no tempo (cronológico ou psicológico). Das narrações analisadas, 50% apresentaram maior domínio sobre a “exposição”, enquanto 25% tiveram domínio parcial e os outros 25% com maiores dificuldades de desenvolvimento deste elemento. Já nas produções finais, mais alunos ampliaram seus conhecimentos, passando para 62,5% o grupo com maior domínio sobre a “exposição”.

Na “intriga”, a produção inicial apresentava 50% dos alunos no estágio de elaboração inicial; 37,5%, em estágio parcial e 22,5%, no estágio concluído. No entanto, o domínio sobre este elemento da narrativa sofre alteração: o nível de estágio de elaboração inicial cai para 37,5%; os alunos no estágio de produção parcial compõem 12,5% à medida que aqueles que apresentam maior domínio chegam a 50%. Isso mostra a melhoria no desempenho dos alunos sobre o domínio deste elemento da narrativa.

O elemento “resolução”, na produção inicial, tem 87,5% de alunos no estágio de elaboração inicial, os outros 12,5% estão em estágio parcial. Mas, na produção final, aquela porcentagem cai para 37,5%, enquanto esta sobre para 25%; ao passo que 37,5% passam para o estágio de elaboração concluído, uma vez que não havia nenhum aluno com esse domínio na produção inicial. Vemos, portanto, um aumento expressivo da porcentagem de alunos ampliando seus conhecimentos sobre a “resolução” na narrativa.

O elemento “tema” também sofre expressiva transformação ao longo da elaboração da Sequência Didática. Na produção inicial, 50% dos alunos estavam no estágio de elaboração inicial, ou seja, com muitas dificuldades sobre globalização e consumismo. Essa porcentagem cai para 0% na produção final. Já o estágio de elaboração parcial passa de 50% para 62,5%, à medida que não havia aluno algum em estágio de elaboração concluído. Após a produção final, verificamos que todos os alunos, de uma forma ou de outra, traziam conhecimentos sobre o tema tratado, ou seja, o estágio de elaboração inicial tinha sido superado por todos. Além disso, 37,5% dos alunos encontravam-se com domínio mais desenvolvido.

A partir destas análises, podemos concluir que houve transformações expressivas entre as produções inicial e final dos alunos, ou seja, maior domínio do tema, bem como da estrutura da narração. Ressaltamos que o papel da Sequência Didática foi crucial para essas transformações, uma vez que ela orientou todo o processo de mediação da aprendizagem no espaço sala de aula.

Ressaltamos, também, que alguns alunos mantiveram o foco mais em uns aspectos do que em outros; outros conseguiram fazer uma análise mais aprofundada, relacionando vários conteúdos; e houve ainda, os que tiveram uma produção mais superficial, seja com mais dificuldades de desenvolver o gênero narrativo, ou mesmo, dificuldades em estabelecer conexões entre os temas.

Mesmo diante dos entraves, surgiram narrações bem estruturadas, complexas e críticas, relacionando os conteúdos e debates realizados.

Contudo, as situações criadas pelos alunos, em seus textos, são criativas, inusitadas e engraçadas – haja vista os textos elaborados – mesmo diante do debate sobre as consequências da globalização e do consumismo. Isso é dado pela inventividade e de paixão. Itens em abundância – que devem ser potencializados – na faixa etária desses alunos.

Assim, num esforço muito grande para abraçar o que é novo, os alunos buscaram se envolver com o tema, com o conteúdo, com as atividades, com a discussão.

## 5. Considerações finais

Nesta etapa final de nossa pesquisa, apresentamos uma reflexão sobre o caminho percorrido, ao longo do trabalho, traçando uma relação entre as discussões teóricas e os resultados de nossa intervenção no espaço sala de aula.

Esta pesquisa materializou-se a partir das discussões teóricas acerca do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) realizadas por Jean-Paul Bronckart, das propostas de Sequência Didática associada à produção de Gênero textual sob o olhar de Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly, bem como, com as contribuições da professora Anna Rachel Machado (pioneira no trabalho sobre o ISD no Brasil) e de seus orientandos com significativas reflexões sobre o ISD relacionadas às discussões semióticas e as suas produções empíricas. Nesse contexto, destacam-se os trabalhos de Cristóvão (2001), Buzzo (2003, 2008), Carvalho (2011) e Cervera (2008). Buscamos nesses autores a base da discussão sobre a área discursiva da linguagem como elemento constitutivo da atividade humana para pensar novas formas de intervenções para o Ensino de Geografia no espaço sala de aula.

Acreditamos que nossa pesquisa trouxe consideráveis contribuições para o ensino, especificamente, de Geografia – e, no geral, para pensar novas metodologias em outras disciplinas – uma vez que, até então, esta teoria (ISD) foi largamente utilizada em outras áreas do conhecimento (como a Língua Portuguesa), talvez porque use como pressuposto básico a linguagem. Queremos reiterar que a área de linguagem (principalmente produção oral e escrita) permite potencializar os trabalhos no ensino das outras disciplinas, uma vez que por meio dela a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade podem adquirir maior consistência.

O trabalho com diferentes tipos de gêneros textuais, em Sequências Didáticas, permite a fixação do horizonte de expectativas dos alunos, ou seja, orienta-o enquanto produtor e ao receptor (no caso, o professor) permite estabelecer critérios para direcionar o processo visando obter maior êxito em seu projeto de comunicação. É nesse sentido que podemos afirmar que deve haver uma maior preocupação para desenvolver sistematizadamente o agir dos alunos sob a perspectiva dos instrumentos sociais por meio das práticas languageiras.

O desenvolvimento de gêneros textuais não deve ser uma preocupação somente da disciplina de Língua Portuguesa. Esse universo deve ser intensamente explorado pelas demais disciplinas, pois, além de possibilitar a conexão entre áreas diferentes do conhecimento, abre caminho para fortalecer o uso destes gêneros para o agir dos alunos.

Concentrar esforços em aperfeiçoar o trabalho com Sequência Didática e gêneros textuais permitiu-nos, sobretudo, ampliar a distância de aulas transmissivas, em que o

professor é a principal fonte de informação – com os recursos existentes (atualmente) e, sobretudo, com a versatilidade de nossos alunos, continuar com essas aulas é abandonar a possibilidade de maximizar o potencial criativo deles – e avançar no sentido de criar novos mecanismos que lhes concedam mais autonomia.

Esse afastamento do paradigma transmissivo adquire mais relevância ao inseri-lo no contexto atual de aceleração tecnológica, em que os novos meios de informação e comunicação disponibilizam recursos inexistentes em períodos anteriores. Por isso, nesse período de crise, configurada pelo uso de modelos largamente utilizado – o administrativismo escolar, a pedagogia tecnicista, bases estruturantes da Escola Transmissiva – em um novo contexto de aprendizagem, torna-se necessário o surgimento de novas teorias e metodologias que permitam construir, na prática educativa, novos sentidos para os sujeitos em formação.

Então, quando analisamos as produções inicial e final dos alunos, verificamos que as contribuições da Sequência Didática e da produção dos gêneros textuais foram bastante significativas para seus aprendizados. Em primeiro lugar, porque, nas produções iniciais – uma das primeiras etapas das atividades – suas discussões eram bastante superficiais, continham muitos equívocos e incongruências, algumas discussões meio perdidas quanto ao gênero e ao tema. No entanto, à medida que a sequência foi se materializando e depois de concretizadas suas produções finais, consideramos que suas formas de exposição ficaram mais claras, com argumentações mais consistentes, com gêneros melhores desenvolvidos a partir de conteúdos mais articulados e discutidos sob posicionamentos críticos sobre o tema, além das discussões conceituais bastante embasadas no conhecimento científico apresentado e apreendido pelos alunos.

Portanto, consideramos que as Sequências Didáticas e a produção de gêneros são instrumentos extraordinários para promover modificações tanto na aprendizagem de conteúdos de disciplinas específicas (em nosso caso, a Geografia), quanto na aquisição dos mecanismos de linguagem que potencializam o agir. Com efeito, podemos afirmar que a partir deles, a mediação no processo ensino aprendizagem pode se tornar mais eficaz e significativo perante as disparidades educacionais deste início de século XXI.

## Referências bibliográficas

Atlas de Le Monde diplomatique, **El atlas de Le Monde diplomatique**, Ediciones Cybermonde, Valencia, 2006.

ARAÚJO, R.; SILVA, A. C. da; GUIMARÃES, R. B. **Observatório de Geografia: 9º ano: territórios da Globalização**. São Paulo: Moderna. 2009.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 6ª ed. 2011.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed. 2001.

BAUMAN, Z. **Desafios pedagógicos e modernidade líquida**. Cadernos de Pesquisa, v.39, n.137, p.661-684, mai./ago. 2009. Disponível em: Acesso <10 jan. 2014>

BOURDIEU, P. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. In: Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 2003. P. 41-64.

BRASIL, MEC, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, J.P. **Atividade de Linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Tradução de Anna Rachel Machado. 2. Ed., 2. reimpr. – São Paulo: Educ, 2013.

BRONCKART, J. P. **Gêneros de textos, tipos de discurso e sequências. Por uma renovação do ensino da produção escrita**. Palestra na PUC. 2010

CARVALHO, S. R. **O ensino-aprendizagem da autobiografia: uma possibilidade para o desenvolvimento da linguagem escrita**. São Paulo: 2011, pp.278.

COMENIUS, J. A. **A didáctica magna. Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985. (Tradução de Joaquim Ferreira Gomes do texto latino da Didáctica magna contido no tomo I das Opera Didactica Omnia, ed. da Academia Scientiarum Bohemoslovenica, Praga.)

DESCARTES, R. **Discurso do método**. In: René Descartes. Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo: Abril Cultural, 1973. p. 33-81 (Coleção Os Pensadores).

DE MASI, D. **O futuro do trabalho**. Ed. José Olympio. Rio de Janeiro. 1999.

DOLZ, J.; CAGNON, R.; DECÂNDIO F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Campinas-SP. Mercado de Letras, 2010.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; E SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento.** In: Gêneros Oraís e escritos na escola. Campinas, SP. Mercado de Letras. 3 ed. 1 reimp. 2013.

FORMOSINHO, J.; ARAÚJO, J. M. **Anônimo do século XX: a construção da pedagogia burocrática.** In OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, TizukoMorchida; PINAZZA, M. A., Pedagogia (s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artemed, 2007. p. 293-327.

GIL, G. **Parabolicamará.** In: Parabolicamá. Rio de Janeiro: WEA. 1991. 1 CD. Faixa 2.

FREIRE, P. (1981). **Educação bancária e educação libertadora.** In: PATTO, M. H. S. (Org.). Introdução à psicologia escolar. São Paulo, T. A. Queiroz, 1981.

GREEN, B.; BIGUM, C. **Alienígenas na sala de aula.** In: Alienígenas na sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação. SILVA, T. T. (Org), 11<sup>a</sup> ed. Ed. Vozes, 2013. P. 203-237.

MACHADO, A. R. **Uma experiência de assessoria docente e de elaboração de material didático para o ensino de produção de textos na universidade.** 2000.DELTA, São Paulo, vol.16, n° 1, p.1-26. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/delta/v16n1/a01v16n1.pdf>

MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L. **A construção de modelos didáticos de gêneros: Aportes e questionamentos para o ensino de Gêneros.** Linguagem em (Dis)curso - LemD, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, set./dez. 2006

MACHADO, J. (2010). **Escola, Igualdade e Diferenças.** Revista Interdisciplinar sobre o Desenvolvimento Humano, n.º 1. Disponível em [http://www.ridh.fmleao.pt/riDH\\_joaquim\\_machado.html](http://www.ridh.fmleao.pt/riDH_joaquim_machado.html), acessado em: 10/05/2015.

MARLEY, B; THE WAILERS. **Redemption Song.** In: Uprising. Miami: Island/Tuff Gong. 1980. 1 CD. Faixa 10.

MELLO, G. (2012). **Desafios para o setor editorial brasileiro de livros na era digital.** Economia da Cultura – BNDES Setorial, 36, 429-473.

MIRA, M. M; ROMANOWSKI, J. P. **Tecnicismo, neotecnicismo e as práticas pedagógicas no cotidiano escolar.** In: Anais do IX Encontro Nacional de Educação. Curitiba, 2009, p. 10208 - 10219.

MOREIRA, J. C.; SENE, E. de. Geografia Geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização. Ed. Reform. São Paulo. Scipione, 2004.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita. Repensar a reforma, reformar o pensamento.** 14<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2008.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Editora Cortez. 2 ed. São Paulo; DF: UNESCO, 2000.

O PENSADOR, G. **Estudo errado**. In: Ainda É Só o Começo. Rio de Janeiro: Sony Music. 1995. 1 CD. Faixa 6.

PIRES, M. F. C. **Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino**. Interface. 1998; 2(2): 173- 82.

QUINO. **Toda Mafalda**. Buenos Aires. Ediciones de la Flor. 16. Ed. 2004.

SANTOS, M. **Por uma outra Globalização. Do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro, Record. 20ª Ed. 2011.

SANTOS, O. J. **Pedagogia dos conflitos sociais**. Campinas, SP: Papyrus, 1992.

SANTOS, A. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido**. Rev. Bras. Educ., v.13, n.37, p.71-83, 2008.

SEVCENKO, N. **A corrida para o século XXI. O loop da montanha russa**. São Paulo. Companhia das Letras, 2001.

SILVA, C. M. R. **O modelo didático do gênero comentário jornalístico radiofônico: uma necessária etapa para a intervenção didática**. 2009, 187f. Dissertação (Mestrado) - PUC-SP Língua Aplicada e Estudos da Linguagem. São Paulo. 2009.

SCHNEUWLY, B. **Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas**. In: Gêneros Orais e escritos na escola. Campinas, SP. Mercado de Letras. 3 ed. 1 reimp. 2013.

TONNUCI, F. **Contributo para a definição de um modelo educativo: da escola transmissiva à escola construtiva**. Análise Psicológica, 1986, V, 1, 169-278.

VIEIRA, A.G. **Do Conceito de Estrutura Narrativa à sua Crítica**. Psicol. Refl ex. Crit. 2001;14(3):599-608.

ZATTI, V. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2007.

**Anexo I:**  
**Música “Estudo Errado”.**

### Estudo Errado

#### Gabriel O Pensador

- Atenção pra chamada! Aderbal?  
 - Presente!  
 - Aninha?  
 - Eu!  
 - Breno? Carol?  
 - Presente!  
 - Douglas?  
 - Alô!  
 - Fernandinha?  
 - Tô aqui.  
 - Geraldo?  
 - Eu!  
 - Itamarzinho?  
 - Faltou.  
 - Juquinha?

Eu tô aqui pra quê?

Será que é pra aprender?

Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer?  
 Tô tentando passar de ano pro meu pai não me bater  
 Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever  
 A professora já tá de marcação porque sempre me pega  
 Disfarçando, espiando, colando toda prova dos colegas  
 E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo  
 E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo  
 Eu quero jogar botão, vídeo-game, bola de gude  
 Mas meus pais só querem que eu "vá pra aula!" e "estude!"  
 Então dessa vez eu vou estudar até decorar cumpádi  
 Pra me dar bem e minha mãe deixar ficar acordado até mais tarde  
 Ou quem sabe aumentar minha mesada  
 Pra eu comprar mais revistinha (do Cascão?)  
 Não. De mulher pelada  
 A diversão é limitada e o meu pai não tem tempo pra nada  
 E a entrada no cinema é censurada (vai pra casa pirralhada!)  
 A rua é perigosa então eu vejo televisão  
 (Tá lá mais um corpo estendido no chão)  
 Na hora do jornal eu desligo porque eu nem sei nem o que é inflação  
 - Ué não te ensinaram?  
 - Não. A maioria das matérias que eles dão eu acho inútil  
 Em vão, pouco interessantes, eu fico pu..  
 Tô cansado de estudar, de madrugar, que sacrilégio  
 (Vai pro colégio!!)  
 Então eu fui relendo tudo até a prova começar  
 Voltei louco pra contar:

Manhê! Tirei um dez na prova

Me dei bem, tirei um cem e eu quero ver quem me reprova  
 Decorei toda lição

Não errei nenhuma questão  
 Não aprendi nada de bom  
 Mas tirei dez (boa filhão!)

Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci  
 Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi  
 Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci  
 Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi

Decoreba: esse é o método de ensino  
 Eles me tratam como ameba e assim eu não raciocino  
 Não aprendo as causas e conseqüências só decoro os fatos  
 Desse jeito até história fica chato  
 Mas os velhos me disseram que o "porque" é o segredo  
 Então quando eu não entendo nada, eu levanto o dedo  
 Porque eu quero usar a mente pra ficar inteligente  
 Eu sei que ainda não sou gente grande, mas eu já sou gente  
 E sei que o estudo é uma coisa boa  
 O problema é que sem motivação a gente enjoa  
 O sistema bota um monte de abobrinha no programa  
 Mas pra aprender a ser um ignorante (...)  
 Ah, um ignorante, por mim eu nem saía da minha cama (Ah, deixa eu dormir)  
 Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre  
 Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste  
 - O que é corrupção? Pra que serve um deputado?  
 Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso!  
 Ou que a minhoca é hermafrodita  
 Ou sobre a tênia solitária.  
 Não me faça decorar as capitânicas hereditárias!! (...)  
 Vamos fugir dessa jaula!  
 "Hoje eu tô feliz" (matou o presidente?)  
 Não. A aula  
 Matei a aula porque num dava  
 Eu não aguentava mais  
 E fui escutar o Pensador escondido dos meus pais  
 Mas se eles fossem da minha idade eles entenderiam  
 (Esse num é o valor que um aluno merecia!)  
 Ííh... Sujô (Hein?)  
 O inspetor!  
 (Acabou a farra, já pra sala do coordenador!)  
 Achei que ia ser suspenso mas era só pra conversar  
 E me disseram que a escola era meu segundo lar  
 E é verdade, eu aprendo muita coisa realmente  
 Faça amigos, conheço gente, mas não quero estudar pra sempre!  
 Então eu vou passar de ano  
 Não tenho outra saída  
 Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida  
 Discutindo e ensinando os problemas atuais  
 E não me dando as mesmas aulas que eles deram pros meus pais  
 Com matérias das quais eles não lembram mais nada  
 E quando eu tiro dez é sempre a mesma palhaçada

Manhê! Tirei um dez na prova  
Me dei bem, tirei um cem e eu quero ver quem me reprova  
Decorei toda lição  
Não errei nenhuma questão  
Não aprendi nada de bom  
Mas tirei dez (boa filhão!)

Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci  
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi  
Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci  
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi

Encarem as crianças com mais seriedade  
Pois na escola é onde formamos nossa personalidade  
Vocês tratam a educação como um negócio onde a ganância, a exploração, e a indiferença são  
sócios  
Quem devia lucrar só é prejudicado  
Assim vocês vão criar uma geração de revoltados  
Tá tudo errado e eu já tou de saco cheio  
Agora me dá minha bola e deixa eu ir embora pro recreio

Juquinha você tá falando demais assim eu vou ter que lhe deixar sem recreio!  
Mas é só a verdade professora!  
Eu sei, mas colabora senão eu perco o meu emprego

**Anexo II:****Parâmetros Curriculares Nacionais: Produção textual (oral e escrito) em  
Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II.**

**Parâmetros Curriculares Nacionais: Produção textual (oral e escrito) em Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II.**

<b>Prática de produção de textos orais e escritos</b>		
<b>Linguagem oral</b>	Literários	<ul style="list-style-type: none"> <li>• canção •</li> <li>• textos dramáticos</li> </ul>
	De imprensa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Notícia</li> <li>• Entrevista</li> <li>• Debate</li> <li>• Depoimento</li> </ul>
	De divulgação científica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposição</li> <li>• Seminário</li> <li>• Debate</li> </ul>
<b>Linguagem escrita</b>	Literários	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crônica</li> <li>• Conto</li> <li>• Poema</li> </ul>
	De imprensa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Notícia</li> <li>• Artigo</li> <li>• Carta do leitor</li> <li>• Entrevista</li> </ul>
	De divulgação científica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relatório de experiências</li> <li>• Esquema e resumo de artigos ou verbetes de enciclopédia</li> </ul>

Fonte: PCN's LP (1998, p. 52).

**Anexo III:**  
**Objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa  
para o Ensino Fundamental II**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de: •

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas; •
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais; •
- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente; •
- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;
- conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva; •
- utilizar as diferentes linguagens — verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos; •
- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Fonte: PCN's LP (1998, pp. 7-8).

**Anexo IV:**  
**Produção inicial do aluno Antônio**



o que é isso hoje que passa em usado para fazer o bem, como  
 não conseguimos resolver tanto problema que temo, faz como  
 pessoas fazendo bem, pessoas que morrem por doenças  
 que ninguém cura e cura por falta de involuntária e até certo  
 problemas ambientais. Como resolver isso com o uso de barre-  
 lagem ou de outra coisa que tenha a dívida pública com bati-  
 da. Por que ninguém busca ou quer resolver esse problema.

Élo me responder!

- Por que ninguém consegue entender cada um com um  
 cada vez mais é usar a dívida pública com bati-

**Anexo V:**  
**Produção inicial do Aluno Bernardo**

## Globalização.

(Em uma sala de aula)

Professor:

A globalização nos dias de hoje está muito presente.

Aluno I

Como professor?

Professor:

Um dos exemplos é, uma pessoa sofre um acidente na Europa, minutos depois pessoas na América, na África, na Ásia e na Oceania já estão acompanhando o acontecimento por meios de comunicação.

Aluno II

Que meios são esses professor?

Professor:

Hoje em dia temos a televisão o computador, o celular, o telefone e muitos outros.

Aluno I

Que meios haviam antigamente professor?

Professor:

Antigamente haviam cartas que são um dos meios de comunicação mais antigos, naquela época as pessoas duravam meses!! para conseguir se comunicar e hoje em dia levam menos de um minuto, mas esses meios nem sempre acabam

sendo tão bom porque as pessoas acabam sendo enganadas  
desse meio como, por exemplo, uma pessoa gosta  
o dia todo!! em televisão, mas não observando informa-  
ções boas e sim vendo notícias que dizem na cabeça  
maio.

Alunos

Como foram sendo criados os meios de comunicação?

Professora

Um dos primeiros foi a carta, depois com o  
tempo veio o telegrama, o telefone, mais tarde a televisão,  
os celulares e computadores.

**Anexo VI:**  
**Parâmetros Curriculares Nacionais: conteúdos de Geografia para o Ensino Fundamental II.**

**EIXO 1: A EVOLUÇÃO DAS TECNOLOGIAS E AS NOVAS TERRITORIALIDADES EM REDES**

<b>Subeixo do tema</b>	<b>Itens sugeridos para trabalhar o tema</b>
<p>1. A velocidade e a eficiência dos transportes e da comunicação como novo paradigma da globalização</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• a evolução das técnicas no transporte ferroviário e a integração dos mercados;</li> <li>• a evolução das técnicas na navegação e a integração dos mercados;</li> <li>• as tecnologias computacionais e os avanços na navegação aérea;</li> <li>• as tecnologias computacionais e a expansão das multinacionais;</li> <li>• as políticas de transportes metropolitanos: os transportes coletivos, o metrô e o automóvel;</li> <li>• a Internet, a comunicação instantânea e simultânea e a aproximação dos lugares.</li> </ul>
<p>2. A globalização e as novas hierarquias urbanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• os polos técnico-científicos informacionais e os novos centros de decisões;</li> <li>• a nova divisão internacional do trabalho e as redes de cidades mundiais;</li> <li>• a urbanização no período técnico-científico informacional, a automação e o problema do desemprego;</li> <li>• as novas tecnologias e as transformações das cidades industriais em terciárias.</li> </ul>

**EIXO 2: UM SÓ MUNDO E MUITOS CENÁRIOS GEOGRÁFICOS**

<b>Subeixo do tema</b>	<b>Itens sugeridos para trabalhar o tema</b>
<p>1. Estado, povos e nações redesenhando suas fronteiras</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mobilização das fronteiras e conflitos internacionais;</li> <li>• os espaços das minorias nacionais, étnicas e culturais;</li> <li>• as mudanças atuais nas relações políticas internacionais e a atual ordem mundial: a busca de novas hegemonias;</li> <li>• o mercado desenhando novas fronteiras: a formação dos blocos econômicos regionais;</li> <li>• mapeamento dos conflitos contemporâneos no mundo;</li> <li>• os países da África e América Latina no contexto da nova ordem mundial;</li> <li>• as organizações políticas internacionais e os novos conceitos de soberania;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• indicadores econômicos e sociais da riqueza e do bem-estar e do desenvolvimento humano;</li> <li>• pobreza e exclusão social nos países desenvolvidos e subdesenvolvidos;</li> <li>• novas localizações para as atividades empresariais nas regiões: flexibilização nas escolhas e competição entre os lugares;</li> <li>• mudanças nas relações de troca no mercado mundial e os novos países industrializados.</li> </ul>
<p><b>2.</b> Uma região em construção: o Mercosul</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• identidade histórica da colonização ibero-americana e a dependência econômica dos seus países com a Europa;</li> <li>• os interesses econômicos da política dos Estados na construção do Mercosul e o papel das multinacionais;</li> <li>• a expansão do turismo entre os países do Mercosul;</li> <li>• a questão da integração dos espaços periféricos no interior dessa região: a exemplo da Patagônia, Chaco, Nordeste, Amazônia;</li> <li>• a questão da integração latino-americana com o Mercosul;</li> <li>• a integração territorial e os transportes: estágios e perspectivas;</li> <li>• patrimônio cultural como fator de integração latino-americana;</li> <li>• a questão indígena no Mercosul;</li> <li>• a questão ambiental no Mercosul.</li> </ul>
<p><b>3.</b> Paisagens e diversidade territorial no Brasil</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• formas de produção e relações de trabalho no desenvolvimento desigual do território brasileiro;</li> <li>• pluralidade cultural e paisagens brasileiras: a exemplo da cana de açúcar, da mineração do ouro, dos quilombos, áreas indígenas, vilas caiçaras etc.;</li> <li>• as expressões culturais de origem europeia, africana, indígena, asiática e outras nas paisagens brasileiras;</li> <li>• condicionantes naturais na modelagem das paisagens brasileiras: os processos interativos e a fisionomia das paisagens;</li> <li>• mobilidade da população e reprodução das desigualdades socioespaciais nas cidades e no campo.</li> </ul>

**EIXO 3: MODERNIZAÇÃO, MODOS DE VIDA E A PROBLEMÁTICA AMBIENTAL**

<b>Subeixo do tema</b>	<b>Itens sugeridos para trabalhar o tema</b>
<p><b>1.</b> O processo técnico-econômico, a política e os problemas socioambientais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• progressos técnico-científicos mediando as relações sociedade/natureza;</li> <li>• as revoluções técnico-científicas, o consumo de energia e outros recursos naturais e seus impactos no ambiente;</li> <li>• as indústrias, os transportes e o ambiente nos tempos da máquina a vapor;</li> <li>• os motores a explosão, a intensificação da revolução tecnológica, o uso dos recursos naturais e a degradação ambiental;</li> <li>• recursos naturais . esgotabilidade e reversibilidade: usar e recuperar.</li> </ul>
<p><b>2.</b> Alimentar o mundo: os dilemas socioambientais para a segurança alimentar</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• revolução verde: o que foi e o que representa para o ambiente;</li> <li>• poluição no campo com uso de agrotóxicos;</li> <li>• conservação e degradação dos solos (erosão, perda de fertilidade, desertificação, salinização, irrigação);</li> <li>• sistemas agrícolas (agricultura comercial, monocultura, policultura, agricultura ecológica, agriculturas alternativas, biotecnologia);</li> <li>• biodiversidade e agricultura;</li> <li>• extrativismo e as florestas tropicais;</li> <li>• agricultura tecnificada, insumos agrícolas e poluição das águas de superfície;</li> <li>• insumos agrícolas e destruição da fauna;</li> <li>• movimentos sociais no campo e a questão ambiental;</li> <li>• sistemas agroflorestais;</li> <li>• sistemas agrossilvopastoris;</li> <li>• florestas plantadas (fontes de madeira, celulose e papel) e a sustentabilidade ambiental;</li> <li>• recuperação de florestas e a captura de monóxido de carbono.</li> </ul>
<p><b>3.</b> Ambiente urbano, indústria e modo de vida</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• industrialização e mecanização da agricultura e concentração populacional nas cidades;</li> <li>• modo de vida urbano: consumo, lazer e hábitos urbanos;</li> <li>• as cidades como centro de consumo de energia;</li> <li>• ritmo urbano: a poluição e qualidade de vida;</li> <li>• moradia urbana: habitações e conforto urbano;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ambiente urbano: água para todos;</li> <li>• o que é e para onde vai o lixo urbano: tratamento e destino do lixo;</li> <li>• a poluição do ar e o clima urbano;</li> <li>• as doenças do ambiente urbano;</li> <li>• o ambiente no trabalho: saúde e geografia médica no trabalho;</li> <li>• espaços livres e paisagens urbanas: áreas verdes nas cidades;</li> <li>• políticas públicas urbanas (planos diretores, infra-estrutura e a cidade apartada);</li> <li>• ocupação de áreas de risco: alagadiços, encostas etc.;</li> <li>• poluição ambiental urbana e industrial;</li> <li>• saneamento básico: água e esgoto e qualidade ambiental urbana;</li> <li>• impacto de impermeabilização do solo nas cidades e os efeitos na drenagem;</li> <li>• ilhas térmicas no ambiente urbano;</li> <li>• as fontes de energia limpa;</li> <li>• as fontes de matérias-primas que constroem a cidade: as argilas, cimento, madeira, rochas, areia entre outros;</li> <li>• a cidade e o automóvel: combustíveis e questão ambiental;</li> <li>• reciclagem dos resíduos industriais, hospitalares e domésticos;</li> <li>• indústria petroquímica e ambiente urbano (os casos: Cubatão, Camaçari, Triunfo e Duque de Caxias).</li> </ul>
<p><b>4. O Brasil diante das questões ambientais</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• desmatamentos e queimadas como práticas econômicas;</li> <li>• garimpo: prática perversa de economia periférica: trabalhadores excluídos e degradação ambiental;</li> <li>• mineração: apropriação dos recursos ambientais e degradação da natureza;</li> <li>• modelos alternativos de utilização das florestas tropicais;</li> <li>• modo de vida e conservação ambiental;</li> <li>• sistema de áreas protegidas;</li> <li>• planejamento ambiental e políticas públicas (Planafloro, Gerenciamento Costeiro, Plano de Conservação do Pantanal, Programa de Proteção de Florestas . PPG7, Zoneamento Ecológico-Econômico);</li> <li>• impactos das grandes barragens e açudes;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• conservação x preservação e conflitos socioambientais;</li> <li>• conservação e cidadania;</li> <li>• indústria do turismo e degradação ambiental;</li> <li>• ecoturismo;</li> <li>• urbanização e questão ambiental;</li> <li>• pluralidade cultural e conservação da natureza;</li> <li>• degradação do cerrado x monocultura e pecuária extensiva melhorada;</li> <li>• os grandes domínios de vegetação e os diferentes usos;</li> <li>• reflorestamento e conservação da mata de araucária;</li> <li>• a homogeneização florestal com silvicultura no Sul e Sudeste do Brasil;</li> <li>• práticas agrícolas e fronteiras agropecuárias na Amazônia;</li> <li>• desmatamento e exploração do carvão vegetal nas caatingas e cerrados;</li> <li>• legislação ambiental brasileira.</li> </ul>
<p><b>5. Ambientalismo: pensar e agir</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agenda 21: relações nacionais e internacionais na questão ambiental (PPG7-Convenção da Biodiversidade, Convenção do Desenvolvimento Sustentável, Convenção de Kyoto etc.);</li> <li>• políticas e estratégias internacionais para o desenvolvimento sustentável (de Estocolmo a Rio);</li> <li>• movimento ambientalista e pluralidade de ideias;</li> <li>• movimento ambientalista e movimento de luta pela terra;</li> <li>• pluralidade cultural brasileira e ambientalismo.</li> </ul>

**Anexo VII:**  
**Música “Redemption Song”.**

## Redemption Song

Bob Marley

Old pirates, yes, they rob I  
 Sold I to the merchant ships  
 Minutes after they took I  
 From the bottomless pit  
 But my hand was made strong  
 By the hand of the Almighty  
 We forward in this generation  
 Triumphantly

Won't you help to sing  
 These songs of freedom?  
 'Cause all I ever have:  
 Redemption songs  
 Redemption songs

Emancipate yourselves from mental slavery  
 None but ourselves can free our minds  
 Have no fear for atomic energy  
 'Cause none of them can stop the time  
 How long shall they kill our prophets  
 While we stand aside and look?  
 Some say it's just a part of it  
 We've got to fulfill the Book

Won't you help to sing  
 These songs of freedom?

'Cause all I ever have

Redemption songs

Redemption songs

Redemption songs

**Anexo VIII:**

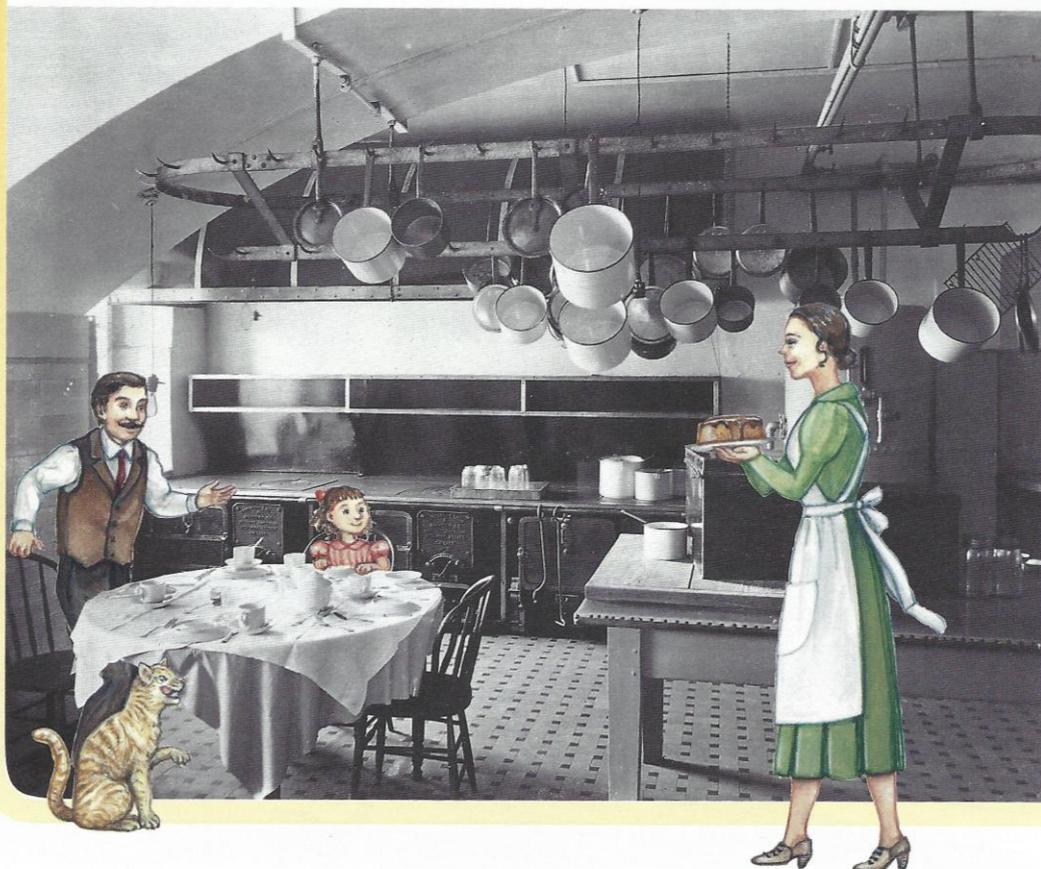
**Capítulo 10 do livro didático: “Geografia do Consumo”.**

## Geografia do consumo

### Observatório de informações

Nossa vida depende tanto dos produtos eletrodomésticos que hoje fica difícil imaginar o dia a dia de uma casa sem eles. No entanto, há menos de 80 anos, a rotina nas residências era muito diferente. Veja, na figura 1, uma cozinha do começo do século XX. O fogão e a geladeira já existiam desde o século XIX, mas só eram encontrados nas residências das famílias mais ricas, sendo considerados artigos de luxo (figuras 2 e 3).

**FIGURA 1.** Pé-direito alto, suporte de panelas pendurado no teto e boa iluminação marcam a arquitetura e a decoração da cozinha da Casa Branca, residência oficial do presidente dos Estados Unidos, no começo do século XX [EUA, 1901].



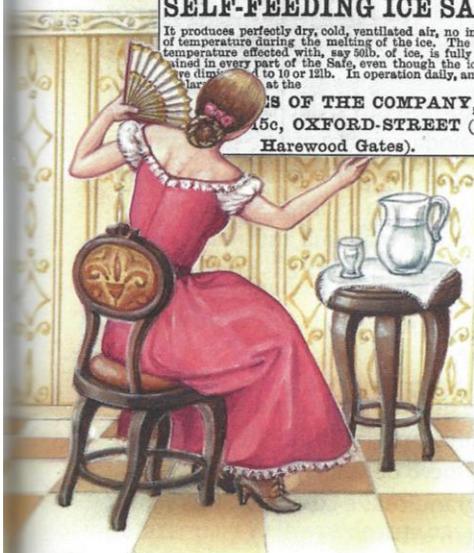
MARIT JENTOFF-NILSEN/WALGSEFC/NASA



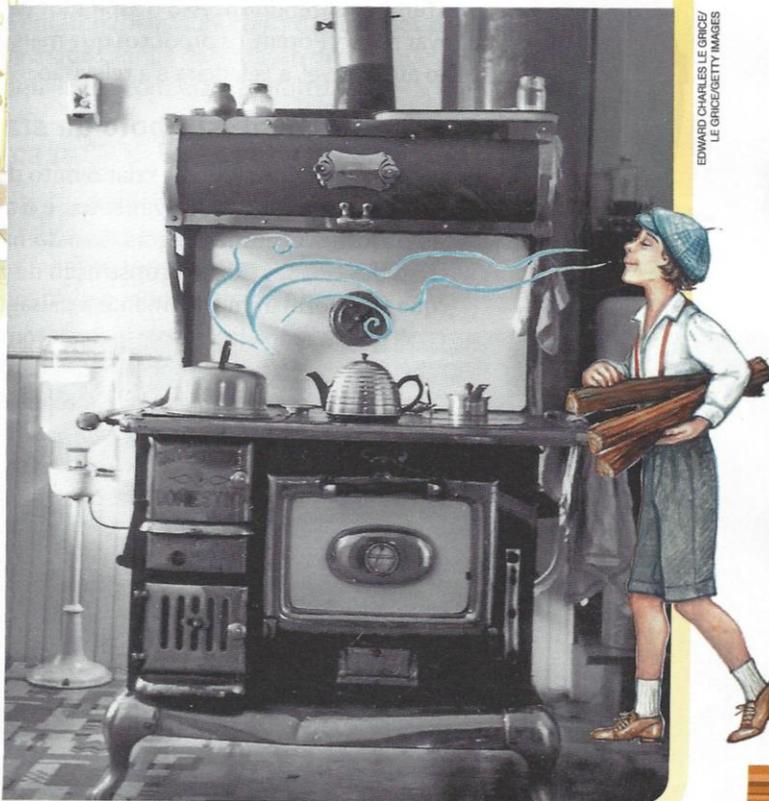
**FIGURA 2.** Caixa de gelo utilizada em casas estadunidenses na década de 1870. A porta superior esquerda era reservada para armazenar blocos de gelo, vendidos de porta em porta. A água derretida do gelo escorria por tubulações e depositava-se numa vasilha na parte inferior do aparato.

**Responda.**

1. Nas cozinhas antigas, qual era a principal fonte de energia para cozinhar alimentos?
2. Quais eram as matérias-primas empregadas na fabricação de móveis e utensílios domésticos?
3. De que forma a eletricidade revolucionou as tarefas domésticas na cozinha?



**FIGURA 3.** A fotografia mostra um fogão a lenha de 1920. A fabricação de fogões teve impulso durante a segunda metade do século XIX. A partir das décadas de 1880 e 1890 eles começaram a tomar uma forma mais semelhante à dos atuais.



1. A lenha. 2. Principalmente a madeira e o ferro. 3. A eletricidade impulsionou a invenção e difusão dos eletrodomésticos, como a geladeira, o liquidificador, a batedeira etc.



JACEKOWINO

**FIGURA 4.** Ferro de passar roupas em duas épocas: acima, modelo a carvão do século XIX; abaixo, o moderno ferro elétrico a vapor e de fácil manuseio.

JULIA MORAES/  
FOLHA IMAGEM

## 1 O mundo mágico das mercadorias

Até o começo do século XX, a vida doméstica exigia uma diversidade enorme de afazeres. Para tomar um banho quente, por exemplo, era necessário ferver a água e encher a banheira. O fogão tinha de ser abastecido com lenha ou carvão. Era preciso limpar os esgotos domésticos com frequência.

Com o aperfeiçoamento dos sistemas de encanamento, difundiu-se o uso da água corrente. O gás e a eletricidade, por sua vez, proporcionaram o aquecimento da água, melhoraram a iluminação e facilitaram a realização de tarefas como preparar alimentos, lavar roupa e fazer faxina.

### ● A revolução dos eletrodomésticos

Depois da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), boa parte das residências nos Estados Unidos e, em seguida, na Europa foram transformadas por uma avalanche de eletrodomésticos: geladeiras, ferros de passar, fogões e máquinas de lavar, entre outros.

O ferro elétrico, por exemplo, logo se tornou um artigo popular. Pequeno, simples de manusear e barato, tinha ainda a vantagem de ser mais leve que seu antigo concorrente — o ferro aquecido por brasas de carvão sopradas constantemente para não apagarem. Veja as imagens da figura 4. Também fizeram sucesso o aspirador de pó e a máquina automática de lavar roupa. Porém, os produtos que mais alteraram a vida das pessoas foram o automóvel, a geladeira e a televisão.

### ● Automóvel: símbolo de *status*

A publicidade ajudou a criar o mito de que transporte individual é sinônimo de liberdade de movimentos, e o automóvel tornou-se então símbolo de *status*. O aumento gradativo do número de veículos particulares nas ruas das cidades exigiu a construção de grandiosas e custosas obras viárias, que transformaram totalmente a paisagem urbana (figura 5).

A ampla propagação do uso do automóvel foi acompanhada também da abertura de lojas de autopeças e de acessórios para veículos, companhias de seguro, oficinas mecânicas, lava-rápidos e estacionamentos. Em consequência, incentivou-se a formação de um número cada vez maior de profissionais especializados, como policiais de trânsito e mecânicos, entre outros.

JOHN G. MARIANO/  
EPACORRES/  
LATINSTOCK

**FIGURA 5.** Autopista em Berkeley, na Califórnia (EUA, 2009). Apesar das pistas expressas, carros cada vez mais potentes e velozes ficam parados nos congestionamentos das grandes cidades.

### ● Geladeira: mudança na rotina doméstica

Antes do uso da geladeira, muitos alimentos perecíveis (leite e seus derivados, carnes, verduras, legumes etc.) não podiam ser estocados. Era comum, ao amanhecer, as casas serem abastecidas por um leiteiro, que entregava o leite *in natura* em garrafas de vidro e levava os vasilhames vazios deixados à porta pelos fregueses. Visitas à mercearia, às feiras livres, ao açougue, à padaria ou o contato com fornecedores que batiam de porta em porta eram, em geral, algo diário. Frangos e porcos, comprados vivos, ficavam ganhando peso no fundo do quintal até o dia de serem abatidos e preparados para o consumo.

A chegada da geladeira permitiu armazenar alimentos perecíveis por vários dias. A partir de então, muitas famílias passaram a fazer suas compras apenas uma vez por mês, em grandes supermercados.

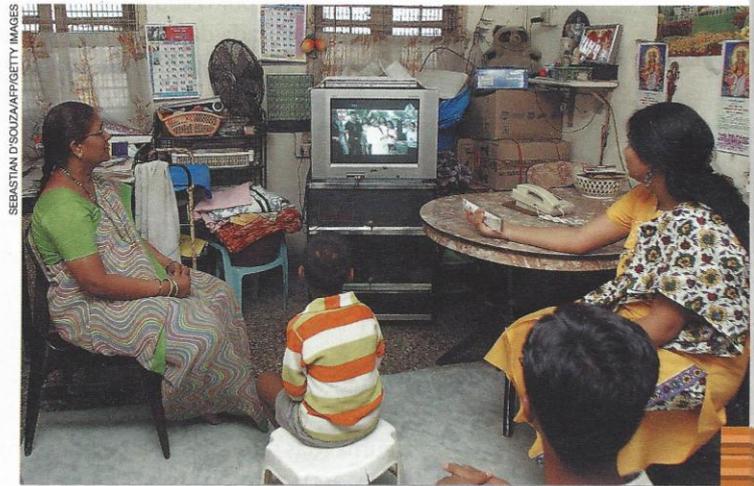
Atualmente planeja-se o aproveitamento máximo do espaço interno das geladeiras, pois compra-se muito mais, em razão da enorme diversidade de produtos perecíveis disponível no mercado. Um parceiro da geladeira na cozinha é o *freezer*, que transformou a venda de produtos e refeições congeladas num excelente negócio.

Todas essas inovações na vida doméstica eliminaram os inconvenientes de morar longe de um açougue ou de uma mercearia. Muitas famílias de alto poder aquisitivo mudaram-se então para os subúrbios das cidades e vivem em refinados condomínios fechados, longe da agitação dos grandes centros urbanos, combinando tranquilidade com mais conforto.

### ● Televisão: o centro da casa

Colocado num ponto de destaque nas residências desde a segunda metade do século XX, o aparelho de televisão passou a ocupar o centro da vida doméstica de grande parte das famílias, tornando-se a principal fonte de lazer para milhares de pessoas em todo o mundo (figura 6).

Por meio da televisão, as empresas transformaram as unidades familiares em consumidoras de seus produtos e estabeleceram padrões de comportamento. A “teli-nha” tornou-se capaz de formar opinião, de derrubar políticos e de mudar os rumos de uma eleição. Quem nunca se deixou influenciar pelo jeito de falar, ou pelos hábitos de um personagem televisivo, ou nunca teve de transferir o horário de um passeio para antes ou depois de algum programa de TV de sucesso?



**FIGURA 6.** Família indiana assiste à televisão em apartamento mobiliado no estilo ocidental (Índia, 2006).

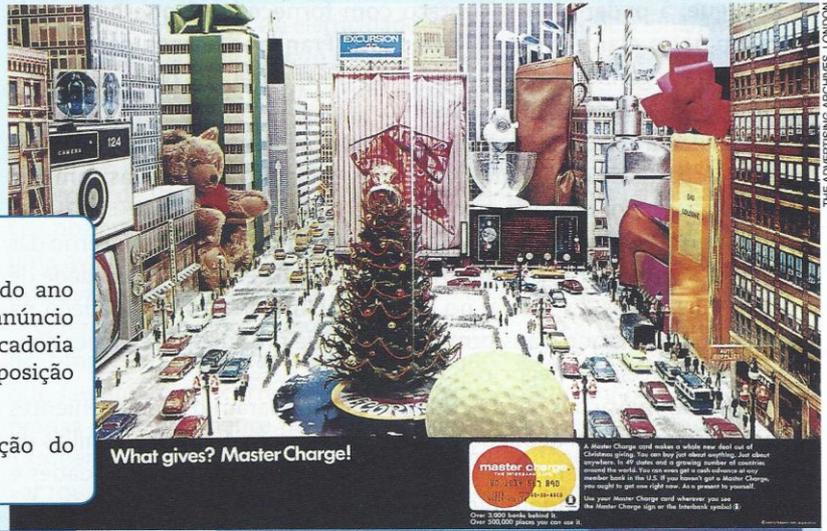
## Observatório de imagens 1

### Dinheiro de plástico

No anúncio a seguir, publicado nos Estados Unidos em 1969, a cidade se transforma numa curiosa composição de gigantescas mercadorias.

#### Responda.

1. Qual é a época do ano representada no anúncio e que tipo de mercadoria é usado na composição da paisagem?
2. Qual é a intenção do anúncio?



1. O anúncio representa a época de Natal nos Estados Unidos, quando é inverno nesse país e as lojas estão enfeitadas com os presentes. Na composição da paisagem usam-se eletrodomésticos, brinquedos, calçados e artigos esportivos. 2. Sugerir o consumo das mercadorias por meio do pagamento com cartão de crédito.

### As formas de consumo

Desde a década de 1990, a associação entre telefone, TV e cartão de crédito estabeleceu uma conexão direta entre a vida doméstica e o mercado de consumo. As pessoas passaram a adquirir produtos e serviços sem sair de casa: basta selecionar o item desejado em algum programa televisivo de ofertas e fazer a compra por telefone, fornecendo o número do cartão de crédito. No começo da década de 1990 havia mais de 1 bilhão de cartões de crédito em circulação nos Estados Unidos, o que representava uma média de nove cartões por cidadão! Analise o “Observatório de imagens”, acima.

Na virada do século XX para o XXI, uma nova mania de consumo passou a ameaçar o domínio da televisão na vida doméstica. Nos países ricos, as compras via internet já representam 30% do total das transações efetuadas em lojas de discos e artigos eletrônicos e nas livrarias. Também é significativo o crescimento, no mundo todo, de movimentações bancárias feitas em casa, por intermédio de computadores pessoais.

O computador tem sido usado, ainda, nas chamadas “casas inteligentes”, monitoradas por sofisticados softwares. Manutenção da temperatura ambiente no grau desejado, regulagem da iluminação artificial, controle do estoque de mantimentos, assim como o monitoramento da segurança, são algumas das tarefas realizadas por computador nas casas de pessoas de alto poder aquisitivo.

## 2 O mundo definido pela moda

Desde meados do século XX, um novo padrão de vida começou a ser divulgado nas revistas, nas telas dos cinemas, nos enormes cartazes publicitários dispostos ao longo de ruas e estradas, e nos aparelhos de televisão, que já chegavam às salas da classe média do mundo inteiro.

A fabricação de artigos de moda passou a depender de pesquisas de mercado que buscam saber o que o público quer comprar. Dessa forma, a moda foi se transformando num negócio lucrativo, impondo seus padrões às pessoas e disseminando o uso de marcas famosas. A costureira Gabrielle Chanel soube aproveitar essa oportunidade e definiu um estilo de se vestir para as mulheres. Conheça um pouco da vida dessa pioneira do mundo da moda em “Texto e contexto”.

A ocupação de Paris pela Alemanha nazista, entre 1940 e 1945, interrompeu esse processo de expansão do mundo da moda, cujo centro era a França. Após a Segunda Guerra Mundial, Christian Dior liderou a retomada deste país como principal centro do mundo da moda. O lançamento, em 1947, de sua coleção “New Look” reforçou o interesse pelo consumo de roupas mais luxuosas.

### Texto e contexto 1

#### O estilo feminino Chanel

Gabrielle Chanel nasceu em 1883, em Moulins, pequena cidade da região central da França. Foi para Paris aos 25 anos de idade, mas somente depois da Primeira Guerra Mundial, em 1919, abriu seu primeiro ateliê parisiense de alta-costura.

Chanel tornou-se uma celebridade internacional e viveu durante décadas rodeada de artistas e personalidades da época. Ela criou um novo estilo

de roupas para as mulheres, baseado no conforto e na simplicidade, e declaradamente inspirado na vestimenta masculina. Até hoje, o legítimo estilo Chanel – *tailleur*, longos colares de pérolas, chapéu bege e preto – é considerado um símbolo de elegância e sofisticação.

Texto elaborado com base em *História em Revista 1925-1950*. Londres: Time Books, 1992.



O estilista Karl Lagerfeld e modelos durante desfile da grife Chanel em Nova York (EUA, 2008).



**FIGURA 7.** Elvis Presley, símbolo da geração *rock and roll*, em cena do filme *Roustabout*, de 1964.

COURTESY EVERETT COLLECTION/EVERETT/LATINSTOCK

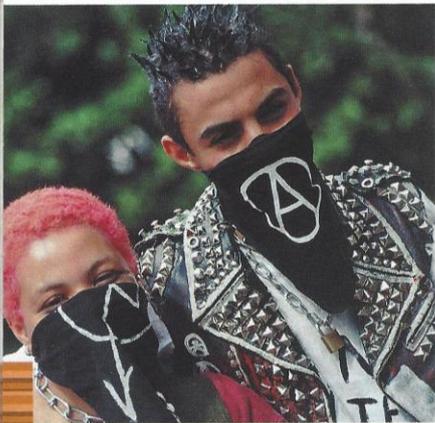
Ao final da década de 1950, os jovens nascidos depois da guerra formaram uma geração marcada pela euforia do consumo. A reconstrução dos países europeus e a expansão do emprego nos Estados Unidos, que viviam no auge da prosperidade, ampliaram o mercado de trabalho para esses jovens. Ávidos por adquirir bens e serviços, eles foram protagonistas de grandes mudanças no comportamento, impulsionadas pelo sucesso do *rock and roll* e do frenético reboledo de seu maior símbolo, Elvis Presley (figura 7).

Rapidamente a indústria da moda absorveu o estilo descontraído da juventude, produzindo inúmeras marcas de blusões de couro e de *jeans*. As motocicletas e lambretas também fizeram muito sucesso na época, associadas a mensagens de liberdade e de rebeldia juvenil, como no famoso livro *On the road* (*Pé na estrada*), de Jack Kerouac, lançado em 1957.

A partir daí, a forma de se vestir e o visual (corte de cabelo, maquiagem, uso de acessórios) ganharam maior importância na definição do estilo de vida. Grandes grupos econômicos souberam incorporar essas tendências em seus negócios, desenvolvendo diversos produtos de beleza, como cosméticos e acessórios. Atualmente esses produtos movimentam centenas de bilhões de dólares no mercado mundial.

Desde a década de 1990, porém, o vestuário vem perdendo importância como elemento fundamental de afirmação social, sendo substituído pela manutenção da aparência jovem e da elevação das despesas pessoais com o cuidado do corpo. Assim, a padronização da beleza também se tornou objeto de discussão no mundo da moda, ampliando-se o consumo de produtos para emagrecimento e antienvelhecimento. É nesse contexto que o número de cirurgias plásticas vem aumentando a cada ano. E elas não são mais uma preocupação exclusiva do universo feminino, já que tem crescido significativamente o número de homens que recorrem às cirurgias estéticas e aos cosméticos. Leia mais sobre a padronização da beleza em “Texto e contexto”.

Até mesmo jovens pobres das periferias das cidades, com dificuldades de acesso ao consumo, têm encontrado formas criativas de inserção no mundo da moda, estabelecendo novos padrões estéticos. Eles criaram as denominadas **tribos urbanas**, que se expandiram na década de 1990.



LIANE NEVES/EDITORIA ABRIL

As tribos urbanas elaboram uma linguagem própria e criam sua identidade por meio de tatuagens, tipos de corte de cabelo, cores e adereços característicos nas roupas. A busca pelo “ser diferente” e o desejo de impactar, de provocar contrastes – marcas definidoras de “existência social” – mobilizam essas tribos. Os movimentos *punk* (figura 8), *skinhead* (“carecas”), *funk*, *hip hop*, *straight edge* e as diversas vertentes adeptas dos ritmos *techno* (*drum and bass*, *house*, *chill out*, *trance* e outros) parecem mobilizar, de forma mais visível, a atenção juvenil neste início de século.

**FIGURA 8.** As tribos urbanas unem jovens de diferentes lugares, identificados por sua maneira de vestir e “acontecer”. Na fotografia, jovens do grupo *Anarco Punks* (SP, 1996).

Texto e contexto 2

## Infância roubada

No livro *O luxo eterno*, Gilles Lipovetsky e Elyette Roux (São Paulo: Companhia das Letras, 2005) afirmam que vivemos numa época em que permanecer jovem e esbelto “é o novo imperativo individualista”. Isso se traduz na supervalorização da beleza do corpo jovem e magro. Talvez ninguém sofra mais com esse padrão do que as meninas interessadas na carreira de modelo. Leia a matéria a seguir.

“Meninas de 11 e 12 anos, que mal entraram na puberdade, têm sido vigiadas por representantes de agências de modelo [...]. Periodicamente, quase mês a mês, suas medidas são tiradas num recado claro: se continuarem bem magrinhas (até 62 cm de cintura e 90 cm de quadril, mesmo com 1,80 m de altura), terão a chance de um dia, quem sabe, ser contratadas. A prática é condenada por endocrinologistas e mostra que pouca coisa mudou no mercado de moda desde que a modelo Ana Carolina Reston, de 21 anos, morreu de **anorexia** em novembro de 2006, com 1,74 m e absurdos 40 quilos.”

BERGAMASCO, Daniel. Agências de modelo vigiam peso de meninas de 11 anos. In *Folha de S.Paulo*, 3 ago. 2009. Cotidiano.

### Anorexia

Síndrome psiquiátrica em que o indivíduo se recusa a se alimentar por medo de engordar.



### Agora, responda.

- Por que as modelos de moda são vítimas da padronização da beleza corporal?

Para serem aceitas pelas agências que as contratam, elas precisam ser magras e altas. Dessa forma, o controle do peso é uma exigência para se manterem no mercado, mesmo que isso prejudique a saúde das modelos mais jovens, ainda em fase de desenvolvimento.

### 3 A sociedade do desperdício

O consumo não depende apenas do poder aquisitivo do indivíduo, mas também de sua compulsão por compras. Portanto, não se trata somente de uma questão de dinheiro. É, ainda, uma atitude e um modo de vida.

As empresas de propaganda e *marketing* estudam as tendências de consumo e usam suas análises para planejar as campanhas publicitárias dos produtos dos clientes. Muitas vezes, as pessoas são levadas a consumir não por necessitarem do que compram, e sim pelo desejo de renovação ou de aquisição de *status*, acreditando que serão superiores em algum aspecto ao usar o modelo mais sofisticado de determinado artigo. No lixo das grandes cidades dos países industrializados, é cada vez mais comum encontrar objetos ainda em boas condições de uso. A rapidez da inovação tecnológica também induz ao aumento de consumo. Veja o “Observatório de imagens”.

O crescimento desenfreado do consumo tem um custo: o uso cada vez mais intensivo, e muitas vezes desnecessário, dos recursos naturais do planeta. Quantas árvores são derrubadas para produzir as toneladas de papel que, por exemplo, vemos sendo desperdiçadas por estudantes que não cuidam de seus livros e cadernos?

Certas mudanças no perfil da população também contribuem para o aumento do consumo. O envelhecimento da população dos países da Europa, por exemplo, tem provocado o aumento progressivo de tempo livre e mudanças nas formas de desfrutar o lazer. Na prática do turismo, atividade amplamente disseminada entre os europeus, a compra de lembranças e de artesanatos do local visitado, o ensaio fotográfico de cenas cotidianas, o consumo de refeições e de serviços de todo tipo podem transformar uma viagem turística num ritual de consumo.

#### Observatório de imagens 2

##### Arqueologia do ferro-velho



ENRIQUE MARCIAN/REUTERS/LATINSTOCK



RAMUNDO PACCO/FOLHA IMAGEM

#### Responda.

- ▶ Imagine-se fazendo parte de uma equipe de pesquisadores que realizará uma escavação arqueológica daqui a 200 anos. O que seria possível afirmar da sociedade que gerou os depósitos de sucata mostrados nas fotografias?

Na foto da esquerda, amontoado de monitores obsoletos (Argentina, 2008); na foto da direita, pilha de carros amassados em ferro-velho de São Paulo (SP, 2008).

Seria possível afirmar que a sociedade fazia uso de um grande volume de materiais sólidos e de lenta decomposição, como plásticos e alumínio.

## 4 As desigualdades do consumo

A produção e o consumo ocorrem num espaço e tempo determinados. Esse espaço é dotado de condições desiguais tanto de quantidade e qualidade da infraestrutura como de volume e poder de consumo da clientela.

Você pode ter uma ideia dessa desigualdade analisando os dados sobre padrões de consumo vigentes em países e regiões do mundo. O consumo de água pode ser um bom indicador. Calcula-se que a manutenção de uma qualidade de vida razoável, com o atendimento das necessidades básicas de higiene pessoal e alimentação, requer o consumo diário de aproximadamente 80 litros de água por pessoa. Mas o consumo doméstico diário médio varia de 5,4 litros, em Madagascar, a mais de 500 litros, nos Estados Unidos. Enquanto um britânico consome 175 litros diários de água aquecida, um aldeão de Bangladesh extrai 45 litros de um poço. Mais da metade da água consumida por um cidadão estadunidense é utilizada para lavar o carro e regar as plantas do jardim. Veja outros exemplos na figura 9.

Outro indicador que pode ser empregado para identificar desigualdades de consumo é o de proteínas. Um francês consome, em média, 115 gramas/dia, enquanto um habitante de Moçambique consome apenas 32 gramas/dia.

O enorme fosso que separa países pobres e ricos, no que diz respeito ao consumo de água e proteínas, fundamentais para a manutenção da vida humana, fica também evidente quando se trata da oferta de determinados serviços. O caso do telefone é bastante elucidativo: na Suécia, na Suíça e nos Estados Unidos existem mais de seiscentas linhas telefônicas fixas para cada mil pessoas; em alguns países africanos, como Madagascar e Chade, existem apenas 3 telefones para cada mil habitantes. O Brasil está numa posição intermediária, com 238 linhas para cada mil brasileiros.



Estados Unidos: 500 litros per capita/dia



Nigéria: 120 litros per capita/dia



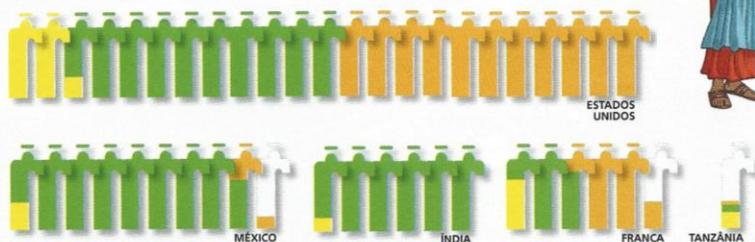
Índia: 25 litros per capita/dia

FIGURA 9. O consumo de água

Nos países mais pobres, a população é excluída até do consumo de bens básicos, como a água. O consumo apontado nesse gráfico é o de água de uso doméstico, industrial e agrícola.

Consumo anual de água per capita (cada torneira representa 100 m<sup>3</sup>)

Indústria  
Agricultura  
Uso doméstico



Fonte: Elaborado com base em MYERS, Norman. *Gaia: el atlas de la gestión del planeta*. Madrid: Tursen/Hermann Blume, 1994. p. 103.

## OBSERVADORES EM AÇÃO

### ✳ Para rever o capítulo

- Segundo pesquisa realizada pelo Sebrae de Santa Catarina, existiriam no Brasil quatro tipos de consumidor: o *eufórico*, que adora novidades e consome para satisfazer seu momento atual; o *tecnológico*, que apesar de consciente da questão ambiental adora celulares, computadores e outros lançamentos tecnológicos; o *nostálgico*, que não se interessa pela tecnologia, gosta de ler e é ligado aos sentimentos e às emoções do passado; o *contemporâneo*, que não segue a moda e admira a estética do passado, apesar de fazer releituras divertidas, brincando com cores e formas. (Pesquisa disponível em <[www.sebrae-sc.com.br/noticias/default.asp?materia=14560](http://www.sebrae-sc.com.br/noticias/default.asp?materia=14560)>).
  - De acordo com o que você estudou, por qual tendência da moda esses tipos de consumidor se interessariam? Justifique sua resposta.
  - Você se enquadra em algum desses tipos de consumidor? Por quê?
- Compare a influência da televisão e a da internet no padrão de consumo da população.
- Por que o processo de expansão do mundo da moda foi interrompido na década de 1940?
- Quais foram as transformações nos padrões de consumo a partir dos anos 1960?
- Segundo o capítulo, no mundo atual cuidar do corpo é uma tendência mais importante que a de cuidar do vestuário. Como essa mudança pode ser percebida?
- O que são as denominadas *tribos urbanas*? Dê exemplos.
- Qual a importância das lojas-âncora para os lojistas dos *shopping centers*?

### ✳ No mundo da cartografia

- Desenhe uma planta do cômodo de sua residência onde está localizado o principal aparelho de televisão. Não se esqueça de representar a distribuição dos móveis. Faça uma análise da posição da TV em relação aos móveis existentes e procure explicar a relação disso com a importância da TV na vida de sua família.

### ✳ Prática de pesquisa

- Faça uma pesquisa a respeito da importância da geladeira em sua casa. Para isso, siga este roteiro.
  - Verifique o(s) produto(s) armazenado(s) na geladeira que não resiste(m) por mais de sete dias sem refrigeração.
  - Dos produtos encontrados na geladeira, analise quais poderiam ser substituídos por outros, menos perecíveis, ou quais são até mesmo dispensáveis.
  - Em seguida, entreviste pessoas mais velhas e procure se informar sobre as alternativas para a conservação de alimentos sem o uso da geladeira.
  - Faça um relatório de sua pesquisa.

### ✳ De um jeito ou de outro

- A charge é uma forma de expressar uma visão crítica com humor. Compare as duas charges e procure identificar o que há de comum entre elas. Escreva no caderno suas conclusões.

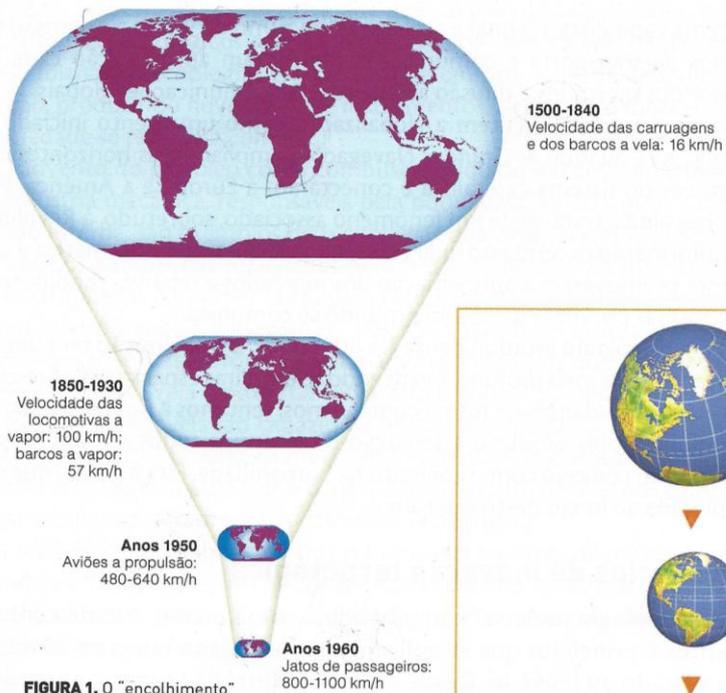


**Anexo IX:**

**Capítulo 3 do livro didático: “O processo de Globalização”.**

# O processo de globalização

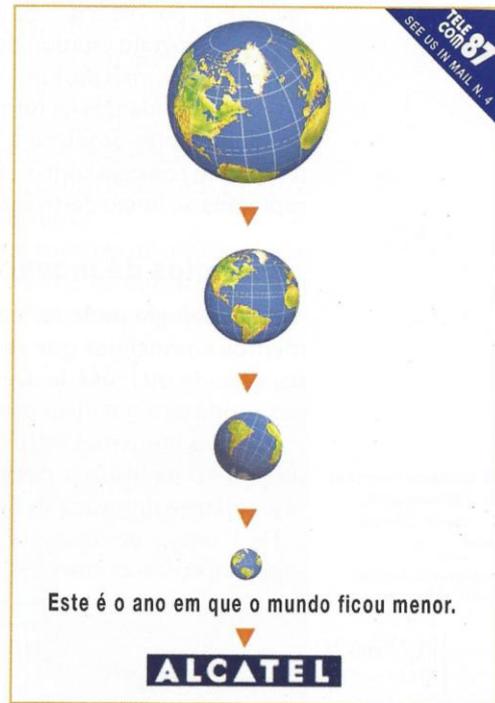
## Observatório de informações



**FIGURA 1.** O "encolhimento" do mundo.

Fonte: HARVEY, David. *A condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1992. p. 220-221.

De acordo com o geógrafo David Harvey, as novas tecnologias "aniquilam o espaço por meio do tempo". Estabeleça relações entre essa ideia e as imagens reproduzidas acima.



**FIGURA 2.** Propaganda da empresa de telefonia celular Alcatel.

Espera-se que os alunos reconheçam a compressão do espaço-tempo resultante tanto das inovações dos meios de transporte representados na figura 1 quanto dos meios de comunicação expressos na propaganda da empresa de telefonia celular Alcatel na figura 2.

## 1 Os sentidos da globalização

O termo **globalização** foi empregado pela primeira vez no início dos anos 1980, por especialistas em administração e *marketing* de universidades dos EUA, para explicar as intensas transformações provocadas pela expansão dos mercados mundiais. Nos anos seguintes, a imprensa especializada em análises econômicas e financeiras passou a usá-lo como forma de caracterizar as estratégias políticas de cunho neoliberal. Desde então, a palavra **globalização** ganhou as manchetes dos jornais e passou a ser objeto de estudo nas diversas áreas das ciências sociais, entre as quais a Geografia.

Para alguns especialistas, o conceito refere-se à etapa mais avançada do sistema capitalista, na qual a aceleração do ritmo de vida e a expansão dos meios de transporte e comunicação permitiram aproximação cada vez maior dos mercados e difusão acentuada das comunicações globais.

Alguns autores discutem a globalização como um evento iniciado no século XVI, quando as Grandes Navegações ampliaram os horizontes econômicos do sistema capitalista e conectaram a Europa e a América. Para outros, ainda, trata-se de um fenômeno associado, sobretudo, à Revolução da Informação ocorrida no final do século XX, quando a informática e a internet promoveram a aproximação dos mercados e relativas modificações nas formas por meio das quais o mundo se comunica.

Para o geógrafo estadunidense David Harvey, a globalização tem um significado ainda mais profundo: vencendo as barreiras espaciais, ela é responsável pelas mudanças na forma como vemos, sentimos e nos posicionamos no mundo, pois produziu a sensação de vivermos todos em um mesmo tempo, em conexão com o conjunto da humanidade. Esta é a ideia que será explorada ao longo deste capítulo.

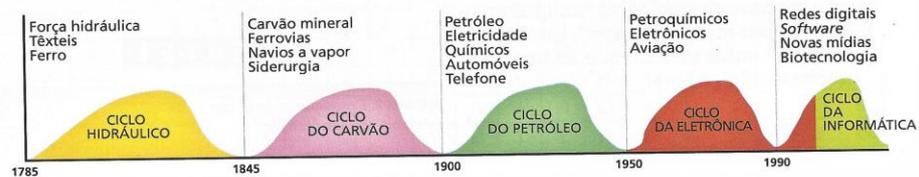
### Os ciclos de inovação tecnológica

A **tecnologia** pode ser compreendida como o conjunto de conhecimentos e princípios que se aplicam a determinado ramo de atividade, para criá-lo ou inová-lo. Desde o início da história humana, as sociedades produzem novidades tecnológicas que modificam seu cotidiano. A Revolução Industrial iniciada no século XVIII, entretanto, representou um marco na história das técnicas, pois imprimiu um novo padrão de velocidade e intensidade à oferta dessas inovações.

De acordo com o economista austríaco Joseph Schumpeter, nas economias industriais as inovações tecnológicas ocorrem em ciclos (figura 3).

**FIGURA 3.** Ciclos de inovação tecnológica da economia mundial, segundo Joseph Schumpeter

Fonte: *The Economist*, Londres, v. 350, n. 8.107, 20 fev. 1999, p. 8.



## A revolução tecnológica do século XX

Na perspectiva dos ciclos tecnológicos, aquele que vivenciamos é marcado pela automação industrial, pela disseminação do uso de computadores, pelos telefones celulares e por muitas outras engenhosidades humanas, que vêm provocando mudanças tanto nos modos de produzir quanto nas relações entre as pessoas.

Para Schumpeter, os avanços tecnológicos resultam de um processo de **destruição criadora** que marca a economia industrial. Segundo o economista, quando um conjunto de inovações gera um novo padrão de produtividade, as tecnologias anteriores são abandonadas. Seus produtos perdem, portanto, a guerra da competitividade que caracteriza os mercados, e novos sistemas tecnológicos surgem sobre as ruínas dos sistemas anteriores. Dessa forma, as tecnologias estarão sempre em processos de destruição e criação, produzindo novos meios e instrumentos, alterando o modo como a sociedade se relaciona com eles.

O advento do petróleo como combustível líquido e o desenvolvimento da indústria mecânica, responsáveis pela popularização do motor a combustão interna, são exemplos de tecnologias que promoveram fortes mudanças nos hábitos das sociedades no fim do século XIX. As ruas tiveram de ser ampliadas e pavimentadas para receber o automóvel; os semáforos foram incorporados à paisagem; as pessoas tiveram de aguçar a atenção ao atravessar as ruas, porque a nova máquina, mais veloz que a carruagem, parecia perigosa. Veja o boxe "Observatório literário", na página seguinte.

Hoje os automóveis são capazes de atingir velocidades incríveis. Entretanto, nas grandes cidades, os motoristas enfrentam imensos congestionamentos em determinadas horas do dia. Tanto os carros modernos como os engarrafamentos são produtos das novas tecnologias!

A tecnologia também gerou novas formas de controle de tráfego, como os radares fotográficos, instalados tanto nas cidades quanto nas rodovias para fiscalizar, por exemplo, a velocidade e a ultrapassagem em sinais fechados (figura 4).



**FIGURA 4.** A tecnologia dos radares foi criada para minimizar os problemas gerados pela tecnologia dos automóveis. Na foto, radar protegido por gaiola no km 34 da Rodovia Castello Branco, em Itapevi (SP, 2002).



## O trânsito em 1930

Na obra *Anarquistas, graças a Deus*, a escritora Zélia Gattai descreve nos seguintes termos o trânsito da cidade de São Paulo no início do século XX:

“[...] estridentes fonfons de buzinas, assustando os distraídos, abriam passagem para alguns deslumbrados motoristas que, em suas desabaladas carreiras, infringiam as regras de trânsito, muitas vezes chegando ao abuso de alcançar mais de vinte quilômetros a hora, velocidade permitida somente nas estradas [...]”

GATTAI, Zélia. *Anarquistas, graças a Deus*. Rio de Janeiro: Record, 2000.



Vista da Praça do Patriarca na cidade de São Paulo (SP, década de 1930).



Marginal do Rio Tietê congestionada (SP, 2008). Note a instalação do artista plástico Eduardo Srur, alertando para a poluição dos rios na capital paulista.

### Faça o que se pede.

- Compare o trânsito na década de 1930 e o da atualidade indicando as diferenças mais significativas apresentadas no texto e nas imagens.

## ● Mudança de hábitos e novas formas de produzir

Outra grande alteração ocorreu quando a eletricidade passou a ser empregada em larga escala. As ruas ficaram mais iluminadas, pois a luz incandescente substituiu os antigos postes a gás. Nas casas, as lâmpadas incandescentes substituíram as velas e as lamparinas movidas a querosene. Além disso, os conduítes – tubos de metal ou plástico embutidos na parede – foram incorporados às construções dos edifícios para receber fiação, e tomadas elétricas passaram a ser usadas para conectar os primeiros aparelhos eletrodomésticos.

Se, por um lado, novas profissões, como a de eletricista, surgiram em decorrência dessas novas tecnologias, por outro lado algumas deixaram de existir: é o caso do acendedor de lamparinas.

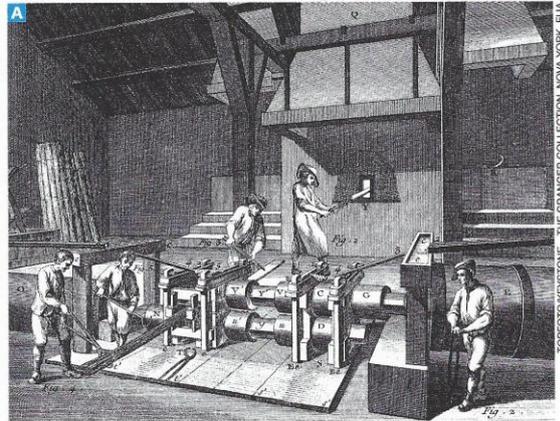
As novas tecnologias mudaram muito a vida de uma parcela da sociedade no início do século XX e transformaram os modos de produzir daquele tempo. No interior das fábricas, as máquinas elétricas possibilitaram a linha de montagem e a produção em série. Observe, na figura 5, a diferença entre o modo de produção fabril antes e depois do uso da eletricidade.

### Linha de montagem

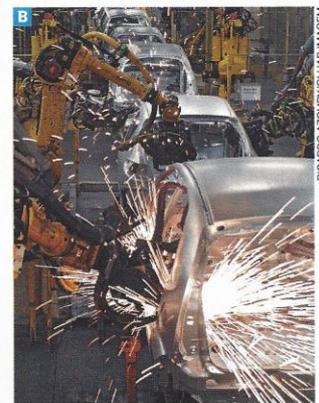
O processo de trabalho conhecido como **linha de montagem**, criado no início do século XX pelo engenheiro estadunidense Henry Ford, possibilitou a produção em série na indústria automobilística e ampliou de maneira vertiginosa o volume de produção, inaugurando uma forma de organização do trabalho que mais tarde receberia o nome de **fordismo**.

Na linha de montagem, os trabalhadores permanecem fixos em seus postos e uma esteira transportadora move as peças. Dessa forma, cada funcionário realiza sequencialmente uma operação simples e repetitiva, dispensando qualquer atitude criativa por parte do trabalhador. A intenção de Henry Ford era simplificar a produção, gerando aumento da produtividade e barateamento do preço final do produto. E os resultados foram positivos: a brutal elevação da produtividade obtida permitiu reduzir o preço do automóvel de U\$ 1.340 para U\$ 200 a unidade.

Porém, embora a produção em série tenha contribuído para baratear o preço dos produtos, ampliar as vendas e aumentar os lucros, para o trabalhador significava a realização de uma atividade exaustiva e monótona, que o tornava alienado de seu próprio trabalho. Leia mais sobre isso na seção “Texto e contexto”, na página seguinte.



TOPFOTOKESTONE - THE GRANGER COLLECTION, NOVA YORK, EUA



RICARDO AZOURY/OLYMPIA IMAGEM

**FIGURA 5.** Dois séculos e meio de inovações tecnológicas transformaram a rotina nas fábricas.

Na figura A, a gravura mostra empregados operando uma máquina de cortar barras de ferro na França, c. 1750; já em B, observa-se uma linha de montagem robotizada (marca da Terceira Revolução Industrial) em uma indústria automobilística em Porto Real (RJ, 2008).

## O homem engrenagem

Henry Ford acreditava que tarefas que não envolvessem raciocínio ou criatividade seriam bem-aceitas pelos operários. Segundo ele, existiam duas categorias de pessoas: a primeira, minoritária – e na qual ele se enquadrava –, era dotada de inteligência e afeita aos desafios; a segunda, majoritária, só era capaz de desempenhar funções simples e repetitivas. Nessa perspectiva, a maior parte dos homens nada mais seria do que peças de uma engrenagem. No trecho a seguir, Ford explica esse raciocínio.

“O resultado claro da aplicação desses princípios [da linha de montagem] é a redução para o operário da necessidade de pensar e a redução ao mínimo de seus movimentos. Sempre que possível, o operário faz apenas uma coisa, com um só movimento. [...] O trabalho repetitivo, o fazer contínuo, sempre do mesmo modo, de uma única coisa, é uma perspectiva terrível para certo tipo de mentalidade. É terrível também para mim. Eu não conseguiria nunca fazer a mesma coisa todos

os dias; mas para outro tipo de pessoa, diria talvez que a maioria das pessoas, as operações repetitivas não são motivo de terror. Na realidade, para alguns tipos de mentalidade, pensar é verdadeiramente um castigo. Para essa gente, o trabalho ideal é aquele em que o instinto criativo não se deve exprimir. Os trabalhos em que é preciso colocar cérebro e músculos têm poucos apreciadores. [...]”

DE MASI, Domenico. *O futuro do trabalho*. Editora da UnB/José Olympio, Brasília/Rio de Janeiro: 1999. p.135.

Linha de montagem de indústria automobilística em Boulogne-Billancourt (França, 1931).



### A partir da leitura, responda.

1. Em sua opinião, os trabalhos que requerem criatividade tornam-se mais ou menos interessantes para quem os executa? Justifique sua resposta.
2. Você concorda com a afirmação do autor de que os trabalhos em que é preciso colocar cérebro e músculos têm poucos apreciadores? Justifique sua resposta.

1. Propõe-se que esta questão seja conduzida por meio de uma discussão oral. O professor poderá conduzir os trabalhos fornecendo exemplos que favoreçam a percepção de que a execução de trabalhos resultantes de atos criativos é muito mais interessante que a execução de trabalhos repetitivos e sem motivações.  
2. O que motiva o autor a defender esse argumento é justificar a adoção da linha de montagem em suas fábricas, processo responsável pelo aumento da produção e da produtividade, que beneficiou, acima de tudo, seu próprio negócio, sem nenhuma preocupação com a inclusão social dos operários.

## 2 As novas tecnologias: fim dos empregos?

A robotização na produção automobilística iniciou-se pelo Japão, na década de 1960, quando a fábrica de automóveis Toyota incorporou a automação industrial e novas formas de gerenciamento de produção para acelerar a produção.

O chamado **toyotismo** introduziu uma nova forma de organização do trabalho industrial, baseado na inclusão das novas tecnologias de automação no setor produtivo. No modelo fordista, as fábricas empregavam muitos operários em funções de pouca qualificação. Já o modelo toyotista tem gerado uma diminuição sistemática da mão de obra empregada nas indústrias, pois as máquinas passaram a executar funções em menor tempo e com menores custos.

Com a adoção dessas novas formas de gerenciamento da produção e a introdução da robótica industrial, cresceu o chamado **desemprego estrutural**, isto é, o desemprego produzido pelo avanço das tecnologias. Veja um exemplo no “Observatório de imagens”.

Entretanto, o desemprego não foi, naturalmente, a única consequência da introdução de novas tecnologias no mercado de trabalho no século XXI. A revolução desencadeada pelos microprocessadores e pela engenharia das fibras óticas no fim do século XX gerou um impacto muito maior que o desencadeado pela eletricidade no início desse mesmo século.

### Observatório de imagens



#### Faça o que se pede.

1. Responda: em sua opinião, o que o autor da charge quis demonstrar?
2. Debata com os colegas e o professor sobre profissões cada vez menos requisitadas na atualidade em razão do emprego das novas tecnologias.
3. Considerando o advento de novas tecnologias, dê exemplos de profissões que surgiram após a popularização do computador, do telefone celular e da internet.

1. A charge expressa a preocupação do trabalhador quanto à manutenção de seu emprego. 2. Podem ser citadas, entre outras, profissões como a de datilógrafos, operadores de telex ou torneiros mecânicos. 3. Espera-se que os alunos apresentem como exemplos engenheiros e técnicos em informática e eletrônica; especialistas em *software* e *hardware*; digitadores, operadores de *call centers*; *web designers* etc.

## ● O “novo” trabalhador

Do celular ao GPS, do MP3 ao *videogame*, do controle de voo aos radares de tráfego aéreo e terrestre, a revolução da informação e da comunicação gerou uma sucessão de novos produtos que necessitam de manutenção, de programas de computador específicos e de um novo tipo de trabalhador. Ou seja, o atual ciclo tecnológico novamente está revolucionando o mercado de trabalho, cada vez mais voltado para a prestação de serviços. Na atualidade, grande parte desses serviços mundiais está se concentrando em áreas nas quais a mão de obra é mais barata e pode prestar serviços a distância para países do mundo inteiro, em virtude de sua plena conectividade. Veja a figura 6 e leia sobre isso no box “Texto e contexto”, abaixo.

Enquanto na linha de montagem os operários exerciam funções repetitivas, as novas profissões que surgem exigem dos trabalhadores as mais diferentes habilidades, já que requerem o trato com tecnologias complexas e a capacidade de responder de maneira inovadora às demandas do mercado. A criatividade e a autonomia de pensamento, tão desprezadas nos tempos de Ford, transformaram-se em palavra de ordem no mundo dos negócios e no mercado de trabalho.

### Texto e contexto

2

#### O trabalho globalizado

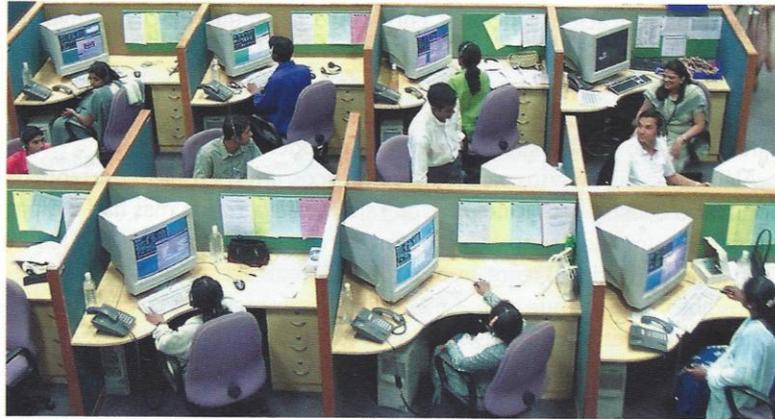
“A Infosys é uma das pérolas do mundo da tecnologia da informação indiana, e Nilekani, seu CEO (Chief Executive Officer), é um dos mais gabaritados e acatados capitães da indústria desse país. Fui com a equipe do Discovery Times até o campus da Infosys, a cerca de quarenta minutos do centro de Bangalore, a fim de conhecer suas instalações e entrevistar Nilekani. Na estrada esburacada, havíamos disputado o espaço com vacas sagradas, carroças puxadas por cavalos e riquixás motorizados; depois que cruzamos os portões da Infosys, porém, parecia que havíamos entrado num outro mundo. Em meio à grama bem aparada, pontilhada de grandes pedras redondas, havia uma piscina cinematográfica ao lado de um *putting green* enorme, além de vários restaurantes e um fantástico *health club*. Novos edifícios reluzentes parecem brotar da terra feito ervas daninhas a cada semana. Em alguns deles, os funcionários da Infosys escrevem *softwares* encomendados por empresas americanas ou europeias; em outros, desincumbem-se das operações de apoio administrativo de grandes multinacionais com sede nos EUA e Europa – e fazem tudo, desde a manutenção dos computadores até projetos específicos de pesquisa, passando pelo atendimento de clientes do mundo inteiro, cujas ligações são roteadas de lá. [...]”

**Putting green**  
Campo de golfe.

**Health club**  
Academia de ginástica.

Sobre a tela de um computador havia oito relógios. Um resumo perfeito do dia de trabalho na Infosys: 24 horas por dia, sete dias por semana, 365 dias por ano. Indicavam a hora das Costas Oeste e Leste dos EUA, de Greenwich, da Índia, de Cingapura, de Hong Kong, do Japão e da Austrália.

Por isso mesmo, o acesso à educação é fundamental: afinal, a escola pode e deve ser um instrumento poderoso em favor da criatividade e da autonomia, não apenas para facilitar o acesso ao mercado de trabalho, como também para formar cidadãos capazes de pensar, posicionar-se e atuar de maneira consciente no mundo.



JAGADEESH NV/REUTERS/LATINSTOCK

**FIGURA 6.** Call center na cidade de Bangalore (Índia, 2003).

A terceirização não passa de uma das faces de algo muito mais fundamental que está acontecendo hoje no mundo – discorreu Nilekani. O que aconteceu nos últimos anos foi que houve um investimento maciço em tecnologia, sobretudo no período da bolha, quando centenas de milhões de dólares foram investidos na instalação de conectividade em banda larga no mundo inteiro, cabos submarinos, essas coisas. Paralelamente, acrescentou, houve barateamento dos computadores que se espalharam pelo mundo todo, e uma explosão dos *softwares*; correio eletrônico, motores de busca como o Google e *softwares* proprietários capazes de retalhar qualquer operação e mandar um pedaço para Boston, outro para Bangalore e um terceiro para Pequim, facilitando o desenvolvimento remoto. Quando, de repente, todos esses fatores se reuniram, por volta do ano 2000, engendraram uma plataforma com base na qual o trabalho e o capital intelectuais poderiam ser realizados de qualquer ponto do globo; tornou-se possível fragmentar projetos

e transmitir, distribuir, produzir e juntar de novo as suas peças, conferindo uma liberdade muito mais ampla ao nosso trabalho, principalmente o intelectual. [...] O que se vê em Bangalore, hoje, não passa do clímax desse processo de convergência.”

FRIEDMAN, Thomas L. *O mundo é plano*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005. p. 14-15.

#### Após a leitura, faça o que se pede.

1. Dê exemplos de atividades que se beneficiaram com o surgimento das conexões em banda larga.
2. Considerando que a Índia foi colônia britânica até 1947 e possui uma das maiores populações do mundo, relacione a possível influência desses fatores ao fato de o país ter se transformado, na atualidade, em um dos maiores polos de *call centers* do mundo.

Universidade de Oxford apontam que cerca de 10% dos habitantes da Índia apresentam fluência plena do idioma, inglês e 25% falam o idioma, embora não com total domínio, o que faz o país ser considerado a 2ª maior nação em domínio do idioma inglês no mundo. Outro aspecto importante decorre do número absoluto de sua população, responsável por grande oferta de mão de obra barata em comparação com outros países de língua inglesa. Atendendo populações do mundo todo em língua inglesa, a Índia tem, portanto, um grande papel na oferta de um dos serviços que mais crescem na atualidade, os *call centers*.

## ● Educação e mercado de trabalho

Na era da informação e da revolução tecnocientífica, a qualificação da mão de obra incorpora novas habilidades. Antes treinado para exercer funções relativamente simples, o trabalhador agora é chamado a desenvolver habilidades mais elaboradas. Veja um exemplo na figura 7. Na ausência de um sistema educacional eficiente, entretanto, fica muito difícil desenvolver essas habilidades.

De acordo com a ONU, existe no mundo 1 bilhão de analfabetos adultos nos países em desenvolvimento, o que torna o analfabetismo um entrave para o ingresso desses países na economia moderna.

Além disso, em diversos países, incluindo ricos, uma parcela importante da população é **analfabeta funcional**, ou seja, foi alfabetizada mas não é capaz de escrever um texto simples ou mesmo de compreender o que está lendo. O analfabeto funcional sente-se, muitas vezes, mais excluído que o analfabeto absoluto, uma vez que mantém expectativas de melhores colocações profissionais, pelo fato de se considerar alfabetizado, e essas expectativas quase nunca se concretizam por causa de suas carências. No mercado de trabalho urbano, o domínio da linguagem escrita é exigido até para o exercício de funções relativamente simples.

O relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento de 1998, o último especificamente dedicado ao tema da pobreza e da exclusão, observa que “o analfabetismo funcional impede cerca de 21% das pessoas nos Estados Unidos, 23% na Irlanda e 22% no Reino Unido de executar tarefas básicas como ler as instruções para uso de um medicamento ou ler uma história para uma criança. Há índices comparáveis, quanto ao analfabetismo funcional, referente a outros países industrializados: Bélgica e Nova Zelândia (18%); Austrália e Canadá (17%); Alemanha (14%); Holanda (10%); e Suécia (7%)”.

A sociedade tecnológica contemporânea produziu ainda um tipo novo de analfabetismo: o digital. As ofertas de emprego na sociedade atual exigem dos candidatos conhecimento e destreza em programas básicos de computação, tais como editores de textos e planilhas de cálculos.

**FIGURA 7.** As modernas tecnologias oferecem ao mercado novas oportunidades profissionais, mas exigem do trabalhador habilidades mais elaboradas. Na foto, mulher afegã conserta telefones celulares em oficina de Cabul (Afeganistão, 2006).



PAULA BRONSTEINGETTY IMAGES

### 3 Os fluxos da globalização

Observe na figura 8 que, ao longo do século XX, os meios de transporte passaram a ser bem mais rápidos, reduzindo o tempo das viagens, o que dá a sensação de “encurtamento” das distâncias entre os continentes.

FIGURA 8. Evolução da relação espaço-tempo no Atlântico Norte



Fonte: Elaborado com base em *Atlas des relations internationales*. Paris: Hatier, 1997.

Optamos por retomar este mapa, já trabalhado no volume do 6º ano, porque ele representa uma síntese didática da evolução dos transportes e dialoga diretamente com a abertura deste capítulo.

Essa aceleração tem um papel fundamental na ampliação das redes de comércio mundial, facilitando a distribuição de produtos por todos os cantos do mundo. Produtos fabricados na China podem ser exportados e vendidos simultaneamente no Brasil, na França ou no Paraguai.

O desenvolvimento das tecnologias de informação também teve um papel decisivo no processo de globalização. Da propagação de mensagens à distância, por meio do telégrafo, ao surgimento da internet, uma grande variedade de novas formas de se conectar ao mundo foi incorporada em nosso cotidiano, provocando mudanças significativas no nosso modo de viver e de produzir.

Observe no quadro a seguir a relação entre o ano de lançamento de alguns produtos e o tempo gasto para que cada um deles fosse consumido por 25% da população estadunidense.

EUA: tempo gasto para a difusão do hábito de consumo		
Produto	Ano de lançamento	Tempo gasto
Automóvel	1886	55 anos
Televisão	1926	26 anos
Forno de micro-ondas	1953	30 anos
Computador pessoal	1975	16 anos
Celular	1983	13 anos
Internet	1993	7 anos

Fonte: National Center for Policy Analysis. *Technology and Economic Growth in the Information Age* (2006). Disponível em <[www.ncpa.org/bg/bg147/bg147.html](http://www.ncpa.org/bg/bg147/bg147.html)>. Acesso em jul. 2009.

## ● Marcas e logotipos

Você já deve ter observado que um número relativamente reduzido de marcas domina o mercado mundial. Sanduíches, tênis, sabonetes ou mesmo computadores remetem a marcas e logotipos reconhecidos no mundo todo, ou pelo menos em grande parte dele. Este é outro aspecto que deve ser considerado ao analisarmos o processo de globalização: uma de suas expressões são as marcas e logos estabelecidos internacionalmente.

Quando as marcas surgiram, a intenção das propagandas era vender a imagem de que seus produtos eram os de melhor qualidade, ou os mais baratos, ou os mais gostosos. Nessa época, portanto, o foco estava nos produtos.

Na atualidade, grandes corporações produzem principalmente marcas, nas quais se embute um estilo de vida, um sonho ou mesmo uma maneira de ser reconhecido. Nessas condições, o produto vira um mero acessório. Assim, as estratégias de publicidade que buscam aumentar ou difundir o poder simbólico de uma marca são geralmente decididas no país sede da corporação, mas a confecção dos produtos é realizada em fábricas contratadas, situadas em países pobres e nas quais os trabalhadores são mal remunerados.

## ● A localização flexível

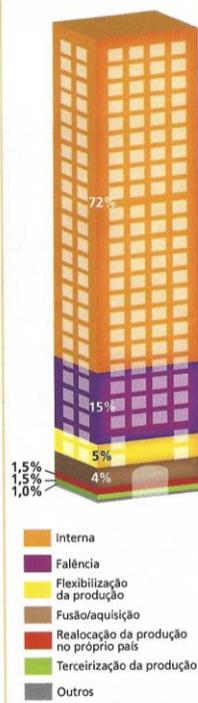
A estratégia de domínio territorial mais sofisticada e recente, sintonizada diretamente com a globalização, é a chamada **localização flexível**. Essa forma de controle geográfico consiste em dispersar as unidades de produção e dotá-las de uma considerável mobilidade geográfica, de modo que se possibilite o deslocamento rápido da produção para países ou regiões que ofereçam menores custos. Assim, uma parcela das unidades fabris da era globalizada é constituída de fábricas modulares, que podem rapidamente ser organizadas em diferentes lugares (veja figura 9).

Fatores como a perspectiva de crescimento de um novo mercado local ou a aprovação de leis de proteção ambiental desfavoráveis aos interesses da empresa podem servir de pretexto para as estratégias de localização flexível. Dessa forma, Estados e poderes locais tornam-se reféns dos interesses capitalistas.

As estratégias de localização flexível podem ser implantadas tanto na escala global como nas escalas regional e local. Observe um exemplo no mapa a seguir (figura 10).

Em escala mundial, o deslocamento das unidades de produção ocorre de um país para outro. Os países que recebem essas unidades apresentam determinadas vantagens, tais como a disponibilidade de mão de obra e de matéria-prima baratas ou subsídios e isenções fiscais oferecidos pelo governo. Isso ocorreu, por exemplo, a partir dos anos 1970 quando fábricas de bens de consumo se transferiram do Reino Unido para o sudeste da Ásia, atraídas pelos baixos custos da mão de obra e da matéria-prima.

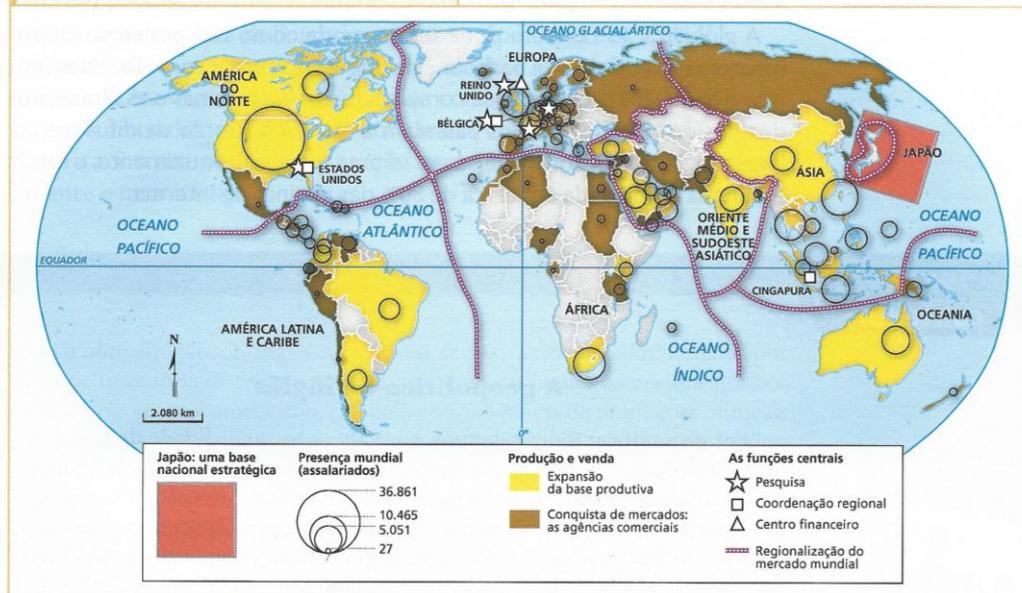
**FIGURA 9. Europa: reestruturação de empresas**



Fonte: *Atlas du Monde Diplomatique*. Paris: Le Monde Diplomatique, 2009. p. 29.

No gráfico, reestruturação interna significa reorganização da atividade independentemente da adoção de outro tipo de reestruturação.

FIGURA 10. Localização flexível da Toyota



Fonte: JAFRELOT, Christophe (dir.). *L'enjeu mondial: les pays émergents*. Paris: Sciences-Po, 2008.

Em escala regional, a flexibilidade da localização ocorre geralmente em função de incentivos e isenções fiscais ou de legislações ambientais ou trabalhistas menos rigorosas em algumas regiões, para as quais as empresas se deslocam. Recentemente, unidades da montadora General Motors tentaram deixar a Bélgica para se estabelecer na Espanha, onde os custos trabalhistas e fiscais eram menores, provocando uma grande polêmica que resultou na intervenção da Comissão Europeia.

Em escala local, a estratégia intensifica as relações entre as empresas que comandam o processo produtivo, localizadas sobretudo nas regiões urbanas centrais, e as empresas menores, situadas nos subúrbios industriais, por meio da contratação de serviços terceirizados. A terceirização é um recurso cada vez mais usado pelas grandes empresas para reduzir os custos da produção e aumentar seus lucros. Essas unidades produtivas aumentam a circulação e adotam estratégias para facilitar a fluidez entre elas, como a contratação de *motoboy*s, que disputam com os automóveis os espaços quase sempre congestionados das ruas (figura 11).

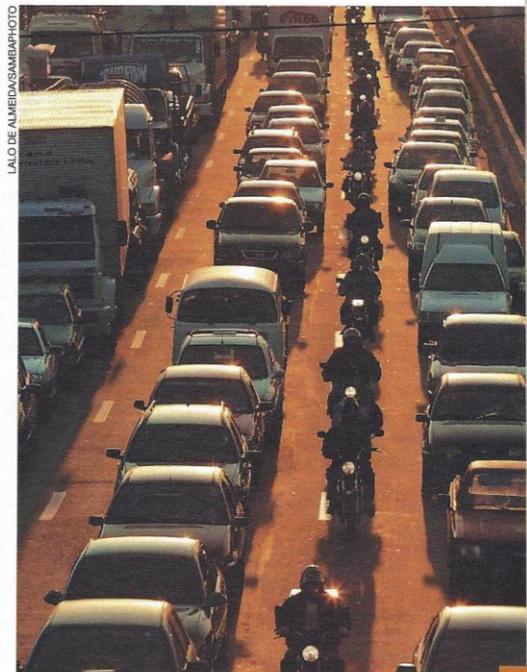


FIGURA 11. Fileira de *motoboy*s no trânsito paulistano na Marginal do Rio Pinheiros (SP, 2008).

## 4 A cultura em questão

A globalização também pode ser encarada como um poderoso instrumento para a difusão de padrões culturais e hábitos de consumo. Nas últimas décadas, os programas de computador, os *videogames* e os filmes produzidos nos Estados Unidos passaram a exercer a função de difusores da língua inglesa, transformando-a em idioma universal. Atualmente, o inglês é a língua empregada em cerca de 80% das páginas da internet.

### Texto e contexto 3

#### A geopolítica do inglês

“Por geopolítica, todos sabemos, entende-se toda rivalidade de poderes (e de influências) sobre territórios. A abordagem geopolítica da língua não se limita a examinar no mapa o alcance de sua extensão e seus limites com outras línguas, a constatar a coincidência (ou não coincidência) com as fronteiras desse ou daquele Estado. Além disso, é bem raro que uma língua oficial seja a única a ser escrita e falada pela população de um Estado. Com efeito, em cada Estado, há também outras línguas que ali são faladas de fato (e não necessariamente escritas) por grupos mais ou menos importantes, cuja localização suscita, ela também, numerosos problemas. [...]”

Há séculos a difusão de uma língua em determinados territórios em detrimento das línguas que até então eram faladas ali traduz rivalidades de poderes nesses territórios. [...] Na época colonial, a língua de cada uma das potências colonizadoras se propagou, mais ou menos, entre as populações que ela dominava frequentemente com o auxílio das classes sociais que participavam ativamente do processo de modernização forçada que foi a colonização. [...]

Em nossos dias aquilo que podemos chamar de neoimperialismo não tem mais necessidade de conquistar territórios para exercer sua dominação econômica e cultural. Isso vale, sobretudo, para aquela que se tornou a hiperpotência, a América (ou mais exatamente os Estados Unidos da América). Ocorre que, por ser antiga herança colonial, sua língua é o inglês, a língua também é oficial em vários países que foram colonizados pelos britânicos. Em acréscimo, de algumas décadas para cá, o inglês também se propaga no plano mundial como a língua da globalização, bem como a língua da União Europeia, que engloba cerca de 30 Estados de línguas diferentes e que tem necessidade de uma língua comum, ao menos em meio às categorias sociais ‘mais globalizadas’ de sua população. [...]

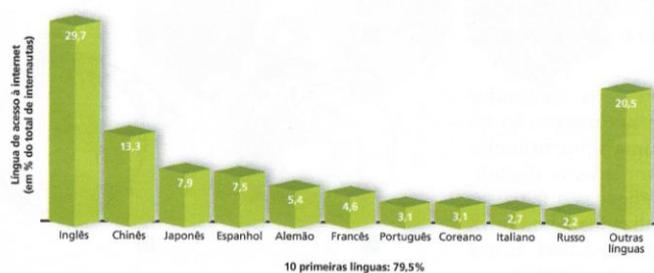
Embora o inglês seja utilizado intensa e globalmente, menos de uma em cada dez pessoas em todo o mundo domina esse idioma. Leia mais sobre a influência geopolítica da língua inglesa na seção “Texto e contexto”.

Apesar disso, a diversidade cultural ainda é um dos maiores patrimônios na humanidade. As expressões culturais próprias de cada povo, símbolo de tradições e costumes, conferem-lhes uma identidade única e histórica. Em tempos de globalização, proteger essa riqueza é uma tarefa urgente e necessária.

A mundialização do inglês americano se faz também indiretamente por meio de uma série de fenômenos culturais mais ou menos associados uns aos outros: pelo cinema americano, [...] pela enorme massa de produções musicais que são dia e noite difundidas por emissoras de rádio e televisão do mundo inteiro. A língua do *rock* é o inglês, seja ele cantado por franceses, japoneses ou russos, e pouco importa que o sentido das palavras não seja compreendido. Ele contribui para manter na moda tudo o que é americano. E tudo isso tem consequências em nível mundial e no quadro de todos os países. O paradoxo – que é sobretudo geopolítico – é que o papel e a influência dos Estados Unidos nunca foram tão grandes e nunca o antiamericanismo se exprimiu tão claramente na opinião pública de todos os países. [...] A guerra do Iraque, evidentemente, em nada diminuiu esse antiamericanismo, assim como não conseguiu frear minimamente a moda de seguir tudo o que seja americano. [...]”

LACOSTE, Yves (org.). *Por uma abordagem geopolítica da difusão do inglês*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 7-11.

#### AS 10 PRIMEIRAS LÍNGUAS DA INTERNET



Fonte: JAFRELOT, Christophe (dir.). *Lenjeu mondial: les pays émergents*. Paris: Sciences-Po, 2008.

#### Com base no texto, faça o que se pede.

- ▶ Apresente outros exemplos da importância do idioma inglês no cotidiano das pessoas, considerando, fundamentalmente, o acesso e a ampliação de novos horizontes resultantes do uso das recentes tecnologias de comunicação.

Espera-se que os alunos assinalem o predomínio da língua inglesa nos softwares e nas páginas da Internet e nos manuais de muitos produtos de alta tecnologia que se popularizaram graças aos mercados globalizados. Dessa forma, o conhecimento do inglês torna-se ferramenta importante para a inserção dos indivíduos em novas áreas de atuação profissional, assim como amplia os horizontes de intercâmbio pessoal facilitados pelas novas tecnologias.

## OBSERVADORES EM AÇÃO

### ✱ Para rever o capítulo

1. Quando surgiu o termo *globalização*?
2. Observe os dados da tabela abaixo e responda.

a) Como se justifica a relação entre unidades de automóveis produzidas e número de trabalhadores?

b) Diferencie *produção* de *produtividade*.

Evolução da relação entre veículos produzidos e trabalhadores empregados na indústria automobilística no Brasil			
Ano	Produção de veículos automotores (unidades)	Empregos na indústria automobilística (unidades)	Relação unidade produzida por empregado
1990	914.466	138.374	7
1995	1.629.008	115.212	15
2000	1.691.240	98.614	18
2004	2.210.741	101.989	22

Fonte: Associação Nacional de Fabricantes de Veículos Automotores (Anfavea). *Anuário 2005*.

3. Leia o excerto a seguir e, depois, faça o que se pede.

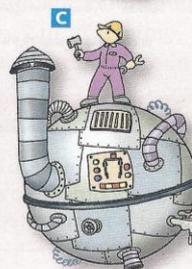
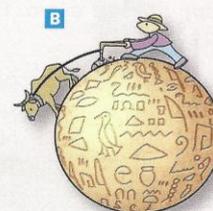
“O que pode um escritor dizer sobre um tema como aquele que nos é proposto: *A globalização da tecnologia em informática?* Ocorreram-me várias coisas enquanto pensava no assunto. No silêncio de uma velha sala, eu preparava esta intervenção quando me aconteceu observar na esquina do teto uma teia de aranha. Esse pequeno animal concebera e construíra não uma casa onde morar, mas uma armadilha para caçar. Os ingleses chamam de *web* a esse entrelaçar de fios. A tradução do termo é ambígua – pode ser rede, pode ser teia. Essa mesma ambigüidade puxou o gatilho de uma velha inquietação. [...]”

Há uns anos a fronteira entre civilizados e os povos indígenas era a sua integração na cultura europeia. Agora, uma nova fronteira pode estar surgindo – de um lado, os digitalizados, e, de outro, os ex-indígenas que passarão de indigentes a indigitalizados. Uma nova proposta de cidadania está em curso. E nós estaremos, de novo, no lado dos subúrbios.

Enfim, a *web* é uma rede, mas também uma teia. Nessa teia a que voluntariamente aderimos seremos a aranha se tivermos estratégia. Seremos a mosca se nos mantivermos pensando com a cabeça dos outros.”

COUTO, Mia. *Pensatempos*. Lisboa: Editorial Caminho. 2005.

- a) Que argumentos o autor emprega para demonstrar sua inquietação com o uso que se faz da internet?
  - b) Qual é a intenção do autor ao afirmar que “nessa teia a que voluntariamente aderimos seremos a aranha se tivermos estratégia. Seremos a mosca se nos mantivermos pensando com a cabeça dos outros”?
4. As imagens A, B, C e D representam tempos sociais distintos. Após observá-las atentamente, elabore um pequeno texto em que sejam identificados os principais elementos que compõem os diversos tempos sociais.



5. Leia o texto a seguir e responda à questão proposta.

“Nos últimos anos, os produtores de legumes e verduras para venda nos mercados locais dos arredores de Harare, capital do Zimbábue, ingressaram no negócio de fornecer hortaliças frescas para os mercados londrinos. As hortaliças são transportadas para o aeroporto logo que são colhidas, são conduzidas em voos noturnos para Heathrow e na manhã seguinte já se encontram nas prateleiras de Tesco.

Essa atividade de exportação depende de pelo menos três fatores. Primeiro, de transporte aéreo barato – os velhos e combalidos Boeings que se transformaram nos navios car-

gueiros a frete do comércio moderno. Segundo, da eficiência das telecomunicações – as hortaliças são fornecidas a pedido, significando que as mensagens devem ser entregues aos produtores por meios que antes só eram possíveis nos países avançados, com bons sistemas telefônicos. Finalmente, é lógico, o comércio depende de um mercado inglês aberto. Seria inviável se cotas de importação e tarifas elevadas impedissem a venda.”

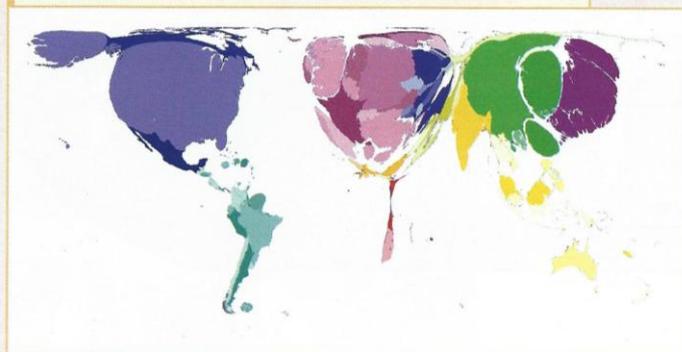
KRUGMAN, Paul. *Globalizações e globobagens: verdades e mentiras do pensamento econômico*. Rio de Janeiro: Campus, 1999. p. 94.

- Com base no texto, quais fatores podem ser considerados expressões concretas do processo de globalização? Justifique sua resposta.

### \* No mundo da cartografia

6. Anamorfose é uma técnica cartográfica em que não há a preocupação de manter a fidelidade de representação nem da forma nem da área dos países, mas em destacar a proporcionalidade dos dados apresentados no mapa. Observe o mapa abaixo e responda às questões.

COMPUTADORES PESSOAIS POR GRUPO DE MIL HABITANTES (2002)



Fonte: Worldmapper: Disponível em <[www.worldmapper.org](http://www.worldmapper.org)>. Acesso em ago. 2009.

- Com base no mapa, destaque os quatro países mais representativos em número de computadores por grupo de mil habitantes.
- Com base no mapa, destaque três regiões menos representativas em número de computadores por grupo de mil habitantes.
- Em sua opinião, por que há uma diferença tão acentuada em número de computadores nas diferentes partes do mundo?

**Anexo X:**  
**Música “Parabolicamará”.**

**Parabolicamará**

Gilberto Gil

Antes mundo era pequeno  
Porque Terra era grande  
Hoje mundo é muito grande  
Porque Terra é pequena  
Do tamanho da antena  
Parabolicamará

Ê volta do mundo, camará  
Ê, ê, mundo dá volta, camará

Antes longe era distante  
Perto só quando dava  
Quando muito ali defronte  
E o horizonte acabava  
Hoje lá trás dos montes  
dendê em casa camará

Ê volta do mundo, camará  
Ê, ê, mundo dá volta, camará

De jangada leva uma eternidade  
De saveiro leva uma encarnação

Pela onda luminosa  
Leva o tempo de um raio  
Tempo que levava Rosa

Pra aprumar o balaio  
Quando sentia  
Que o balaio ía escorregar

Ê volta do mundo, camará  
Ê, ê, mundo dá volta, camará

Esse tempo nunca passa  
Não é de ontem nem de hoje  
Mora no som da cabaça  
Nem tá preso nem foge  
No instante que tange o berimbau  
Meu camará

Ê volta do mundo, camará  
Ê, ê, mundo dá volta, camará

De jangada leva uma eternidade  
De saveiro leva uma encarnação

De avião o tempo de uma saudade

Esse tempo não tem rédea  
Vem nas asas do vento  
O momento da tragédia  
Chico Ferreira e Bento  
Só souberam na hora do destino  
Apresentar

Ê volta do mundo, camará  
Ê, ê, mundo dá volta, camará

**Anexo XI:**  
**Produção final do aluno Antônio**

## JULIO, O VIAJANTE INESPERADO

Julio, um pequeno ser do planeta MN123, cai acidentalmente no planeta Terra por volta de 1900, aproveita o seu poder de invisibilidade para tentar consertar sua máquina do tempo e para observar os seres deste estranho planeta.

Ao visitar uma casa, acha estranho o uso de lenha nos fogões, o aquecimento da água para banho, o uso de ferro a carvão para passar roupas, e o pior de tudo era a conservação dos alimentos, pois sem geladeira os mesmos acabavam perecendo.

Ao consertar sua máquina decide explorar a Terra, assim adianta-se no tempo, passando pela Primeira Guerra Mundial e visualiza as transformações ocorridas no pós-guerra, fogões, geladeiras, ferros e outros utensílios, que passam a fazer uso da eletricidade.

Observa que em meados de 1990 o mercado de consumo sofre aquecimento com o uso do cartão de crédito, e através da veiculação de propagandas o padrão de vida sofre alterações, o mercado de consumo está a pleno vapor, a indústria da moda é aquecida, começa a surgir um novo padrão de beleza ditando as regras da moda e da beleza estética.

O pequeno viajante decepciona-se com o mercado de consumo, então resolve verificar como se desenvolve a globalização, onde ele acredita tratar-se de um processo de revolução da informação, devido à utilização da informática e da internet, onde ocorre uma maior interação entre as pessoas de qualquer parte do mundo, onde se tem a impressão de que todos vivem em um mesmo tempo tamanha é a velocidade com que são transmitidas as informações.

Julio percebe que a tecnologia passa por ciclos de inovação, pois quando um novo padrão é criado, o anterior é esquecido, assim está sempre passando por um processo de destruição e criação, ele observou os carros velozes, gerando engarrafamentos, então são criadas formas para controlar o tráfego; as ruas estão cada vez mais iluminadas, o sistema de redes elétricas também sofre alterações.

O triste é a automação industrial, onde o homem é substituído por máquinas, a chamada robótica, outras transformações ele verifica nos meios de comunicação, no desenvolvimento de jogos eletrônicos, na comunicação da telefonia móvel. Outro ponto que ele observa também a transformação é na educação, pois é necessária a mão de obra qualificada para acompanhar o avanço tecnológico.

Preocupou-se ao ver trabalhadores de países pobres, sendo mal remunerados trabalhando para empresas de marcas que dominam o mercado, só pela estratégia da localização flexível, pois nestes locais a mão de obra e a matéria prima é barata, tratando-se de escala global, e quando a produção é em escala regional o interesse se dá pelo incentivo e isenções fiscais.

Assim Julio começa a analisar a sua viagem acidental, onde o homem é escravo da globalização e do mercado de consumo, onde é difícil de acompanhar a

velocidade das mudanças. Verifica que a globalização tem seu ponto forte no consumo, o homem passa a ser avaliado pelo que tem e produz e não pelo que é, e não existe um mundo de igualdades, uma vez que o diferente é discriminado. Sentiu grande tristeza ao perceber que a sociedade não está preocupada como o que ocorre no meio ambiente, e nem nas condições básicas de saúde, pois empresas descartam seu lixo tóxico sem nenhum cuidado.

Outro ponto que chamou a atenção do viajante foi o uso das crianças que estão sendo inseridas neste consumo desenfreado, pois estão sendo chamadas pelas propagandas apelativas para a aquisição de seus produtos, fazendo com que fiquem sempre insatisfeitas com o que possuem, querendo sempre mais.

Finalizando sua viagem Julio sente que o homem encontra-se preso em seu sofrimento, em sua busca constante pelo ter, sentindo-se sempre vazio, pois não encontra saída para esta situação, é um mundo de ilusão, onde será necessária muita força de vontade para quebrar a amarra que o mantém preso, no fundo de sua caverna solitária.

**Anexo XII:**  
**Produção final do Aluno Bernardo**

## Globalização

Na sociedade de hoje há uma ideia de consumismo, um exemplo são as crianças, a TV mostra dezenas e dezenas de comerciais em menos de duas horas, e muitos desses comerciais são dirigidos às crianças, um comercial de brinquedos vai colocar bonecos falando para as crianças que com aquele produto ela poderá ser muito mais legal, logo a criança pede esse produto para os pais porque ela também quer ser legal.

Muitos pais e mães enfrentam longas jornadas de trabalho para poder pagar as contas, a escola e comprar tudo o que precisam e o que as crianças pedem. Muitos dos pais precisam trabalhar mais de uma semana para poder comprar o que seu filho pediu, mas quando a criança ganha o que desejava já quer outra coisa e mal sabe no que seus pais se sacrificaram tanto para comprar porque já viu outro comercial na TV com um brinquedo muito melhor do que aquele.

A questão das longas jornadas de trabalho também usa de esta forma enovelada com a globalização, pois normalmente isto acontece com as pessoas que são funcionários das multinacionais, isto é, os que trabalham na produção que trabalham quase o dia todo por um salário baixo.

As empresas multinacionais podem trabalhar com o fordismo, que é quando cada funcionário tem uma função que sempre vai ser a mesma e o trabalho é todo feito manualmente, mas praticamente nenhuma empresa usa mais esse método, ou o toyotismo que é o trabalho feito por máquinas e que exige poucas pessoas para realizar os trabalhos. O toyotismo causou o desemprego estrutural.