



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“Júlio de Mesquita Filho”
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
CAMPUS DE RIO CLARO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

Alexander da Silva Lima

**ATLAS ESCOLAR DE SUMARÉ (SP): OS SABERES PRODUZIDOS NAS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COTIDIANAS DE UMA PROFESSORA DO 4º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

RIO CLARO – SÃO PAULO
2013



Alexander da Silva Lima

**ATLAS ESCOLAR DE SUMARÉ (SP): OS SABERES PRODUZIDOS NAS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COTIDIANAS DE UMA PROFESSORA DO 4º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós Graduação em
Geografia do Instituto de Geociências
e Ciências Exatas da Universidade
Estadual Paulista – UNESP “Júlio de
Mesquita Filho”, Campus de Rio
Claro – como parte dos requisitos
para a obtenção do título de Mestre
em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Rosângela
Doin de Almeida.

RIO CLARO – SÃO PAULO
2013

Alexander da Silva Lima

ATLAS ESCOLAR DE SUMARÉ (SP): OS SABERES PRODUZIDOS NAS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COTIDIANAS DE UMA PROFESSORA DO 4º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL.

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós Graduação em Geografia do
Instituto de Geociências e Ciências Exatas da
Universidade Estadual Paulista “Julio de
Mesquita Filho”, Campus de Rio Claro – Como
parte dos requisitos para a obtenção do título
de Mestre em Geografia.

Comissão Examinadora

Professora Dra. Rosângela Doin de Almeida (orientadora)
Professora Dra. Livia de Oliveira
Professora Dra. Maria Aparecida Belintane Fermiano

Situação: Aprovado

Rio Claro - SP, 30 de outubro de 2013.

Com muito carinho **dedico** à minha
família, exemplo de força, sabedoria,
luz e amor (pai, mãe, irmão e esposa).

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Rosângela Doin de Almeida, pelo acolhimento, por acreditar, por orientar este trabalho e pela paciência em acompanhar a sua elaboração.

Ao Professor Doutor João Pedro Pezzato pelas valiosas contribuições formuladas durante o exame de qualificação, e nas suas aulas sempre esclarecedoras.

Aos amigos do grupo da “Geografia e Cartografia Escolar”, pelo carinho e pelas dicas preciosas.

À Secretaria de Educação de Sumaré (SP), por aceitar e receber esta pesquisa.

Ao Professor, escritor e historiador Francisco Antonio de Toledo, pelas agradáveis e esclarecedoras conversas.

À Associação Pró-Memória de Sumaré, pela atenção e disponibilidade de documentos.

Ao projeto Bolsa Mestrado/ Doutorado da Secretaria de Educação de São Paulo/ CENP, pelo financiamento desta pesquisa, em especial ao querido Supervisor de Ensino Jairo de Carvalho da Diretoria de Americana.

À minha querida avó Marta (*in memoriam*), sei que está feliz.

À querida Haldrey Michelle Bueno de Almeida (*in memoriam*), sua luz continua iluminando meu caminho.

À Professora Telma, por adotar este trabalho, sua ajuda foi fundamental.

À minha cunhada “Léa”, sempre disposta a ajudar.

Ao meu pai João por ensinar que o valor de um homem não está no que ele tem, mas no que ele é; a minha mãe Maria, inspiração de vida.

À minha linda esposa Andrea pelo apoio incondicional, desculpe pela ausência, sem você nada seria possível. Essa conquista é sua também.

A todos os professores inesquecíveis que marcaram de alguma forma as nossas vidas.

A Deus e a Nossa Senhora D’Ajuda, pelo amparo nos momentos difíceis.

“Cada pessoa que passa em nossa vida, passa sozinha, é porque cada pessoa é única e nenhuma substitui a outra! Cada pessoa que passa em nossa vida passa sozinha e não nos deixa só porque deixa um pouco de si e leva um pouquinho de nós. Essa é a mais bela responsabilidade da vida e a prova de que as pessoas não se encontram por acaso”

(autor desconhecido¹)

¹ O texto acima já foi atribuído na internet a Chaplin e Saint-Exupéry (dizem ser uma citação presente no livro “O Pequeno Príncipe”, o que não é verdade). Não está na bibliografia consultada, por isso não se garante que seja de Chaplin, por enquanto o autor é desconhecido.

RESUMO

Este trabalho discute as práticas que uma professora construiu para ministrar o ensino de Geografia no quarto ano do ensino fundamental por meio do uso do Atlas Escolar Municipal de Sumaré (SP). O objetivo principal do atlas escolar municipal é promover a identidade e o pertencimento através do conhecimento sobre o lugar. Iniciamos com um breve relato sobre a Cartografia Escolar no Brasil, enfatizando os principais eventos que contribuíram para a sua evolução, sequencialmente trataremos da apresentação teórico-metodológica do Atlas Escolar Municipal de Sumaré (SP). Destacamos a metodologia da pesquisa dentro de uma abordagem qualitativa, utilizando-se de registros em caderno de campo, observações de aulas e entrevistas. Os dados obtidos revelam que os saberes mobilizados pela Professora Esperança (nome fictício) são provenientes da sua prática, adquiridos na experiência cotidiana do trabalho docente. Envolve também saberes que provêm desde memórias de sua infância, da época de quando era aluna, até da troca com outros docentes mais experientes. Por meio do atlas escolar o aluno tem uma melhor compreensão do lugar onde vive que se amplia através do trabalho de campo realizado pela Professora Esperança. Reconhecemos que as relações que se estabelecem entre sujeito (aluno)-objeto (atlas escolar) e mediador (professora) não se limitam à esfera cognitiva, mas atinge a esfera afetiva. Por ser moradora de Sumaré a professora mantém uma relação de afetividade com o lugar, possibilitando que ela, mesmo sem dominar completamente alguns conteúdos específicos de Cartografia, apresente conhecimentos do cotidiano que permitem explorar novas possibilidades de trabalho com o Atlas Escolar de Sumaré.

Palavras-Chave: prática docente; mediação; Cotidiano; atlas escolar municipal; ensino de Geografia.

ABSTRACT

This research discusses the actions that a teacher built to instruct the education of Geography at the fourth grade of elementary school through the School Atlas of Sumaré Town (State of São Paulo). The main goal of the town school atlas is to promote the identity and the belonging through the knowledge about the place. We start with a small report about the School Cartography in Brazil, emphasizing the main events that contributed to its evolution; sequentially we will talk about the methodological theoretical presentation of the School Atlas of Sumaré Town (SP). We highlight the methodology of the research concerning the quality, using records on a field notebook, observations along classes and interviews. The collected data reveal the knowledge experienced by Teacher Hope (fiction name), they are from her practice, acquired along her everyday teaching experience. They also involve knowledge that come from her childhood memories, from her school time, and even the interchange experience among teachers. Through the school atlas, the student has a better comprehension of the place he lives as well as enlarges throughout the fieldwork hold by Teacher Hope. We admit that the established relations among subject (student) – object (school atlas) – moderator (teacher) do not limit themselves at the cognition sphere, but they reach the emotional sphere. For the teacher lives in Sumaré, she keeps an emotional relation with the place, so it gives her the capacity to present the everyday knowledge even without fluency in some specific contents of Cartography thoroughly. Therefore, it allows explore new possibilities of working with the School Atlas of Sumaré Town.

Keywords: teacher practice; moderator; everyday; town school atlas; teaching Geography.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Capa do "Meu primeiro atlas de Sumaré". Fonte: Autor.....	31
Figura 2: Meu primeiro atlas de Sumaré. p. 07. Fonte: Autor.....	32
Figura 3: Vista aérea da Escola Municipal José de Anchieta. Fonte: Autor.	32
Figura 4: Divisão Regional de Sumaré. p. 77. Fonte: Autor.	34
Figura 5: Seção "Professor Chico conta uma história". p. 16. Fonte: Autor.	35
Figura 6: Texto e foto sobre o patrono da escola. p. 20. Fonte: Autor.	35
Figura 7: Capa do atlas escolar de Sumaré. Fonte: Autor.	36
Figura 8: Capa do livro "Sumaré na sala de aula: pesquisa colaborativa e experiência de ensino". Fonte: Autor.....	39
Figura 9: Fachada de comércio de produtos típicos da região Norte e Nordeste do país. Fonte: Autor.....	49
Figura 10: Comércio de vendas de motos. Fonte: Autor.	49
Figura 11: Comércio de venda de pedras ornamentais. Fonte: Autor.	50
Figura 12: Área interna da Estação Ferroviária. Fonte: Autor.	54
Figura 13: Foto da primeira estação ferroviária de Sumaré. Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.....	57
Figura 14: Antiga Praça da Igreja Matriz em 1967. Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.....	59
Figura 15: Foto da Torre da Igreja Matriz. Fonte: Autor.	60
Figura 16: Fachada da entrada da estação ferroviária de Sumaré. Fonte: Autor.....	61
Figura 17: Terreno onde se localizava o Bar Paulista. Fonte: Autor.	64
Figura 18: Moradores de Sumaré comemorando o final da 1ª Guerra Mundial. Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.....	66
Figura 19: Pista de Bocha do Bar Paulista. Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.....	66
Figura 20: Bar Paulista demolido. Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.....	70
Figura 21: Pichação feita em frente à demolição do Bar Paulista. Fonte: Associação Pró-Memória.....	70
Figura 22: Escola José de Anchieta (Praça da República). Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.....	88
Figura 23: Bar Paulista na década de 30. Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.....	110

Figura 24: Trabalho de campo/Coreto na Praça da República. Fonte: Autor.	110
Figura 25: Tribunal de Conciliação e Justiça Arbitral da Região Metropolitana de Campinas (Prédio reconstruído). Fonte: Autor.	119
Figura 26: Prédio onde funcionava a Subprefeitura de Sumaré. Atualmente Associação Pró-Memória de Sumaré. Fonte: Autor.	122
Figura 27: Águas de Sumaré - Linha do Tempo. p. 69. Atlas Escolar de Sumaré. Fonte: Autor.....	150
Figura 28: Sagrado Coração de Jesus, marco da construção da primeira igreja católica de Sumaré. Fonte: Autor.	152

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
 CAPÍTULO I	
1.1- A cartografia escolar: um breve relato	19
1.2- O Atlas municipal de Sumaré	25
1.3- Meu Primeiro Atlas de Sumaré	30
1.4- Atlas Escolar de Sumaré	36
1.5- Sumaré na sala de aula: Pesquisa colaborativa e experiências de ensino	38
1.6- Identidade e pertencimento em Sumaré	40
1.7- Sumaré, ontem e hoje	51
 CAPÍTULO II	
2.1- Caracterização e desenvolvimento da pesquisa	71
2.2- A metodologia da pesquisa	72
2.3- Encontrando os dados da pesquisa	76
2.4- A sala de aula: primeiras aproximações	83
2.5- Caracterizando a instituição	87
2.6- A questão da afetividade nas práticas pedagógicas: um encontro com Henri Wallon.....	88
 CAPÍTULO III	
3.1- Da teoria a prática: o lugar como ponto de partida	103
3.2- Michel de Certeau: aproximações	111
3.3- A importância do trabalho de campo e sua relação com a Cartografia escolar	114
 CAPÍTULO IV	
4.1- A Construção das práticas docentes nas séries iniciais do ensino fundamental	125
4.2- As entrevistas com a Professora Esperança	126
4.3- Concepções da Professora Esperança	128
4.4- A prática pedagógica da Professora Esperança.....	142
 PROPOSIÇÕES FINAIS	153
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	159
APÊNDICE A- TRANSCRIÇÃO DAS AULAS DA PROFESSORA ESPERANÇA	165
APÊNDICE B- TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	214

Entrementes...

Tarde do dia primeiro de junho do ano dois mil e onze, calor, muito calor, na cidade orquídea², é quente nesta época do ano, muito quente. **“Eles estão vindo”** comenta a Professora Esperança³, noto então aqueles ‘pequenos’ se multiplicando nos corredores da escola, uma confusão organizada, como um campo coberto de flores na primavera onde abelhas se misturam, mas no final cada uma conhece a direção da sua colmeia.

Os ‘pequenos’ levantam a cabeça e me fitam na porta antes de entrar na sala.

O pó de giz flutua pela sala de aula contrastando com a luz que entra pelas grandes janelas.

A aula começa, e assim a pesquisa começa...

Risco, rabisco, **traço, é mapa?** Azul é para o mar, verde para as matas, cadê minha rua? Onde esta minha casa? **–Não entendo esse mapa professora, o Lucas e o Pedro andam pela sala,**

barulho, agito, SI-LÊN-CIO... Agora, já, Espaço

da sala, da casa, do quarteirão, do bairro, o espaço a ser mapeado, mun-do, mun-do, vasto mun-do se eu me chamasse Raimundo, seria uma rima, não seria uma solução, **“você é louca de sair com esses alunos”**, a escola tem poucos funcionários, **TRABALHO DE CAMPO É**

Loucura, Professora porque o ribeirão se chama Quilombo??? No bairro da escola antes se plantava **ALGODÃO, ALGODÃO** doce professora? Cuidado! Cuidado! Andem na calçada, Quem trouxe

² Sumaré é o nome de uma orquídea que no passado era muito encontrada na região, portanto, o nome da cidade está relacionado a está orquídea.

³ Nome fictício.

o dinheiro do passeio? A escola era melhor, agora a maioria vem de outros bairros, ESCOLA CENTRAL, QUESTÕES PERIFÉRICAS; PODEMOS DESENHAR UMA CRUZ PARA REPRESENTAR A IGREJA, Peguem o atlas, página 68, Águas de Sumaré, - Eu já fui à represa do Marcelo, Risco, rabisco, traço, contorno, mapas, cartas, atlas, azul, verde, amarelo, todas as cores, sem nenhuma cor, Esperança, Esperança, PROFESSORA ESPERANÇA, **ATLAS ESCOLAR DE SUMARÉ**, *Por que o ribeirão quilombo é **sujo***? Lucas no seu lugar A-GO-RA, O que é patrono? Noções topológicas, projetivas, euclidianas, o Pedro não tem pai, a Julia não tem mãe, o Lucas não tem pai e nem mãe, O Guilherme desenha muito bem, Guilherme venha desenhando um sofá na legenda para representar a tapeçaria, um osso, um osso vamos desenhando um osso para o pet shop, **FIQUEM QUIETOS!!!** o Pedro não tem mais jeito, sinal, merenda, intervalo, **BARULHO**, INFERNO, INFERNO, CÉU, CÉU, **CANCELE- SE O PASSEIO AS REGIONAIS, A PREFEITURA NÃO VAI AJUDAR**, o Lucas está suspenso outra vez? Tantos querem uma vaga e não conseguem, atividades lúdicas, noção de proporção, escala, distâncias, **COTIDIANO**, qual bairro falta água? No meu, no meu..., significado, significante, símbolo, signo, conteúdo, forma, **o bar Paulista foi demolido**, silêncio, minha mãe tem uma loja perto do bar Paulista, só ficou uma “paredinha”, eu conheci o bar paulista só pelo atlas, **PERTENCIMENTO**, “Tudo como dantes no quartel de Abrantes”, entender o espaço e sua representação, espaço, lugar praticado? Reunião de pais na próxima semana, a mãe do Marcelo não veio na última reunião, o pai do João ofendeu a professora, linguagem do mapa, codificar e decodificar,

competências, habilidades, Projeto ler e escrever, projeto de matemática, projeto do cinema, projeto, projeto, ah, meu Deus, o atlas já ia me esquecendo, a gente ganha pouco,

mas se diverte **mu**uito, Zona de desenvolvimento

imediato, Zona de desenvolvimento proximal, estágios cognitivos, Vygotsky, Piaget, amanhã não tem aula, que bom, Professora,

que cor é roxo? O ensino do mapa, e não o ensino pelo mapa, projeção,

generalização, abstração, cartografia, educação, **geografia,**

cartografia escolar; A minha escola

não tem personagem. A minha escola tem gente

de verdade, alunos, escola, professores, ferramentas didáticas, agito,

alegrias, tristezas, sonhos, frustrações, COTIDIANO ESCOLAR. Mundo, mundo vasto mundo, mais vasto é o meu coração.

E assim tudo começa: **ERA UMA VEZ EM UMA**

ESCOLA PÚBLICA...

INTRODUÇÃO

- É que no começo é difícil, Visconde. Há tantos caminhos que não sei qual escolher. Posso começar de mil modos. Sua ideia qual é?
- “Minha ideia – disse Visconde – é que comece como quase todos os livros de memórias começam – contando quem está escrevendo”

(SANDRONI, 2005, s.p)

As relações estabelecidas no ambiente escolar passam por diversos aspectos, a saber, os intelectuais (aprendizagem), os sociais (interação com o outro) e emocional (experiências afetivas). Todas estas interações e vivências interpessoais colocam a escola como um palco de negociações, onde os alunos podem vivenciar conflitos, buscando acordos sempre mediados por outro, no caso da escola principalmente o professor.

Trago as marcas do meu “eu aluno” misturadas ao meu “eu graduando” e agora permeadas pela experiência docente e de pesquisador, a teoria é importante, mas também se aprende com prática cotidiana. O espaço escolar é rico, fonte dos diversos conhecimentos, práticas, valores, crenças, motivos que vão se construindo.

Como aluno, trago as marcas ainda latentes das séries iniciais do ensino fundamental em uma escola rural com sala de aula multisseriada, durante as quatro primeiras séries presenciei a educação tradicional baseada na alfabetização por cartilhas com figuras e a divisão silábica. A forma de aprendizagem por este método não fazia *jus* ao nome do material didático utilizado “Caminho Suave”⁴.

Minha trajetória no ensino básico foi realizada inteiramente em escola pública, portanto, apenas com muito esforço fui aprovado no curso de Licenciatura em Geografia junto a uma universidade pública (Universidade Estadual Paulista) na cidade de Presidente Prudente-SP.

Durante as práticas de ensino do curso constatei aos poucos que a teoria construída na universidade destoava da prática em sala de aula. Muitas aulas que observei nos estágios estavam ancoradas no livro didático, lousas cheias, cópias e mais cópias, textos que eram retirados do próprio livro didático, questionários. No

⁴ Caminho Suave é uma obra didática, uma cartilha de alfabetização, concedida pela educadora brasileira Branca Alves de Lima (1911-2001). Em 1995, foi retirada do catálogo do Ministério da Educação, em favor da alfabetização baseada no construtivismo.

ensino de Geografia os professores utilizavam fotocópias de mapas mudos, onde o aluno deveria colocar o nome dos estados e suas respectivas capitais. O desenho era bem valorizado, mesmo que os nomes dos estados não estivessem corretos a apresentação visual final do mapa era motivo para uma boa nota.

Pouco havia mudado desde a minha passagem pelo ensino fundamental, alunos em filas, a valorização do conteúdo em detrimento a forma de ensinar, a hierarquia entre o professor que ensina e o aluno que aprende.

Ao termino da minha graduação em Geografia, realizei um concurso público para PEB II, ou seja, professor de ensino básico, nível II, da rede estadual de educação do estado de São Paulo, na oportunidade consegui aprovação e efetivação na cidade de Nova Odessa, pertencente à região metropolitana de Campinas (SP). Na graduação, por conta dos estágios, presenciei a dificuldade dos professores trabalharem com alguns conteúdos específicos de Geografia, agora como professor sentia a mesma frustração em relação ao ensino do mapa.

Na universidade as aulas destinadas à metodologia de ensino e didática eram insuficientes para preparar o professor para a sala de aula. Em relação aos mapas eu compreendia bem os conceitos, porém não sabia como mediar esses conhecimentos aos alunos, como transformar conceitos geográficos complexos em algo compreensível para os alunos.

O amadurecimento docente mostrou-me que o ensino do mapa e a sua devida compreensão também era um desafio para outros docentes, portanto essas inquietações relacionadas à educação não são recentes.

Em 2010, resolvi voltar à universidade, no Instituto de Geociências e Ciências Exatas – UNESP/ campus de Rio Claro (SP) cursei a disciplina “Metodologia de pesquisa em Cartografia Escolar”⁵, na condição de aluno especial do programa de pós-graduação, a partir deste momento várias concepções mudariam em minha vida. A disciplina além de mostrar que o ensino de mapas deveria respeitar o estágio cognitivo do aluno, portanto, deve-se pensar em uma cartografia destinada a esse público, também aguçou o meu interesse por pesquisar tal temática.

Tinha presenciado em sala de aula toda a dificuldade que os alunos traziam sobre a cartografia, mas confesso que o tema Cartografia Escolar era algo novo,

⁵ Disciplina oferecida pelo Instituto de Geociências e Ciências Exatas da UNESP de Rio Claro – SP, ministrada pela professora Rosângela Doin de Almeida.

conhecia a Cartografia, porém a Cartografia tradicional, ou melhor, a Cartografia dos adultos; fiquei fascinado pelo fato de existir uma Cartografia “adequada” especialmente para as crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental.

A melhor compreensão da necessidade e importância de uma metodologia do mapa surgiu a partir das leituras dos trabalhos de Oliveira (2008) e principalmente de Almeida (1989, 2006, 2008, 2011) agora com melhor fundamentação teórica, dediquei-me a continuar na busca de melhor compreender o universo escolar, principalmente o ensino de cartografia nas séries iniciais do ensino fundamental.

As inquietações fundamentadas na minha prática teórica me levaram em 2011 ao mestrado no Programa de Pós-Graduação da Unesp de Rio Claro, recebendo na mesma ocasião um convite para participar do grupo de estudos sobre a temática do ensino de Cartografia e Geografia ⁶, no mesmo instituto. Aprendi após o ingresso valorizar o processo de produção de conhecimento á partir dos meus pares, ou seja, um projeto coletivo, assumido por um grupo de pesquisadores, envolvendo professores e alunos.

Encontrei assim, a possibilidade de novas leituras que forneceram alicerce para esta pesquisa que busca compreender as práticas cotidianas de uma professora do quarto ano do ensino fundamental, através das observações participantes em suas aulas. As práticas da experiência ou “maneiras de fazer” (CERTEAU, 2012) devem ser analisadas e compreendidas com maior rigor, para que se possa aferir como a prática pedagógica de uma professora promove o ensino da cartografia, através de um atlas escolar local. Para tal caminho é necessário compreender o ensino composto por uma imensa variedade de saberes; no seu cotidiano escolar os professores transformam e adaptam esses saberes para e pelo trabalho em sala de aula. (TARDIF, 2010)

Pela magnitude e complexidade desses saberes: saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais, a opção metodológica da pesquisa nos remete a uma aproximação maior com os saberes práticos ou experienciais. Acreditamos que o trabalho docente de uma professora, seja no nível do seu cotidiano, ou no conhecimento do seu meio, irá proporcionar a esta pesquisa um rico material para melhor interpretação dos saberes práticos que se articulam aos

⁶ Grupo pertencente ao Diretório dos grupos de pesquisa no Brasil do CNPQ, formado em 1995, tendo como finalidade, estudos sobre a temática Geografia e Cartografia Escolar.

vários outros saberes, como nas palavras de Tardif (2010, p.39). “Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados”.

Pelas várias leituras que esta pesquisa perpassa; Tardif (2010, p. 69) nas palavras de Raymond, aponta na mesma direção:

Em suma, tudo leva a crer que os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional, isto é, quando da socialização primária e, sobretudo quando da socialização escolar, têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber fazer e do saber ser que serão mobilizados e utilizados em seguida quando da socialização profissional e no próprio exercício do magistério. Desta forma, pode-se dizer que uma parte importante da competência profissional dos professores tem raízes em sua história de vida, pois, em cada ator, a competência se confunde enormemente com a sedimentação temporal e progressiva, ao longo da história de vida, de crenças, de representações, mas também de hábitos práticos e de rotinas de ação.

A partir da pesquisa de Oliveira (2003)⁷ que apresenta um delineamento adequado ao problema a que nos propusemos estudar. Decidimos tomar seus conhecimentos como caminho para este trabalho. Oliveira buscou identificar as práticas que duas professoras das séries iniciais do ensino fundamental construíram para promover o ensino de conteúdos específicos destas séries por meio do uso de mapas municipais no município de Limeira – SP.

Da mesma forma que Oliveira (2003) também iremos buscar compreender as práticas docentes e o uso de mapas municipais no ensino e aprendizagem de Geografia nas séries iniciais do ensino fundamental, bem como as habilidades e dificuldades apresentadas pela professora no manuseio do atlas escolar local.

Apesar das semelhanças entre as duas pesquisas, diferentemente de Oliveira (2003), realizamos a opção por compreender melhor a questão da afetividade na sala de aula, criando condições para o estabelecimento de vínculos entre o sujeito (aluno), o mediador (professor) e o objeto de estudo (atlas escolar). Averiguamos que apesar da importância da afetividade, esta ainda não estava presente nas pesquisas sobre cartografia escolar. A afetividade é abordada na

⁷ OLIVEIRA, Adriano Rodrigo. A cartografia escolar e as práticas docentes nas séries iniciais do ensino fundamental. 2003. Dissertação (Mestrado em educação) UFSCar, São Carlos.

Psicologia, como no grupo do “afeto”⁸, dentre os trabalhos mais recentes destacam-se Tassoni (2000); Silva (2001); Negro (2001); Colombo (2002).

A presente pesquisa busca uma melhor compreensão das práticas cotidianas de uma professora do quarto ano em uma escola municipal de Sumaré-SP. Investigamos as ‘estratégias’ que ela utiliza para promover o ensino do lugar através do uso do atlas escolar. Quais as práticas utilizadas pela professora para resolver os “conflitos” dentro da sala de aula; de que forma ocorre a sua mediação entre os alunos (sujeitos) e o atlas escolar (objeto de estudo); como identidade e pertencimento surgem nas relações afetivas com o lugar.

A organização estrutural do texto apresenta quatro capítulos, a saber:

No primeiro capítulo, apresentamos um breve relato sobre a Cartografia escolar no Brasil, enfatizando os principais eventos que contribuíram para a sua evolução, em seguida trataremos da apresentação teórico-metodológica do “Meu primeiro atlas de Sumaré”; “Atlas escolar de Sumaré” e o caderno de apoio do professor: “Sumaré na sala de aula- pesquisa colaborativa e experiências de ensino”, compreendendo que uma das principais propostas do Projeto “Sumaré: preservar, pertencer e promover a paz”. Finalizamos o capítulo colocando em pauta a identidade e o pertencimento no município de Sumaré.

No segundo capítulo enfocamos a metodologia da pesquisa, dentro de uma abordagem qualitativa, utilizando a observação participante nas aulas e nos trabalhos de campo, anotações em caderno de campo e entrevistas. Prosseguindo apontamos para a possibilidade de compreender melhor a mediação realizada pela professora entre os sujeitos (alunos) e o material didático (atlas escolar) através da questão da afetividade, utilizando para tal as pesquisas de Henri Wallon, fechamos o capítulo com o depoimento pessoal do pesquisador sobre as primeiras aproximações e impressões sobre a sala de aula.

O capítulo seguinte trata do trabalho de campo, sob a ótica de Michel de Certeau (2012)⁹, que nos ‘convida’ a inverter o modo de interpretar as práticas cotidianas, por meio do que ele próprio chama de “astúcias anônimas das artes de fazer”, que seriam as práticas comuns. Pensando no cotidiano escolar, o currículo tem uma representação oficial, mas também se reorganiza no cotidiano, através

⁸ Grupo de pesquisa da Faculdade de Educação da Unicamp/ Campinas, orientado pelo professor Sérgio Antônio da Silva Leite.

⁹ CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano 1: Artes de fazer. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

das estratégias e táticas que os professores utilizam, no nosso caso, o trabalho de campo que a professora realiza.

No último capítulo procuramos analisar a construção da prática docente para promover o ensino do lugar através do uso do atlas escolar, apresentando e discutindo os resultados deste trabalho, que demonstra que os saberes mobilizados pela professora são saberes da sua prática, obtidos com outros professores mais experientes, de quando era aluna, da sua formação no magistério, ou das memórias de criança experimentando o lugar.

CAPÍTULO I

“Meu desenho não representava um chapéu. Representava uma jiboia digerindo um elefante. Desenhei então o interior da jiboia, afim de que as pessoas grandes pudessem compreender”.

(SAINT-EXUPÉRY, 1990, p. 10)

1.1-A cartografia escolar: um breve relato

Os primeiros estudos no Brasil sobre o ensino de mapas para escolares são da década de 70. Neste contexto, surgem diversos questionamentos, dentre eles, a preocupação de que deveria existir uma forma de apresentar a cartografia às crianças e criar uma metodologia diferenciada para este fim. Um trabalho pioneiro que trata dessa temática é a tese de livre docência da professora Lívia de Oliveira, apresentada em 1978.¹⁰

A preocupação maior de Oliveira era quanto às questões sobre a aprendizagem de conceitos espaciais e a metodologia empregada, a esse respeito a própria autora relata (2008, p. 16):

Enquanto a alfabetização sempre foi um problema que chamou a atenção dos educadores, não se inclui nela o problema da leitura e escrita da linguagem gráfica, particularmente do mapa: os professores não são preparados para “alfabetizar” as crianças no que se refere ao mapeamento. O que queremos dizer é que não há uma metodologia do mapa, que não tem sido aproveitada como um modo de expressão e comunicação, como poderia e mesmo deveria ser.

Nas palavras de Oliveira, verificamos a importância do mapa como uma forma de comunicação e de expressão, mas que, muitas vezes, era utilizado pelo professor apenas como recurso visual, quando poderia ser uma ferramenta empregada de maneira racional (OLIVEIRA, 2008). O mapa geralmente era usado sem a preocupação de averiguar se a criança estava em condições de realizar a sua interpretação.

¹⁰Tese de livre docência, apresentada em 1978 na Universidade Estadual Paulista, em Rio Claro, com o título “*Estudo metodológico e cognitivo do mapa*”. Utilizaremos nesta pesquisa o texto de abertura do livro “Cartografia Escolar” organizado pela professora Rosângela Doin de Almeida. 2008.

O objetivo [...] é o de colocar o problema didático do mapa não como um recurso visual ou um material didático empregado pelo professor de Geografia, ou de outras disciplinas escolares, para ilustrar suas exposições ou como material para atividades de experiências dos alunos, quando necessitam trabalhar com o espaço geográfico. Em outras palavras, não é analisar o *ensino pelo mapa*; mas, sim, propor o problema do processo de ensino/aprendizagem do mapa. (2008, p. 17)

Devido à grande importância gostaríamos de destacar alguns pontos pertinentes na pesquisa de Oliveira (2008), que traz no seu arcabouço a necessidade do preparo do aluno para entender mapas. Ao tratar de mapas infantis, Oliveira comenta a necessidade de se pesquisar a capacidade de mapear, isto é, os mecanismos perceptivos e cognitivos aos quais a criança recorre ao mapear.

Alguns professores recorrem ao mapa de maneira empírica para alcançar objetivos imediatos; esse uso se refere ao mapa como recurso visual, quando este poderia ser empregado pelo professor de maneira racional, como forma de comunicação e expressão. Em outras palavras, é o ensino pelo mapa e não o ensino do mapa.

A pesquisa de Oliveira acontece nos anos de 1974/1975, tendo como recorte espacial a cidade de Rio Claro-SP, com uma população pesquisada de 9.384 alunos do período diurno em 14 escolas da 1ª a 8ª séries do ensino fundamental com idades entre 06 a 23 anos, trabalhando com uma amostra de 321 crianças.

Nos instrumentos de medida, foram preparadas três provas, cada uma delas dividida em três seções, referentes às noções de direita e esquerda de acordo com as propostas apresentadas por Piaget.

Na primeira seção, solicita-se à criança que designe, em relação ao seu próprio corpo, as noções de direita/esquerda, acima/abaixo, leste/oeste, norte/sul. Na segunda seção, a criança indica as mesmas noções, mas agora em relação à aplicadora, e a terceira seção compreendeu duas séries de questões que solicitavam a criança a indicação da posição relativa de três objetos colocados na sua frente.

Os resultados mostraram que somente metade das crianças com nove anos foi capaz de reconhecer a direita/esquerda em seu próprio corpo e em relação ao corpo do interlocutor, mas não foram capazes de estabelecer a relação

direita/esquerda entre objetos em posição horizontal. Estas relações só foram estabelecidas pelos estudantes com faixa etária de 13 e 14 anos (7ª e 8ª séries do ensino fundamental).

A autora destaca que, mesmo com estas observações, nota-se que os programas e mesmo os guias curriculares da época propõem como atividades para crianças de 3ª série (nove anos) a utilização de mapas.

O nível de abstração do mapa é tão complexo que a criança não consegue entender. Esta introdução, segundo Oliveira, deveria ser gradual; portanto, os primeiros materiais cartográficos a serem manipulados pelos alunos têm que ser os pré-mapas (gravuras, fotografias) os quais apresentam um nível menor de abstração.

Vamos destacar as principais conclusões e possíveis soluções relatadas por Oliveira na sua pesquisa pioneira:

- Percebe-se ao mesmo tempo a falta e a necessidade de uma metodologia do mapa;
- A solução seria apresentar o conteúdo cartográfico de uma forma acessível à criança e adolescentes respeitando seu desenvolvimento intelectual;
- Os mapas devem ser confeccionados por adultos e dirigidos não para adultos, mas para as crianças;
- É necessário considerar o mapa um dentre os vários tipos de linguagem de que o homem dispõe para se comunicar e se expressar;
- Integração do mapa nas formações básicas educacionais;
- Formação básica de professores de forma irregular e deficiente quanto ao uso do mapa;
- Inclusão no currículo de novas bases metodológicas para o mapa em sala de aula, colocando-o em uma posição de destaque na educação;
- Utilização do mapa como um meio de que o professor pode lançar mão para enriquecer a vida intelectual dos alunos.

Acreditamos ter apresentado de forma simples e bem resumida o que consideramos o alicerce de toda a construção da Cartografia Escolar no Brasil, enfatizamos que estes foram apenas alguns traços da obra de Oliveira, visto a sua magnitude e complexidade.

A partir do trabalho de Oliveira, tivemos grandes conquistas, principalmente em relação às pesquisas que antes eram isoladas e agora, na maioria das vezes, surgem dentro de um grupo de estudo. Desta forma, as produções sobre novas concepções de compreender o atlas escolar tem se intensificado nos últimos anos.

No entanto, a reunião desses trabalhos e a criação de um fórum de debate somente ocorreram por causa do I Colóquio de Cartografia para Crianças¹¹. Nesse evento, foram apresentados dezessete trabalhos sobre o ensino de cartografia para escolares, e também serviu de base para a organização de um relatório sobre os trabalhos realizados em âmbito nacional, para ser apresentado na 17ª Conferência Cartográfica Internacional (*Cartographic Association-ICA*), que aconteceu em Barcelona em 1995.

Pode se vislumbrar a partir do sucesso e da experiência do I Colóquio outros eventos importantes. Em 1996, aconteceu o II Colóquio de Cartografia para Crianças, na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), organizado pela equipe de docentes do Instituto de Geociências, desta forma o acontecimento contemplou todas as expectativas do I Colóquio.

Nota-se o aumento do número de trabalhos apresentados, enquanto no I Colóquio tivemos dezessete trabalhos apresentados, no II Colóquio este número subiu para 30 trabalhos.

Em 1999, a AGB (Associação dos Geógrafos do Brasil) toma a frente na III edição do Colóquio de Cartografia para Crianças, realizado na cidade de São Paulo, apresentados vinte e dois trabalhos e painéis, este encontro mostrou, dentre outros trabalhos, o desenvolvimento dessa linha de pesquisa no Brasil.

O IV Colóquio de Cartografia para Crianças ocorreu em 2001, em Maringá-PR na Universidade Estadual de Maringá (UEM). O diferencial deste encontro foi a participação de pesquisadores estrangeiros. Também foi realizada a competição Barbara Petchenik¹² de mapas do mundo, enviados para o Congresso Internacional de Cartografia em Beijin, quando o mapa de uma participante brasileira foi premiado. Neste Colóquio, foram apresentados setenta e sete trabalhos (pôsteres, comunicação oral e mesas redondas) os temas que se sobressaíram foram fundamentação teórica e material didático.

¹¹ O I Colóquio de Cartografia para crianças ocorreu em 1995 na cidade de Rio Claro-SP, organizado pelas professoras Rosângela Doin de Almeida e Regina Araújo de Almeida.

¹² Prêmio criado em memória dessa cartógrafa que foi vice-presidente da ICA e trabalhou com mapas para crianças.

Dando sequência ao Colóquio de Maringá temos o I Simpósio Ibero-Americano de Cartografia para Crianças, na cidade do Rio de Janeiro, este encontro marcou a mudança de postura da Sociedade Brasileira de Cartografia (SBC) até então com pouca ou nenhuma participação nestes eventos. A presença da SBC foi imprescindível e ativa neste encontro, porém, apesar do aumento quantitativo de trabalhos apresentados, alguns pontos foram criticados por representante do grupo de trabalhos no Brasil, a saber, a maioria dos trabalhos trazia forte carga empírica, sem muita renovação teórica.

O I Simpósio Ibero-Americano estabeleceu, a partir de um levantamento quantitativo dos textos apresentados neste e nos encontros anteriores, a emergência de quatro temas principais de investigação na área da Cartografia Escolar:

- Representação do espaço, que inclui conteúdos de cunho teórico a respeito da representação espacial na criança, linguagem cartográfica, mapas mentais e representação de conceitos socioespaciais;
- Metodologia de ensino, que envolve conteúdos teórico-práticos voltados para a busca de caminhos didáticos no ensino da cartografia escolar, incluindo iniciação cartográfica, educação especial (deficientes visuais) e ensino-aprendizagem de habilidades e conceitos específicos;
- Tecnologias e produção de materiais didáticos cartográficos, incluindo trabalhos a respeito de atlas escolares, maquetes, multimídia, educação à distância, sensoriamento remoto e geoprocessamento;
- Formação docente, incluindo pesquisas sobre saberes e práticas docentes, cotidiano escolar, currículo e formação de professores.

Em 2002, aconteceram dois eventos importantes, o VII Colóquio Internacional de Cartografia para Crianças, neste encontro participaram pesquisadores do *Working Group on Cartography and Children*, pertencente à ICA¹³.

Outro evento importante foi a publicação do livro “Cartografia Escolar”¹⁴, composto por capítulos originados de oito teses sobre esse tema, defendidas por pesquisadores do grupo. No mesmo ano do lançamento do livro (outubro de 2007), também aconteceu o V Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares em

¹³ Associação Cartográfica Internacional.

¹⁴ ALMEIDA, Rosângela Doin, (org.). Cartografia Escolar. São Paulo: Contexto, 2008.

Niterói-RJ; notamos que há uma mudança no nome da linha de pesquisa, agora é cadastrada na Plataforma Lattes, como *“Geografia e Cartografia Escolar”*.

Uma das discussões importantes que marcaram o V Colóquio ficou em torno da proposta de inserção da Cartografia Escolar nos cursos de licenciatura em Geografia e Pedagogia.

Em 2009, acontece o VI Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares, entre os dias 17 a 19 de junho na Universidade Federal de Juiz de Fora - MG. Foram apresentados neste encontro sete trabalhos referentes a Atlas Escolares, quatro sobre Cartografia Tátil; oito em Formação de Professores; seis a respeito de Cartografia e Multimídia; seis na Cartografia para Escolares; dezesseis sobre Cartografia e Ensino, bem como apresentação de seis painéis.

Durante este evento, foi lançado o prêmio Lívia de Oliveira para premiação de mapas feitos por crianças no Brasil em sua homenagem, já que foi uma das pioneiras neste tipo de pesquisa.

No ano de escrita desta pesquisa (2011), aconteceu o XXV Congresso Brasileiro de Cartografia, 21 a 24 de agosto em Curitiba-PR, cujo tema central foi *“Cartografia: Instrumentos para o Desenvolvimento Sustentável”*. Neste mesmo ano, aconteceu o VII Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares em Vitória-ES nos dias 26 a 28 de outubro que trazia como tema *“Imaginação e Inovação: desafios para a Cartografia Escolar”*.

Os objetivos principais deste encontro foram:

- Avaliar os avanços nas diferentes linhas de pesquisa em Cartografia Escolar;
- Propor estratégias para a pesquisa nos próximos anos;
- Promover intercâmbio entre pesquisadores e grupos de pesquisa;
- Contribuir com a formação de profissionais da educação básica;
- Incentivar a apresentação e o debate de trabalhos;
- Produzir documentos e publicações de referência para a área.

Durante muito tempo, a linguagem cartográfica pouco aparecia nos Currículos oficiais, hoje é conteúdo do ensino de geografia segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais. Contudo, percebe-se que os professores não estão

preparados para tal tarefa, como enfatiza Almeida logo na abertura de seu livro **Cartografia Escolar**:

No entanto, professores e alunos de todos os níveis de ensino ainda possuem grande dificuldade para lidar com conteúdos de cartografia. Esse dado alarmante mostra que práticas educacionais repetitivas e pouco explicativas devem ser substituídas. O problema também está relacionado com a formação do professor, pois a cartografia escolar foi uma página em branco nos cursos de capacitação de professores. Só agora ela vem se estabelecendo na interface entre cartografia, educação e geografia, de maneira que os conceitos cartográficos tomam lugar no currículo e nos conteúdos de disciplinas voltadas para a formação de professores. (ALMEIDA, 2008).

Apesar de todas as conquistas no campo da educação, formação de grupos de estudo, encontros e debates em nível nacional e internacional e o aumento significativo de produções na área de Cartografia para crianças e estudantes, nota-se ainda certo distanciamento em relação à importância de pesquisas que coloquem em pauta as práticas cotidianas do professor em sala de aula e suas implicações para o aprendizado escolar.

Almeida (2008) relaciona a Cartografia Escolar como uma interface entre Cartografia, Educação e Geografia. Dentro dessa teia, aparecem os conceitos cartográficos, currículo, formação docente e conceitos socioespaciais que vão se desdobrando em outros conceitos até a convergência final para a cartografia escolar. Desta maneira, o que colocamos a partir dessa construção de uma cartografia criada para atender as necessidades da criança é que o objeto de conhecimento não existe fora das relações humanas e estas relações vão definir a melhor utilização do Atlas Escolar Municipal.

1.2- O Atlas municipal de Sumaré

“O que aconteceria se todos os mapas do mundo fossem destruídos?”

(SUMARÉ.DOC, 2008)¹⁵

¹⁵ Além da elaboração de dois atlas e o livro do professor o projeto “Sumaré: preservar, pertencer e promover a paz”, também foram elaborados dez vídeo aulas como material de apoio ao professor (SUMARÉ.DOC), os apontamentos de Aguiar e de vários outros autores estão na Vídeoaula 1 - Eixos teóricos que fundamentaram a produção dos atlas: Concepção e estrutura dos atlas 1 e 2. Prefeitura Municipal de Sumaré e Secretaria Municipal de Educação. Produção de Rodil & Deiss Filmes LTDA: São Paulo, 2008. 1 DVD (70 min).

Gostaríamos de iniciar com este questionamento realizado por Aguiar. Acreditamos que, apenas com este tão bem colocado pensamento inicial, possamos entender a importância fundamental dos mapas na vida das pessoas.

A própria Aguiar nos dá a resposta:

Provavelmente todos os homens se tornariam cegos todas as cidades seriam estranhas entre si, todas as marcas da terra se converteriam em sinais sem significados. Sem os mapas estaríamos sozinhos e perdidos, esta suspeita nos faz lembrar, de uma história que Ítalo Calvino conta em um dos seus livros chamado “Castelo dos destinos cruzados”, nesta história, viajantes, peregrinos, andarilhos, missionários, encontram ao anoitecer abrigo num castelo abandonado no meio da floresta, ao entrarem no castelo, tornam-se cegos e mudos, porque não conseguem se comunicar, até que eles encontram um baralho de tarô, sobre uma imensa mesa do castelo, as cartas do baralho vão sendo viradas revelando diversas histórias de vida das pessoas ali reunidas, o que impressiona a todos e os deixa perplexos, como o baralho de tarô os atlas são formados por um conjunto de cartas que são os mapas, do mesmo jeito que as pessoas fazem com as cartas do tarô, ler um atlas é como folhear álbuns, através dos quais é possível narrar, contar muitas histórias. (SUMARÉ.DOC, 2008).

Quando falamos de atlas escolares elaborados e concebidos para as crianças, esta importância torna-se ainda maior, visto que elas se tornarão os futuros leitores conscientes do seu mundo. Esta tarefa é tão maravilhosamente fundamental que no porvir as pessoas não irão mais necessitar de emprestar os olhos do outro para entender o local onde vivem e o resto do mundo que os rodeia, seus próprios olhos serão capazes de “decifrar” e compreender todos os códigos e transformações permeadas de conflitos e ideologias impostas pela sociedade capitalista.

No videoaula um (01), Almeida (SUMARÉ.DOC, 2008) coloca que “O objetivo principal do projeto foi construir um material didático que promovesse identidade e pertencimento por meio do conhecimento sobre o lugar Sumaré”.

Como os atlas foram elaborados?

- O que se coloca de início é o pouco conhecimento sobre as referências culturais dos alunos;

- Realizou-se uma pesquisa para fazer o diagnóstico das principais referências culturais dos alunos;
- Tutoras do projeto realizaram vários registros das práticas escolares nas suas escolas, sobre o ensino da cidade e do bairro onde a escola está localizada;
- Os registros compuseram juntamente com a pesquisa o conjunto dos conhecimentos sobre o atlas;
- A partir dos registros, foram realizadas análises e definidos eixos temáticos levando a um recorte do conteúdo.

A proposta da pesquisa diagnóstica foi levantar dados sobre a população das escolas indicando quais as referências culturais dos alunos em cada escola. Esta pesquisa foi realizada pelos professores tutores que participavam do projeto¹⁶. A coleta de dados aconteceu em 2006.

A metodologia da pesquisa seguiu os seguintes critérios, em cada escola, foram sorteados 10% dos alunos com distribuição igual por sexo, idade/série e os bairros de sua procedência.

O levantamento de dados usou: o prontuário do aluno na secretaria da escola, perguntas que os professores dirigiram aos pais dos alunos e, principalmente, entrevistas individuais com todos os alunos sorteados.

Os dados levantados foram:

- Indicadores de condições familiares, como origem, tempo de moradia em Sumaré, profissão e grau de instrução dos pais;
- Relação do aluno com o lugar onde mora: trajeto que faz para a escola, lugares que frequenta, lugares que conhece o que sabe sobre Sumaré e sua importância;
- Referências culturais: atividades de lazer, esporte, religião, festas que frequenta, brincadeiras e músicas que prefere.

Como enfatiza Almeida no videoaula 1 (SUMARÉ.DOC, 2008):

Os resultados demonstraram que seria necessário uma diversidade maior tanto de temas como de conteúdos, o atlas teria

¹⁶ Título original - Sumaré: Preservar, Pertencer e Promover a Paz.

que se adequar principalmente aos alunos do primeiro ciclo e com forte presença da cultura da infância.

O currículo tradicional que conhecemos não seria suficiente para atender os objetos do projeto. Visto desta forma, para dar conta e ser coerente com estes propósitos, o material deveria dar conta das referências culturais dos alunos, professores e escolas (SUMARÉ.DOC, 2008).

A pesquisa diagnóstica direcionou o projeto para outra visão que inclui a cultura local. Pelas palavras de Toledo (SUMARÉ.DOC, 2008), podemos entender essa necessidade:

Sumaré tem um problema sério de conhecimento histórico. Porque a grande parte da população de Sumaré, o nosso alunado veio de fora, como também os professores em sua grande parte também vieram de fora. Eles não têm uma identidade com Sumaré, então é necessário que primeiro o professor tenha um pouco de conhecimento, de vivência da história para que ele possa passar ao aluno, isso fazendo com que o aluno vá se identificando com a história da cidade, parece que esse é um caminho de construção da famosa cidadania [...].

Os atlas deveriam ser concebidos respeitando os programas de ensino e os currículos praticados na escola, além, é claro, dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Quando falamos de currículos praticados na escola, devemos compreender que sua fonte também vem da cultura da comunidade local. (SUMARÉ.DOC, 2008.)

Todavia, como entender a cultura, como classificá-la? O que é cultura? Sobre este conceito tão amplo e complexo, Aguiar (SUMARÉ.DOC, 2008) corrobora:

A palavra cultura é um conceito miseravelmente amplo e por isso é mais fácil de ser banalizado, mas é importante a gente pensar sobre esta palavra, a cultura inclui os objetos, os instrumentos, as técnicas, inclui também as atividades humanas de produção das coisas que consumimos, de produção da ordem social de normas, palavras, de ideias, valores, símbolos, preceitos, crenças e sentimentos. Tudo é produção, toda a produção é cultura, a produção da cultura que permite a passagem de um mundo dado para nós, para um mundo construído por nós. [...] a cultura é aquilo que fizemos sobre o que nos foi dado, deve ser produzida para garantir a realização do ser humano no mundo.

Por toda esta complexidade cultural, pela busca da identidade, como apontou Toledo (SUMARÉ.DOC, 2008) à pesquisa diagnóstica foi o caminho para compreender que seria necessário ter uma diversidade maior de temas e conteúdos. O atlas teria que ser adequado, principalmente aos alunos do primeiro ciclo, orientado pelas respostas que os alunos deram, do que eles gostam, pelas referências do que eles pensam; foram construídos dois atlas, um destinado ao ciclo I e outro ao ciclo II. Mas por que dois atlas?

Os dois atlas escolares apresentam recortes de Sumaré sob cruzamentos de tempos e espaços escolhidos com o fim de possibilitar que as crianças vejam por meio de distintas “janelas” imagens que lhes sejam significativas, evocativas de memórias e que abram diálogos com/ sobre suas experiências cotidianas. A definição desse tipo de abertura está apoiada no entendimento de que a territorialidade está vinculada ao cotidiano dos alunos. (ALMEIDA, CABRINI, GOLÇALVES, 2008, p.9)

Enquanto o **Meu Primeiro Atlas de Sumaré** busca uma maior proximidade do aluno com o seu local, junto a elementos vinculados ao próprio universo infantil, **O Atlas Escolar de Sumaré** apresenta os temas numa organização mais curricular.

O lançamento de o **Meu Primeiro Atlas de Sumaré**, **O Atlas de Sumaré** e o livro do professor: **Sumaré na sala de aula** ocorreu no dia dois de dezembro de dois mil e oito. As tiragens iniciais dos livros foram: sete mil do Atlas Escolar, cinco mil de O Meu Primeiro Atlas e mil e quinhentos do livro do professor. Os atlas foram distribuídos em todas as escolas municipais, porém a consulta do material também foi concedida às escolas estaduais.

Além do lançamento dos dois atlas e o livro do professor, foram elaborados também três DVDs (Sumaré.doc), que contemplam os eixos: Cidade e Natureza; Estado e Cidadania; Identidade e Pertencimento; e Trabalho e Consumo, divididos em dez vídeos aulas, distribuídos da seguinte forma:

- DVD 1: Videoaula 1- Eixos que fundamentaram a produção dos atlas. Concepção e estrutura dos atlas 1 e 2. Videoaula 2 - Eixo Cidade e Natureza (Sítios arqueológicos; Os caminhos que formaram o território

paulista; Caminhos dos bandeirantes; Origem de Sumaré; A cidade orquídea).

- DVD 2: Videoaula 3 - Eixo natureza (Relevo; A região do Quilombo; A cidade cresceu; e a natureza se transformou). Videoaula 4- Eixo Estado e Cidadania (Imigração e indústria, Migração e indústrias; Indústria e loteamentos). Videoaula 5- Eixo Estado e Cidadania (Imigração e indústria; Migração e indústrias; Indústrias e loteamentos; Fechamento do eixo). Videoaula 6- Eixo identidade e pertencimento (Onde estamos na Terra; Divisão Político-Administrativa; Região Metropolitana de Campinas).
- DVD 3: Videoaula 7- Eixo identidade e pertencimento (Regionais de Sumaré). Videoaula 8- Eixo identidade e pertencimento (Área rural e assentamento). Videoaula 9- Eixo trabalho e consumo (Indústria e rede viária; Saúde; Serviços e educação). Videoaula 10- Eixo trabalho e consumo (Águas de Sumaré; Saneamento e lixo).

Os professores podem utilizar as vídeo aulas para a elaboração das suas atividades em sala de aula ou aproveitá-los na própria sala de aula, juntamente com o livro do professor, estas ferramentas podem ser um excelente material de apoio.

1.3- Meu Primeiro Atlas de Sumaré

Nas palavras de Almeida (Videoaula 1) podemos perceber como foi organizado o **Meu Primeiro Atlas de Sumaré**:

O atlas foi organizado de acordo com o modo da criança se relacionar, de organizar o tempo e o espaço e isso se faz de um modo descontínuo, porque elas fazem aproximações de acordo com o que elas querem saber, com sua curiosidade, com seus interesses próprios da infância. (SUMARÉ.DOC, 2008)

Na elaboração dos atlas, Almeida (SUMARÉ.DOC, 2008) demonstra claramente a preocupação em criar um material que desperte o interesse na

criança, criando uma relação positiva de aproximação entre o sujeito (aluno) e o objeto de estudo (atlas escolar).

Em relação ao **Meu Primeiro Atlas de Sumaré** (figura 01), destinado ao ciclo I (Crianças de 06 a 09 anos), traz textos curtos e fáceis para que o aluno leia. Nesta fase alguns ainda estão aprendendo a ler, assim, o professor pode ler os textos para os alunos. Também traz os elementos vinculados ao universo infantil, como desenhos realizados pelas próprias crianças, bem como, as fotografias que já fazem parte do universo cultural do aluno. (figura 02)

A ideia é que o atlas não seja compreendido como algo acabado, no exemplo da figura 2, os desenhos mostram como outros alunos enxergam a escola, portanto o professor deve iniciar uma nova atividade em que seus alunos irão construir as suas próprias representações.

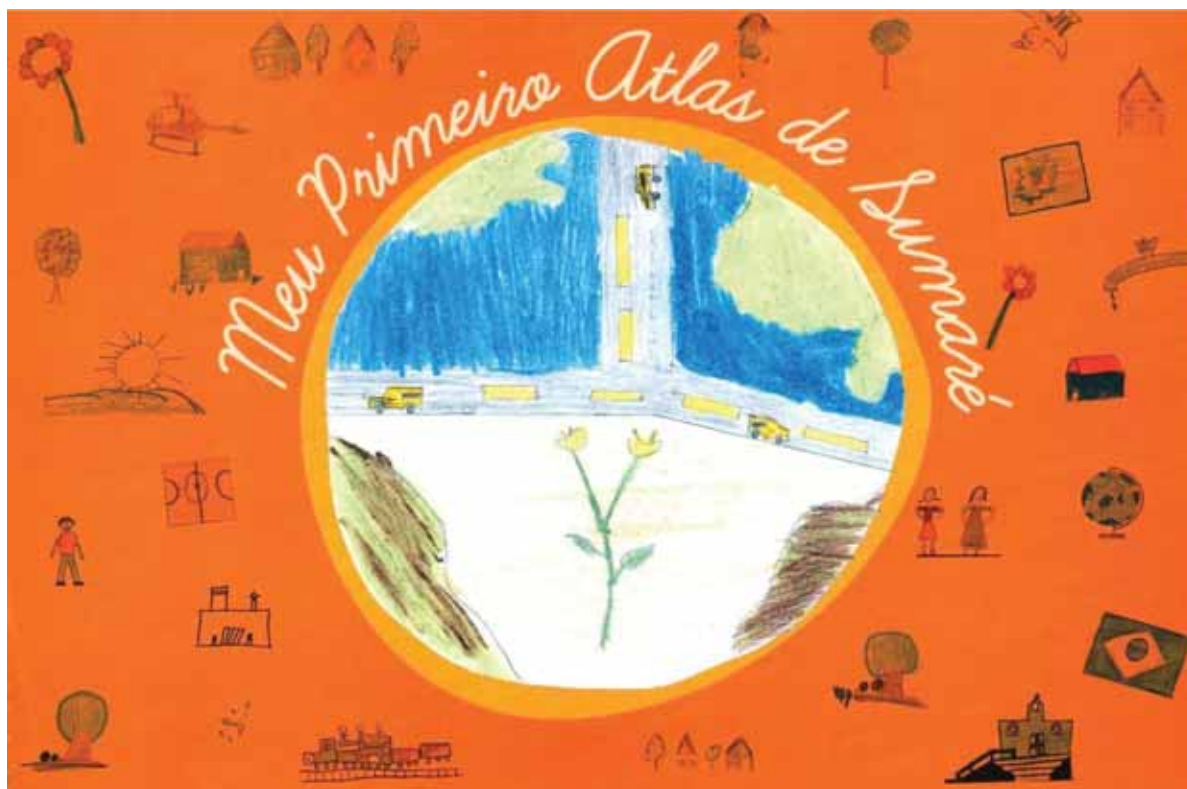


Figura 1: Capa do "Meu primeiro atlas de Sumaré". Fonte: Autor.

Este também apresenta para cada escola uma fotografia aérea, dando a ideia de conjunto onde a escola esta localizada (figura 03). As fotografias aéreas mostram um ponto de vista que não é possível no cotidiano. Nessas imagens, além da escola temos os seus arredores, ruas, casas, comércio próximos, bairros. O professor pode fazer uma relação com o ponto de vista "de cima", da mesma maneira que as fotografias aéreas os mapas também são vistos de cima, são

produzidos com o ângulo, na perspectiva vertical e não na perspectiva lateral, como nas fotografias tiradas do solo.



Figura 2: Meu primeiro atlas de Sumaré. p. 07. Fonte: Autor.



VISTA AÉREA DA EM JOSÉ DE ANCHIETA

Figura 3: Vista aérea da Escola Municipal José de Anchieta. Fonte: Autor.

Eu gostaria de lembrar que as crianças só por volta de nove ou dez anos começam a adquirir uma organização de espaço e tempo, sistematizada de acordo com os padrões da sociedade em que eles vivem isso em qualquer sociedade. Portanto um atlas que diz respeito ao espaço e ao tempo deve estar ajustado a esse modo de pensar das crianças. (SUMARÉ.DOC, 2008).

Como enfatiza Almeida na citação acima a questão do tempo e espaço para criança é essencial para a elaboração de um atlas que atenda esta faixa etária, na mesma proporção que compreender a concepção que a criança realiza desse tempo e espaço.

Para compreendermos como se dá a noção de tempo, é importante perguntamos para uma criança, ou observarmos como esta criança lida com esse tempo, o antes, o depois o durante, é aprendido culturalmente. (SUMARÉ.DOC, 2008).

Como o Meu Primeiro Atlas foi organizado?

O primeiro ponto, como verificamos acima, partiu do espaço/tempo próximo à escola, ou seja, a escola é o ponto de partida.

Para o recorte dos mapas foram realizados estudos da área de influência da escola, isto é, dos bairros onde residem os alunos que frequentam a escola.

A localização da escola definiu o recorte dos bairros que estão no entorno dela, por isso a primeira página a ser estudada é a página onde está a sua escola, a sequência das páginas do atlas, no entanto obedece a uma ordem que esta relacionada à história de formação de Sumaré. (SUMARÉ.DOC, 2008)

Desta maneira o atlas escolar começa pelas escolas centrais (região central da cidade), depois as escolas que estão localizadas na região de Nova Veneza (hoje desmembrada em Nova Veneza e Maria Antônia) e depois as escolas da região do Matão, incluindo as novas regiões de ocupação (Picerno e a área Cura). (Figura 04)

[...] Isso já introduz para os alunos uma visão espaço temporal de acordo com a organização social atual que estabelece uma ordem cronológica, quer dizer o início da história para o momento atual, mas não exige que as crianças tenham esse conhecimento para

poderem entender o atlas, elas partem da escola de onde estudam. (SUMARÉ.DOC, 2008)

O atlas foi montado, de modo que o professor possa começar de qualquer parte, ou seja, do desenho, da fotografia, das histórias. Existe esta mistura de elementos que proporcionam tal liberdade para criar as atividades didáticas.

Existem ainda, dentro do Meu Primeiro Atlas, dois elementos importantes: uma seção intitulada “Professor Chico conta uma história...”, em homenagem ao Professor Francisco Antônio de Toledo, historiador de Sumaré (cada história vem acompanhada de muitas fotografias antigas que vão completando a ideia do texto) (Figura 05); e também, nas páginas correspondentes a cada escola; está inclusa a foto do patrono (quando possível) e um pequeno texto sobre quem foi esta pessoa e sua importância. (Figura 06).

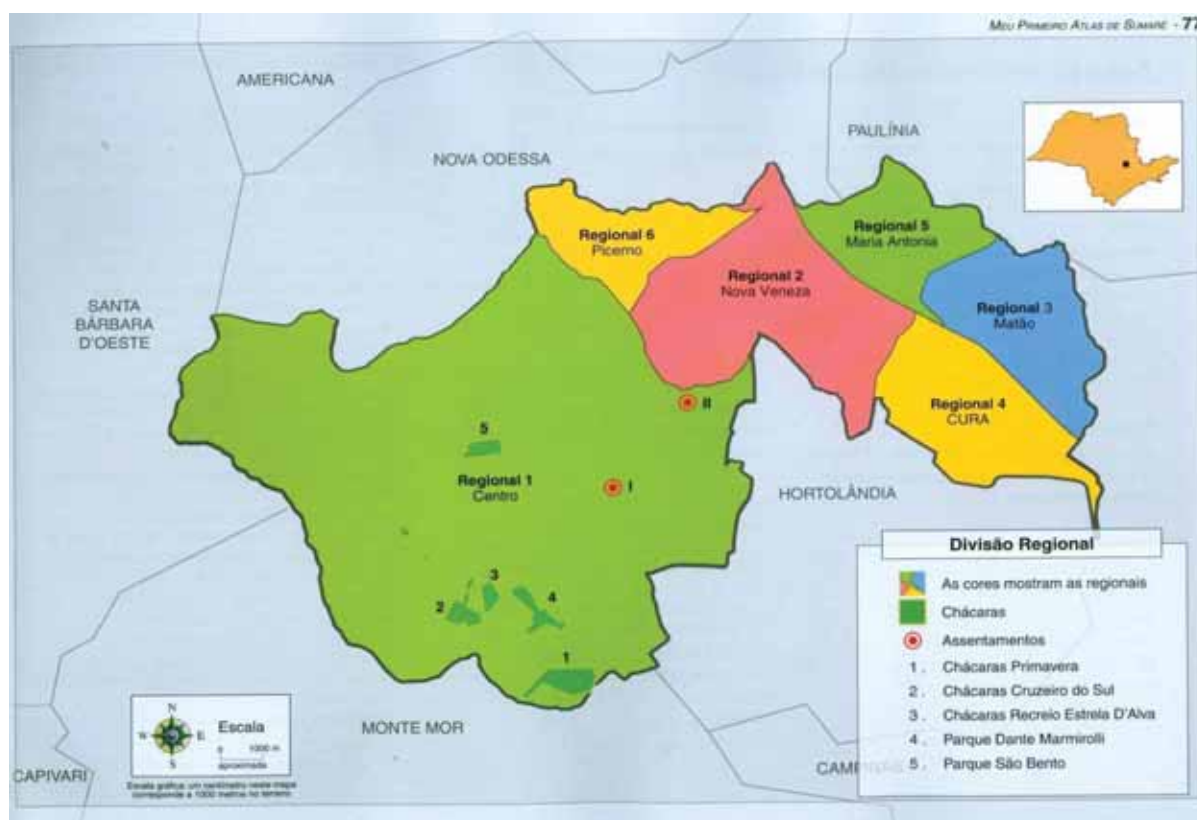


Figura 4: Divisão Regional de Sumaré. p. 77. Fonte: Autor.



Figura 5: Seção "Professor Chico conta uma história". p. 16. Fonte: Autor.

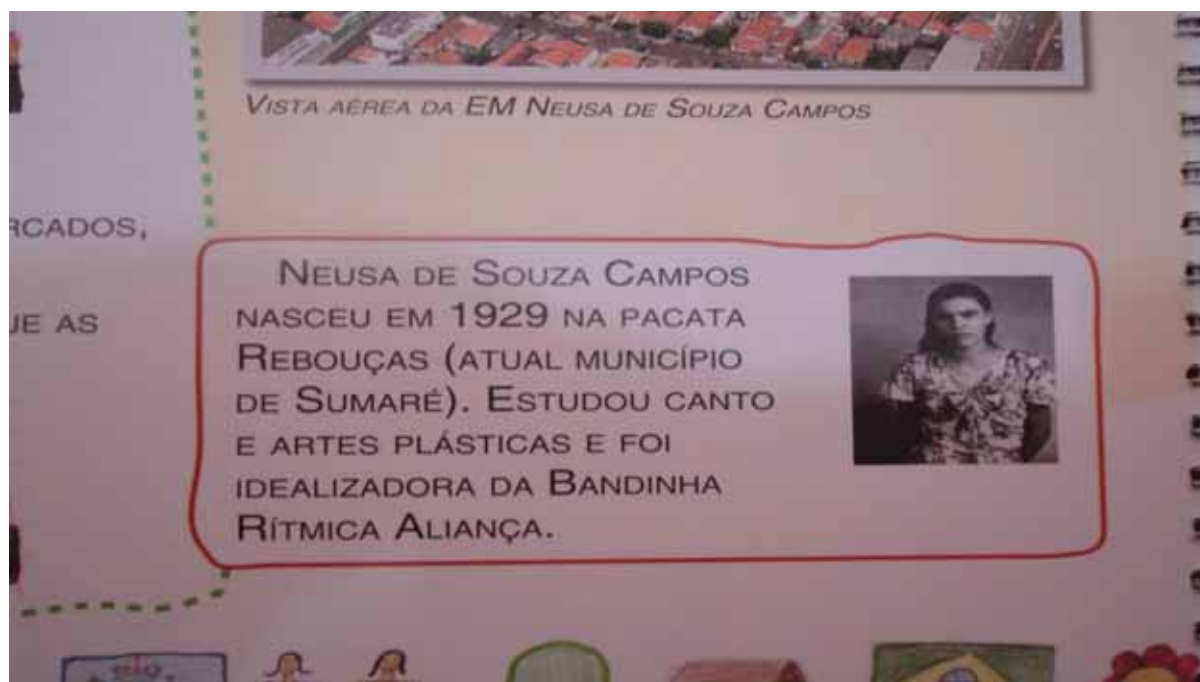


Figura 6: Texto e foto sobre o patrono da escola. p. 20. Fonte: Autor.

1.4- Atlas Escolar de Sumaré

É importante lembrar que toda memória ela é atualizada, e resignificada e nesse sentido, nos podemos falar do atlas que foi constituído num tempo, ele tem o tempo de sua escritura e ele será usado em sala de aula e esse tempo de escritura do atlas, estabeleceu uma relação, não é uma relação, mas a relação cultural do conhecimento no tempo da sua estrutura, uma interpretação da cidade de Sumaré, assim como o professor ao utilizar, os alunos ao estudarem pelo atlas também terão uma interpretação, então temos o tempo da escritura e o tempo do seu uso, ambos serão problematizados, serão discutidos e serão repensados e reatualizados sempre e certamente resignificado. (SUMARÉ.DOC, 2008)

O Atlas Escolar de Sumaré (Figura 07), por atender o alunado de ciclo II (9 e 10 anos), apresenta os temas numa organização mais curricular. Este foi dividido em quatro eixos os quais foram subdivididos em temas que se complementam, dando liberdade ao professor de seguir uma ordem temática da sua aula e não ficar preso à sequência do atlas.

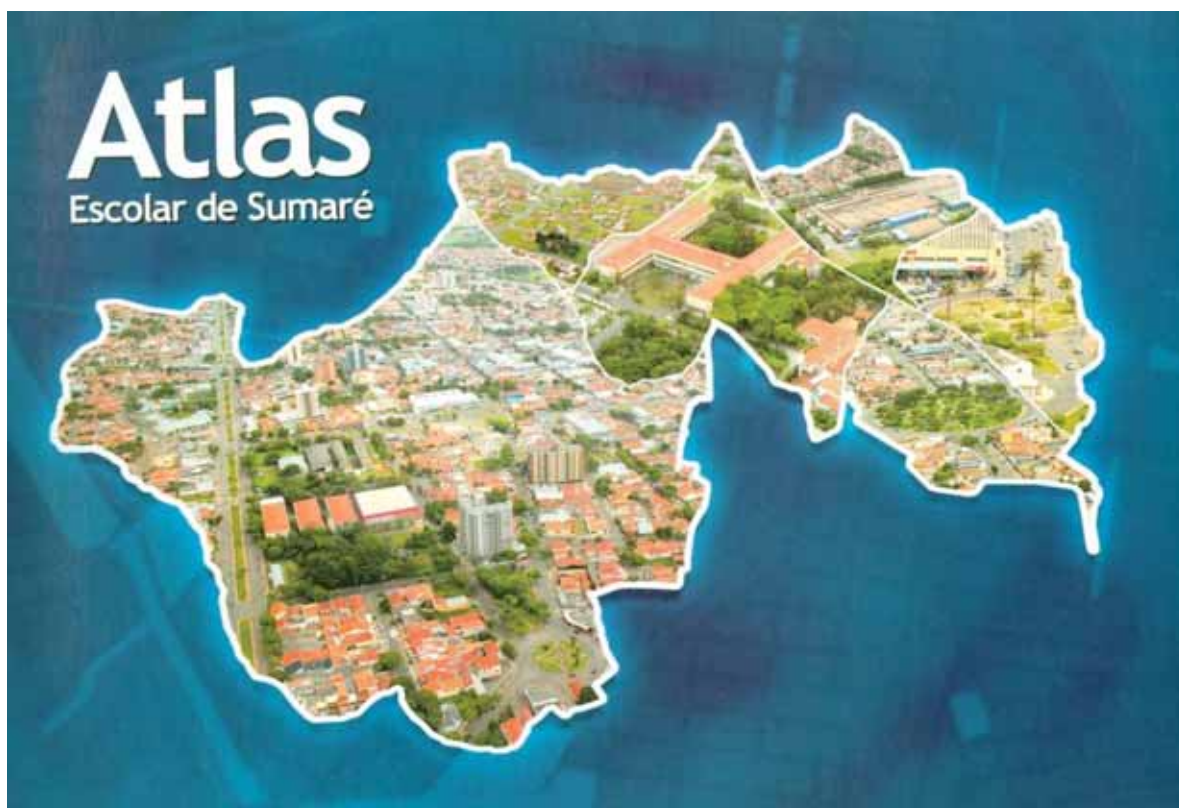


Figura 7: Capa do atlas escolar de Sumaré. Fonte: Autor.

Os eixos dentro do Atlas Escolar de Sumaré apresentam-se na seguinte estrutura:

- Eixo: Cidade e Natureza – Aborda como a natureza foi se transformando no tempo e no espaço, lembrando que a natureza é cultura. As subdivisões dentro do eixo são: Sítios arqueológicos; Os caminhos que formaram o território paulista; Caminhos dos bandeirantes; Origem de Sumaré; A cidade orquídea; A região do Quilombo; Relevo; e A cidade cresceu e a natureza se transformou.
- Eixo: Estado e Cidadania – Trata dos movimentos migratórios, os diversos grupos que irão ocupar esse espaço e a maneira que irão ocupar; como estão submetidos à ocupação desse espaço, ou seja: Imigração; Migração e indústrias; e Indústrias e loteamentos.
- Eixo: Identidade e Pertencimento (Onde estamos na terra; Região metropolitana de Campinas; Divisão político-administrativa; Divisão regional; Regional centro; Regional Nova Veneza; Regional Maria Antônia; Regional Matão; Regional área Cura; Regional Picerno; Área rural; e Assentamentos rurais).
- Eixo: Trabalho e Consumo (As indústrias em Sumaré; Rede viária; Serviços; Saúde; Sistema educacional; Águas de Sumaré; Saneamento básico; Lixo; Sumaré vista do alto; e Toponímia).

A metodologia em relação à pesquisa qualitativa com a utilização da observação participante nas aulas da Professora Esperança apontou para uma melhor compreensão do pertencimento, assim os leitores perceberão uma maior aproximação com o eixo “identidade e pertencimento”, apenas por questões metodológicas, ao nosso entender todos os eixos são de extrema importância e estão interligados.

Sobre a questão da identidade e pertencimento, destacando a questão do processo migratório em Sumaré, Aguiar pontua:

Nos e eles não são apenas pronomes, são indicações de relações de poder, nos e eles indicam o modo como a gente inclui ou exclui, o que estão dentro e os que estão fora [...] os que estão e os que chegam certamente vão reinventar esse espaço. (SUMARÉ.DOC, 2008)

Na realidade estes eixos “problematizadores”, são desdobramentos de um eixo principal – a identidade cultural, que será mais bem compreendida no desenvolvimento da pesquisa.

Constatamos a importância do atlas escolar local, por colocar em destaque a influência do local vivido pelo aluno, buscando uma relação de pertencimento.

A respeito das contribuições que os atlas escolares locais possam a vir desempenhar, buscamos referências nas palavras de Oliveira Jr:

Entendo que um atlas municipal escolar como uma obra em que as buscas se referem ao entendimento mais aprofundado do lugar onde se vive. Não importa se **esse lugar onde se vive** seja pensado como o município [...], seja ele a área urbana ou rural, o bairro central ou periférico, a vila ou mesmo a rua ou estrada onde vivem as pessoas. Importa ser uma extensão territorial **que já seja ou possa vir a ser pisada pelos próprios pés e observada pelos próprios olhos e ouvidos** daqueles que estão em processo de conhecimento do mundo que lhes é próximo ao corpo, do mundo que lhes é sensível à pele, ao nariz e, quem sabe, à boca. (2011, p.16, grifo do autor)

1.5- Sumaré na sala de aula: Pesquisa colaborativa e experiências de ensino

Além de contar com a elaboração do **Meu Primeiro Atlas de Sumaré**, do **Atlas Escolar de Sumaré** e dos três DVDs “Sumaré. Doc”, o Projeto “Sumaré: Preservar, pertencer e promover a paz” também elaborou o livro: **Sumaré na sala de aula: Pesquisa colaborativa e experiências de ensino** (Figura 08). E como os próprios organizadores colocam, este é mais que um “manual” do professor, é, na realidade, um objeto de trabalho de formação do professor.

Segundo Almeida (SUMARÉ.DOC, 2008), este livro é um objeto de trabalho, de formação, de construção de novos conhecimentos. Podemos chamar os textos do livro de “palavras compartilhadas”, quer dizer, são palavras com as quais você pode conversar, pode dialogar, pode responder.

Este livro é composto por uma apresentação inicial “Caminhos de um trabalho colaborativo”, que foca a importância desse tipo de metodologia.

Por se tratar de uma proposta colaborativa, na qual os participantes atuaram em constante troca de experiências, a construção conjunta de saberes pelo grupo foi tanto inerente como

constitutiva desse modo de fazer, foi metodologia seguida no projeto. A escolha de uma metodologia colaborativa justifica-se por ser uma estratégia associada à formação das pessoas envolvidas com o apoio de especialistas que subsidiam o grupo na medida em que os participantes tenham necessidade, ou para garantir que os objetivos da ação sejam atingidos, porém todos **constroem, desconstróem e reformulam seu próprio ser profissional e pessoal**. (ALMEIDA, CABRINI e GONÇALVES, 2008, p. 7, grifo nosso).



Figura 8: Capa do livro "Sumaré na sala de aula: pesquisa colaborativa e experiência de ensino". Fonte: Autor.

Em seguida, temos a primeira parte “Um olhar sobre os alunos das escolas municipais de Sumaré”, que é fruto da pesquisa diagnóstica. Os dados são divididos por escola, importante ferramenta para o professor “conhecer” um pouco mais da história de vida de seus alunos, principalmente, para professores que não residem no bairro ou na cidade. Na descrição de cada escola, temos também, como no **Meu Primeiro Atlas**, a foto e um pequeno texto sobre o Patrono da escola e também uma foto da escola.

A segunda parte traz os relatos das experiências de ensino, escritos pelos professores e tutores que participaram do projeto. Estes artigos foram conservados no original; e além de serem ferramentas de aprimoramento e formação para os

professores e tutores participantes do projeto, também servem como subsídios para outros educadores.

Um dos objetivos deste livro é justamente tornar a escrita dos professores um texto sobre o qual outros possam se debruçar para ler, pensar, dar continuidade, fazer comentários e críticas. Este livro é um objeto de trabalho, de formação, de construção de conhecimento. Portanto, não deve ser tomado como um manual, nem como referência de verdade absoluta. (ALMEIDA, CABRINI e GONÇALVES, 2008, p. 6).

Diferente da segunda parte, a terceira e última também foram escritas pelos tutores, porém de fundamentação mais teórica tratando dos recortes históricos, geográficos e ambientais de Sumaré.

1.6- Identidade e pertencimento em Sumaré

O bairro constitui o termo médio de uma dialética existencial entre o dentro e o fora. E é na **tensão** entre esses dois termos, um dentro e um fora, que vai aos poucos se tornando o prolongamento de um dentro, que se efetua na apropriação do espaço (CERTEAU, 1996, p.42. grifo nosso)

A maneira como as pessoas apropriam-se do espaço, como utilizam o sistema de representação da sua escola, do seu bairro, da sua cidade, tem relações muito próximas com as suas práticas cotidianas. A ‘tensão’ que Certeau discute, entre, o fora e o dentro, seriam o reconhecimento do lugar e a sua efetiva apropriação.

Em relação ao reconhecimento do lugar em termos de ‘apropriação’, podemos observar esta ‘valorização’ da questão do pertencimento nas palavras da Professora Esperança¹⁷:

“Como eu nasci aqui e a minha família é daqui [Sumaré], então eu tenho mais acesso [...] sobre a história de Sumaré; por causa dos meus pais, meus

¹⁷ Entrevista realizada no dia dois de dezembro de 2011. Esperança será o nome fictício utilizado para representar a professora pesquisada.

avôs, da minha família, então eu sei, têm mais conhecimento de quem são as pessoas mais antigas, porque os meus pais e os meus avôs conviveram.”

Desde o início das observações em sala de aula, notamos que muitas ‘pistas’ aconteciam fora desse ambiente, nos corredores, no refeitório, na quadra e principalmente na sala dos professores. Sempre percebemos entre alguns professores residentes em Sumaré uma forte resistência aos professores que vinham de fora, especialmente quando se tratava do trabalho com o atlas escolar. Ouvia-se muito pelos corredores: *“Como esses professores irão trabalhar o atlas se não conhecem a cidade”*. A própria Professora Esperança em conversa informal, relatou que esta questão já vinha antes mesmo da elaboração do atlas escolar e que acabou se acirrando com a utilização dele.

Como apontamos acima, eram apenas ‘pistas’ nada mais, porém, estas pistas foram se tornando mais visíveis durante a interpretação dos dados, ainda na entrevista cedida pela Professora Esperança, constatamos a questão do “pertencimento” colocado em foco mais uma vez:

“[...] às vezes a gente encontra [...] professores que não trabalham [o atlas escolar] e dizem: eu não vou fazer porque não sei, eu não vou passear porque eu não conheço aqui [Sumaré]”

Para compreendermos melhor a questão do pertencimento na cidade de Sumaré, recorremos ao livro **Migração em Sumaré: O tempo e o espaço do migrante** de Francisco Antonio de Toledo que foi por um longo tempo professor de História na rede de ensino de Sumaré. Conhecer pessoalmente este grande historiador, preocupado com a História da cidade, foi muito esclarecedor no sentido de “nortear” as questões relacionadas ao pertencer em Sumaré.

O primeiro livro do Professor Chico foi publicado em 1995, **Uma História de Sumaré: da sesmaria a indústria**, e desde então, este defensor da cultura sumareense não parou de escrever. O seu livro mais recente¹⁸ aborda aspectos da migração em Sumaré, considerada um dos fatores mais importantes na “construção” do reconhecimento, do pertencer a uma nova terra.

¹⁸ Migração em Sumaré: o tempo e o espaço do migrante. Guararema, SP: Anadarco Editora, 2009.

Podemos constatar que Sumaré recebeu uma grande quantidade de migrantes em um espaço de tempo relativamente curto, como aponta Toledo:

Entre 1960 – 1970, a população de Sumaré passou de 10.663 para 23.054 habitantes, um aumento de 116,2%. No mesmo período, Campinas cresceu 71,3% e 44,6% da população era de migrantes. Dos 23.074 habitantes de Sumaré nesse período, 14.685 eram migrantes, sendo 9.431 procedentes da zona urbana e 5.254 da zona rural. (2009, p.51)

Atraídos por melhores condições de vida, essas ‘almas’ que vinham de todas as partes do país, não encontravam condições mínimas para a sua própria sobrevivência. Além disso, encontravam na “nova terra” outra barreira a superar, a ‘desconfiança’ do cidadão já estabelecido, que acabava por vezes sentindo o seu espaço invadido pelo recém-chegado (TOLEDO, 2009).

A luta para sobreviver acaba impedindo qualquer reação ou tomada de consciência por parte dos migrantes, o que se colocava em ‘jogo’ não era a questão do reconhecimento da “nova terra”, ou em outras palavras, o seu pertencer, mas sim a luta diária pela sobrevivência.

A cidade que já não oferecia a mínima infraestrutura para a sua população torna-se impotente diante de um aumento ainda maior de habitantes que, segundo Toledo, “Em 1970, [...] era de 23.054 habitantes. Em 1980, saltou para 101.834. Um aumento de 341%” (2009, p. 52).

Desse número (101.834 habitantes) 82.620 pessoas não eram naturais de Sumaré (TOLEDO, 2009), assim pontuamos a importância de entender a questão da migração para poder concluir a questão do pertencimento.

Um dos grandes fatores de atração, talvez tenha relação com a proximidade de um centro maior, Campinas. Outro fator seria o valor dos terrenos sendo vendidos a preços atrativos (no início). Sendo este um excelente negócio, os grandes loteamentos começam a surgir sem nenhum ordenamento, configurando o espaço territorial de Sumaré, como enfatiza Toledo:

Até 1950, nos espaços vazios entre as manchas, morava a população meio urbana, meio rural [...] É exatamente nesses espaços [...] que, a partir dos anos cinquenta, foram brotando centenas de loteamentos, onde milhares de migrantes se instalaram. **Cresceram sem referência, portanto sem identidade**, desordenadamente, ao sabor dos interesses particulares e com a

aquiescência do poder público, quase isolados. (2009, p. 48. grifo nosso.)

A configuração de Sumaré compreendia: o bairro do Matão, o de Nova Veneza, o de Jacuba (atualmente Hortolândia) e o de Rebouças (Região central), porém separados por grandes distâncias as quais formaram os grandes vazios urbanos que apontamos acima. Como podemos falar de cotidiano e pertencimento quando temos uma configuração territorial que mais ‘afasta’ do que coaduna? Existe também um problema geográfico em Sumaré, no que diz respeito à distância grande entre os bairros “os moradores mal se conhecem” (TOLEDO, 2008).

Em outras cidades, geralmente o bairro central, ou bairro-sede, tem maior prestígio, seja econômico, político etc., no caso de Sumaré o bairro de Rebouças sempre ficou a ‘sombra’ dos outros bairros. O bairro do Matão, por exemplo, pela localização estratégica com Campinas, destacava-se mais que Rebouças. Os outros bairros também pela posição geográfica que os distanciavam do bairro-sede, sempre impulsionaram certa autonomia. O caso mais expressivo foi o de Jacuba (hoje Hortolândia) que em 19 de maio de 1991 votou em plebiscito pela emancipação político-administrativa do até então distrito.

Segundo Certeau, é dentro de um determinado ‘espaço’ que pode ser um bairro, que se configuram e ‘brotam’ as condições favoráveis para as relações cotidianas de reconhecimento:

O bairro é, por conseguinte, no sentido forte do termo, um objeto de consumo do qual se apropria o usuário no modo da privatização do espaço público. Aí se acham reunidas todas as condições para favorecer esse exercício: conhecimento dos lugares, trajetos cotidianos, relações de vizinhança (política), relações com os comerciantes (economia), sentimentos difusos de estar no próprio território (etologia), tudo isso como indícios cuja acumulação e combinação produzem, e mais tarde organizam o dispositivo social e cultural segundo o qual o espaço urbano se torna não somente o objeto de conhecimento, mas o lugar de um reconhecimento. (1996, p. 45)

A cidade apresenta-se, assim, como um espaço plural, na qual os relatos, percursos e práticas cotidianas são formas de organização e (re) organização (CERTEAU, 1996). As marcas deixadas pelas pessoas no cotidiano urbano revelam o seu modo de vida na cidade.

As 'práticas' de Sumaré foram desenvolvidas a partir de relações cotidianas, conforme sua realidade em cada momento histórico, assim, a condição urbana não é homogênea, mas plural.

A esse respeito, em conversa com o Professor Chico¹⁹, o mesmo entende que: *"Sumaré ainda está buscando a sua identidade"*

Consideramos que os vários fatores isolados quando são agrupados podem nos falar muito sobre a questão do pertencimento em Sumaré. Temos assim: a questão da migração impulsionando o rápido crescimento urbano, infraestrutura insuficiente, especulação imobiliária, o encontro do migrante com uma nova 'cultura', crescimento urbano desordenado criando vazios urbanos, etc. Não é nosso interesse desvendar o passado, porém é importante explorarmos um pouco da história da formação de Sumaré e dos migrantes que hoje fazem parte dela.

Diante disso, a figura do educador torna-se ainda mais importante, visto que entender a criança que frequenta a escola é também compreender as suas raízes. Se são nascidas em Sumaré, "filhos da terra", com certeza seus pais ou avós são provavelmente migrantes e, portanto, trazem marcas que devem ser reconhecidas.

O próprio Professor Chico ao prefaciар seu livro²⁰, comenta a importância de distinguirmos melhor esta "construção" da cultura local:

As mudanças ocorridas com o advento dos migrantes, envolvidos no processo de industrialização da região, caracterizam uma nova cidade, totalmente diferente, irreconhecível e incompreensível para o espectador que não acompanhou sua trajetória. (TOLEDO, 2009)

Antes de prosseguimos, uma ressalva se faz necessária: de onde partimos para compreender a questão da identidade, ou seja, o que entendemos sobre identidade? Podemos dizer que Sumaré passa por uma "crise de identidade"?

Para nortear estas e outras questões, corroboramos com Stuart Hall²¹ para que nos direcione em que consiste tal crise, se ela realmente existe e qual direção está seguindo. Assim, Hall (2006, p.07) classifica a crise de identidade como:

¹⁹ Uma parte da pesquisa foi realizada junto ao Instituto Pró-Memória de Sumaré, que reúne vários documentos históricos da cidade. Em vários momentos, encontrei o Professor Chico com pontuações sempre interessantes.

²⁰ Migração em Sumaré: o tempo e o espaço do migrante.

²¹ Estamos nos referindo ao livro: A identidade cultural na Pós – modernidade. 11ª edição. RJ: Editora DP&A. 2006.

Parte de um processo mais amplo de mudanças, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.

Apesar de Hall considerar o conceito de identidade complexo, isso não o impede de formular discussões e suscitar a reflexão em torno da ideia principal: a(s) identidade(s). Hall segue o caminho inverso a 'unificação', ou seja, as identidades estão sendo deslocadas e fragmentadas, em vez de pensar as culturas nacionais como unificadas, deve-se pensar as diferenças entre elas como unidade e identidade. (HALL, 2006)

O autor apresenta a partir de diferentes períodos históricos, três concepções de identidade, a saber: sujeito do iluminismo, sujeito sociológico e sujeito pós-moderno.

Enquanto no sujeito do iluminismo tínhamos um indivíduo unificado, dotado de razão e consciência; o sujeito sociológico era constituído na relação com o 'outro'. Temos então, o sujeito do iluminismo concebido a partir da sua individualidade (interior) e o sujeito sociológico que, apesar de manter uma essência interior, transforma e modifica esta natureza através do contato com a cultura (externo).

Em relação ao sujeito pós-moderno, Hall coloca em questionamento a identidade plenamente unificada, afirmando que seria fantasia pensarmos em uma única identidade, completa, segura e coerente. Ao invés disso deveríamos pensar em um sujeito pós-moderno, sem uma identidade fixa, essencial ou permanente. (HALL, 2006).

A multiplicação dos sistemas de significação e representação cultural, através da pós-modernidade, trouxe no seu cerne a possibilidade de confrontação a uma multiplicidade de identidades, Hall utiliza a expressão "celebração móvel" representada pelos sistemas culturais que nos rodeiam.

Identificamos aqui a importância dos sistemas simbólicos, que na medida em que se multiplicam, ampliam também as possibilidades de reconhecimento do sujeito. Essa multiplicidade pode aproximar o sujeito a um novo tipo de representação cultural que é constantemente transformada.

Quando o Professor Chico comenta que: "*Sumaré ainda está buscando a sua identidade*", aproximamo-nos de Hall o qual reconhece que: "em vez de falar

da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento” (2006, p.39). Para reforçar o argumento, Hall complementa: “as identidades [...] não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação”. (2006, p. 48)

Para entendermos a busca por esta identidade em direção ao pertencimento, necessitamos depreender a história de Sumaré, pois é dentro da sala de aula que todas elas (identidades) encontram-se, misturam-se, atraem-se, conquistam, e principalmente ensinam-nos que é dentro do respeito à diversidade que se aprende o que realmente significa “pertencer”. O exemplo dessas “múltiplas identidades” pode ser percebido na sala de aula da Professora Esperança que conta com 20 alunos da Regional Centro, 05 da Regional Nova Veneza, 02 da Regional Picerno e 03 da Regional Área Cura.

A Professora Esperança ‘transforma’ o saber em prática²², como nos trabalhos de campo e nas suas narrativas de vida, remetendo os alunos ao passado, porém criando uma ponte com o presente. Podemos asseverar que ela está construindo “sentidos”; e sem sentidos, uma nação, uma cidade ou mesmo um bairro não constroem identidade. Se trocarmos a palavra nação por cidade, encontraremos novamente nas palavras de Hall o sentido de identidade que procuramos:

Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a **nação**, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagem que dela são construídas. (2006, p. 51. Grifo nosso).

Este breve exame sobre o que é identidade e se realmente Sumaré passa por uma crise de identidade, demonstra-nos que a cultura local, seja ela “original” no sentido de não ser copiada de outros lugares, ou “enriquecida” pelos migrantes, é que se torna o ponto de convergência entre os vários “pertencimentos”. Se os migrantes ainda não reconhecem Sumaré como um local de pertencimento, é através do tempo, como apontou o Professor Chico, que estes retalhos irão ser costurados, formando uma imensa colcha, constituída por vários panos, de várias cores e texturas, porém pertencentes a uma única identidade: Sumaré.

²² Utilizaremos prática no sentido de: planejar, realizar e avaliar.

Assim quando vamos discutir se as identidades [...] estão sendo deslocadas, devemos ter em mente a forma pela qual as culturas [...] contribuem para “costurar” as diferenças numa única identidade. (HALL, 2006, p.65)

Ao contrário do que se pensa, a “construção” do que chamamos aqui de identidade, geralmente não se processa em um ambiente repleto de estabilidade e calma, no caso de Sumaré este cenário sempre foi repleto de lutas e resistência; na composição do pertencimento, Hall corrobora:

O fortalecimento de identidades locais pode ser visto na forte reação defensiva daqueles membros dos grupos [...] dominantes que se sentem ameaçados pela presença de outras culturas. (2006, p. 85)

Concordamos com Hall, porém complementamos que a reação não surge apenas do grupo dominante como ele coloca. No caso de Sumaré, esta resistência aconteceu de fato, mas é marcante a organização e a resistência do grupo mais ‘fraco’, os migrantes.

A luta difícil nem sempre deixou o recém chegado tomar consciência dos seus direitos e do nível de desumanidade a que era submetido. Só nos anos 80, quando a população de Sumaré passava de 100 mil habitantes e o número de migrantes estava por volta de 90 mil, e quando acontece no país a crise econômica da “década perdida”, essa multidão acorda, se organiza e protesta. (TOLEDO, 2009, p.38)

Os “homens [...] fazem a história, mas apenas sob as condições que lhes são dadas”; afirma Stuart Hall (2006, p. 34), usando as palavras de Marx. Sumaré está construindo a sua história, os migrantes que são a maioria na cidade ainda têm fortes vínculos com seus lugares de origem, que co-existem com suas experiências no novo espaço de relações.

A identidade de uma cidade surge quando um grupo começa a ‘lutar’ pelos seus direitos, reivindicando uma cidade para todos; essa busca pela identidade pode ser verificada, principalmente, a partir de 1983 (TOLEDO, 2009), com a nomeação do primeiro vereador operário migrante da cidade de Sumaré (Cícero Teixeira de Freitas). Desta maneira, gostaríamos de terminar esta simples pontuação sobre a identidade de Sumaré, com a certeza de que tal debate não se

esgota aqui, nas palavras retiradas do Livro do professor **Sumaré na Sala de aula: pesquisa colaborativa e experiências de ensino:**

Em vez de uma identificação única e excludente, várias identificações; em vez de “sumareense foi...”, ou “sumareense é...”, pensamos em “sumareenses foram, são e podem vir a ser...” (ALMEIDA; CABRINI; COLÇALVES, 2008, p. 10)

Concordamos que não se devem colocar em um mesmo patamar as várias vozes, as várias cores, sotaques, culturas, por trás de uma possível identidade existem várias outras identidades, portando uma identificação única seria excludente. Pensar em identidade é pensar na multiplicidade e no pertencimento por ela ocasionado sem cortar o cordão umbilical que ainda liga o imigrante às suas tradições culturais, como podemos perceber nas fotos abaixo. (Figuras 09, 10 e 11)

Todos estes comércios possuem em comum a ligação que os seus proprietários ainda têm com sua terra de origem; da mesma maneira que “Na situação de diáspora, as identidades se tornam múltiplas” (HALL, 2003, p. 27), nas situações de migração as pessoas trazem junto a si suas culturas de origem. Neste processo, sua cultura original entra em “conflito” com a cultura local, dando novos contornos.

O “dentro” e o “fora” não devem ser excludentes entre si, mas complementares. Hall classifica esta “confrontação” entre as culturas de Multicultura, ou seja, “[...] diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo em que retêm algo de sua identidade “original” (2003, p. 52).

Enquanto a globalização contemporânea “impõe” que, culturalmente, os objetos pareçam mais ou menos semelhantes entre si (HALL, 2003), a diferença que se coloca entre culturas é de certa forma, bem-vinda pelo fato de se tornar o campo de resistência que teimosamente resiste ao tempo. Por exemplo, o migrante que veio de Minas Gerais é cidadão sumareense, mas a sua loja não é “Sumaré Motos” e sim “Mineiro Motos”, isso faz com que a cidade tenha sua própria identidade que a diferencia de qualquer outra parte do mundo. Portanto, “Sumareenses foram, são e podem vir a ser”.



Figura 9: Fachada de comércio de produtos típicos da região Norte e Nordeste do país. Fonte: Autor.



Figura 10: Comércio de vendas de motos. Fonte: Autor.



Figura 11: Comércio de venda de pedras ornamentais. Fonte: Autor.

1.7- Sumaré, ontem e hoje

A discussão do ensino de Geografia em relação ao “pertencimento” suscita várias questões, dentre elas gostaríamos de focar nesta parte do trabalho as questões relacionadas à identificação e comparação entre períodos que possam de alguma forma explicar e explicitar a identidade cultural de Sumaré.

Qual a importância do atlas local, para que os alunos possam discernir melhor esta “identidade” cultural do seu local de (con) vivência? Nas palavras de Castellar:

A discussão do ensino de Geografia suscita questões relativas à organização curricular escolar dos ensinamentos fundamental e médio: trata-se de propor questões relativas aos conteúdos para que, a partir das concepções de aprendizagem, possamos repensar esses conteúdos não como listas de tópicos a serem ensinados, mas de modo articulado com outras áreas do conhecimento e com o cotidiano. Para isso, o professor de Geografia necessita ter um referencial teórico sólido para transformar os conteúdos em formas de atuação eficazes no processo de aprendizagem. (2011, p. 134)

Talvez a Professora Esperança não tenha esse referencial teórico tão sólido como aponta Castellar (nos referimos ao ensino da Cartografia), porém percebemos que ela articula sua prática com o saber adquirido no cotidiano. Os caminhos utilizados por esta professora são outros, porém não podem ser desprezados. Consideramos que não existe apenas uma maneira de ensinar; desse modo, compreendemos melhor o que se refere o cotidiano nas palavras de Castellar.

Com as lentes limpas, podemos neste momento concordar inteiramente com Castellar, quando enfatiza: [...] assumimos que não há uma única forma de ensinar e nem a sala de aula é suficiente para desenvolver uma ação educativa (2011, p. 121).

De maneira alguma, desprezamos um referencial teórico consistente, apenas acreditamos que esta não é a única maneira de se alcançar um projeto educativo inovador, pois as suas concepções estão além da sala de aula.

Sumaré de ontem e hoje foi um mergulho mais profundo nos livros do Professor Francisco de Toledo. Nessa imersão, a todo o momento buscamos voltar à superfície, encher os pulmões de oxigênio com as práticas assumidas pela Professora Esperança e novamente voltar ao fundo com a História de Sumaré.

A História de Sumaré (passado) conectam-se aos trabalhos de campo da Professora Esperança (presente), assim Sumaré de ontem e hoje contempla possíveis perspectivas para o futuro.

As mais antigas referências da região onde hoje está localizada a cidade de Sumaré encontram-se nas chamadas cartas de sesmaria, como aponta Toledo:

Numa carta de sesmaria de 1799, consta a doação de terras perto do Ribeirão do Quilombo. Trata-se do atual ribeirão, que nasce no município de Campinas, atravessa Sumaré e deságua no rio Piracicaba. É a mais antiga referência histórica – geográfica sobre Sumaré. (2007, p. 14).

A História de Campinas e região tem ligação com os movimentos migratórios em direção a Minas Gerais desde o século XVIII, e do seu retorno no século XIX, com a decadência da mineração (TOLEDO, 2007). Em relação à Sumaré, podemos dividir este processo migratório em dois momentos: a vinda de imigrantes, principalmente os portugueses e italianos até os anos 50; e a presença marcante dos migrantes vindos de todas as partes do país até os dias atuais.

Esses processos contribuíram e ainda contribuem para as permanências e transformações urbanas locais, portanto há grande relevância em compreender como ocorreu historicamente e geograficamente estes acontecimentos.

O próprio passado, muitas vezes, surge concretamente e desperta curiosidade, identificamos este fato no trabalho de campo realizado no dia 14/09/2011, quando um dos alunos observou uma antiga máquina de datilografia, deixada em um dos cantos da estação ferroviária. Ele parou por algum instante diante de tal objeto, tentou talvez em vão buscar uma imagem, ou algo que poderia contribuir para seu raciocínio: O que seria aquilo? Qual sua função?

É um elemento concreto, real, porém ele se apresentou ao aluno como algo que estava fora da sua realidade, pois aquela máquina de escrever não fazia parte do cotidiano deste aluno.

Aluno: *Que máquina é essa, professora?(Figura 12)*

Professora: *[risos] É uma máquina de datilografar, de escrever. Hoje vocês têm os computadores.*

A pequena explicação, porém eficaz, da professora criou uma relação lógica e direta na compreensão da criança, relacionando algo desconhecido (máquina de datilografia) com algo que faz parte do seu repertório cotidiano (o computador), assim passado e presente tornam-se possíveis no mesmo ambiente.

As aulas que aproximam os alunos destas perspectivas permitem comparar a cidade de ontem e hoje, passado e presente, e por que não as cores, datas, funções que outrora eram realizadas por algum prédio.

O atlas escolar municipal permite ajudar o leitor na “codificação” do local vivenciado, por meio da relação que traz entre os mapas e as fotos; sobre esta importância, Oliveira Jr. justifica comentando sobre o atlas municipal de Rio Claro-SP:

Uma boa parte das fotos [...] está relacionada aos mapas que constam na mesma página ou tema. Elas dão outro tipo de visibilidade ao assunto que está sendo tratado, pois permitem que os alunos realizem uma identificação visual de algum local que conhecem por experiência corporal e os localizem no mapa. Essa associação das fotos com os mapas permite uma identificação cartográfica mais facilitada da localização dos locais no município ou na área urbana, ampliando as possibilidades de entendimento dos mapas ao permitir cruzamentos, passagens mais frequentes entre estes dois saberes, o corporal/ visual e o mapeado. (2011, p.29)

A escola pesquisada apesar de estar situada na Regional Central da cidade, também atende a crianças oriundas de outras regionais, assim, alguns alunos não possuem essa experiência corporal do local (região central). Lembramos que os dois trabalhos de campo realizados pela Professora Esperança ocorreram na região central: no entorno da própria escola e nas ruas centrais da cidade.

Alguns estudantes conhecem muito bem o local onde residem, pois o vivenciam e o praticam pela própria experiência corporal, mas muitas vezes não conhecem tão bem outros locais; o atlas pode ser uma excelente ferramenta para estas aproximações que permitem ser “potencializadas” pelos trabalhos de campo.

Nos anos anteriores (antes de 2011), a Professora Esperança realizava, além dos dois trabalhos de campo citados, um terceiro trabalho de campo que ocorria nas outras regionais, porém excepcionalmente este ano (2011) o mesmo não aconteceu, pois, segundo a professora, a Prefeitura não havia cedido o transporte.

Na entrevista realizada com a Professora Esperança, verificamos que este trabalho de campo nas outras regionais ocorreu durante quatro anos seguidos e o mais interessante é que esta experiência vem antes mesmo do atlas escolar; já que seu lançamento ocorre apenas em 2008, e o trabalho de campo nas regionais acontece desde 2007, como podemos perceber nas palavras da própria professora:

Professora: [...] o passeio pelas regionais [...] já faz uns quatro anos que fazemos [...].

[Fragmento da entrevista realizada no dia 02/12/2011]



Figura 12: Área interna da Estação Ferroviária. Fonte: Autor.

Para entender a História de Sumaré, faz-se necessário compreender a sua formação inicial, assim a importância da consciência das áreas próximas à estação ferroviária:

A primeira rua depois de construída a Estação foi a Rua Monte-Mor hoje Avenida Sete de Setembro, que saía da Estação e ia em direção a essa cidade [...] Paralela aos trilhos, surgiu a Rua da Estação e, em seguida, mais outras ruas, inicialmente denominadas travessas. Esse quadrilátero de uma rua perpendicular a Estação e quatro paralelas foi o núcleo primitivo de Sumaré, com uma

população estimada em 200 pessoas, ou pouco mais, na passagem do século. (TOLEDO, 2007, p. 45)

Para que os alunos se sintam pertencentes a um determinado local, bairro ou cidade é necessária a assimilação acerca das suas (trans) formações. O papel do atlas municipal (Atlas Escolar de Sumaré) ou, pelo menos a sua grande preocupação, foi colocar à disposição dos alunos e professores esta configuração que já aparece na apresentação do material aos alunos:

Ele [o atlas] o ajudará a conhecer um pouco mais o lugar onde vive e entender melhor a cidade onde você mora. Se você conhecer bem esta cidade, vai gostar dela, ela será **a sua cidade!** (ALMEIDA, CABRINI, GOLÇALVES, 2008, grifo dos autores).

O formato do Atlas permite a liberdade do professor em explorar a parte que melhor se aproxime à sua aula.

Utilizaremos alguns exemplos do (s) trabalho (s) de campo para ilustrar e desenvolver a proposta do título: “Sumaré ontem e hoje”, no caso, permanências e transformações, mas nos reservaremos apenas a alguns recortes do trabalho de campo os quais serão aprofundados em outras partes da pesquisa, também recorreremos a algumas fotos cedidas gentilmente pelo acervo da Associação Pró-Memória.

Toledo pode indicar melhor quais elementos estão presentes na formação de Sumaré:

Assim, num mesmo cenário estão presentes: a ferrovia, a desagregação da grande propriedade, a incipiente mecanização da lavoura, a presença do imigrante europeu e a urbanização inicial. A interação desses elementos forjará os alicerces da futura Sumaré. (TOLEDO, 2007, p. 41)

Juntando-se a este cenário temos ainda a migração desordenada de pessoas de todas as partes do Brasil.

A Estação do Rebouças se transforma em Estação de Rebouças, logo após em Bairro de Rebouças e, em seguida, em Rebouças simplesmente. O nome atual “Sumaré” só foi oficializado em 1945. Sumaré é o nome de uma orquídea outrora comum nas matas da região (TOLEDO, 2007).

Como em uma linha do tempo, primeiro temos a ferrovia, que no início é um simples ponto de parada, embarque e desembarque; em seguida, observa-se a desagregação das grandes propriedades, ou seja, grandes fazendas compradas pelo Governo da Província com o intuito de “fixar” o imigrante europeu nas terras, as quais, depois de compradas, foram divididas em pequenos lotes e vendidas aos recém-chegados imigrantes os quais adquiriam uma dívida extensa (parcelamento) desde a sua chegada, já que não tinham condições financeiras de realizar um pagamento à vista pela propriedade.

Neste sistema de vendas e compras de terras, os mais favorecidos eram os grandes fazendeiros e o próprio Governo, pois, na maioria das vezes, tratava-se de um solo pouco produtivo. Os fazendeiros ávidos pelo lucro utilizavam o dinheiro da venda para comprar mais terras e novamente revender ao Governo, ou simplesmente investiam na indústria.

Outro grande “equivoco” do Governo em relação à fixação do imigrante na área rural foi quanto ao ofício que eles traziam da sua terra, temos o exemplo de Nova Odessa (atual), cidade vizinha a Sumaré, onde recebeu primeiramente os imigrantes russos que não sabiam lidar com a terra, pois eram, em sua maioria, pessoas da cidade, com profissões como ferreiros, sapateiros, etc. (TOLEDO, 2007). Assim estes imigrantes russos deixavam suas terras e fixaram-se na área urbana.

A presença do imigrante, que no início da formação de Sumaré é a maioria, altera o cenário, quando a própria cidade começa a absorver esta transformação, novamente é modificada pela vinda do migrante.

As permanências

Compreendemos um atlas como uma ponte, onde o seu leitor pode ser transportado de um lado a outro de um rio. Nesta perspectiva, os alunos podem entender melhor que as circunstâncias mudam dentro de uma cidade com o passar do tempo, a função desempenhada por uma construção pode ter uma finalidade na sua época, porém outra, em períodos distintos.

Como podem perceber estamos utilizando a palavra “leitor”, por acreditarmos que, da mesma maneira que um texto, os mapas também são leituras que trazem uma representação da realidade.

Em oposição às transformações, temos por vezes as permanências, alguns prédios podem manter as mesmas funções com o passar do tempo, ou apesar da mudança de função ainda podem continuar no mesmo local de origem (forma).

Na página 16 do Atlas Escolar de Sumaré, temos a foto da Estação de Rebouças inaugurada em 1875 (Figura 13); no trabalho de campo (14/09/2011) os alunos puderam perceber que independentemente de algumas mudanças realizadas no prédio (reformas), este ainda continua no mesmo local, ainda que não seja mais usado para o transporte de pessoas, apenas de carga.

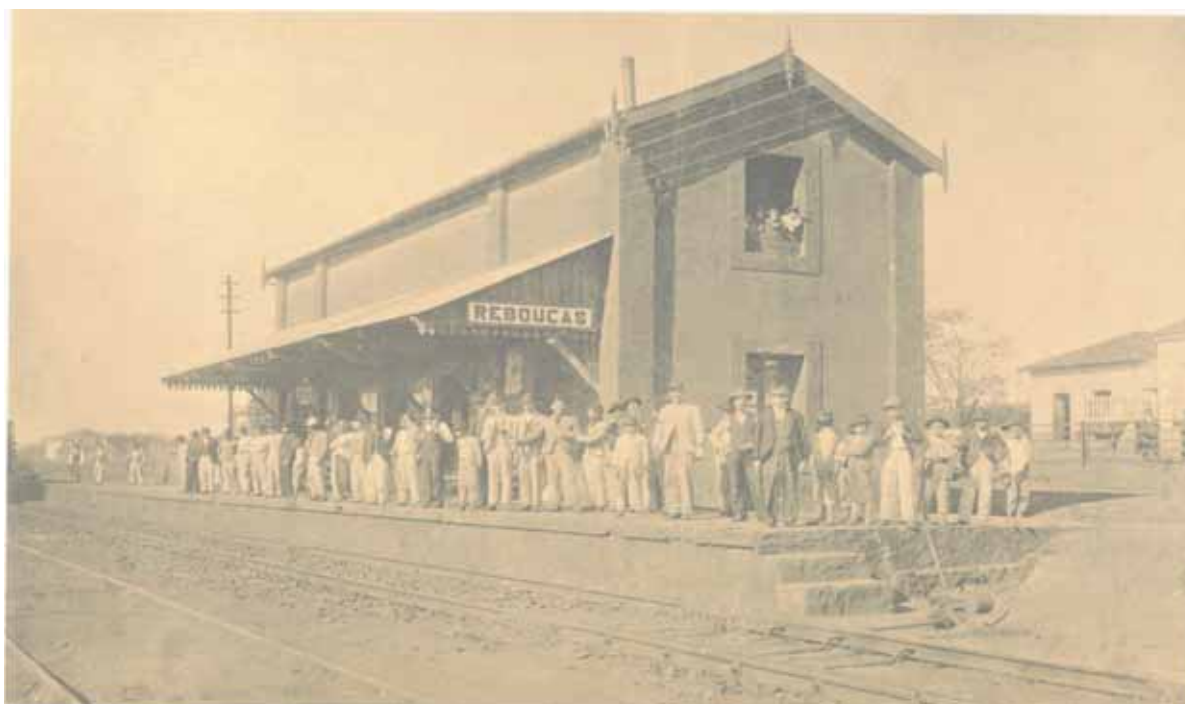


Figura 13: Foto da primeira estação ferroviária de Sumaré. Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.

Ao falar sobre estas “passagens” que o atlas pode proporcionar, Oliveira Jr. compreende que:

É deste modo que ele facilitaria trocas, passagens, permeabilidades que levem esses alunos-silenciados pelos materiais e práticas educativas tradicionais - a falar, a produzir discursos e ideias e imagens acerca do lugar onde vivem. Intercaladas a esses discursos, ideias e imagens, outras práticas sociais deverão se desenvolver nestes alunos na relação que eles mantêm com os lugares vividos a partir das outras miradas propostas pelos saberes existentes no atlas. (2011, p. 17)

A Professora Esperança, antes do trabalho de campo, efetua em sala uma aproximação do aluno com o passado, prepara um roteiro de observação e tenta explicar sobre a importância de cada ponto de parada proposto no itinerário. Como podemos notar nos trechos da aula do dia 24/08/2011.

Professora: *Quando foi construída a primeira estação ferroviária? O que surgiu a sua volta?*

Como a professora realizou duas questões ao mesmo tempo, os alunos respondem apenas à segunda.

Alunos: *Povoado.*

Professora: *Como se chamava?*

Alunos: *Rebouças.*

Professora: *Quem era Rebouças?*

Alunos: *Quem construiu a estação.*

Professora: *Qual era a sua profissão?*

Alunos: *[silêncio e dúvidas]*

Professora: *Começa com a letra “E”*

Alunos: *Engenheiro.*

Professora: *Mas por que colocaram o nome dele na estação?*

Alunos: *[Silêncio]*

Professora: *Por quê?*

Alunos: *Porque ele morreu?*

Professora: *Sim, ele morreu antes do término da ferrovia e colocaram o nome em sua homenagem.*

Em outra aula, a Professora Esperança continua o trabalho em sala de aula para que os alunos sintam-se preparados para o trabalho de campo. Algo interessante é que realmente a professora utiliza o atlas escolar de forma a complementar as necessidades de suas aulas, diferente de uma “receita” pronta.

Em um dos trechos da observação da aula do dia 31/08/2011, a professora traz uma foto (Figura 14) e pergunta aos alunos:

Professora: Vocês sabem que foto é esta?

Alunos: [Silêncio].

Alunos: É a praça da igreja?

Professora: Sim. Os mais velhos não gostam da praça nova, antes era bem cuidada, com chafariz, etc. Veio então um Prefeito e demoliu para a construção desta nova.



Figura 14: Antiga Praça da Igreja Matriz em 1967. Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.

Após mostrar a foto da antiga Praça da Igreja Matriz, a Professora Esperança pede para os alunos abrirem o Atlas Escolar de Sumaré na página 17; assim os estudantes puderam perceber que na foto (em preto e branco) da antiga praça muita coisa havia mudado, e por outro lado outras ainda permaneciam como antes. No exemplo da foto, podemos notar que a torre central da igreja ainda se mantém como era (Figura 15).

No trabalho de campo realizado no dia 14/09/2011, pudemos verificar que na prática educativa da Professora Esperança, o Atlas não é concebido como uma verdade em si ou a realidade em si mesmo, mas uma versão dela, encaminhando

os alunos a se tornarem produtores de suas próprias versões da realidade. (OLIVEIRA JR. 2011).

[Fragmento do trabalho de campo realizado no dia 14/09/2011.]

3ª Parada (Estação Ferroviária)

Professora: Este prédio não foi o primeiro a ser construído, o primeiro foi construído em 1875 e este que vocês estão vendo é de 1916 (Figura 16). Com o aumento da cidade, a primeira estação começou a ficar pequena e foi demolida para a construção desta nova estação. Aqui ainda passam trens, porém só de carga [...]



Figura 15: Foto da Torre da Igreja Matriz. Fonte: Autor.

Lucas: Quando eu fui para São Paulo vimos (o Lucas e a sua mãe) um trem tombado, professora.

Professora: Por que mesmo que a estação foi demolida?

Alunos: Porque a outra era pequena.

Professora: A estação contribuiu para o crescimento de Sumaré pelo menos uns 50 anos.

Lucas: Professora, minha mãe falou que antes era uma estação agora é um museu.

O aluno Lucas percebeu que o prédio da estação continua o mesmo desde 1916, mantém sua forma, porém sua função mudou agora ele não é mais uma estação de embarque e desembarque de passageiros, mas um museu como sua mãe falou. Também relacionou os acontecimentos do presente (trabalho de campo) com o seu passado (a viagem em São Paulo com sua mãe).



Figura 16: Fachada da entrada da estação ferroviária de Sumaré. Fonte: Autor.

O atlas não pode ser concebido como um livro de receitas, mas um instrumento de representação da realidade, assim, não sendo o próprio fato, cabe ao professor realizar esta “transposição” entre a representação e a realidade.

Portanto, os mapas não seriam vistos como tradicionalmente é feito, como meras figuras ilustrativas dos textos didáticos, mas sim como representações reveladoras de questões que serão abordadas e discutidas nos discursos geográficos, dando chance a uma reflexão crítica e consciente entre os estudantes, orientada pelo mestre em sala de aula. (MARTINELLI, 2011, p. 59)

As transformações

Falamos de permanências, agora trataremos das transformações, fato bem mais comum nas cidades, visto as “necessidades” de mudanças constantes nas funções urbanas.

Não entendemos o espaço como uma existência real, sem ligação com a sociedade. A reprodução do espaço está intimamente ligada à reprodução do capital que acaba criando a divisão em classes sociais. Neste enredo, o solo urbano também se torna mercadoria, esta mercadoria não é acessível a todas as parcelas da sociedade que fica excluída, porém o cenário urbano também é campo de lutas representado na relação sociedade-espaço. (CARLOS, 2008)

Entender o espaço urbano é importante para compreender a própria história da cidade, porque algumas situações permanecem e outras desaparecem dentro desse próprio cenário.

A cidade é uma realização humana, uma criação que vai se constituindo ao longo do processo histórico e que ganha materialização concreta, diferenciada, em função de determinações históricas específicas [...] A cidade, em cada uma das diferentes etapas do processo histórico, assume formas, características e funções distintas. Ela seria assim, em cada época, o produto da divisão, do tipo e dos objetos de trabalho, bem como do poder nela centralizado. (CARLOS, 2008, p.57).

A partir das observações das aulas da Professora Esperança pudemos compreender melhor estas etapas no processo histórico pelo qual passou a cidade (Sumaré), estas transformações que assumem novas formas e funções são bem nítidas em relação ao prédio conhecido na cidade como “Bar Paulista”. Portanto, nossas considerações estarão pautadas nas (trans) formações sofridas no decorrer do tempo pelo Bar Paulista.

[Fragmentos das observações da aula do dia 14/09/2012 – Trabalho de campo].

Professora: *Notem que só temos um terreno, antes aqui era o famoso Bar Paulista (Figura 17), que pertencia ao Senhor Atílio Foffano; era o prédio mais antigo da Avenida Sete de Setembro, de 1904; o Sr. Atílio Foffano*

ganhou este terreno do Sr. Antonio do Valle Melo, porque prometeu doar este terreno para a pessoa que conseguisse acabar com um grande formigueiro nesta propriedade. Então o Sr. Atílio conseguiu e ganhou o terreno, construiu um grande sobrado, depois vendeu a propriedade, onde funcionava o Bar Paulista.

A visão de um terreno sem vida, onde antes abrigava a própria história da cidade, pois acompanhou as transformações de Sumaré, retira do próprio pesquisador as palavras abaixo:

“Confesso que a imagem é desoladora, imaginar que um Patrimônio tão importante para a cidade foi totalmente destruído; fico imaginando que vários daqueles alunos não tiveram a oportunidade de ver pessoalmente este patrimônio, porém fica a lição para a nova geração”.

E a professora continua...

Professora: Certo. E o que aprenderam? A quem pertencia o antigo Bar Paulista?

Alunos: Ao Sr. Atílio.

Professora: Como ele conseguiu?

Alunos: Porque acabou com as formigas.

Na realidade, a respeito do que a Professora Esperança relatou aos alunos, algumas correções podem ser realizadas, quanto à opção por doar o terreno a quem acabasse com as formigas, esta partiu de um desafio do próprio Sr. Atílio e não do dono o Sr. Antonio do Valle, como podemos verificar nas palavras de Toledo:

O terreno era de Antonio do Valle, que por mais que o fizesse, não conseguia pôr fim às saúvas. Atílio, então, teria dito a Antonio, em tom de desafio, que se ele lhe doasse o terreno, seria capaz de construir um sobrado em cima do formigueiro. A doação foi feita e o prédio saiu. (2005, p. 98)



Figura 17: Terreno onde se localizava o Bar Paulista. Fonte: Autor.

Da mesma forma que se torna difícil a tarefa de ensinar sobre o local sem que antes o professor tenha domínio e compreensão da realidade que foi ao longo do tempo transformada, cabe também ao pesquisador buscar compreender melhor esta história de permanências e transformações. Assim, além da pesquisa participativa junto às aulas da Professora Esperança, buscamos auxílio nos livros de Toledo (1995, 2005, 2007, 2009) e em conversas sempre agradáveis e esclarecedoras com o mesmo, também realizamos uma pesquisa no Acervo Municipal Pró-Memória, órgão mantido pelo poder público municipal.

Quando a Professora Esperança utiliza a expressão “Famoso Bar Paulista” não compreendíamos bem esta colocação. Se este imóvel foi tão famoso assim, por que teria sido demolido? Era realmente famoso ou fazia parte das histórias dos antigos moradores? Qual a importância desse prédio para a cidade? Acreditamos que entender as verdadeiras histórias sobre o Bar Paulista seria importante neste momento.

Em uma das fotos do Acervo Pró-Memória (Figura 18), pudemos perceber os moradores locais comemorando o final da 1ª Guerra Mundial, ao fundo temos a presença do Bar Paulista, confirmando a expressão da Professora Esperança “O Famoso Bar Paulista”. Mais que um prédio, percebemos que este tinha a função de

“agregar” as pessoas, era um ponto de encontro para comemorar grandes acontecimentos.

Em outra foto (Figura 19), pudemos observar a Pista de Bocha do Bar Paulista, ponto de encontro dos moradores da época, como a Professora Esperança relatou, foi um dos primeiros prédios da Rua Monte-Mor (atual Avenida Sete de Setembro), como verificamos em um documento inédito (Registro de Escritura) de 19 de dezembro de 1908, quando o Sr. Atílio vende o sobrado ao Sr. Antonio Jorge Chebabi:

Uma casa de sobrado com três portas e uma janela na frente no andar térreo e quatro janelas no andar superior, com respectivo terreno e quintal, este fechado por cerca de pau-a-pique e muro, completando todo ele por um lado com Antonio do Valle, por outro com José Garcia e limita-se por outros lados com a rua chamada de Monte-Mor, pela frente e por outra rua sem denominação. (TOLEDO, 2005, p. 98)

Para que o Atlas adquira um *status* de ferramenta que auxilie o professor na tarefa de construir no aluno uma aproximação maior em relação ao local onde vive (pertencimento), é necessário que o aluno reconheça no seu espaço esta reorganização. “A Geografia na atualidade fundamenta-se no reconhecimento da reorganização do espaço [...] Assim, recursos que possibilitam representar essas transformações constituem uma chave para o pensamento crítico sobre o espaço”. Afirma Almeida (2006, p.17).

Entendemos que um desses recursos pode ser o próprio Atlas Escolar local, pois aproxima o aluno do seu cotidiano. E quanto à Professora Esperança, será que seus alunos realmente conseguem entender estas transformações?



Figura 18: Moradores de Sumaré comemorando o final da 1ª Guerra Mundial. Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.



Figura 19: Pista de Bocha do Bar Paulista. Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.

[Fragmentos da observação realizada na aula do dia 31/08/2011]

Professora: *Vocês já viram esta foto?*

Alunos: *Sim, no Atlas.*

Professora: *Mas, e ao vivo?*

Alunos: *Não [alguns respondem].*

Professora: *E nem vão ver mais, porque foi demolido o ano passado.*

A professora está se referindo ao Bar Paulista que foi demolido em 2010, o que chama a nossa atenção é o fato de os alunos relacionarem a foto que a professora apresenta com o Atlas Escolar (Meu primeiro atlas escolar, p. 18).

Existe no **Meu Primeiro Atlas de Sumaré** uma parte que se chama “Professor Chico conta uma História...”, a ideia é trazer fotos e um pouco de História sobre o que elas representam ou representaram. Estas imagens evocam as memórias dos alunos. A imagem mostrada pela professora logo foi reconhecida pelos estudantes porque continha um significado.

Os dois atlas escolares apresentam recortes de Sumaré sob cruzamentos de tempos e espaços escolhidos com o fim de possibilitar que as crianças vejam por meio de distintas “janelas” imagens que lhes sejam significativas, evocativas de memórias e que abram diálogos com/sobre suas experiências cotidianas. (ALMEIDA, CABRINI, GONÇALVES, 2008, p. 9)

O que poderíamos então relacionar com o cotidiano dos alunos: eles se lembraram de uma foto do Bar Paulista que estava no Atlas, portanto algo que eles invocaram da sua memória. Porém, em outro trecho da aula da Professora Esperança, podemos aferir melhor esta relação entre o Atlas, a memória e o cotidiano dos alunos.

[Fragmentos da observação realizada na aula do dia 31/08/2011.]

Neste momento, o aluno Guilherme relata sua experiência sobre o Bar Paulista, relaciona assim, a fala da professora ao seu próprio cotidiano.

Guilherme: *[O Bar Paulista] ficava perto da loja da minha mãe, eu entrei lá, só ficou uma parede pequena.*

A escola pesquisada, apesar de estar na Regional Central, ou seja, na área central de Sumaré, recebe alunos de todas as partes da cidade, portanto, muitos deles não conhecem este bairro.

Em conversa com o Professor “Chico”²³, ele chama a atenção para o fato da identidade de Sumaré. Normalmente quando as pessoas estão nos bairros mais afastados e por algum motivo têm que ir ao centro de Sumaré, a expressão que utilizam é “Vou até Sumaré”.

Apesar de “pertencerem” a Sumaré os bairros mais afastados como o Matão principalmente, tem uma identidade própria. Assim, a grande importância da escola na formação de um cidadão consciente da história de sua cidade. As pessoas têm uma relação mais próxima ao seu local de residência, isto é fato, mas é papel da escola fornecer informações para que cada aluno consiga relacionar a sua rua, o seu bairro, com todo o restante da cidade, e esta com a região e com o mundo.

Por que seu bairro tem esta configuração atual? Por que está distante da região central? Por que é importante conhecer os “marcos” históricos na área central? São estes e vários outros questionamentos que devem ser abordados, não para dar uma resposta pronta, mas para aguçar a criticidade e a compreensão de cada aluno.

Por que o Atlas é tão importante para esta busca?

Imaginamos que o uso dos atlas municipais pode ser um meio ou ponto de partida para atividades escolares que valorizem as diferentes culturas, as mais diversas histórias ou experiências de vida, e os mais variados tipos de trabalho. Os atlas devem servir para apresentar e colocar em discussão o município e as relações nele vividas pelas pessoas e grupos sociais. (ALMEIDA, CABRINI, GONÇALVES, 2008, p. 8)

Sabemos que isoladamente os atlas locais não conseguem dar conta de tal “empreitada”, colocando em destaque o trabalho realizado pela escola na figura do professor. Os atlas (**Meu Primeiro Atlas de Sumaré** e **Atlas Escolar de Sumaré**), após a sua publicação em 2008, foram distribuídos em todas as escolas municipais de Sumaré, de lá para cá muitas mudanças aconteceram na cidade, bairros novos surgiram, outros foram modificados, alguns prédios históricos não existem mais.

²³ 20 de agosto de 2012.

A importância dos trabalhos de campo realizados pela Professora Esperança consegue trazer de volta a imagem de algo que nem existe mais, como o Bar Paulista; os alunos irão se deparar com um terreno vazio, mas sua memória vai reconhecer como era este sobrado (forma) que antes existia naquele local.

Destacamos assim o eixo: identidade e o pertencimento, por ser tão atual como no passado com a chegada dos imigrantes europeus e migrantes brasileiros, porém aos poucos percebemos uma maior aproximação com relação à busca de uma identidade própria, mantendo uma ligação com suas raízes. Para destacar esta busca vamos apresentar uma foto do Bar Paulista já demolido em 2010 (Figura 20) e outra foto que revela a indignação pela destruição de um patrimônio tão importante para o município (Figura 21).

A cidade é um universo de acontecimentos, mas muitas vezes a compreensão fica estagnada. Se apenas interpretarmos melhor a junção do par: forma e função; enquanto a forma é uma estrutura física, concreta, observável e mensurável; resta à função, algo de difícil compreensão, pois se trata de um espaço da não visibilidade.

As aulas da Professora Esperança ultrapassam esta análise do corpo urbano definida apenas pela Função/Forma de cada “pedaço” da cidade. O atlas, as fotos, a preparação anterior ao trabalho de campo, as histórias contadas por ela, o trabalho de campo em si dão continuidade à aula após trabalho de campo.

Todos estes recortes reunidos pela Professora Esperança permitem que as crianças entendam que a cidade não é apenas o que veem o que é colocado em primeiro plano, mas um espaço de confluências, divergências, de escolhas políticas, e de resistências simbolizadas até mesmo por uma pichação anônima.



Figura 20: Bar Paulista demolido. Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.



Figura 21: Pichação feita em frente à demolição do Bar Paulista. Fonte: Associação Pró-Memória.

CAPÍTULO II

“Eu Corro o risco de ficar como as pessoas grandes, que só se interessam por números”.

(SAINT-EXUPÉRY, 1990, p. 21)

2.1- Caracterização e desenvolvimento da pesquisa

O objetivo deste capítulo é apresentar a metodologia utilizada para investigação das estratégias empregadas por professores das séries iniciais do ensino fundamental e a sua relação com o ensino da cartografia através do Atlas Escolar de Sumaré.

O primeiro desafio da pesquisa foi a escolha dos sujeitos da pesquisa. Foram várias visitas, ofícios, conversas junto a órgãos municipais responsáveis pelo sistema de educação da cidade. Em conversa com o Secretário de Educação fomos indicados a uma escola central, que segundo o secretário, apresentava boas condições para o desenvolvimento da pesquisa, já que os professores realizam ótimos trabalhos com o apoio dos atlas.

Entramos em contato com a escola, revelando a indicação do secretário de educação, a diretora prontamente se disponibilizou, porém pediu para que retornássemos a ligação no outro dia, pois antes necessitava conversar com seus professores. Sua frase foi a seguinte: *“Eu não forço ninguém a fazer nada, os professores que devem aceitar ou não a pesquisa nas suas salas”*.

Seguindo as instruções da direção, retornamos a ligação no dia seguinte. Fomos atendidos pela coordenadora do ensino fundamental do ciclo I, que já estava ciente da pesquisa. Conversamos um pouco e ela solicitou que nós fôssemos até a escola para dialogarmos melhor sobre o propósito da pesquisa. Durante a reunião, apresentamos as propostas da pesquisa. A coordenadora então colocou que apenas uma professora aceitou participar da pesquisa (vamos chamá-la de Esperança). Vários motivos foram pontuados pela coordenadora visto que os outros professores não puderam participar, dentre eles, grande parte dos docentes eram novos na escola e desta forma, além disso, ainda não estavam familiarizados com o atlas escolar.

Quando escolhemos a palavra “esperança”, não buscamos rótulos, mas o próprio significado da palavra: “pessoa em quem se deposita confiança ou expectativa; refere-se a algo que contraria as expectativas” (BORBA, 2011, p. 541); a Professora Esperança contrariando as expectativas, conduz-nos ao reconhecimento que não basta ser autor de práticas sociais é preciso que essas práticas sociais tenham significados.

A coordenadora também ressaltou que a Professora Esperança, realizava trabalhos fantásticos com os atlas escolares, percebemos o grande prestígio que esta professora tem junto à equipe gestora da escola, a princípio parece ser muito respeitada por todos os professores, pelas palavras da coordenadora. Neste momento, a coordenadora pedagógica nos convidou a conhecer a professora em sua sala, por um instante, olhou no relógio e refez o convite, *“Como está próximo ao intervalo, vamos conversar com a professora na sala dos professores, tudo bem?”*.

Na sala dos professores, fomos apresentados à Professora Esperança, a recepção por ela foi muito boa, extremamente acolhedora; relatamos brevemente o objetivo da pesquisa, já que o horário de intervalo era restrito. A professora então comentou que o trabalho com o atlas nas suas aulas era realizado apenas nas disciplinas de História e Geografia, assim fomos convidados para observarmos a próxima aula em que seria utilizado o atlas. Dessa forma, a pesquisa está pautada com base no quarto ano, turma B, na sala da professora Esperança, no período da tarde, na escola municipal José de Anchieta, localizada na região central da cidade de Sumaré.

2.2- A metodologia da pesquisa

Apesar da difícil tarefa que tínhamos pela frente era necessário caminhar, pois, colocava-se como objetivo principal: entender e discutir o uso do Atlas Escolar de Sumaré–SP, por meio das observações das práticas cotidianas de uma professora das séries iniciais do Ensino Fundamental. Caminho algum existe sem os primeiros passos como nas palavras de Antônio Machado, *“Caminhante, não há caminho, se faz caminho ao andar”*.

Durante todo o processo investigativo, consideramos o professor como um ator do processo educacional, construindo, reconstruindo, caindo por vezes, e por

que não? Como aponta Edwards, “E é no dia a dia da escola, e mais concretamente em classe, que o sujeito educativo se expressa em todas as suas dimensões” (2003, p. 13).

A opção pela observação das práticas cotidianas da professora se faz necessária, porquanto são ‘saberes’ não encontrados nos programas oficiais, esse conhecimento não está escrito em documentos, são experiências que acontecem no cotidiano da sala de aula.

Sabemos da importância do currículo, porém entendemos que a “validade” dele é transformada em prática pelos professores os quais, nesta compreensão, não são apenas sujeitos passivos e, sim, mediadores de conhecimentos considerados socialmente válidos. (GOODSON, 2012).

O currículo é transformado e (re) significado a todo o momento pelo professor, neste sentido o professor não é o objeto da pesquisa, mas sujeito competente que detém saberes específicos do seu trabalho (TARDIF, 2010). A esse respeito, tais pontuações ficam mais evidentes nas palavras de Goodson (2012, p. 9):

É igualmente importante que uma história do currículo não se detenha nas deliberações conscientes e formais a respeito daquilo que deve ser ensinado nas escolas, tais como leis e regulamentos, instruções, normas e guias curriculares, mas que investigue também os processos informais e interacionais pelos quais aquilo que é legislado é interpretado de diferentes formas, sendo frequentemente subvertido e transformado.

Para entender as significações e (re) significações da sala de aula e fora dela [afinal existem vários instrumentos de mediação e não apenas a escola], optamos pela pesquisa ‘qualitativa’, não por contraposição a pesquisa quantitativa; apenas por entendermos que os instrumentos de coletas que serão utilizados se aproximam mais a este tipo de pesquisa. Acreditamos na importância da superação de dicotomias que somente contribuem para um discurso vazio. Portanto, nossa proposta se aproxima dos escritos de André (1995, p. 25), “Se num determinado momento foi até interessante utilizar o termo qualitativo para identificar uma perspectiva de conhecimento que se contrapunha ao positivismo, esse momento parece estar superado”.

Experienciar, observar e refletir sobre o cotidiano denota que há mais interesse pelo processo do que pelos resultados como apontam Bogdan & Biklen, (1992, p.49).

Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. Como é que as pessoas negociam os significados? Como é que se começaram a utilizar certos termos e rótulos? Como é que determinadas noções começaram a fazer parte daquilo que consideramos ser o “senso comum”? Qual a história natural da atividade ou acontecimentos que pretendemos estudar?

Neste caso, a escolha metodológica está pautada no “perceber” do pesquisador quanto às estruturas sociais que estão por trás de cada participante, os métodos de forma alguma estão ausentes, porém irão surgindo na confrontação das reflexões.

O papel do pesquisador é de interpretar a realidade, imerso em seu contexto. Desta maneira, destacamos a opção de escolha: uma escola, uma professora, várias vidas, diversos sonhos, histórias diferentes. Na realidade, foi a Professora Esperança (nome fictício) que nos escolheu e acolheu, pois a proposta realizada junto à Secretaria de Educação Municipal de Sumaré foi que os professores teriam livre arbítrio, em aceitar ou não um pesquisador em sua sala.

Contemplar apenas uma sala do 4º ano à primeira vista, seria ‘insignificante’, mas, não nos esqueçamos de que a pesquisa qualitativa é descritiva tomando um tempo relativamente grande entre coleta em campo, transcrições e interpretações.

A definição de Pesquisa Qualitativa segue algumas características que as diferenciam de outros tipos de pesquisas; porém algumas pesquisas qualitativas não necessitam seguir à risca todas as características apontadas e, por vezes, algumas características nem aparecem em algumas delas. Destacamos as cinco características apontadas por Bogdan & Biklen:

- 1- Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal [...],
- 2- A investigação qualitativa é descritiva [...],
- 3- Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos [...],
- 4- Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva [...],
- 5- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa [...] (1992, p.47 a 51).

A popularidade que adquiriu a pesquisa qualitativa a partir dos anos 80 (ANDRÉ, 1995), com várias publicações acerca do tema: Patton (1980); Guba e Lincoln (1981); Bogdan & Biklen (1982); André (1983); Miles e Huberman (1984); Lincoln e Guba (1985); Ezpeleta e Rockwell (1986); Lüdke e André (1986); Trivinos (1987); Erickson (1989); entre outros. Ainda assim, o tema merece maior discussão, pois esta falta de material tem levado a uma compreensão errônea por alguns, como aponta André:

Muito embora a literatura disponível seja razoavelmente extensa e esteja aumentando cada vez mais, parece que o próprio conceito de pesquisa qualitativa não tem sido suficientemente discutido, o que tem resultado em críticas ou defesas, às vezes pouco fundamentadas, de posições sem que se explicita de que tipo de pesquisa qualitativa cada um está falando. É urgente, pois, esclarecer essa questão (...)

E prossegue:

Para alguns, a “pesquisa qualitativa” é a pesquisa fenomenológica (Martins e Bicudo, 1989). Para outros, o qualitativo é sinônimo de etnográfico (Trivinos, 1987). Para outros ainda, é um termo do tipo guarda-chuva que pode muito bem incluir os estudos clínicos (Bogdan & Biklen 1982). E, no outro extremo, há um sentido bem popularizado de pesquisa qualitativa, identificando-a como aquela que não envolve números, isto é, na qual qualitativo é sinônimo de não-quantitativo. (1995, p.22-23)

Não é nosso interesse, como já observamos anteriormente discutir as questões metodológicas que envolvem as pesquisas qualitativas e/ou quantitativas. O interesse maior aqui é, principalmente, dar consistência aos argumentos encontrados, que tenham validade e sejam confiáveis. Para utilizarmos uma denominação mais precisa sem que corramos o risco de voltar a estas questões metodológicas, usaremos o termo pesquisa qualitativa do *tipo etnográfica*, por entendermos que a pesquisa etnográfica exige do trabalho científico características e critérios que talvez a pesquisa em educação não consiga dar suporte. Segundo Firestone e Dawson (apud LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.14), a pesquisa etnográfica deve seguir os seguintes critérios:

1- O problema é redescoberto no campo [...], 2- O pesquisador deve realizar a maior parte do trabalho de campo pessoalmente

[...], 3- O trabalho de campo deve durar pelo menos um ano escolar [...], 4- O pesquisador deve ter tido uma experiência com outros povos de outras culturas [...], 5- A abordagem etnográfica combina vários métodos de coleta [...], 6- O relatório etnográfico apresenta uma grande quantidade de dados primários [...].

Sabemos da carga de tarefas que o professor deve cumprir durante o ano letivo, até mesmo uma simples entrevista, é marcada por desencontros. Em relação à utilização do atlas escolar, sabíamos de início que a professora apenas o usava nas aulas de História e Geografia, portanto seriam nestas aulas diluídas dentre tantos outros projetos da escola que iríamos investigar suas práticas pedagógicas. Assim, preferimos adotar o termo pesquisa do tipo etnográfico como corrobora André:

Em que medida se pode dizer que um trabalho pode ser caracterizado como do **tipo etnográfico** em educação? Em primeiro lugar quando ele faz uso das técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos. (1995, p.28, grifo nosso)

2.3- Encontrando os dados da pesquisa

Nessa perspectiva de pesquisa qualitativa de tipo etnográfica e tendo como objeto de pesquisa as práticas pedagógicas de uma professora do ensino fundamental no município de Sumaré, foram utilizadas como método de coleta de dados: a observação participante, as fontes documentais e as entrevistas. Cabe também ressaltar a importância de algumas leituras que contribuíram muito para a pesquisa.

a) Observação

Em relação aos métodos de observação, eles podem ser classificados, segundo Buford Junker (apud LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 28), em: 1- Participante Total [...], 2- O participante como observador [...], 3- O observador como participante [...], 4- Observador total [...].

Pela característica da pesquisa, a opção pelo método de observação foi o de observação participante, visto que, desde o início da coleta de dados, a identidade do pesquisador e o (s) objetivo (s) da pesquisa foram totalmente revelados.

Apesar da contribuição da pesquisa qualitativa, esta sempre sofreu forte crítica em relação à problemática da verificação de seus dados, em outras palavras, os seus critérios de cientificidade são muitas vezes questionados, desta forma optamos pelo uso de mais de uma fonte de dados, reforçando a validade e fidedignidade da pesquisa.

b) A (s) entrevista (s)

Portanto, além da pesquisa de tipo etnográfica, vamos utilizar as fontes orais, por acreditarmos ser um forte aliado da fonte escrita e que estão o tempo todo juntos e, muitas vezes, são pouco explorados:

Mas a dialética entre os dois tipos de registros- o escrito e o oral- parece existir durante toda a pesquisa, e acreditamos que seja fundamental; o pesquisador mesmo ao trabalhar apenas com o material escrito esta constantemente utilizando as imagens que ele próprio registrou em sua mente, e que embora às vezes incompletas, lhes permitem estabelecer a todo o momento a ligação entre uma informação particular dada por um informante, e o contexto todo do qual ela foi tirada. (DEMARTINI, 1992, p.54)

Em relação ao tipo de relato [cedido pela professora], até o momento da qualificação, algumas dúvidas ainda estavam carentes de solução, uma delas estava relacionada ao qual tipo de relato: tratava-se de história de vida ou depoimentos? Somente com os direcionamentos da banca examinadora na qualificação e com novas (re) leituras, pudemos perceber que o termo correto a ser empregado seria o depoimento e não história de vida como acreditávamos anteriormente.

Mas qual a diferença entre história de vida e depoimentos?

A diferença entre história de vida e depoimento está na forma específica de agir do pesquisador ao utilizar cada uma destas técnicas, durante o diálogo com o informante. Ao colher um depoimento, o colóquio é dirigido diretamente pelo pesquisador; pode fazê-lo com maior ou menor sutileza, mas na verdade tem nas mãos o fio da meada e conduz a entrevista. Da “vida” de seu informante só lhe interessam os acontecimentos que venham inserir-se diretamente no trabalho, e a escolha é unicamente efetuada por este critério. (QUEIROZ, p. 7, 1991)

Percebemos assim que, muitas vezes, antes mesmo de entrar em campo para realizar uma determinada pesquisa, alguns fatores que são externos às escolhas do próprio pesquisador já estão colocados em jogo; ou seja, quando a intenção é entender as práticas cotidianas dos professores, fatores como o tempo que estes professores dispõem para ceder uma entrevista são raros, porém são muito preciosos. Se a opção do pesquisador for pela história de vida, este encontrará um grande obstáculo quanto ao tempo, pois, enquanto o depoimento busca compreender um recorte determinado na vida do entrevistado, já considerando a história de vida:

[...] tem como centro de interesse o próprio indivíduo na história, incluindo sua trajetória desde a infância até o momento em que fala, passando pelos diversos acontecimentos e conjunturas que presenciou, vivenciou ou de que se inteirou [...] Podemos concluir desde já que uma entrevista de história de vida é geralmente mais extensa do que uma entrevista temática: falar sobre uma vida, realizando cortes de profundidade em determinados momentos, exige que entrevistado e entrevistador disponham de tempo bem maior do que se elegessem apenas um desses cortes como objeto da entrevista. (ALBERTI, p. 37-38, 2005)

Na história de vida a preocupação maior é em relação à trajetória do entrevistado e não ao tema. Assim, dentro de um projeto pautado nessa concepção, existem várias entrevistas que demandam grande disponibilidade de tempo, item escasso na rotina da maioria dos professores. Estamos de acordo com Queiroz quando enfatiza que:

[...] é inútil, porém, pretender executar algo que ultrapasse as possibilidades materiais e práticas [...]. Coletar entrevistas em quantidade armazená-las, não leva a nenhum aumento de conhecimentos [...] (p. 66, 1991)

A entrevista que busca o depoimento do pesquisado pode se esgotar num único encontro, sem que isto, elimine a verdadeira essência da pesquisa, já que os depoimentos pessoais se concentram num lapso de tempo mais reduzido (QUEIROZ, 1991). No nosso caso, realizamos duas entrevistas, seguindo o modelo com roteiro, ou semiestruturada²⁴. Neste tipo, o pesquisado fala mais que o

²⁴ Segue, em apêndice, o roteiro das entrevistas.

entrevistador, dispõe de certa dose de iniciativa, porém é o entrevistador quem conduz a entrevista, quem entrevista busca sempre trazer os depoimentos pessoais para os verdadeiros propósitos, ou seja, os recortes temporais e os temas que a pesquisa busca.

Entendemos também que o uso do conceito de cotidiano escolar deve ser revisto; a escola não se trata apenas de um lugar de recolher dados e informações como um arquivo velho e empoeirado. Desta forma, concordamos com as palavras de André, “[...] essa concepção limitada tem produzido trabalhos no cotidiano da escola, mas não sobre o cotidiano da escola” (1995, p.46).

c) As leituras

Além de todos os autores e caminhos metodológicos apontados anteriormente, utilizaremos neste ‘alicerce’ inicial, onde iremos levantar as paredes desta construção teórica, autores que consideramos importantes, pois seus estudos ainda têm muito a contribuir com as pesquisas na área de Geografia, Educação e Cartografia. Portanto, a pesquisa busca ‘dialogar’ mais de perto com: Lev Semionovich Vygotsky, Henri Wallon e Michel de Certeau.

Qual a importância de uma aproximação maior entre a pesquisa e estes autores?

Em relação ao processo de mediação, buscamos ‘suporte’ teórico em Vygotsky, assim, concordamos que a relação do homem com o meio não é direta e, sim, intermediada por meio de instrumentos e signos, desta forma temos a aquisição da linguagem definindo um salto qualitativo no desenvolvimento humano. Oliveira, contribui enfatizando a importância da mediação que ocorre na escola:

Esse modo de funcionamento psicológico, típico da espécie humana, não está presente no indivíduo desde o seu nascimento. (...), as atividades psicológicas mais sofisticadas são frutos de um processo de desenvolvimento que envolve a interação do organismo individual com o meio físico e social em que vive. **A aquisição da linguagem definirá um salto qualitativo no desenvolvimento do ser humano.** (1995, p.26. Grifo nosso)

Para Vygotsky, a criança nasce inserida num meio social, que é a família, e é nela que estabelece as primeiras relações com a linguagem na interação com os outros. Nas interações cotidianas, a mediação com o adulto acontece

espontaneamente no processo de utilização da linguagem, no contexto das situações imediatas.

Os elementos mediadores seriam, na verdade, ferramentas que ajudam (auxiliam) o homem na conquista de novas aquisições, no decorrer do seu desenvolvimento os processos superiores predominam sobre as relações diretas. Vygotsky distinguiu dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos, que podem ser definidos da seguinte forma: instrumento é qualquer objeto ou elemento que tem alguma utilidade prática. Por exemplo, garfo, faca, colher etc. Podemos relacionar os instrumentos com a transformação e mudanças que o homem causa ao seu meio com base no trabalho, não devemos esquecer da ligação de Vygotsky com os postulados Marxistas.

A importância dos instrumentos na atividade humana, para Vygotsky, tem clara ligação com a sua filiação teórica aos postulados marxistas. Vygotsky busca compreender as características do homem através do estudo da origem e desenvolvimento da espécie humana, tomando o surgimento do trabalho e a formação da sociedade humana, com base no trabalho, como sendo o processo básico que vai marcar o homem como espécie diferenciadora. É o trabalho que, pela ação transformadora do homem sobre a natureza, une homem e natureza e cria a cultura e a história humanas. No trabalho desenvolvem-se, por um lado, a atividade coletiva e, portanto, as relações sociais, e, por outro lado, a criação e utilização de instrumentos. (OLIVEIRA, 1995, p.27-28).

Embora exista uma analogia entre instrumentos e signos, eles são bem diferentes. Signos são elementos que lembram ou simbolizam algo e, portanto, podem ser usados para significar alguma coisa que foi criada culturalmente, ou que a experiência lhe impõe, uma intuição. São também conhecidos como instrumentos simbólicos, que trazem algum significado implícito.

Os pressupostos de Vygotsky nos levam ao seguinte questionamento: o atlas escolar pode ser considerado um signo? Assim, a importância dos trabalhos vygotskyanos que nas palavras de Oliveira, remetem-nos a esta resposta:

São inúmeras as formas de utilizar signos como instrumentos que auxiliam no desempenho de atividades psicológicas. Fazer uma lista de compras por escrito, **utilizar um mapa para encontrar determinado local**, fazer um diagrama para orientar a construção de um objeto, dar um nó num lenço para não esquecer um

compromisso são apenas exemplos de como constantemente recorremos à mediação de vários tipos de signos para melhorar nossas possibilidades de armazenamento de informações e de controle da ação psicológica. (1995, p. 31-32, grifo nosso)

Apesar do uso do mapa estar muito além de apenas localizar lugares, percebemos a importância da sua função como signo. Os signos ‘estimulam’ os processos de aprendizagem, motivando os processos de desenvolvimento. Neste sentido, podemos concluir que quando as crianças (alunos) não são ‘educados’ corretamente para o uso do mapa [processo de aprendizagem], raramente serão capazes de resolver situações que envolvam o uso do mapa [processo de desenvolvimento]. Segundo Vygotsky (apud OLIVEIRA, 1995), “O único bom ensino, é aquele que se adianta ao desenvolvimento”, referindo-se a zona de desenvolvimento imediato²⁵, destacando o papel do professor como ‘provocador’ desses avanços.

Qual a verdadeira importância na criação e utilização de atlas escolares? Para entender este questionamento, buscamos apoio em Oliveira Jr, que enfatiza:

[...] penso que uma obra da natureza de um atlas municipal escolar tem como um de seus mais fortes fins promover **passagens facilitadas** entre os *saberes da experiência espacial cotidiana*- posso chamá-la de corporal, se entendermos esse corporal como indicativo de algo encarnado, intenso, de modo a diferenciar essa **experiência corporal** de “vivências” superficiais e fugidias, essas últimas, cada vez mais frequentes entre nós e nossos contemporâneos- então, esse atlas visaria a promover essas passagens entre os saberes da **experiência corporal** do lugar onde se vive e outros saberes acerca deste lugar produzidos a partir de **outras práticas sociais e discursivas**. (2011, p.16, grifo do autor)

Buscando essas ‘amarras’ teóricas para auxílio no caminhar da pesquisa, percebemos que a escola não é o único meio que propicia situações e práticas sociais para o aprendizado da criança, outros meios devem ser levados em conta, tais como: família, crianças com mais experiências e o próprio local onde vivem, enfim, o cotidiano e suas nuances. As situações de aprendizagem não se configuram apenas nos saberes científicos, porém estes saberes são importantes dentro do ambiente escolar, e portando, faz-se necessário o uso de objetos de

²⁵ Alguns pesquisadores acreditam que esta é a melhor tradução do termo em contraposição ao termo “Zona de desenvolvimento proximal”

ensino que promovam e facilitem ‘passagens’, levando em conta a experiência do lugar onde se vive. (OLIVEIRA JR, 2011).

Sendo o nosso objeto de pesquisa a utilização do atlas escolar por meio das práticas cotidianas de uma professora das séries iniciais do ensino fundamental, o nosso interesse principal não está voltado apenas em “o que ensinar” (conteúdos) mas, “como ensinar” (práticas). O como ensinar é um caleidoscópio, em cada aluno, em cada série, em cada faixa etária as figuras são diferentes, mudam o tempo todo. Concordamos com Gratiot - Alfandéry, “O educador que se mantiver atento às [...] manifestações da criança terá elementos extras para compreender e manejar o processo de aprendizagem” (2010, p. 38)

Diante dos apontamentos realizados acima, percebemos a importância em entender melhor as manifestações das crianças frente às aulas da Professora Esperança, por isso, foi inevitável o encontro com a obra de Wallon, que soube entender de forma brilhante não só a importância da escola, mas também a necessidade de um entendimento melhor acerca dos domínios funcionais: a afetividade, o ato motor, o conhecimento e a pessoa.

Segundo Émile Jalley²⁶, “A obra de Wallon se apresenta como uma psicologia do desenvolvimento da personalidade, concebida como integrante da afetividade e da inteligência” (2010).

Não buscamos uma “receita” nas obras estudadas, e tão menos construir um *Modus operandi* sobre o atlas escolar. O nosso recorte espacial (Sumaré) nos permite entender as práticas cotidianas de uma professora das séries iniciais do ensino fundamental, portanto, o modo como essa professora compreende o comportamento dos seus alunos tem muita relevância na construção e desenvolvimento de suas práticas docentes. Como podemos perceber, esta abordagem está muito próxima dos estudos de Wallon:

[...] o equilíbrio sobre o qual se funda o comportamento de cada um pode ser muito variado. Nada permite conhecer melhor sua estrutura, seus destaques e suas fraquezas do que ter observado na criança seus comportamentos e suas relações mútuas ao longo do tempo. De modo mais geral, deve brotar daí um amplo conhecimento das trocas e adaptações recíprocas a que estão sujeitos os diferentes domínios funcionais. (WALLON, 2010, p. 115)

²⁶ Introdução do livro “A evolução psicológica da criança” de Henri Wallon. 2010.

Nas leituras realizadas percebemos que a questão da afetividade ainda é pouco estudada nas pesquisas sobre cartografia escolar. Dessa maneira, faz-se necessária uma maior aproximação entre o cognitivo e o afetivo. Para compreendermos melhor as questões afetivas e sua importância, buscamos ‘apoio’ teórico no livro “A evolução psicológica da criança”, no qual Wallon aponta a necessidade de entender as emoções:

As emoções consistem essencialmente em sistemas de atitudes que, para cada uma, correspondem a certo tipo de situação. Atitudes e situação correspondente se implicam mutuamente, constituindo uma maneira global de reagir que é de tipo arcaico e frequente na criança. Uma totalização indivisa opera-se então entre as disposições psíquicas, todas orientadas no mesmo sentido, e os incidentes exteriores. Disso resulta que, com frequência, **é a emoção que dá o tom ao real.**(2010, p. 121, grifo nosso)

Outra questão conceitual que sempre causa ‘controversia’ entre diferentes autores e pesquisadores é o espaço. Não pretendemos discutir a validade de tais confrontações teóricas, aliás, não é este o objetivo da pesquisa. Dessa forma, buscaremos uma maior aproximação com a obra de Michel de Certeau “A Invenção do Cotidiano-1. Artes de fazer”. Corroboramos, que “o espaço é um lugar praticado” (CERTEAU, 1999, p.202), portanto, iremos buscar esse conceito de espaço nas práticas cotidianas da Professora Esperança. Como é possível contextualizar teoria e prática em se tratando do atlas escolar? Como a Professora Esperança realiza esta ‘transposição’ do mapa ao real? Estas e muitas outras questões surgem do objetivo principal desta pesquisa que é compreender o uso do atlas escolar de Sumaré–SP, por meio das práticas cotidianas de uma professora, porém entender este novo objeto de ensino [atlas escolar] é entender muito mais que apenas o seu traçado gráfico. Assim, continuamos a nossa caminhada, que nas palavras de Certeau, a caminhada sempre: “[...] afirma, lança, suspeita, arrisca, transgride, respeita, etc.” (1999, p. 179).

2.4- A sala de aula: primeiras aproximações

As angústias, as inquietações e todos os demais ‘obstáculos’ que cercam uma pesquisa, marcam também o pesquisador. Neste trecho do trabalho

utilizaremos o depoimento pessoal do próprio pesquisador nas suas primeiras aproximações na sala de aula pesquisada.

Nas anotações no diário de campo, que preferi chamar de caderno de campo, já que diário nos remete a anotações diárias e, no nosso caso, apesar de sempre estar escrevendo as observações na sala de aula, elas não eram diárias. Nestas anotações, uma frase se destaca, talvez pela sua força na forma de expressão e gostaria de compartilhar, *“No início sentia-me como uma pequena semente de mostarda frente a um imenso furacão”*.

Quando o pesquisador adentra pela primeira vez à sala de aula, este de forma geral já atravessou várias portas e barreiras. Algumas se mostram muito rígidas por toda a burocracia e a própria “desconfiança” do sistema educacional quanto à presença de um “investigador” que examina com cuidado e lança olhares críticos sobre um objeto de estudo. Como enfatiza Bogdan & Biklen:

Os investigadores qualitativos encontram-se numa posição muito particular para negociar a sua entrada, já que a maioria das pessoas não está familiarizada com este tipo de abordagem. Muitas pessoas acham que a investigação é sinônimo de experiências controladas ou inquéritos. (1992, p. 117).

O pesquisador deve ser aprovado várias vezes por vários atores, deve ter a aprovação do Secretário de Educação Municipal, do Diretor de Educação, da Direção da escola, da Coordenação e da Professora da sala, porém a aprovação mais delicada e intensa é a que se reserva na sala de aula pelos próprios alunos.

Nas primeiras vezes, os investigadores pouco experientes ainda não tiveram experiências suficientes para retirar delas as devidas comparações e sentem-se desconfortáveis com o rótulo de “investigador” (...) Como em qualquer papel que se desempenha, no papel de investigador, vai-se desenvolvendo uma confiança crescente à medida que se ganha prática. Ser-se investigador é algo que se desenvolve em si, embora a princípio possa ser extremamente difícil. (BOGDAN & BIKLEN, 1992, p.122).

Recordo, como se fosse hoje, o primeiro dia de observação (01/06/2011), apesar de ser uma escola central, também recebe alunos oriundos de outros bairros ao entorno da região central.

Segui com a Professora Esperança da sala dos professores em direção a sala de aula. Alguns alunos já estavam dentro da sala e outros chegando. A professora pediu então que eu escolhesse qualquer carteira para sentar, e preferi a última por ter uma visão privilegiada de toda a sala.

Quando todos os alunos estavam na sala, percebi comentários, sussurros, risadas, olhares de desconfiança que pareciam dizer “quem é este estranho na minha sala”, anotei no meu caderno de campo: “me sinto um grão de mostarda frente a um furacão”, percebi então que, no papel de observador, eu que estava sendo observado.

Fui até a frente da sala e realizei minha apresentação pessoal e do trabalho de pesquisa sobre o atlas escolar, nesta aula compareceram 26 alunos (15 meninas e 11 meninos), porém aqueles “olhinhos” brilhantes pareciam uma constelação. Terminada a apresentação, eu pergunto: “*vocês têm alguma dúvida, alguma pergunta?*”, neste momento silêncio, os olhares continuam a me fitar, porém o silêncio só é quebrado com a Professora Esperança perguntando à sala “*então crianças, na semana passada, quando eu comentei da presença dele, vocês tinham vários questionamentos e hoje nada?*”.

Imaginei quando estava retornando à minha carteira que eles iriam fazer várias perguntas e então poderíamos quebrar esse gelo inicial, mas isso não aconteceu. No papel de pesquisador, percebi que os laços não são construídos em um primeiro encontro, isso demanda tempo e confiança. No entanto, a partir deste momento, eu fazia parte deste grupo e, como seu integrante, a confiança e o sentimento do grupo irão cedo ou tarde me alcançar. Como nas palavras de Guerra, existe um incalculável tesouro de sentimentos e emoção dentro da escola:

Lo que há estado soterrado durante mucho tiempo puede convertirse en una fuente de interes, de valor, de belleza y de felicidad. Es necesario, pues, ser conscientes Del enorme potencial que tiene para cada individuo y para La institución escolar ese incalculable tesoro de los sentimientos y las emociones. Hay sentimientos hacia uno mismo, hacia los otros, hacia La escuela, hacia La sociedad. Hay sentimientos en La relación de todos los integrantes que están en ella. (GUERRA, 2007, p.19)

No dia oito de junho de 2011, novamente assistindo a aula da Professora Esperança, evidenciei um cena inusitada: quando me abaixei para guardar o

caderno de campo na minha mochila no chão, percebi que um aluno passou correndo e quando me levantei, percebi que havia uma bala sobre a minha carteira. Tentei procurar com os olhos o responsável, mas foi em vão, vários estavam olhando a cena e sorrindo.

Nunca imaginei que uma simples bala poderia um dia se tornar algo tão grande e valioso. Ela simbolizava o mais imponente e poderoso documento que um pesquisador pode receber que é a sua aceitação no grupo. Na minha mente eu registrei este documento imaginário com tanta força e vontade que parecia que a folha iria se rasgar.

Não mudei minha opinião sobre a semente de mostarda e o furacão, todavia o significado agora tem outro contorno, o que antes significa medo, o minúsculo diante do gigante se torna forte, a procura me levou até a parábola bíblica do grão de mostarda (Mateus 13: 31-32): “(...) o qual é, na verdade, a menor de todas as sementes, e, crescida, é maior do que todas as hortalças, e se faz árvore, de modo que as aves do céu vêm aninhar-se nos seus ramos”.

Em pesquisa descobri que o grão de mostarda relatado era provavelmente a mostarda preta, uma árvore que cresce até uma altura de aproximadamente cinco metros. Entre os rabinos da época, um “grão de mostarda” era uma expressão comum para qualquer coisa muito pequena e que uma árvore tão grande pudesse sair de uma semente tão pequena. Desta forma, deixando de lado a questão religiosa, a parábola nos mostra que até mesmo os elementos mais ínfimos podem se tornar grandes e fortes. A impressão inicial de desaprovação dos alunos agora desaparece e consigo perceber a pesquisa crescendo em forma, tamanho e, principalmente, qualidade.

A metáfora utilizada; furacão ressalta a força, vivacidade, risos, gritos, alegria enfim todo o turbilhão de sentimento que esta fase da vida proporciona para as crianças. O furacão ainda continua tão forte como no primeiro dia, às vezes até mais, porém a pequenina semente de mostarda agora já é uma árvore alta e de raízes bem fortes.

Como aponta Bogdan & Biklen:

Os primeiros dias representam a primeira fase do trabalho de campo. A sensação de desconforto e de não se pertencer àquele mundo, que caracteriza esta fase, geralmente acaba com uma indicação clara de aceitação. (1994, p. 124).

2.5- Caracterizando a instituição

A escola municipal José de Anchieta está localizada na região central da cidade de Sumaré. Conta com uma boa infraestrutura. As terras onde hoje funcionam a escola, na década de 1950, faziam parte das propriedades do senhor Carlos Basso, o qual doou o terreno quando loteou parte de suas terras. Concedeu-o à prefeitura municipal com a condição de que o espaço fosse utilizado para a construção de uma escola e para que a prefeitura, em convênio com o Governo do Estado, se responsabilizasse pela infraestrutura de água, esgoto e iluminação para o bairro, que hoje tem o mesmo nome do seu proprietário “Jardim Carlos Basso”.

A escola José de Anchieta nasceu e cresceu juntamente com o desenvolvimento de Sumaré, passando por transformações: mudanças estas estruturais, de prédio, de desenho curricular, bem como os seus principais atores, as mudanças sócio culturais de seus alunos e professores (BIONDO, 2008).

O seu prédio original ficava localizado na Praça da República (Figura 22). No dia 6 de abril de 1956, o então prefeito de Sumaré, Padre José Giordano, promulgou a lei que criava a primeira escola no município, na época era chamada “Escola Primária José de Anchieta”. Segundo Biondo (2008, p 22) mais tarde, em 27 de novembro de 1968, passou a se chamar “Curso Primário de Aplicação José de Anchieta”, incluindo o curso normal na escola.

Por ser tradicional a escola, apesar de estar localizada na região central, atrai alunos de bairros distantes e até mesmo de outras cidades. Nas palavras de Toledo (apud BIONDO, 2008, p. 22), podemos perceber este prestígio adquirido com o passar do tempo “falar de Anchieta em Sumaré é lembrar a escola municipal grande, bem instalada e aparelhada. Escola tradicional, que já faz parte da história da cidade”.

A própria Professora Esperança relata que *“a escola atende aos alunos dos bairros próximos, porém os pais de bairros distantes trazem atestados de residência de parentes ou amigos que moram no centro, para que seus filhos sejam aceitos na escola”*. Neste mesmo direcionamento, Biondo aponta outra questão interessante: *“Algo que chama a atenção ao observamos nossos alunos é que, mesmo morando longe da escola, as crianças se sentem pertencentes a ela e seu entorno”* (2008, p. 23).



Figura 22: Escola José de Anchieta (Praça da República). Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.

O bairro onde esta localizada a escola possui residências e diversificado comércio. A avenida lateral à escola é a Avenida Rebouças, muito utilizada por ligar vários bairros ao centro, e também para pessoas que destinam-se à Nova Odessa, Americana e Hortolândia. Como percebemos, apesar de estar localizada na região central, grande parte das crianças tem um nível socioeconômico diferente, pois são oriundos de outros bairros que não possuem a mesma infraestrutura.

2.6- A questão da afetividade nas práticas pedagógicas: um encontro com Henri Wallon

Qualquer conhecedor ou simples leitor da obra de Henri Wallon pode compreender sem grande esforço que a busca pela compreensão do psiquismo humano, dirigiu sua atenção principalmente para a criança.

Por outro lado, sabendo que o objetivo central da presente pesquisa é entender o uso do atlas escolar através das práticas cotidianas de uma professora das séries iniciais do ensino fundamental, o leitor 'apressado' pode questionar:

“Qual a importância da psicogenética de Wallon em uma pesquisa que enfoca as práticas de uma professora e não diretamente dos alunos?”.

Em Galvão, encontramos subsídios para melhor compreender este questionamento inicial sobre a importância de Wallon em relação à pesquisa:

Devido ao seu objeto e à sua abordagem, a psicologia genética de Wallon traz um campo vasto de implicações educacionais. A opção por estudar o desenvolvimento da pessoa completa e a de basear este estudo numa perspectiva dialética faz com que sua teoria, abrangente e dinâmica sirva a múltiplas leituras por parte de quem procura, nela, subsídios para a reflexão pedagógica. (1995, p. 89)

Podemos nos arriscar em afirmar que a obra de Wallon não deve ser somente utilizada no campo infantil, apesar de ter sido dirigida para a compreensão da pessoa completa, onde o ato motor, a inteligência e a afetividade estão imbricadas, e mesmo assumindo a sua ‘preferência’ por entender a criança até a idade da adolescência.

O ato de ensinar envolve grande cumplicidade do professor a partir do planejamento das decisões de ensino assumidas; mas tal cumplicidade também se constrói nas interações, através do que é falado, do que é entendido, do que é transmitido e captado pelo olhar, pelo movimento do corpo que acolhe, escuta, observa e busca a compreensão do ponto de vista do aluno. (LEITE, 2011, p.42)

Percebemos na citação de Leite que a “cumplicidade” representa uma amálgama entre professor e aluno. Nesta perspectiva do “eu” e o “outro”, ou o professor e o aluno, é que seríamos capazes de entender os verdadeiros meandros no ato de ensinar; assim, compreendemos que a construção do eu, na teoria de Wallon, depende essencialmente do outro.

Dentro da escola, constituem-se vários grupos, ligados direta ou indiretamente, como: o grupo de docentes, o grupo de alunos, o grupo de pais, a sociedade, etc.

Portanto, a importância do “outro” na obra de Wallon, que dizia (apud GALVÃO, 1995, p. 57) “o outro é um parceiro perpétuo do “eu” na vida psíquica”. Assim, os grupos formados pelo ‘outro’ ou ‘outros’ são referências que possibilitam as trocas de experiências imprescindíveis para o desenvolvimento.

Ainda em Galvão, percebemos que a importância do “outro” não está relacionada apenas ao “eu” aluno, mas também ao “eu” professor, eles se complementam, “Mesmo na vida adulta, os indivíduos se vêem às voltas com a definição das fronteiras entre o eu e o outro [...]” (1995, p. 56).

Esta definição de fronteira, a qual se refere Galvão, está relacionada aos conflitos (exógenos) que a criança perpassa, ou seja, são os conflitos proporcionados pelo ambiente exterior na figura do adulto ou pela própria cultura.

O ritmo pelo qual se sucedem as etapas é descontínuo, marcado por rupturas, retrocessos e reviravoltas. Cada etapa traz uma profunda mudança nas formas de atividade do estágio anterior. Ao mesmo tempo, condutas típicas de etapas anteriores podem sobreviver nas seguintes, configurando encavalamentos e sobreposições. (GALVÃO, 1995, p. 41)

Temos, portanto, no início da vida da criança, um desenvolvimento mais próximo ao biológico que vai progressivamente cedendo lugar ao social, a importância do que o meio oferece para a criança é muito importante. Wallon enxerga na cultura e na linguagem os principais instrumentos para essa evolução. Nesta perspectiva, linguagem e conhecimento são o que Galvão (1995) chama de “alimento cultural”.

Se não existe um limite terminal para o desenvolvimento da inteligência (GALVÃO, 1995), no processo de formação da pessoa, o ser professor também está imbricado neste processo, sempre em constante movimento, sugerindo contradições, alterações e interações com o outro. No caso do professor, vários “outros” fazem parte desta construção: colegas de trabalho, diretores, família e o mais importante, o aluno.

No caso da Professora Esperança, percebemos este constante aprendizado, quando indagada sobre a sua formação (magistério):

Professora: [...] fui aluna da Maria [refere-se à Professora Maria Belintane] foi com ela que começou este trabalho [...] de história e geografia, ela era professora de didática e do conteúdo de história e geografia; [...] a gente foi na área rural, foi na indústria, foi com ela que a gente começou [...] então toda a base do trabalho [...] vem do magistério com a Maria.

[Trecho da entrevista cedida pela professora no dia 02 de dezembro de 2011].

Entendemos que é na relação com o outro que se dá a aprendizagem, que continuará acontecendo pela vida inteira do sujeito. Em se tratando de escola percebemos a importância do professor na formação do seu aluno, porém o contrário também é verdadeiro; a convivência com os alunos irá “nortear” as práticas do professor que, no caso da Professora Esperança, reflete-se até mesmo nas suas escolhas pela faixa etária que irá trabalhar:

Professora: [...] eu a Maria Célia e a Rosana [...] estamos no quarto ano há um tempo, e a gente tira de letra o trabalho.

[Trecho da entrevista cedida pela professora no dia 02 de dezembro de 2011].

Os relacionamentos que as crianças vivenciam, principalmente na infância, são os que deixarão marcas profundas na sua vida futura, estas marcas podem ser positivas ou também negativas. Neste cenário, a escola aparece como um agente importante no desenvolvimento da criança; assim temos na figura do professor o principal mediador. Nas palavras de Mahoney (apud LEITE, 2011, p. 41- 42), percebemos a importância nos relacionamentos vivenciados:

[...] a criança, ao se desenvolver psicologicamente, vai se nutrir principalmente das emoções e dos sentimentos disponíveis nos relacionamentos que vivencia. São esses relacionamentos que vão definir as possibilidades de a criança buscar no seu ambiente e nas alternativas que a cultura lhe oferece, a concretização de suas potencialidades, isto é, a possibilidade de estar sempre se projetando na busca daquilo que ela pode vir a ser.

A respeito da busca dessas “potencialidades”, percebemos a importância do trabalho realizado pela Professora Esperança:

Professora: [...] se você só falar de uma rua de uma avenida [gesto de surpresa] essa avenida fica na Regional Picerno? Nem todo mundo tem

conhecimento. Legal é você estar indo no local, e eles estarem conhecendo os lugares, de confraternizar [...] com as crianças de outra escola [...].

[Trecho da entrevista cedida pela professora no dia 02 de dezembro de 2011].

A aproximação do aluno com um novo objeto de ensino (atlas escolar) dá-se principalmente pela mediação pedagógica desenvolvida pelo professor, a qual estará permeada pelas práticas docentes que muitas vezes trazem resultados positivos em relação à aprendizagem do aluno; por outro lado, algumas vezes o resultado esperado não é obtido.

Entender a simples maneira como a Professora Esperança se comporta dentro da sala de aula é fundamental para compreender como seus sentimentos, valores, intenções e desejos ‘afetam’ seus alunos. Assim o encontro com Wallon potencializa a compreensão sobre a importância dos aspectos emocionais.

Nas observações realizadas nas aulas da Professora Esperança, tentamos entender melhor quais as práticas aproximavam ou distanciavam os alunos do atlas escolar. Cabe ao investigador apenas a observação, em se tratando de uma pesquisa participante. No entanto, é através das observações que a Professora Esperança realiza atentamente com seus alunos que as formas de mediação podem mudar no que diz respeito a práticas que não demonstram resultados positivos diante a sala de aula; ou por outro lado de intensificação de práticas de sucesso.

[...] o observador tem de tomar o cuidado de não atribuir aos gestos da criança a plena significação que poderiam ter no adulto. Por maior que seja sua aparente identidade, ele não deve lhes dar outro valor senão aquele que o comportamento atual do sujeito pode justificar. Em cada idade, o tipo de comportamento da criança corresponde aos limites de suas aptidões, e o do próprio adulto está, em cada momento, rodeado de um cortejo de circunstâncias que permitem identificar em que nível da vida mental ele se desenrola. Estar atento para essa diversidade de significação é uma das principais dificuldades, mas uma condição essencial da observação científica. (WALLON, 2010, p. 22)

Compreender como a Professora Esperança se relaciona com seus alunos (afetividade) é tão importante quanto entender como ela aplica o conteúdo, pois

são dois pontos indissociáveis na teoria de Wallon, apesar de não concordar com uma 'linearidade' em relação ao desenvolvimento, ou seja:

[...] a passagem de um a outro estágio não é uma simples ampliação, mas uma reformulação. Com frequência, instala-se, nos momentos de passagem, uma crise que pode afetar visivelmente a conduta da criança. (apud GALVÃO, 1995, p. 41)

Ou ainda, nas palavras do próprio Wallon, “O desenvolvimento da criança não se dá por simples adição de progressos que ocorreriam sempre no mesmo sentido.” (2010, p.93). Podemos compreender então, que a construção do sujeito se desenvolve ao mesmo tempo pela interação com o outro, e também por meio do “confronto”, todavia não devemos simplesmente entender esta relação apenas de forma interpessoal, estas interações sociais são entendidas aqui também como produções culturais, ao longo do tempo.

Mais uma vez a aproximação do atlas escolar com a obra de Wallon se faz necessária, pois se trata de um material didático capaz de proporcionar no aluno esta compreensão das interações sociais do lugar em que vive.

Imaginamos que o uso dos atlas municipais pode ser um meio ou ponto de partida para atividades escolares que valorizem as diferentes culturas, as mais diversas histórias ou experiências de vida, e os mais variados tipos de trabalho. Os atlas devem servir para apresentar e colocar em discussão o município e as relações nele vividas pelas pessoas e grupos sociais. (ALMEIDA, CABRINI, GONÇALVES, 2008, P. 6)

É preciso entender a diversidade da sala de aula para o melhor uso do atlas escolar, já que uma das características principais deste material é trabalhar com a questão da identidade e pertencimento. O que os comportamentos, movimentos e emoções dos alunos dizem a Professora Esperança? Ela realmente compreende a sua importância?

Pesquisador: [...] Como você enxerga estas duas coisas dentro da sala de aula [afetividade e cognição], dentro do seu trabalho como professora?

Professora: [...] cada um [aluno] é diferente, então as respostas também são diferentes, [...] na média, assim no geral é um relacionamento bom, de trocas, que as crianças estão aprendendo, que eles estão gostando, eles

compartilham com os pais, então eu acho que isso significa que o trabalho esta sendo bom; eles estão aprendendo.

[Trecho da entrevista cedida pela professora no dia 02 de dezembro de 2011].

As observações que a Professora Esperança realiza acabam por ‘balizar’ suas práticas, percebe-se que ela relaciona o seu trabalho pedagógico com o bom relacionamento entre professor e alunos, neste caso afetividade e razão se complementam.

Portanto, quando enfocamos o ser humano numa perspectiva global nos referimos a psicogenética proposta por Henri Wallon; na tentativa de olhar a criança de um modo integrado, Wallon vai delinear quatro campos, ou seja, campos funcionais sobre o qual sua teoria vai fornecer mais elementos, o primeiro destes campos seria o movimento, que é o primeiro sinal de vida psíquica da criança ao nascer e, de certa forma, vai permear todas as idades e todos os campos.

Dentre as maneiras que o ser vivo tem de reagir ao meio, o movimento é o que deve aos progressos de sua organização no reino animal e no homem uma eficácia e uma preponderância tais que seus efeitos foram considerados pelos behavioristas o objeto exclusivo da psicologia. Mas é justamente essa limitação que impõe atribuir ao movimento significações extremamente diversas. Seria ridículo, com efeito, limitar a significação da linguagem, por exemplo, ao simples fato da fonação e não distinguir gestos, mesmo externamente parecidos, conforme as situações que os motivam e o tipo de resultados aos quais tendem. (WALLON, 2010, p.127).

Wallon enfatiza duas dimensões do movimento, a expressiva, isto é, que é um movimento que não tem relação com o deslocamento, mas é a expressão que está na base das emoções, e a outra é a instrumental, ou seja, o movimento mais comumente estudado que é de ação direta sobre o meio físico, o meio concreto.

O outro grande campo de estudo de Wallon seria a emoção, e de certa forma o mais interessante para nossa pesquisa apesar de que todos os campos estão estritamente ligados, a escolha de Wallon pela emoção esta relacionada às primeiras manifestações que se constituem na criança. Ele vai mostrar como as emoções são um fator fundamental de interação da criança com o meio no qual ela

está inserida. Podemos perceber desta forma a grande importância que Wallon atribui a emoção:

As emoções consistem essencialmente em sistemas de atitudes que, para cada uma, correspondem a certo tipo de situação. Atitudes e situação correspondente se implicam mutuamente, constituindo uma maneira global de reagir que é de tipo arcaico e frequente na criança. Uma totalização indivisa opera-se então entre as disposições psíquicas, todas orientadas no mesmo sentido, e os incidentes exteriores. Disso resulta que, com frequência, é a emoção que dá o tom ao real. (WALLON, 2010, p. 121).

Na perspectiva walloniana, uma ideia interessante é a de que a inteligência nasce das emoções, isto é, a inteligência constitui-se, constroi-se em cada indivíduo, graças a esse primeiro momento de fusão emocional. Cada criança tem acesso a uma linguagem própria do seu meio, e esse primeiro acesso é emocional, é por meio desse acesso afetivo que a criança vai se apropriando da linguagem, e é por meio desta apropriação da linguagem que vai se constituindo a inteligência na criança. Esta seria a outra grande área de estudo de Wallon, a inteligência.

É inevitável que as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço tenham sobre sua evolução mental uma ação determinante. Não porque criam peça por peça suas atitudes e seus modos de sentir, mas precisamente, ao contrário, porque se dirigem, à medida que ela desperta, a automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas contém em potência, e, por intermédio deles, a reações de ordem íntima e fundamental. Assim, o social se amalgama ao orgânico. (WALLON, 2010, p.122).

A medida que a inteligência vai se constituindo como um campo importante do funcionamento psíquico, a tendência é que apareça uma relação de antagonismo entre inteligência e emoção, nestes dois campos que inicialmente são intimamente ligados vai haver constantemente uma relação de conflitos e antagonismos.

A inteligência também tem forte relação com o ato motor, quando a criança realiza um gesto para pedir ou representar um objeto, este gesto simboliza uma ideia, que mostra bem como a representação mental esta fortemente ligada ao movimento.

O gesto precede a palavra, depois vem acompanhado dela, antes de acompanhá-la, para finalmente fundir-se em maior ou menor medida a ela. A criança mostra, depois conta, antes de conseguir explicar. Não imagina nada sem uma encenação. Ainda não cindiu dela mesma o espaço que a rodeia. É o campo necessário, não só de seus movimentos, mas de seus relatos. Mediante as suas atitudes e caretas, parece fazer o teatro das peripécias que recorda, tornando presentes e distribuindo nele objetos, os personagens que evoca. (WALLON, 2010, p.157-158).

A tendência é que o funcionamento mental vá se descolando do movimento, porém é um processo gradual e que nunca estará completo totalmente, visto que o gesticular faz parte também da vida do adulto.

A inteligência tem uma característica que é central para Wallon, que é a de misturar vários elementos, esse primeiro momento de inteligência infantil é caracterizado pelo sincretismo. A esse respeito Wallon pontua:

O pensamento da criança foi qualificado de sincrético. Os mesmos qualificativos não podem, com efeito, convir a suas operações e às do pensamento adulto. Este denomina, enumera e decompõe o objeto, o acontecimento ou a situação em suas partes ou em suas circunstâncias. Tem de fazer uso de termos com significação definida e estável, controlar sua exata adequação à realidade presente e depois recuperar o todo partindo dos elementos, sendo essa reversibilidade dos resultados a única garantia de sua correção. Procede, pois, por análise e por síntese. Antes de ser capaz, disso, o pensamento da criança tem de resolver difíceis oposições. (WALLON, 2010, p.160).

A direção do desenvolvimento da inteligência é de um estado de total indiferenciação para estados progressivos de diferenciação, este caracteriza a infância, é chamado então de pensamento sincrético. Conforme vão se processando as diferenciações fundamentais no sincretismo, a criança constroi algo que Wallon vai classificar de pensamento categorial.

Segundo Galvão (apud LEITE, 2011), Wallon organizou seu sistema em cinco estágios diferentes: impulsivo emocional; sensório-motor e projetivo; do personalismo; categorial e da adolescência. E dentro de todos estes estágios podemos presenciar quatro grandes núcleos funcionais importantes e fundamentais nas pesquisas de Wallon que são: a afetividade, o conhecimento, o ato motor e a pessoa.

É notório que a afetividade é um tema central na obra walloniana, porém sabemos do desafio que é a interpretação da sua obra como nas palavras de Galvão (1995, p. 12) “É um projeto ambicioso, que resulta numa teoria complexa e difícil, pouco sedutora para o leitor apressado”. Acreditamos que sem esta compreensão aos estudos de Wallon a pesquisa não cumpriria seu papel fundamental. Nas palavras do próprio Wallon (apud GALVÃO, 1995, p. 12), “[...] o estudo da criança não é mero instrumento para a compreensão do psiquismo humano, mas também uma maneira de contribuir para a educação”.

Desta forma, Dantas define a importância da afetividade na obra de Wallon:

A afetividade, nesta perspectiva, não é apenas uma das dimensões da pessoa: ela é também uma fase do desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional. Portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas com o predomínio da primeira. (1992, p.90)

Devemos entender que o predomínio da emoção sobre a razão se dá apenas no início da vida humana, não existe uma hierarquização colocando a afetividade acima da razão.

A sua diferenciação logo se inicia, mas a reciprocidade entre os dois desenvolvimentos se mantém de tal forma que as aquisições de cada uma repercutem sobre a outra permanentemente [...] A partir daí, a história da construção da pessoa será constituída por uma sucessão pendular de momentos predominantemente afetivos ou predominantemente cognitivos, não paralelos, mas integrados. (DANTAS, 1992, p.90)

Gostaríamos de esclarecer que apesar dos domínios funcionais estarem imbricados, buscaremos nesta pesquisa entender a questão da afetividade que será compreendida aqui como a disposição que tem o ser humano em ser afetado pelo mundo externo e interno a partir de sensações agradáveis ou desagradáveis.

Enquanto no início da vida a emoção tem a função de garantir as necessidades básicas, ou seja, com o choro a criança expressa a fome, dor, desconforto; com o passar do tempo esta emoção vai se transformando em movimentos expressivos. O papel do “outro” é de extrema importância na

construção das formas de expressão emocional, das quais a criança vai se apropriando (LEITE, 2011).

Cabe, neste momento, diferenciar a emoção da afetividade, normalmente utilizadas como sinônimos; Wallon (apud TASSONI, 2011, p. 49) usa o termo afetividade:

[...] referindo-se a um conjunto amplo de manifestações, compreendendo emoções e sentimentos. Defende que as emoções têm natureza orgânica, em função das transformações corporais que desencadeia (aumento dos batimentos cardíacos, tensão ou relaxamento muscular, rubor ou palidez, etc.), mas têm também uma função social no que se refere à comunicação e mobilização do outro, durante o período inicial da vida (pelo choro ou agitação física, o bebê chama a atenção da pessoa que está por perto). Por outro lado, destaca que o surgimento da capacidade de representação (possibilidade de imaginar, planejar, fantasiar, criar ideias) reflete também aspectos afetivos. Trata-se, porém, de sentimentos que são mais duradouros, menos intensos e também menos visíveis que as emoções.

Ainda sobre esta diferença, Leite compreende que:

[...] a afetividade é situada com o um conceito mais amplo, envolvendo vivências e formas de expressão humanas mais complexas, desenvolvendo-se com a apropriação dos sistemas simbólicos culturais pelo indivíduo, que vão possibilitar sua representação, mas tendo como origem as emoções. [...] a afetividade envolve as vivências e as formas de expressão mais complexas e humanas, apresentando um salto qualitativo a partir da apropriação dos sistemas simbólicos, em especial a fala – o que possibilita a transformação da emoção em sentimentos e sua representação no plano interno, passando a interferir na atividade cognitiva e possibilitando o seu avanço. (2011, p. 21)

A emoção segundo Wallon é a exteriorização da afetividade que contribui para a ‘apropriação’ dos meios culturais, “As relações que elas tornam possíveis aguçam seus meios de expressão, fazem deles instrumentos de sociabilidade cada vez mais especializados”. (2010, p. 124).

Por fim, devemos desmistificar a afetividade, compreendida erroneamente, como bagunça, desorganização e permissividade por parte do professor. Neste contexto, o educador ideal seria o que permite todas as ‘vontades’ dos alunos. Ao contrário desse entendimento, posicionamo-nos a favor de um professor que se antecipe aos problemas que pode vir a encontrar na sala de aula.

O afeto que falamos está relacionado à origem do “latim *affetu*; Afeiçoado, **dedicado**” (FERREIRA, 1986, p. 55, grifo nosso). Assim, um professor dedicado é aquele que além de manter uma relação de proximidade com seus alunos, também domina o conteúdo e além do mais, impõe limites nos momentos devidos.

Professora: *Eles sabem que sou brava, que eu dou bronca, mas não é porque eu não goste deles, é porque eu quero que eles façam [a lição proposta]*

[Trecho da entrevista cedida pela professora no dia 02 de dezembro de 2011].

No caso da Professora Esperança, mesmo sem dominar totalmente as teorias que tratam sobre os “problemas” educacionais, como a recusa de alguns alunos em realizar uma tarefa proposta; ela consegue, por meio das suas práticas docentes, aproximar-se muito da teoria de Wallon.

O professor se estiver ciente do papel desempenhado pelo conflito eu - outro na construção da personalidade, pode receber com mais distanciamento as atitudes de oposição, sem tomá-las como afronta pessoal. Afinal, é provável que as oposições não sejam contra a sua pessoa, mas contra o papel de elemento diferenciado que ele ocupa. (GALVÃO, 1995, p. 107)

E por fim, e não menos importante, cabe enfatizar que, em Wallon, poderemos buscar uma melhor compreensão da origem do pensamento simbólico, já que a pesquisa busca entender as práticas cotidianas de uma professora frente a utilização do atlas escolar municipal, entendido aqui como um signo, pois tem a função simbólica de preservar ou ‘invocar’ objetos ausentes.

[...] na evolução histórica do uso de signos com função social de registro, o mapa foi um instrumento que surgiu quando o homem precisou de um registro espacial fora de sua memória, que lhe permitisse trabalhar com maior número de informações e, portanto, manipular maior gama de conhecimento para interferir sobre a natureza e agir sobre um espaço ausente. (ALMEIDA, 2006, p.21)

Na ótica de Wallon, enquanto a criança não domina a linguagem, a afetividade se dá por meio dos gestos expressivos da criança, ou seja, o

movimento mantém a relação da criança com seu meio (LEITE, 2011). Porém, com a aquisição da linguagem, a afetividade adquire novas formas de manifestação de níveis mais cognitivos. Nesta evolução e trocas entre os níveis afetivos e cognitivo, destaca-se novamente a figura do professor, pois cabe a ele contribuir para que a criança avance, “Mesmo mantendo-se o contato corporal como forma de carinho, falar da capacidade do aluno, elogiar o seu trabalho, reconhecer seu esforço, constituem formas cognitivas de vinculação afetiva”. (LEITE, 2011, p. 31).

Em se tratando da iniciação cartográfica, encontramos talvez o grande entrave que é a aproximação maior entre o mapa e o próprio cotidiano da criança, como pontua Oliveira, “[...] a barreira do horizonte entre a percepção do mundo cotidiano e a representação do mundo geográfico continua como sério obstáculo para a aprendizagem geral da Geografia, e em particular do mapa. (2008, p. 26)”.

As ‘inquietações’ da professora Livia de Oliveira, existem desde a década de 70, pois estas colocações faziam parte da sua tese de livre docência, defendida em 1978. No entanto, o que se observa é que estas ‘inquietações’ persistem até os dias atuais, como podemos verificar nas observações de Almeida:

Agora, saber como ensinar de maneira que as ações do professor levem o aluno a aprender, apropriar-se desse **instrumento**, persiste como questão a ser enfrentada. (2006, p.22, grifo do autor).

Acreditamos muito na aproximação maior entre razão e emoção, afetividade e cognição. Tema ainda pouco discutido na cartografia escolar. A partir desta pequena “fresta” que se abre, esperamos direcionar novos trabalhos e buscar novos posicionamentos no que se refere ao uso do mapa. (OLIVEIRA, 2008)

A aridez sobre o tema (afetividade) na cartografia escolar traz vários obstáculos à pesquisa e questões ainda sem respostas, porém os escritos de Wallon são um forte aliado nesta busca, mesmo sabendo que as problemáticas na iniciação cartográfica não se esgotam aqui.

Nesse momento de redescoberta da teoria de Wallon, vale a pena alertar para o equívoco de se ter diante dela, uma atitude de simples adesão. Nada mais contrário ao sentido das ideias de Wallon e à sua atitude não-dogmática, do que eleger sua teoria como matriz única e suficiente para pensar a educação,

acreditando serem suas ideias capazes de esgotar a complexa problemática educativa. (GALVÃO, 1995, p. 114)

Para tanto, buscamos a melhor compreensão nas práticas de uma professora. Pensando assim, talvez possamos nos aproximar da questão sobre a importância da pesquisa, que por esta vertente seria a de dar “vida” às práticas de uma professora. Vida no sentido de mostrar que, mesmo sem uma formação ‘consistente’ em relação a Cartografia e Geografia, ela consegue, como muitos outros educadores, aproximar os alunos do atlas escolar.

As fontes curriculares, muito centradas no conhecimento científico, precisam deslocar-se para uma instância mais abrangente e vigorosa como referência de conhecimento: a cultura. (ALMEIDA, CABRINI, GOLÇALVES, 2008, p. 6)

Acreditamos que a relação entre o aprender e o ensinar se dá por meio de vínculos entre as pessoas. No início, o bebê “mobiliza” o adulto através de uma comunicação emocional (choro, principalmente). Portanto, a afetividade determina a própria sobrevivência. Já nos anos iniciais e com o convívio com o outro, a criança vai tendo acesso ao mundo simbólico, apresentando um salto no avanço cognitivo, porém lembremos que as relações de trocas com o outro, também possuem características afetivas.

Na fase posterior em idade escolar, a criança vai se deparar com outro “parceiro” importante, que é o professor. Quando utilizamos a expressão “parceiro”, referimo-nos ao processo de mediação que na idade escolar é extremamente importante para o processo ensino-aprendizagem.

O que constrói o alicerce desta pesquisa são os tijolos da compreensão das práticas cotidianas de uma professora frente ao uso de uma nova ferramenta didática (atlas escolar), assim buscaremos complementações que serão o cimento que dará “liga” a esta construção, dentre elas, as questões afetivas.

Da mesma forma, Leite (2002, p. 129) discute o desafio que, “[...] não se restringe ao “aprender matemática”, mas envolve também o “aprender a gostar de matemática”. Será que no ensino de cartografia escolar não temos o mesmo desafio?

A fase da vida em que passamos pela escola nos deixam marcas profundas, que merecem melhor atenção como nas palavras de Freire:

Nunca me esqueço, na história já longa de minha memória, de um desses gestos de professor que tive na adolescência remota. Gesto cuja significação mais profunda talvez tenha passado despercebida por ele, o professor, e que teve importante influência sobre mim. [...] Este saber, o da importância desses gestos que se multiplicam diariamente nas tramas do espaço escolar, é algo sobre que teríamos de refletir seriamente. É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. (2006, p. 42-43)

CAPÍTULO III

“A gente só conhece bem as coisas que cativou, disse a raposa. Os homens não têm mais tempo de conhecer coisa alguma. Compram tudo prontinho nas lojas”. (SAINT-EXUPÉRY, 1990, p. 70)

3.1- Da teoria a prática: o lugar como ponto de partida

Sabemos que o local não pode ser compreendido atualmente apenas como uma categoria isolada. Segundo Santos (1997, p. 273), ele é cada vez mais “objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente.” No mesmo caminho os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ministério da Educação e Cultura apontam que:

[...] não se deve mais trabalhar do nível local ao mundial hierarquicamente. [...] A compreensão de como a realidade local relaciona-se com o contexto global é um trabalho que deve ser desenvolvido durante toda a escolaridade de modo cada vez mais abrangente, desde os ciclos iniciais. (BRASIL, 1998, p. 116).

Com a globalização, a rua, o bairro, a escola, a cidade, o mundo, exercem entre si uma forte relação de proximidade, assim a compreensão do local com toda a sua complexidade atual vai além dos livros didáticos. Portanto, o lugar assume na atualidade outras lógicas que, de acordo com Santos, pode ser entendido como:

[...] o ponto de encontro de lógicas que trabalham em diferentes escalas, reveladoras de níveis diversos, e às vezes contrastantes, na busca da eficácia e do lucro, no uso de tecnologias do capital e do trabalho. O lugar é o ponto de encontro de interesses longínquos e próximos, locais e globais. (1994, p. 18-19)

Ainda em relação ao ensino do lugar, Straforini ressalta que “Não podemos mais ensinar a Geografia como se o espaço fosse um amontoado de pedacinhos” (2001, p.2). Assim coloca-se o lugar como um dos principais pontos de partida para o ensino de Geografia nas séries iniciais do ensino fundamental.

O professor deve sempre relacionar o lugar como algo em constante transformação, não se limitando apenas às demarcações administrativas do bairro, pois eles não são unidades isoladas. O professor tem a possibilidade de várias

opções de trabalho, não ficando estancado apenas no material didático que tem em mãos.

Devemos ter em mente que o trabalho de campo começa bem antes dos alunos estarem fisicamente no local, começa com a apresentação do roteiro, destacando os pontos mais importantes e deixando espaço para novos olhares até então não pensados pelo professor.

O trabalho de campo de forma alguma substitui outras formas de ensino, é apenas uma ferramenta importante que em conjunto com outras e, de forma mediada pelo professor, pode trazer uma aproximação maior do aluno com seu objeto de estudo, no caso desta pesquisa, o atlas escolar municipal.

Como são as práticas pedagógicas da Professora Esperança em relação ao ensino do lugar? Busca ensinar um mundo próximo à realidade dos seus alunos, ou a sua prática segue os padrões tradicionais de ensinar cada escala espacial de forma isolada, sem relacionar com o espaço vivido e experimentado do aluno?

Não é difícil ao professor aproveitar-se disso para animar o seu ensino. Os alunos encontrarão aí uma nova prova de que a vida não para na porta da classe, que deixará de ser um meio artificial. A ânsia de viver dos jovens ajusta-se mal ao divórcio entre a rua e sua agitação e a escola que se esclerosa. Eles adquirem uma espécie de desprezo protetor pelos mestres que vivem fora do tempo e seu realismo os afasta do esforço intelectual que podem de pleno direito, confundir com meros jogos de espírito. Acrescentemos que é desejável que o ensino venha esclarecer e ordenar a confusão que as informações diretas criam nos cérebros jovens. (MONBEIG, 1954, p. 10)

A forma que a Professora Esperança encontrou para que a vida não parasse na porta da sala de aula como relata Monbeig, foi de trazer as condições externas para a sala de aula e levar a sala de aula para as ruas. Participamos de dois trabalhos de campo que demonstraram que esta prática pode ajudar muito na aproximação do aluno com o seu local. E lembremos que a principal proposta do atlas escolar municipal é a de promover a identidade e o pertencimento. Nesse cenário, o professor tem inúmeras possibilidades de intervenção, como aponta Straforini:

A categoria lugar possibilita ao professor de Geografia das primeiras séries do ensino fundamental trabalhar a realidade dos alunos sem se limitar aos limites administrativos do bairro e do

município. É uma categoria que não menospreza o real, o vivido, pois seus fundamentos são exatamente a presença e a coexistência de tarefas comuns, mesmo que os seus projetos não sejam comuns. (2001, p. 58)

O uso do atlas escolar permite a construção de trabalhos diferentes, de situações diferenciadas de ensino sobre a localidade. Os saberes mobilizados pela Professora Esperança são saberes da sua prática, que foram sendo adquiridos na experiência cotidiana do trabalho docente, envolve saberes que provêm da experiência com outras professoras, de quando era aluna, das imagens dos lugares de infância.

Alguns valores importantes para esta pesquisa devem ser relacionados ao trabalho de campo, tais como: a cooperação do grupo envolvido no trabalho de pesquisa e o desenvolvimento da sensibilidade e da percepção. Itens tão importantes para a construção do pensamento crítico sobre o lugar.

Cabe ressaltar que, apesar da sua contribuição, o trabalho de campo tem que continuar na sala de aula, portanto não deve ser visto como um fim, e sim, um meio que vai aproximar o aluno ao lugar vivido e experimentado por ele. (TOMITA, 1999).

Buscamos desta forma, uma melhor compreensão nas aulas da Professora Esperança.

Trechos da observação da aula do dia 31/08/2011.

Nesse momento a professora apresenta um livro²⁷, com várias fotos. Dentre elas, apresenta uma do Bar Paulista que se localizava na Avenida Sete de setembro (centro).

Professora:- *Vocês já viram esta foto?*

Alunos:- *Sim, no atlas.*

Percebam que os alunos já fazem uma relação entre o atlas estudado em sala e a foto que a professora mostra.

Professora:- *Mas, e ao vivo?*

²⁷ Sumaré- outras histórias. Campinas: IDH Gráfica e editora, 2005.

Alunos:- Não (a maioria).

Professora:- E nem vão ver mais, porque foi demolido ano passado.

Guilherme:- Ficava perto da loja da minha mãe. Eu entrei lá, só ficou uma parede pequena.

O aluno Guilherme relaciona o fato com o seu cotidiano, ou seja, algo antes experimentado por ele, próximo à sua realidade.

Nesse momento, a professora conta a história do terreno onde ficava o Bar Paulista.

Professora:- Existia neste terreno um imenso formigueiro e o dono ofereceu uma parte do terreno para quem conseguisse acabar com as formigas, desta forma cumpriu sua palavra e doou o terreno.

A professora apresenta mais fotos que fazem parte do seu acervo pessoal.

Professora:- Vejam o Bar Paulista, os homens jogando bocha.

Aluno:- Meu avô ainda joga, professora, no bairro (Aliança) ainda tem bocha.

A professora continua mostrando as fotos aos alunos e indica que várias destas fotos vão ver vistas pessoalmente no passeio.

Professora:- Vocês sabem que foto é esta?

(silêncio)

Alunos:- Praça da igreja?

Professora: Sim.

Professora:- Os mais velhos não gostam desta praça, antes era uma praça bem cuidada com chafariz, etc.. Veio então um prefeito e demoliu para a construção desta nova, e por este motivo, os mais velhos não gostam dela, têm saudades da antiga.

Olhem o coreto, é onde apresentavam músicas etc. Vocês já viram alguém fazendo apresentação no coreto?

Alunos:- Não.

Professora:- *Alguém já viu coreto em outras cidades?*

Alunos:- *Sim, já vimos. (alguns)*

A professora comenta o descaso da cidade com seu *patrimônio*: “em outras cidades eles se preocupam com o patrimônio, não é nosso caso”.

Professora:- *Depois vocês irão receber uma foto da cidade e vamos fazer uma atividade com ela.*

Continua a aula e escreve no quadro negro:

Observação de uma foto antiga de Sumaré²⁸ e reprodução da mesma através de desenho.

Professora:- *Vocês vão colar a foto. Embaixo vão escrever o que é esta foto, certo?*

A professora continua a explicação sobre a foto “olha só esta foto é do coreto do largo da Matriz na década de 40, demonstra uma aglomeração de pessoas, participando de algum evento”.

Percebam que a professora pede que os alunos identifiquem a foto, porém ela acaba dando a resposta pronta aos alunos.

Quando as crianças saírem em campo, irão perceber na prática que os lugares sofrem transformações ao longo do tempo. Outro ponto importante é como os lugares vão adquirindo funções diferentes ao longo do tempo. O que era antes um local de atração, um ponto de encontro de moradores, hoje pode ser um local pouco procurado.

Professora:- *Eu vou entregar uma folha de sulfite e vocês irão desenhar.*

Quando a professora anuncia o desenho os alunos vibram muito, demonstram apreciar muito o momento de desenhar.

²⁸A foto está no Atlas Escolar de Sumaré, na página 18, diz respeito à Festa de São Sebastião em 1944.

Outro fato interessante é a preferência das crianças pelas fotos, que também constatamos na entrevista cedida pela professora²⁹. Quando o entrevistador pergunta, qual parte do atlas as crianças gostam mais, a professora responde:

“Não é que eles não têm interesse pelos mapas, porém são crianças; gostam mais de coisas coloridas como as fotos, os textos também eles adoram [...]”

A professora justifica sua resposta complementando:

“[...] não sei como explicar, mas os mapas, como estão reduzindo o real, acaba perdendo alguns elementos, talvez a rua que o aluno mora não aparece, então eles perdem o interesse. Procuro explicar para eles que esta é a função do mapa, imagina se o mapa trouxesse todas as informações [risos] aí não seria um mapa”.

Continuando a aula, temos outra constatação, do maior interesse pelas fotos.

Leandro:- *Eu queria uma foto colorida, professora.*

As fotos estão presentes no mundo infantil. Desde pequenas, o contato com as fotos é constante, porém diferentemente de antes, hoje as fotos são coloridas, portanto justifica-se a opção pelo aluno Leandro por uma foto colorida.

A professora continua falando sobre a foto, *“vejam que existem pessoas dentro do coreto, provavelmente é uma apresentação de uma banda”* e prossegue *“antes as pessoas iam até a praça para conversar, participar de eventos e até arrumar namorado”.*

Alunos:- *(Risos)...*

Professora:- *E agora?*

Alunos:- *Shopping, balada etc.*

²⁹Entrevista realizada em 25 de março de 2013.

(a cultura muda com o passar do tempo).

Professora:- *Pessoal, enquanto isso, eu vou passar os livros para vocês olharem.*

Neste instante, vários alunos relatam sobre seus avôs, que fizeram parte dessa época, frequentavam o coreto, o Bar Paulista. São relatos que ouvem em casa, e que são lembrados em sala de aula.

Os conhecimentos são construídos de maneira solidária, com a participação efetiva dos alunos. São histórias que trazem de casa, questionamentos, dúvidas, dessa forma os alunos podem expressar seu ponto de vista diante de um conhecimento que também fazem parte.

Professora:- *Acho que vou convidar eles para darem um depoimento para a gente.*

Alunos:- *O meu, o meu (vários alunos querem).*

No trabalho de campo realizado no dia 14/09/2011, os alunos puderam constatar as várias mudanças que o espaço sofre e que são construídas socialmente. Alguns locais que no passado desempenhavam certa função, hoje não têm as mesmas características, como exemplo o Bar Paulista que era um ponto de encontro dos moradores (Figura 23) e hoje está destruído ou o Coreto da praça, tão enfatizado pela professora Esperança, hoje dá lugar a um local pouco visitado e aparentemente abandonado (Figura 24).

Desta forma, ressaltamos o trabalho de campo como um aliado importante para a criança entender o mapa e a sua representação espacial, como define Oliveira, é preciso que a criança se movimente dentro deste espaço.

A criança, para conhecer um objeto e aprender as suas propriedades, manipula-o mediante a experiência - tocando, vendo, ouvindo, sacudindo, enfim, agindo sobre o mesmo. Mas para conhecer o espaço, a criança precisa movimentar-se dentro dele, locomover-se através dele- espaço esse que inclui, por sua vez, entidades animadas e inanimadas, e de muitos tipos. A aprendizagem do espaço é fundamental para a sobrevivência do organismo humano e, dadas as proporções do espaço terrestre, o homem necessita manipular esse espaço de forma vicária ou simulada. (2008, p. 25)



Figura 23: Bar Paulista na década de 30. Fonte: Associação Pró-Memória de Sumaré.



Figura 24: Trabalho de campo/Coreto na Praça da República. Fonte: Autor.

No trabalho de campo, professor e alunos estão em posição de igualdade, quebra-se a divisão clássica da sala de aula onde o destaque é o professor e cada aluno tem que estar na sua fileira. Quando a professora retomar na sala o percurso, todas as vozes serão ouvidas. Existe a troca de conhecimento pelos pares, os alunos vão tecendo esta malha, fio a fio permeados pela afetividade e mediação do professor. Acreditamos nesta forma a importância do trabalho realizado pela Professora Esperança, quebrando talvez a maior barreira na educação atualmente, a falta de motivação. Resgatando o prazer da descoberta, como aponta Le Sann:

Vários autores chamam a atenção para as condições de um aprendizado eficaz. Assim, a motivação, o resgate do prazer da descoberta e ajuda mútua entre pares são algumas dessas condições. A troca de conhecimento entre alunos de uma mesma turma, eventuais diferenças entre linguagem semelhantes, pode ser uma resposta para diminuir as eventuais diferenças entre as linguagens do professor (escola) e do aluno (meio no qual vive). Um colega de turma que entendeu uma determinada noção pode explicá-la com palavras e lógica próprias, facilitando o entendimento por partes de seus pares. (2008, p. 109).

O Atlas municipal foi elaborado para uma melhor compreensão crítica e reflexiva acerca da realidade local, porém em vários momentos podemos constatar que as concepções e modelos didáticos construídos ao longo da vida da Professora Esperança é que vai nortear a sua mediação.

3.2-Michel de Certeau: aproximações

Sabemos que, ao longo da história da geografia, o espaço geográfico foi concebido de várias maneiras. Não é nosso interesse retomar tal debate ou ainda “coroar” como mais importante uma visão de espaço geográfico em detrimento a outra. Apenas tomaremos como referência a obra “A invenção do cotidiano” de Michel de Certeau³⁰ por acreditarmos na possibilidade de aproximação maior com

³⁰ Na construção do relatório de qualificação utilizamos porém, de forma superficial as contribuições de Michel de Certeau; pela sua importância em interpretar as construções cotidianas a banca examinadora do exame geral de qualificação, indicou uma maior aproximação da pesquisa com a obra de Certeau especialmente às “táticas” do professor “comum” que vai alterando os objetos e os códigos com uma (re)apropriação do espaço.

as observações realizadas dentro e fora da sala de aula (trabalhos de campo), investigando as práticas cotidianas de uma professora do ensino fundamental I (anos iniciais) frente ao uso de novas ferramentas didáticas (Atlas Escolar de Sumaré–SP).

Para tal posicionamento teórico, foi necessário compreender mais a fundo as práticas pedagógicas, assim, buscamos apoio em outras áreas³¹, podemos destacar as práticas culturais ajudando a entender as práticas pedagógicas, construindo novos olhares para as ações pedagógicas. Esta linha de pesquisa (linguagens, experiências, memória e formação) trouxe subsídios para entender as práticas docentes e como este processo se define em sala de aula.

Em Certeau (1999), espaço é um lugar praticado, essas experiências podem ser encontradas da mesma maneira, na proposta do Atlas Escolar Municipal de Sumaré–SP. “As identidades se dão por vínculos a lugares, acontecimentos, histórias pessoais, formação de grupos..., representam o que é considerado pertencimento”. (ALMEIDA, CABRINI, GOLÇALVES, 2008, p. 10).

Segundo o Dicionário Aurélio (2000, p. 550), prática significa: ato ou efeito de praticar; uso, exercício; rotina, hábito; saber provindo da experiência; aplicação da teoria; discurso rápido, conferência; licença a navegantes para comunicarem com um porto ou uma cidade. Portanto, acreditamos que, para entender o uso do atlas escolar, faz-se necessário também entender este “saber” docente obtido através das experiências cotidianas.

Entendemos que, quando buscamos pesquisar as práticas cotidianas, sob uma perspectiva do uso do atlas escolar, esta nos revela o entendimento de outras lógicas, como o espaço em Certeau (1999), para quem *todo relato é uma prática de espaço*. Procuramos buscar, nos depoimentos e relatos da Professora Esperança, as suas práticas espaciais que acabam por se “desenrolar” na sala de aula, porém muitas vezes superando os limites “impostos” pelos muros da escola. Da mesma forma, quem fala, necessita de alguém que o escute: quando a Professora Esperança fala, os alunos a ouvem, construindo laços que geram confiança e ajudam edificar uma trama de sentidos.

³¹ Referimos-nos às aulas realizadas junto ao Instituto de Biociências/ UNESP–Campus de Rio Claro–SP, no Programa de Pós-Graduação em Educação; a disciplina: Leitura e escrita: das práticas culturais às práticas pedagógicas.

Nesta tarefa importante de interpretar e compreender o mundo, o atlas escolar se destaca na função alfabetizadora, concebendo as noções de ambiente, território, lugar e espaço. Se, por um lado, as “práticas do espaço” correspondem a uma disciplina ou um “espaço disciplinador”, como atribui Certeau (1999), por outro, surgem, por vezes, alguns procedimentos resistentes permeados de astúcias e teimosias. Dessa maneira, no consumo dos bens culturais e materiais, existem sempre apropriações e ressignificações.

Se o espaço é concebido numa abordagem de Certeau como o lugar praticado, para que a formação do aluno na séries iniciais do ensino fundamental crie bases sólidas para a “iniciação cartográfica”, é imprescindível e indispensável que os professores conheçam o espaço praticado do aluno. Destacamos aqui, como exemplo, um trecho do trabalho de campo realizado pela Professora Esperança no dia 01/06/2012 [percurso ao entorno da escola].

Professora: *[pergunta aos alunos] Esta rua é movimentada?*

Alunos: *Sim.*

A professora refere-se à Rua Geraldo de Souza, onde se localiza o portão de entrada da escola, ou seja, a rua que os alunos geralmente conhecem nos horários de entrada e saída [horário de aula do período da tarde].

A professora insiste na pergunta: *“esta rua é movimentada?”*

Alunos: *Sim.*

Professora: *Mas ela está vazia agora!*

Alunos: *(Silêncio)...*

Observamos neste pequeno e simples relato da aula de campo, a importância do lugar praticado pelo alunos. Apesar de a rua estar vazia no momento da realização do trabalho de campo, as respostas dos alunos não podem ser consideradas errôneas, elas devem ser o ponto de partida para o professor trabalhar.

A Rua Geraldo de Souza é transitada pelos alunos nos horários de entrada e saída, momento em que existe uma grande agitação: alunos, pais, automóveis, ônibus, buzinas, guardas de trânsito etc., enfim, a concepção do aluno sobre esta

rua ser movimentada está correta, pois é como eles sempre a perceberam nas suas vivências cotidianas.

O silêncio das crianças diante da exclamação da Professora Esperança (*“mas ela está vazia agora!”*) pode ser traduzido como uma nova apropriação deste espaço rua, uma nova ressignificação entendendo a questão de espaço-tempo: em algumas horas do dia, a rua é movimentada, porém em outras é bem tranquila.

Quantas vezes, dentro da sala de aula, os alunos são considerados “errados” por responderem ou escreverem assuntos que não se enquadram na concepção “adulta” de certo e errado.

Apesar de a Professora Esperança não ter domínio sobre alguns conteúdos específicos do atlas escolar, ela consegue ultrapassar os limites dele, “faz outras coisas com a mesma coisa e ultrapassa os limites que as determinações que o objeto fixou para o seu uso” (CERTEAU, 2012, p. 165).

Segundo Certeau (2012), o percurso é mais que um traçado gráfico, a caminhada pode transgredir e ao mesmo tempo respeitar o que é imposto. Existem lugares de uso comum (público) e lugares ‘proibidos’ (privados). A cada passo, a professora e as crianças vão resignificando o local.

De um modo geral, a ação cultural poderia ser representada como uma trajetória relativa aos lugares que determinam essas condições de possibilidades. Já se trata da prática de um espaço construído quando ela aí introduz uma inovação ou um deslocamento. (CERTEAU, 1995, p. 249)

3.3- A importância do trabalho de campo e sua relação com a Cartografia escolar

Acreditamos que para entender o uso do atlas escolar é de extrema relevância compreender o “saber” docente obtido através das experiências cotidianas; buscamos uma pesquisa que acontece e emerge do cotidiano.

Entendemos que quando buscamos pesquisar nas/das e sobre as práticas cotidianas, sob uma perspectiva do uso do atlas escolar, esta nos revela o discernimento de outras lógicas; procuramos alcançar nos depoimentos e relatos da Professora. Assim como, quem fala, necessita de alguém que o escute, quando a Professora Esperança fala, os alunos a ouvem, construindo laços que geram

confiança e ajudam a construir uma trama de sentidos. A professora é levada pela história que conta, a forma apaixonante como ela conduz a narrativa cativa os alunos, é um convite ao aprendizado.

Para Certeau (1999), todo relato é uma prática espacial. Porém, apesar de toda a importância dos relatos, das histórias, da memória, da Professora Esperança, é essencial a possibilidade de experimentação de atividades que envolvam tempo e espaço, podendo contribuir para o desenvolvimento da criança. Igualmente, os trabalhos de campo desenvolvidos pela Professora Esperança são fortes aliados na busca dessas práticas espaciais.

Destacam-se assim a importância da cidade, do bairro, da escola, da rua, da sala de aula, acontecimentos e lugares, que afinam ou desafinam as relações que envolvem a vivência do sujeito com o lugar. Nas séries iniciais do ensino fundamental, a aprendizagem da criança se dá por meio da aquisição e compreensão simbólica do espaço historicamente construído, o que vai além das relações espaciais topológicas.

A despeito dos vários agentes educativos (família, livros, sociedade, etc.), é no professor que buscamos a melhor compreensão sobre a função pedagógica da geografia na manipulação de instrumentos (atlas escolar) auxiliando a criança na apropriação *no* e *do* espaço.

Pesquisar *no/do* cotidiano escolar é também entender as marcas do fazer dos educadores que vão 'ajustando' e reorganizando o cotidiano de suas ações. No caso da Professora Esperança, os seus "[...] relatos efetuam [...] um trabalho que, incessantemente, transforma lugares em espaços ou espaços em lugares" (CERTEAU, 1999, p. 203).

a) O trabalho de campo

Aula do dia 14/09/2011- A professora Esperança entrega o roteiro do trabalho de campo aos alunos:

- 1) Saída da escola pela Rua Geraldo de Souza
- 2) Rua Luiz José Duarte
- 3) Rua Justino França
- 4) Rua Antonio Jorge Chebabi (ficava o antigo moinho, hoje é a faculdade Net Work)
- 5) Rua Bandeirantes (se chamava Rua da estação)

- 6) Estação ferroviária (é a segunda estação construída em 1916, a primeira inaugurada em 1875, conhecida como Estação de Rebouças foi demolida porque era muito pequena)
- 7) Avenida Sete de Setembro (antigamente se chamava Rua de Monte Mor)- no início há alguns prédios históricos entre eles o Armazém de secos e molhados do Sr. Attilio Foffano. (O bar Paulista que também era propriedade de Attilio Foffano foi demolido ano passado- 2010)
- 8) Praça da República (no final dela ficava a antiga rodoviária e há muitos prédios de época como o centro de Memória Thomaz Didona, antigo Posto policial, antiga Escola Reunidas de Rebouças, antigo prédio do Anchieta, o marco zero, a estátua do Coração de Jesus e a igreja Matriz de Santana)
- 9) Praça Manuel de Vasconcellos (nela há um busto de Marcelo Pedroni, conhecido como “Pai da água”, por oferecer a água de seu sítio para ser canalizada num período em que a região passava por uma grande estiagem)
Parada para o Lanche e Sorvete.
- 10) Praça das Bandeiras
- 11) DAE- Departamento de Água e Esgoto (primeira estação de tratamento de água)
- 12) Avenida Rebouças (homenagem ao engenheiro que projetou a linha férrea e a estação, nela se localiza a sede do Clube Recreativo)
- 13) Retorno à escola.

A professora faz algumas considerações sobre o passeio, ainda em sala de aula.

Perceba a preocupação da educadora em dar sentido a esta aula de campo, não deixando que se transforme em apenas um simples passeio, ela traz um roteiro pré-elaborado, discute os principais pontos, dando sentido desta forma a esta aula “diferente”.

Professora:- *Como vocês devem se comportar no passeio?*

Alunos:- *Ficar quietos e comportados.*

Professora:- *Sim, o passeio vai ser uma aula como as outras, vocês devem se comportar como estudantes, anotem os pontos mais importantes quando pararmos em alguns locais especiais.*

Realizadas as primeiras intervenções, os alunos começam a sair em fila por ordem de tamanho, este passeio contará também com outra sala da mesma faixa etária.

O passeio é realizado a pé, a escola fica a alguns quarteirões do centro, a polícia de trânsito realizou a escolta, parando os veículos nas travessias de ruas.

Ultimamente fala-se muito sobre como lidar com os “entraves” encontrados na sala de aula pelo professor, e essa situação fica ainda mais complicada quando estamos ensinando alunos do ensino fundamental do ciclo I. Logicamente que, quando apontamos esta dificuldade em trabalhar com crianças menores, estamos relacionando à geografia, não que o problema em si seja a própria geografia, mas sim, a formação deficiente do professor em trabalhar, principalmente com conteúdos específicos da geografia como o mapa, assim pontua Oliveira:

[...] os professores que trabalham diretamente com crianças em salas de aula não têm o preparo necessário para planejar e desenvolver pesquisas, nem domínio das técnicas estatísticas para inferir aplicações; mas são esses professores que sentem o impacto primeiro e, portanto, mais forte do problema didático, e por essa razão sentem necessidade premente de encontrar soluções imediatas. Não podem esperar o dia seguinte ou o próximo mês para consultar livros ou solicitar assessoramento, pois o problema didático, quando se apresenta, exige uma solução no momento-mesmo que seja apenas uma solução parcial. (2008, p. 27)

Nas nossas observações em sala de aula percebemos claramente que a Professora Esperança ultrapassa as fronteiras físicas da sala de aula, seus relatos de vida constroem pontes onde seus alunos podem ultrapassar a demarcação do próprio mapa. Utilizamos os termos fronteiras e pontes por acreditar, assim como Certeau (1999), na oposição de dois movimentos que se cruzam, um estabelecendo e o outro ultrapassando limites.

Em todas as aulas observadas da Professora Esperança, nota-se uma contextualização entre o Atlas Escolar de Sumaré e sua própria história de vida, como no trabalho de campo realizado no dia 14/09/2012. Em uma das paradas, a Professora Esperança comenta sobre o prédio onde atualmente funciona o Tribunal de Conciliação e Justiça Arbitral da Região Metropolitana de Campinas (Figura 25).

Professora: *Crianças, olhem este prédio, ele é novo ou velho?*

Alunos: *Novo.*

Professora: *Mas vocês notaram que, apesar de ser novo, a sua arquitetura é a mesma que os prédios mais antigos? Ele foi demolido, porém tombado pelo patrimônio público e foi novamente construído da mesma forma que era antes. Ele pertencia ao Sr. Attilio Foffano um comerciante.*

Alunos: *Nossa! Ele era rico?*

Professora: *Era uma pessoa importante da cidade, meu avô fazia compras nesta mercearia [antes funcionava uma mercearia no prédio], ainda tenho a sua caderneta onde marcava as compras [este tipo de caderneta era muito utilizada no passado, onde as pessoas compravam 'no fiado'], vou trazer para vocês darem uma olhada.*

Alunos: *Nossa que legal [os alunos demonstram uma expressão de entusiasmo!]*

Nesse instante o próprio pesquisador aponta:

“Confesso que também fiquei entusiasmado; por um instante fiquei imaginando um passado onde a vida era mais simples, sem tantas complicações como nos dias atuais”. Por trás de um simples caderno de fiados, existia credibilidade, laços construídos a partir da confiança do vendedor na palavra do comprador que tinha mais valor que um documento. Segundo o dicionário Unesp, a palavra fiado nos remete a: “venda a crédito; vendido a crédito; que tem confiança; confiado” (BORBA, 2011, p. 612)

Da mesma maneira que no passado existia a confiança na palavra do cliente em comprar fiado, percebemos que os alunos demonstravam confiança nas palavras da Professora Esperança ou como definiu tão bem o dicionário Unesp (2011) “[...] que tem confiança”.

Entre as fronteiras e as pontes notamos a importância dos relatos de vida da Professora Esperança. Por um instante, os alunos também são personagens dos seus relatos, existe um “convite” para que possam entrar no seu mundo, como Certeau (1999, p.209) enfatiza: “O relato tem inicialmente uma função de autorização [...]”.

A atenção e o silêncio dos alunos nos momentos de “partilha” que a Professora Esperança proporciona somente são quebrados pela poluição sonora da cidade (motores, buzinas, etc.). Na educação ainda infelizmente, muito se discute de “o que ensinar” e pouco se alcança sobre “como ensinar” que é tão ou mais importante.

Muitas vezes o modo como o conteúdo é abordado pode induzir o aluno a uma apropriação errônea, no nosso caso, o atlas escolar somente irá alcançar a sua verdadeira proposta que é a do “pertencer” quando o professor conseguir superar as fronteiras criando pontes que liguem teoria à prática.



Figura 25: Tribunal de Conciliação e Justiça Arbitral da Região Metropolitana de Campinas (Prédio reconstruído). Fonte: Autor.

Concordamos com Oliveira, quando enfatiza que o valor do mapa está naquilo que o professor se propõe a fazer com ele:

[...] a função do mapa depende do uso que o professor quer do mesmo; se o professor não sabe o que quer que o mapa mostre, nenhum mapa se apresenta como bom: todos serão distorções da realidade. O valor do mapa está naquilo que o professor se propõe a fazer com ele.

E continua:

Portanto, o mapa é um instrumento na mão do professor; é um modelo da realidade que ele aplicará e adaptará às diversas

situações e necessidades que se apresentem durante as suas aulas, durante as suas relações didáticas com os alunos. (OLIVEIRA, 2008, p. 23- 24)

Para Certeau (1999), as narrativas são vistas como relatos. Assim: “onde o mapa demarca, o relato faz uma travessia” (1999, p. 215); se considerarmos que o relato é um ato culturalmente criador, podemos dizer que a Professora Esperança, nas suas relações didáticas com seus alunos, vai proporcionando novas possibilidades para esta travessia, criando condições para que os alunos consigam ir além das demarcações do atlas.

A criança relaciona os objetos conforme se desloca e explora o ambiente, vai originando coordenadas espaciais, e este é o grande desafio, o espaço é algo contínuo. A noção que a criança tem sobre os objetos e as relações entre eles são construídas ao longo do seu desenvolvimento.

A importância do atlas escolar neste contexto está naquilo que a Professora Esperança se propõe a fazer com ele; a apropriação do conteúdo pelo educando está intimamente ligada à maneira como a professora irá apresentar o tema, desta forma, este tem significados que não são vazios.

O conteúdo se transforma na forma. Ou seja, se a forma também é conteúdo no contexto escolar, a apresentação do conhecimento em formas diferentes lhe dá significações diferentes e o altera como tal. [...] além, disso, tem consequências para o grau de apropriação possível do conhecimento para os sujeitos. (EDWARDS, 2003, p. 69)

A importância dos relatos da Professora Esperança em relação à concepção de Certeau (1999) em “A invenção do cotidiano” se aproxima pelo fato de que um mapa pode até demarcar, pode estar definido, mas o percurso é sempre uma incógnita e dependem das ocasiões de cada instante. Tanto em Certeau como nas aulas da Professora Esperança, as novas espacialidades são formadas a cada momento, a cada nova aula ou a cada novo passo.

A construção didática da Professora Esperança ultrapassa a “fronteira” do atlas, não é só um desenho, é agora uma representação do real, assim: “[...] ‘Muda’ a fronteira em ponto de passagem, e o rio em ponte” (CERTEAU, 1999, p. 214)

Estamos investigando esse ponto no/do cotidiano para entendermos melhor o uso do atlas escolar que se dá graças ao que Certeau chama de “artes de fazer”;

táticas de resistência que vão alterando os objetos e os códigos, e estabelecendo uma (re) apropriação do espaço e do uso ao jeito de cada um. Gostamos muito da palavra (re) apropriação que remete ao “não lugar” o espaço de fuga, o fazer diferente e fora dos padrões convencionais.

Será o invisível do cotidiano o mais importante para o pesquisador? Mas a qual invisível nos referimos? Será tão invisível assim?

Para entendermos melhor as práticas cotidianas construídas e (re) construídas pela Professora Esperança foi fundamental conhecer a questão de “lugar”, já que o objetivo central da pesquisa é entender o uso do atlas escolar que na sua concepção tem como objetivo central a questão do “pertencimento”. Desta forma, optamos por uma aproximação maior com Michel de Certeau.

Concordamos com Certeau em relação ao espaço ser um local praticado, assim:

Um lugar é a ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência [...] Um lugar é portanto uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade. Existe espaço sempre que se tomam em conta vetores de direção, quantidade de velocidade e a variável tempo. O espaço é um cruzamento de móveis. (CERTEAU, 1999, p. 201-202)

O lugar ocupado é o lugar transformado, passando à condição de lugar praticado. “É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram” (CERTEAU, 1999, p. 202). Os trabalhos de campo realizados pela Professora Esperança proporcionam a construção de identidades pelos alunos que são “convidados” a praticar e experimentar o lugar público, desse modo a rua geometricamente definida, torna-se espaço pelo caminhar dos alunos.

Em cada ponto de parada definido pela Professora Esperança no trajeto do trabalho de campo, existe o relato, uma espécie de bricolagem, fragmentos e lembranças, colados e justapostos com o intuito de produzir sentido aos locais de parada. Como podemos perceber em outro fragmento do trabalho de campo realizado no dia 14/09/ 2011.

Professora: Olhem este [...] prédio (Figura 26). Era a subprefeitura. Sabem o que é isso?

Alunos: Não.

Professora: Antes Sumaré era distrito de Campinas, portanto não tínhamos ainda um prefeito, então aqui era a subprefeitura.

Leandro: Professora, é para anotar a data?



Figura 26: Prédio onde funcionava a Subprefeitura de Sumaré. Atualmente Associação Pró-Memória de Sumaré. Fonte: Autor.

[O aluno Leandro consegue perceber detalhes, como a data de construção do prédio que aparece na entrada próxima à bandeira do Brasil]

Professora: Sim, pessoal, prestem atenção no que o Leandro falou. Antes os prédios traziam a data que foram construídos, neste caso é de 1913, podem anotar, está na entrada atrás das bandeiras. [Continua a explicação] Depois da emancipação funcionou aqui a câmara de vereadores, depois um pronto socorro.

A Professora Esperança relata uma passagem da sua infância, comentando que veio até este prédio quando ainda funcionava o pronto socorro, que viu uma pessoa ferida e que nunca mais se esqueceu deste fato.

Interessante como a professora cria relações de fatos reais, unindo passado e presente, fatos justapostos, pedaços de histórias que são remendadas e coladas, uma bricolagem que ajuda na criação de sentidos dos locais visitados.

Difícilmente as crianças se esquecerão das funções que este prédio desempenhou durante o tempo. Os relatos da Professora Esperança criam pontes que aproximam e dão sentidos para as crianças.

As narrativas proporcionam a ideia de algo que não existe mais, no nosso caso, das funções desempenhadas pelo prédio, e as trazem para a realidade próxima do aluno, algumas situações não existem mais, porém já existiram.

[...] a combinação de elementos dos campos visuais presente e passado num único campo de atuação leva à reconstrução básica de uma outra função fundamental: a memória, que, além de tornar disponíveis fragmentos do passado, transforma-se em um novo método de unir elementos da experiência passada com a presente. (ALMEIDA, 2006, p. 20- 21)

Michel de Certeau compara o espaço à palavra e o lugar à enunciação. Assim no momento que a Professora Esperança compartilha suas lembranças de infância com seus alunos, suas palavras são atualizadas. Da mesma forma, as ruas são constantemente renovadas e transformadas pelos transeuntes.

Os relatos da Professora Esperança misturam passado e presente. E no futuro, quando for 'exigido' da criança o agrupamento de informações passadas e presentes, é através da memória que a criança irá chegar ao resultado. Em relação a esse campo temporal básico para a ação, Almeida enfatiza:

O campo temporal para a ação, então, estende-se para a frente e para trás, e a atividade futura é representada por signos. Estes criam as condições para o desenvolvimento de um sistema único que inclui elementos efetivos do passado, presente e futuro. (2006, p. 21)

Pesquisar no/do cotidiano escolar nos permite 'captar' essas artes de fazer da Professora Esperança, esse caminho de investigação constitui-se objeto de reflexão para entendermos como os professores se 'ajustam' diante de uma nova ferramenta de apoio escolar [atlas municipal]. Essas invenções, como reconhece

Certeau, são as formas dos professores reorganizarem o cotidiano de suas práticas.

CAPÍTULO IV

“Que quer dizer “cativar”? - É uma coisa muito esquecida, disse a raposa. Significa “criar laços”...” (SAINT-EXUPÉRY, 1990, p. 68)

4.1- A Construção das práticas docentes nas séries iniciais do ensino fundamental

Neste capítulo, procuraremos focalizar a construção das práticas docentes da Professora Esperança. O texto busca compreender melhor estas ações, através das duas entrevistas cedidas pela professora³², nas observações em sala de aula, nos trabalhos de campo e em diálogos estabelecidos fora do ambiente da sala de aula.

As observações das aulas da Professora Esperança ocorreram no final do primeiro semestre e no segundo semestre do ano letivo de 2011, na Escola José de Anchieta, localizada na área central de Sumaré-SP. Foram observadas seis aulas (01/06; 08/06; 24/08; 31/08; 14/09 e 28/09) na sala do quarto ano, turma B, cada aula teve duração de três a quatro horas.

Não fomos convidados a assistir a todas as aulas da Professora Esperança, pois utilizava o atlas municipal apenas nas disciplinas de Geografia e História, apesar de o atlas ter sido elaborado para ‘orientar’ o professor em outras disciplinas como Ciência, abrindo a possibilidade para a interdisciplinaridade com todas as outras áreas de conhecimento.

Devemos pontuar que em relação às observações em sala de aula, estas eram previamente agendadas pela coordenadora pedagógica, que entrava em contato com o pesquisador. Percebemos que não existe um plano de aula bem elaborado em relação à utilização do atlas. Como os alunos muitas vezes não tinham aulas seguidas com a utilização da ferramenta, a professora ao iniciar uma nova aula buscava recapitular o que estavam estudando na aula anterior. Essa realidade fragmentava a aprendizagem dos alunos.

Sabemos das dificuldades enfrentadas no que diz respeito à carga de atividades que recai sobre o professor. Neste sentido, a opção por realizar os

³² A primeira entrevista ocorreu no dia dois de dezembro de dois mil e onze e a segunda no dia vinte e cinco de março de dois mil e treze.

projetos que são ‘cobrados’ pela Secretaria Municipal de Educação ou pela própria escola ocorrem primeiro, deixando assim, pouco espaço para a utilização de outros materiais didáticos como o atlas escolar.

Quando indagada se os outros professores utilizam o atlas escolar, a professora responde:

Professora: *[Silêncio] Acho que sim [demonstra insegurança na resposta], alguns sim, mas antes eram bem mais, até mais ou menos 2010 foi bem usado.*

Percebemos que no lançamento e distribuição do atlas em 2008, havia certa cobrança para que os professores utilizassem esta nova ferramenta. Com o passar do tempo novos projetos foram incorporados pelas escolas municipais. Quando pergunto a Professora Esperança o porquê dos professores não utilizarem com maior frequência o atlas, a sua resposta confirma nossa hipótese:

Professora: *Acho que os professores têm muitos projetos para realizar, principalmente os de leitura e escrita, que são muito importantes, pois alguns alunos têm dificuldade. Antes quando o atlas apareceu era febre, todos usavam, e como era novidade, era mais cobrado pela escola.*

Partindo desta premissa, procuramos fazer uma caracterização da Professora Esperança. Primeiro as entrevistas, identificando a sua formação inicial, quais os motivos que a levaram a escolha do magistério e as dificuldades enfrentadas com o ensino de geografia e cartografia. Em seguida, trataremos de algumas concepções sobre a Professora Esperança e finalizando as práticas observadas em sala.

4.2- As entrevistas com a Professora Esperança

Pelo encaminhamento metodológico da pesquisa, a entrevista é uma ferramenta muito importante para coleta de dados. A observação participante nas

aulas da Professora Esperança, juntamente com as entrevistas, poderia dar um maior suporte à pesquisa. Nas palavras de Lüdke e André:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada [...] Uma entrevista bem feita pode permitir o tratamento de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexas e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o tratamento o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial [...] (1986, p. 34)

A princípio realizamos apenas uma única entrevista com a Professora Esperança que ocorreu no dia dois de dezembro de dois mil e onze. A falta de tempo da Professora Esperança dificultou o encontro. Fica evidente que a carga de “projetos” dentro da escola é gigantesca. Uma das frases que ouvi da Professora Esperança em uma das nossas caminhadas da sala dos professores até a sala de aula reflete bem isso: “*Professor trabalha por mil, mas recebe por um*”. A frase expressa que além da carga de trabalho que recai sobre o professor, este ainda não tem total reconhecimento.

Além desses fatores descritos, temos atrelado a esse cenário a aproximação com o final do ano letivo, portanto, fechamento de notas, diários de classe, recuperação, enfim, tudo agregado a esse período. A proposta da coordenadora da escola não foi a mais interessante, porém o pesquisador deve sempre estar se adequando ao ambiente que deseja conhecer melhor. A orientação foi que enquanto os alunos assistiam a um filme³³, a entrevista fosse realizada. Esta, com certeza, não seria a maneira mais correta da realização da mesma que exige um ambiente tranquilo, porém não tínhamos outra escolha.

A professora acomoda todos os alunos, explica a moral do filme e comenta que necessita de muito silêncio porque irá ser entrevistada. Alguns alunos interpelam a professora sobre a entrevista: “*Igual à televisão*”. A professora explica a diferença entre esta entrevista e à que eles assistem na TV. Todos os alunos são agrupados nas primeiras carteiras e a professora e o entrevistador ficam nas últimas carteiras.

Antes de a entrevista começar a professora aponta para a parede lateral da sala de aula, onde estava um lindo painel com várias fotos do trabalho de campo

³³ A Era do Gelo 3.

realizado no centro da cidade, porém grande parte das fotos foram rasgadas. O que me chama a atenção é que a maior frustração da professora não está ligada diretamente àquele trabalho destruído, mas pelo fato de estar cada vez mais difícil sair com os alunos em campo para realização dos trabalhos.

Professora: *Em anos anteriores, além do passeio pelo entorno da escola e o passeio pelos pontos históricos no centro da cidade, existia também o passeios pelas regionais, só que este ano não aconteceu [...]*

Com o desenrolar da entrevista, poucas interferências ocorreram por parte dos alunos, o que se mostrava de início preocupante, acabou dando certo.

A segunda entrevista ocorreu em março de dois mil e treze, foi indicada pelos membros do grupo de estudos da “Geografia e Cartografia escolar” da Unesp de Rio Claro, no qual participávamos. Nesse episódio estávamos tecendo alguns comentários da pesquisa ao grupo, que propôs uma nova entrevista. O argumento principal seria que a primeira entrevista estava contemplando muito bem o trabalho da Professora Esperança com o atlas escolar, todavia, como seria o trabalho desta professora antes do atlas escolar?

Pela pertinência das contribuições do grupo, entrei novamente em contato com a Professora Esperança para a realização desta segunda entrevista, que, com certeza, trouxe uma visão mais apurada das práticas pedagógicas em sala de aula.

A partir desse momento passaremos a interpretar as entrevistas realizadas, todo o roteiro das entrevistas se encontra em apêndice.

4.3- Concepções da Professora Esperança

A Professora Esperança tem 35 anos de idade e há 15 anos atua como professora na rede municipal de ensino da cidade de Sumaré-SP. Atualmente leciona na Escola Municipal José de Anchieta, região central da cidade em regime unidocente para uma sala de quarto ano. Em relação à formação, a Professora Esperança realizou o curso de habilitação ao magistério, posteriormente também foi licenciada no curso de Pedagogia e depois realizou uma complementação com

o curso de psicopedagogia, além dos cursos de aperfeiçoamento oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação.

Nas aulas, a professora é extremamente atenciosa com os alunos. Ela tem uma voz serena e calma. Nas observações em sala, raras vezes foi constatada a alteração do seu tom de voz para chamar a atenção dos alunos.

Um das práticas observadas nas aulas da Professora Esperança, era sempre começar a aula com uma história, na maioria das vezes utilizava o auxílio de um livro, porém algumas vezes buscava na sua memória algum acontecimento que tinha relação com a proposta da aula. Contar histórias foi uma solução prática e eficaz que a Professora Esperança encontrou para melhorar a concentração das crianças. Percebemos que no momento da narrativa, todas as crianças ficavam em silêncio. Pelo brilho daqueles olhinhos, era possível perceber a atenção e o encanto proporcionado pelas histórias da Professora Esperança. A afetividade permeia esta prática, não há barulho, não é necessário chamar a atenção das crianças, existe uma relação de proximidade entre alunos e professora. Esses saberes que são adquiridos da prática cotidiana:

[...] parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais. (TARDIF, 2010, p. 21).

Quando questionada sobre a sua formação, o entusiasmo da Professora Esperança fica evidente, comenta, “[...] *eu fiz o magistério aqui, na escola, aqui na escola [José de Anchieta] eu fui aluna da escola [...]*”. O ser professor, neste ponto, mistura-se com a própria história de vida da Professora Esperança. Nesse processo o ser professor vai se construindo.

Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. (PIMENTA, 2000, p. 19).

Na sua rotina de aulas percebemos o significado especial que a mesma dá ao “lugar”, ela fala com orgulho que mora no mesmo bairro da escola e que isso facilita seu trabalho como professora.

“Como eu nasci aqui, [...] a minha família é daqui, então eu tenho mais acesso, a saber, as coisas, sobre a história de Sumaré, por causa dos meus pais, meus avós, da minha família. Então eu sei, tenho mais conhecimento de quem são as pessoas mais antigas, porque os meus pais e os meus avós conviveram”.

A este respeito, Tardif (2010) ressalta que os saberes docentes são plurais, integrando-se a eles vários outros saberes: da formação e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Encontramos muitos trabalhos de pesquisa na área de educação que enfatizam os saberes da formação e em relação ao currículo, mas pouco se discute sobre os saberes experienciais que são os saberes práticos do cotidiano.

Entender esses saberes práticos que Tardif (2010) considera como autênticos, visto que são os únicos que não sofrem influências externas, são importantes para entender o tipo de mediação realizada pela Professora Esperança. Em relação à questão do pertencimento e à proximidade com a cidade, bairro e a escola enfatizados pela Professora Esperança, pode ser entendido como um elemento facilitador do seu trabalho como docente, ou seja, o conhecimento do lugar favorece suas elucidações com os alunos no ambiente de sala de aula.

O que muitas vezes é um fator dificultador, ou seja, a compreensão dos mapas acaba sendo facilitado pelo conhecimento acumulado sobre a localidade, já que a Professora Esperança reside na cidade desde a sua infância.

É o professor o principal elemento de mediação, e isso é tão mais profundo quanto for o mergulho docente em busca desse contágio, no entanto antes é essencial se sentir parte desse contexto. Se um professor não gosta do lugar onde ele ministra suas aulas, com certeza não vai contagiar as crianças com sua mediação, ao contrário, no caso da Professora Esperança, que nasceu no lugar onde trabalha, cresceu realizando os trajetos que hoje fazem parte do seu trabalho de campo, ela conta as histórias do lugar, das pessoas, e consegue contagiar seus

alunos. Então na mediação temos a questão afetiva, como o professor lida com o conhecimento.

Neste sentido, a mediação do professor tem uma importância muito grande para a aquisição de novos conceitos pelos alunos. Ao discutir as pesquisas de, Tagliaferro (2003) e Falcin (2003), Leite relata alguns dados interessantes sobre os professores e seus objetos de ensino, afirmando que dentre alguns aspectos comuns nos professores inesquecíveis³⁴, os alunos apontam que geralmente eles:

[...] demonstram uma profunda relação afetiva com os seus próprios objetos de ensino, ou seja, os alunos percebem uma “relação de paixão” entre o professor e o objeto de ensino em questão, e são contagiados por essa emoção. (LEITE, 2011, p. 34)

Além da relação de pertencimento que a professora demonstra pela escola e o seu bairro, na sua fala podemos verificar também a relação que mantém com o atlas escolar:

“[...] eu gosto muito de trabalhar [com o atlas], é que você não precisa de nenhum outro livro didático, ali dentro do atlas você vai encontrar tudo o que você precisa, às vezes, a gente adiciona [alguns complementos], tipo jornal [...] você encontra todo o conteúdo dentro do livro [...]”

Apesar de o atlas escolar não ser um “livro de receitas”, onde o professor necessite apenas seguir uma lista de ingredientes e o seu modo de preparo, talvez a importância destacada pela Professora Esperança, em relação ao material didático, seja o grande diferencial. O valor de cada novo material didático está na forma como cada professor o compreende, utiliza e o valoriza. Assim concordamos com Zabala:

A tendência à simplificação, que seguidamente encontramos no ensino, se traduz em avaliações superficiais dos materiais curriculares. Assim, pois, podemos encontrar tanto desqualificações gerais, por exemplo, das fichas ou dos livros didáticos, como elogios superlativos [...]. E também é possível que se dê a situação

³⁴Pesquisa desenvolvida na Faculdade de Educação da UNICAMP, sob a orientação do professor Sérgio Antônio da Silva Leite. Nesses estudos os pesquisadores partem do reconhecimento de que muitos jovens e adultos apontam algum professor inesquecível, na sua vida escolar, e como os mesmo marcaram suas escolhas profissionais.

oposta. Quando realmente existe um controle por parte do educador, os meios são simplesmente isto, apenas meios, e, portanto, a função que os professores atribuem a eles determinará seu valor. (1998, p. 179).

Nas palavras da Professora Esperança, encontramos o rompimento dicotômico entre razão e emoção; fala de aprendizagem (aspectos cognitivos), mas também fala de sentimentos (de gostar), ou seja, emoção. Nas palavras de Dantas (1992, p. 97) “[...] o contágio afetivo cria os elos necessários à ação coletiva”. A experiência de vida proporcionada por este contágio tem uma relação muito próxima da aprendizagem.

“[...] as crianças estão aprendendo, o que eles estão gostando eles compartilham com os pais, então eu acho que isso significa que o trabalho está sendo bom, eles estão aprendendo [...]”

Leite e Tassoni contribuem para este debate dizendo: “Assim, o desafio que se coloca não se restringe ao “aprender matemática”, mas envolve também o “aprender a gostar de matemática” (2002, p.129). Podemos pensar nesta proposta para a Geografia no tocante ao ensino do mapa.

Ainda a respeito do trabalho com os mapas do atlas, a professora diz:

“[...] os mapas são simples, às vezes, a linguagem é um pouco complicada, mas pesquisa e passo para os alunos”

A maneira com que cada professor atua dentro da sala de aula vem ao encontro das necessidades colocadas a cada momento. Percebemos a importância de entender e desvendar as práticas e as culturas dos saberes, transformando-os para se tornarem ensináveis (PERRENOUD, 1997). Esses saberes ‘ensináveis’ têm relação com a experiência de vida, que no caso da Professora Esperança se reflete nos seus quinze anos de docência.

Nas palavras da própria Professora Esperança, sua formação foi essencial para o trabalho docente atual.

“[...] fui aluna da Maria [refere-se à Professora Maria Belintane, uma das colaboradoras na elaboração do atlas de Sumaré] e foi com ela, que

começou este trabalho [pausa], ela que começou este trabalho de história e geografia, e ela era professora de didática e do conteúdo de história e geografia, então foi com ela que eu fiz o magistério. Primeiro passei pelo município e a gente foi na área rural, foi na indústria, foi com ela que a gente começou [...] então toda a base do trabalho, tanto o meu como o da Maria Amélia [amiga de magistério e hoje coordenadora em outra escola] vem do magistério com a Maria Belintane [...]"

A esse respeito Tardif pontua:

Os saberes profissionais também são temporais, no sentido de que os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho, ou seja, na estruturação da prática profissional. (2010, p. 261)

Este fragmento extraído da entrevista com a Professora Esperança, pode dizer muito sobre a forma como ela atua na sala de aula e como contagia seus alunos. É difícil acreditar que, com tantas evidências, a questão da afetividade não seja compreendida e estudada com todo o rigor científico.

Percebemos a convergência com a pesquisa de Oliveira que diz:

Outras fontes de aprendizagem da professora está relacionada à experiência de outros professores, e o que se percebe é que aprender a ensinar conteúdos específicos tem uma íntima relação com os saberes apropriados e incorporados da experiência e de situações de trabalho de outros mais experientes. (OLIVEIRA, 2003)

A afetividade permeou toda a formação da Professora Esperança e agora marca o seu trabalho com o atlas escolar. Dessa forma, não existe outra maneira de entender esta trama de relações na sala de aula se não forem colocadas lado a lado afetividade e cognição. A importância do professor ultrapassa qualquer material didático; no livro **A Afetividade do educador**, lançado em 1956 na França, Marchand já discutia esse tema:

É por isso que um mestre tem muito mais poder do que um livro. A pedagogia esquece, assim, um elemento importante, nascido desta presença recíproca: a qualidade do diálogo que se estabelece entre o educador e o educando na presença concreta de dois seres

colocados em uma dada situação, e que cria entre eles um liame peculiar, ou os separa por obstáculos quase intransponíveis. (1985, p. 19).

Acreditamos que o trabalho realizado pela Professora Esperança tem vários pontos que ajudam a compreender o seu trabalho com atlas. Quando questionada sobre a afetividade, ela mesma aponta:

“[...] isso é o fundamental, se você não tem essa afetividade com eles [alunos] o trabalho não vai muito bem [...] Eles sabem que eu sou brava, que eu dou bronca, mas não é porque eu não goste, é porque eu quero que eles façam, eu percebo assim que o comportamento é bom [...]”

Outro destaque é quanto à postura da professora, desmistificando a professora “legal” como sinônimo de professor permissivo. A afetividade vai além desta compreensão, assim nas palavras da Professora Esperança, observamos esta postura.

Professora: *“Não é, Leandro? A professora fica brava, mas você adora a professora, não é?”*

(O aluno dá um aceno de sim com a cabeça)

Se concordarmos que o desenvolvimento integral³⁵ ainda não ocorre na maioria das escolas do Brasil, também estaremos de acordo com Lück e Gomes em relação a um ensino parcial e incompleto:

A conclusão óbvia é a de que o tipo de educação que vêm recebendo os nossos escolares é uma educação parcial, limitada e incompleta, que não incorporou, em seu processo, as novas proposições e mecanismos necessários para promover a **formação integral do indivíduo**, de acordo com as exigências do contexto em que vive como ser social em constante troca de relacionamentos. (1985, p. 15, grifo nosso).

³⁵Utilizamos o conceito desenvolvimento integral no sentido de uma proposta pedagógica que não envolva apenas a ação cognitiva, mas também a questão afetiva.

Se a prática integral do indivíduo (cognição e afeto) está ausente do currículo dos cursos de magistério e pedagogia, como alguns professores se sobressaem em relação a outros?

Segundo Tardif (2010), existem variáveis que imprimem ritmo ou *habitus* que não são adquiridos nos cursos de formação, mas na prática real de cada docente.

No exercício cotidiano de sua função, os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis. Ora, lidar com condicionantes e situações é formador: somente isso permite ao docente desenvolver os *habitus* (isto é certas disposições adquiridas na e pela prática real), que lhe permitirão justamente enfrentar os condicionantes e imponderáveis da profissão. (TARDIF, 2010, p.49, grifo do autor)

Nas situações concretas das aulas da Professora Esperança, este *habitus* já faz parte do seu cotidiano docente, como podemos perceber nas suas palavras:

“[...] e eu sinto que é essa parte que chegou agora no final do ano [...] faltou o passeio pelo município [...] é para complementar, para ter uma noção da cidade, porque se você só falar de uma rua, de uma avenida... Essa avenida fica na regional Picerno? Nem todo mundo tem conhecimento. Legal é você estar indo no local, e eles [alunos] entrarem, conhecerem os lugares [...] porque é algo que você tem que trabalhar, você vai dar uma aula, você vai falar o tempo todo, eu acho que atrapalha [...]”

A professora se lamenta pela não realização de um dos trabalhos de campo, que geralmente realiza com os alunos. São práticas trazidas da formação, porém ‘adaptadas’ à sua condição de trabalho. Nas palavras da professora, *“Tudo o que faço hoje devo ao magistério”*. Com isso, queremos dizer que a formação é muito importante para o professor, porém sozinha não consegue dar conta do universo docente, que por vezes se apóia em práticas do cotidiano.

Diante da atuação docente, a Professora Esperança também perpassa por situações que colocam em evidência a sua formação. Notamos isso nas suas palavras, quando relata as dificuldades encontradas no atlas escolar:

“[...] eu acho que [...], às vezes, a linguagem tem alguns textos que [...] é um pouquinho [difícil]. Não que você não tenha que trabalhar uma linguagem mais elaborada, às vezes, eu encontro esta dificuldade na linguagem [do atlas escolar]”.

A esta questão, Silveira coloca que cada professor deva “*didatizar*” sua linguagem, e do material utilizado, para que o aluno consiga entender conceitos que geralmente não são utilizados no seu cotidiano:

Acredito, finalmente, que, se o professor tiver consciência de que a diferença entre o seu discurso e o do aluno não se dá apenas em relação ao léxico e à pronúncia, mas também em relação a marcas gramaticais que não são por ele percebidas. Ele procurará didatizar sua linguagem e a do material didático que produz [...] (1997, p. 130).

Notamos que a Professora Esperança tem consciência plena das adversidades encontradas, e dentro das possibilidades consegue reverter este processo. Entretanto, em se tratando de educação, nem sempre as decisões cabem apenas aos professores. Neste contexto, Díez Navarro critica a postura da sociedade em relação às atitudes docentes:

Pergunto-me o que é que está acontecendo para que a sociedade, em seu conjunto, deixe cair sobre nós, os professores, todo este acúmulo de responsabilidades bem empacotadas e etiquetadas como “valores”. Se em casa, na rua, no emprego e na televisão o que vale é ser o primeiro, o melhor, o ganhador, o “possuidor”, a troca de que nos empurram esta terrível carga (ou descarga?). (2004, p.28).

Na pesquisa, utilizamos um dos capítulos para analisar melhor as práticas da Professora Esperança, uma dessas práticas e talvez a mais utilizada seja justamente o trabalho de campo. Analisando este contexto podemos afirmar que esta ação é algo que traz resultados positivos no trabalho pedagógico, e portanto, é muito utilizada pela professora. A experiência que se desenrola durante o percurso docente acaba por aproximar os professores de práticas ‘utilizáveis’, como corrobora Tardif.

Os professores que encontrei e observei não colocam todos os seus saberes em pé de igualdade, mas tendem a hierarquizá-los em função de sua utilidade no ensino. Quanto menos utilizável no trabalho é um saber, menos valor profissional parece ter. (2010, p. 21)

O pouco tempo que pode ser aproveitado para o planejamento das aulas, e até uma troca de experiências pelos professores, não ocorre como deveria. Nas palavras da Professora Esperança, é nítido a ineficácia dos HTPCs³⁶.

“[...] é muito difícil, às vezes, a gente conversar, trabalhar tal página do atlas, mas eu acho que poderia ser mais bem aproveitado o HTPC, não é bem aproveitado, por isso tem muita coisa para falar e acaba sendo pouco tempo para você planejar, esse é o mal do HTPC que é recados, e tempo para você trocar informações [...]”.

Percebemos o acúmulo de funções que o professor se depara diariamente, mesmo nos momentos que deveriam ser de reflexão (HTPC), eles estão saturados de informações e novos projetos que devem ou, pelo menos deveriam, ser realizados na escola. Notamos toda a sua angústia, sentimento caro ao professor.

Perrenoud (1997, p. 106) contribui nesta discussão colocando que a “realidade, em muitas salas de aula, é que o professor não domina completamente o que ensina [...]”. Em seguida pontua porque isso geralmente ocorre, ou seja, o professor, “não tem nem o tempo e nem a energia para aprofundar cada problema. [...] Muitos não conseguem cobrir todo o programa: lutam com o horário para introduzir numa semana tão pequena [...]” (1997, p. 106)

A importância dos momentos de socialização promovidos (ou pelos menos deveriam) pelos HTPCs deveriam levar em conta uma reavaliação dos projetos em andamento, porém o que se percebe é que este espaço é destinado a apresentar novos projetos.

Procurou entender melhor o trabalho com os mapas:

Pesquisador: *Você utiliza os mapas do atlas em suas aulas?*

³⁶A partir de 2013 muda-se a sigla HTPC (Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo) para a sigla ATPC (Atividades de Trabalho Pedagógico Coletivo), na rede pública do Estado de São Paulo. Antes o HTPC era de 60 minutos, com a mudança, passa a ser de 50 minutos, igualando-se ao tempo de duração da aula.

Professora: *Sim, muito [Forte entonação na voz].*

No entanto, na sua próxima fala a professora apresenta argumentos que revelam dificuldades no trabalho com os mapas:

“[...] hoje não precisamos ficar correndo atrás de livros, no atlas encontramos tudo, não vou dizer que não trago outros livros para a sala, como você pôde perceber em algumas aulas eu trouxe alguns livros do professor “Chico”, eles [alunos] gostam muito porque têm muitas fotos coloridas [...]”

Podemos constatar que a professora, por apresentar dificuldades no trabalho com os mapas do atlas, acaba trazendo outros materiais para a sala de aula como as fotos. Nas observações das suas aulas, verificamos que ela costuma trabalhar também com histórias. As considerações em sala demonstram certa ‘esquiva’ pela professora em relação aos mapas, pois sempre introduz a aula com uma história, passa para a parte escrita do atlas, segue para as fotos e, por último, comenta brevemente e superficialmente o mapa.

“Eu trago coisas para complementar, revistas, jornais, fotos do assunto. Sempre gosto de começar as minhas aulas com uma história, percebo que eles gostam muito das fotos, das informações que elas trazem. Nossa, eles amam as fotos aéreas, querem saber como foram tiradas [...]”

Em relação à origem dos conhecimentos oriundos da sua formação, a professora aponta que foram insuficientes, ou seja, que não aprendeu os conceitos básicos para manipulação dos mapas. Por outro lado, ela adapta os materiais que tem à mão (fotos, revistas, livros, jornais). Mais uma vez confirmando o que havíamos interpretado em capítulos anteriores; a esta combinação ou adaptação de materiais que muitas vezes não estão previstos para essa finalidade, Perrenoud classifica de *bricolage*.

Como é que o professor utiliza o bricolage? Está sempre a tentar combinar e adaptar e mesmo criar, como meios de ensino,

situações didáticas que convenham aos seus alunos e à forma como avança no programa. (1997, p. 110)

O fato de a Professora Esperança não dominar completamente a linguagem cartográfica possibilita outras formas de atuação, como nas palavras de Lévi-Strauss, “[...] a regra do seu jogo é a de se desvencilhar sempre com **o que está à mão**” (apud, PERRENOUD, 1997, p. 47, grifo do autor).

O bricolage não se define pelo seu produto, mas sim pelo modo de produção: trabalhar com os meios disponíveis, reutilizar textos, situações, materiais. Os professores que não estão satisfeitos com os meios de ensino convencionais e com o tipo de trabalho escolar que impõem, levam uma parte do seu tempo a procurar (nos jornais, na rádio, nos documentários, nas bandas desenhadas, na vida) histórias, textos, imagens, informações, objetos que podem: ou permitem a realização imediata de um projeto, ou serem guardados por se achar que um dia serão úteis. (1997, p. 49)

Quando questionada sobre a formação em relação a conteúdos específicos, como a cartografia a professora responde:

“Acredito que foi mais ou menos, na realidade, a quantidade de aulas eram poucas; para falar a verdade, mapa mesmo, eu estudei ainda na escola como aluna. Aprendi mais quando comecei a trabalhar como professora, principalmente quando estava sendo ‘montado’ o atlas de Sumaré”.

A Professora Esperança enfatiza as marcas que trouxe da escola ainda como aluna, porém são marcas de um ensino tradicional.

“[...] tínhamos que saber todos os estados e também as regiões, parecia mais uma aula de educação artística [hoje artes], os mapas mais bem pintados ganhavam mais nota”.

Hoje a professora atua com dificuldades semelhantes a da sua época como aluna; as crianças não possuem uma “iniciação cartográfica” para desenvolverem habilidades para que possam fazer a leitura do seu mundo, através das suas representações. (PASSINI, 2012)

“Eu vejo assim um dos problemas que eu enfrentei aqui no quarto ano, sempre foi uma série que teve muitas substituições, então a cada ano você tem que ensinar as pessoas como trabalhar com o atlas, isso acaba sendo desgastante [...]”

Pedimos para que a professora cite algum exemplo da dificuldade de compreensão dos alunos ou mesmo dela em relação ao trabalho com mapas.

“Assim, eu entendo, mas os alunos não, então tento passar de uma forma mais fácil, as dúvidas acabam aparecendo e eu muitas vezes não sei tudo, na faculdade não aprendemos muito. Outro dia eles perguntaram o que era o mapa hipsométrico, então expliquei que era relacionado à altura do terreno.”

Percebemos que a professora tenta responder a pergunta para não desencorajar os alunos na compreensão do mapa, porém na tentativa de facilitar a compreensão sobre o mapa hipsométrico, acaba construindo um erro; os mapas hipsométricos representam o relevo por curvas de nível, reduzidas ao nível da água do mar; os espaços entre as curvas de nível são coloridos segundo uma legenda convencional que geralmente apresenta as cores frias para as baixas altitudes e as cores quentes para as maiores altitudes, ou seja, altitude não pode ser compreendida como sinônimo de altura. Altitude tem relação de distância em relação ao nível do mar, enquanto altura é à distância do chão.

Esta confusão entre altitude e altura é muito encontrada nas pesquisas sobre as práticas pedagógicas de professores de Geografia.

Perguntamos à professora, como era o ensino de mapas antes do atlas escolar, já que este chegou às escolas em 2008 e a professora já tem quinze anos de docência. Em várias leituras sobre as pesquisas com atlas locais percebemos que os mesmos colocam em pauta apenas o trabalho do professor com o atlas, mas pouco se diz sobre como era estabelecido o trabalho do professor antes do atlas.

Pesquisador: *Você usava mapas do município em suas aulas? Como você os usava? Quero dizer, antes da confecção do atlas escolar?*

Professora: *Trabalhávamos com o livro didático, às vezes mais de um; mas não achava interessante porque eles [os livros] não traziam informações, mapas e fotos sobre Sumaré. Cada professor trabalhava com um livro diferente, então quando ‘pegávamos’ outra turma no início do ano, tínhamos que saber o que o outro [docente] tinha trabalhado.*

Nas palavras da Professora Esperança, cada professor trabalhava com livros didáticos diferentes, os professores escolhiam o material que julgavam mais úteis à sua proposta de trabalho. Geralmente, os livros didáticos trazem uma sequência de conteúdos distribuídos ao longo do ano letivo, isso ‘facilita’ o trabalho de alguns professores, porém diminui a sua liberdade de criação e de pesquisa.

Em parágrafos anteriores, quando a Professora Esperança relata que muitos professores não trabalham com o atlas escolar, compreendemos que, por se tratar de um material didático, não estabelece uma linearidade entre os conteúdos dos eixos, devendo ser seguido à risca cada página. Os professores ainda têm certa resistência devido ao desconhecimento de suas possibilidades. Como o atlas é um material diferente do livro didático, implica no domínio de novos saberes, novas aprendizagens e, principalmente, novas atitudes.

Em relação ao uso dos mapas, pergunto à professora se eram provenientes apenas dos livros didáticos. E ela confirma, mas ressalva “os livros didáticos não mostram Sumaré, mas a gente recebia um material legal nas capacitações, eram mapas cedidos pela prefeitura, e eu gosto muito de pesquisar na internet”.

A professora refere-se às capacitações que recebiam da Secretaria Municipal de Educação. Questiono a professora sobre o tipo de mapas recebidos e como eram utilizados em aula. A professora me responde que “a maioria dos mapas mostravam o percurso que iriam realizar durante os trabalhos de campo”.

Pesquisador: *Como utilizava estes mapas nas suas aulas?*

Professora: *[...] Eu gosto de trabalhar primeiro com os mapas do entorno da escola, trago uma cópia para os alunos, saímos para realizar o trabalho de campo e depois de volta na sala, vamos marcando os pontos mais importantes em cada rua que passamos, fazendo a legenda dos comércios, casas, prédios. No trabalho de campo no centro da cidade, os alunos têm um mapa de orientação, começamos pelas ruas próximas à estação*

[estação ferroviária] e eu passo um roteiro antes na sala, com cada parada que vamos fazer, nestas paradas eu vou explicando cada ponto histórico da cidade, onde começou a primeira rua, os prédios mais antigos, etc.

Inferimos que a professora, na sua rotina de trabalho, vai aprimorando e utilizando os saberes que aprendeu com o relacionamento de professores mais experientes, a saber, os trabalhos de campo. O seu relato apresenta a forma de como se constrói o conhecimento pelo ensino de mapas, guiados pela sua concepção acerca do que é um mapa.

4.4- A prática pedagógica da Professora Esperança

As metodologias utilizadas pela Professora Esperança consistem em: exposições orais, leitura em sala, aplicação de exercícios, cópia de textos da lousa ou de livros, elaboração de exercícios em forma de questionário, elaboração de exercícios com mapas e trabalhos de campo. Os recursos utilizados são: Atlas Municipal Escolar de Sumaré, livros, fotocópias de mapas, fotos, material pesquisado na internet.

Sobre os recursos utilizados pela professora durante as exposições teóricas, apontamos as fotos que fazem parte do cotidiano dos alunos, tornando a aprendizagem significativa. Os registros fotográficos tem uma história social e simbólica dos objetos e locais, trazendo diversas possibilidades educacionais.

Quando a professora apresenta as fotos, é significativa porque fazem parte do cotidiano do aluno. Vygotsky, nas palavras de Oliveira, aponta a importância de uma atividade estar relacionada a um significado. “A relevância dos objetos da atenção voluntária estará relacionada à atividade desenvolvida pelo indivíduo e ao seu significado” (1995, p.75).

Já havíamos mencionado anteriormente, mas, vale à pena pontuar novamente a profunda relação afetiva que a professora demonstra quando trabalha com as fotos, pois, evoca suas lembranças que lhe atribuem sentidos porque estão relacionadas com a sua própria identidade com o lugar.

Em todas as aulas observadas, a professora inicia com uma leitura, sempre realizando uma revisão breve da aula anterior, segue com perguntas sobre o

conteúdo, com isso a participação dos alunos é efetiva nas suas aulas. Outro aspecto observado é que, na maioria das aulas, a professora recorria a fotos do tema tratado, muitas vezes os textos eram trazidos pela professora, outros momentos realizava a leitura do próprio atlas escolar e pedia para que as crianças seguissem e depois utilizassem o caderno para anotações.

Em relação aos trabalhos de campo, dividia-os em três partes: - uma preparação dos alunos dentro da sala de aula, como o estudo do roteiro e quais as principais observações que os alunos deveriam realizar; - o trabalho de campo com as anotações dos alunos; - e a volta para a sala de aula para a organização e melhor compreensão das informações colhidas em campo.

Nos quinze anos de docência, a professora acumulou um material rico e diversificado sobre o município, como fotos antigas, jornais, revistas, livros. Na observação das aulas constatamos que sempre utilizava estes materiais do seu acervo pessoal para complementar o uso do atlas escolar.

Percebemos que a professora preparava suas aulas em casa. Na sua rotina, sempre escrevia o cabeçalho com a data, o nome de um ajudante, e cada passo da aula discriminado por números, demonstrando organização. Quando a aula não seguia o planejamento por conta de alguma dúvida ou não compreensão dos alunos, a professora sempre empregava o material complementar, principalmente fotos e livros da história do município.

Em relação às provas, não acompanhamos nenhuma, pois não fomos convidados, porém em uma das ocasiões a professora mostrou uma de suas avaliações. Basicamente consistia em um questionário, todas as perguntas abertas, em alguns casos no lugar da pergunta existia uma foto onde o aluno deveria comentar sobre o que representava. Nesta prova em específico, aparecia a foto do coreto na praça da igreja matriz.

Para entendermos melhor estas práticas, utilizaremos alguns fragmentos das observações realizadas.

A professora inicia a aula colocando o cabeçalho no quadro:

História e Geografia.

Sumaré, 08 de junho de 2011.

Hoje é o 8º dia do mês.

Ajudante: Julia Gonçalves.

Atividades do dia: Retomar o passeio pelo bairro da Escola, Jardim Carlos Basso.

Professora: *Hoje, pessoal, vamos retomar o passeio pelo bairro.*

A professora entregou para cada aluno um mapa do bairro (fotocópia) em folha A4 e em tamanho maior, folha A3, e colou no quadro o mapa do percurso.

Professora: *Peguem suas anotações do percurso e vamos relembrar.*

No mapa colado no quadro, retomou todo o percurso, relembrando aos alunos as ruas percorridas. Notamos que, no croqui entregue aos alunos, a professora realizou algumas alterações colocando o desenho de um lápis em cada uma das duas escolas do bairro e o desenho de livros em cada uma das duas bibliotecas do bairro.

A ideia, nesta atividade, é que os alunos construam legendas para cada ponto importante do percurso. As habilidades exigidas são: observação, levantamento de dados, classificação e codificação.

Uma atividade rotineira como caminhar pelo quarteirão da escola para observar o espaço pode ser desenvolvida para proporcionar vivências da sistematização de levantamento, classificação e tratamento gráfico dos dados. (PASSINI, 2012, p.120)

Professora: *Onde estão as bibliotecas?*

Professora: *Qual o quarteirão e quais as ruas?*

Os alunos procuram e respondem: “Achei, achei”. A descoberta começa.

Professora: *Vamos escolher o amarelo e vamos pintar as ruas do quarteirão da nossa escola.*

A professora também pinta no seu mapa colado no quadro negro.

Professora: Lembram como a gente cria a legenda? Não podemos colocar os nomes apenas símbolos, então como faço para desenhar o símbolo da nossa escola?

Os alunos não entendem a proposta da atividade, pois as duas escolas já tinham sido identificadas pela professora com o desenho de um lápis.

Alunos: Coloca o nome.

Professora: Não podemos colocar nomes, já falei é símbolo.

Alunos: Pintando, então.

Professora: Sim, mas de que cor?

Alunos: Azul.

Professora: O Pedro falou para pintarmos de verde.

Meninas: De vermelho.

Meninos: De verde.

Talvez por uma questão cultural as meninas prefiram a cor vermelha e os meninos outras cores.

Professora: Vamos seguir a dica do Pedro.

É interessante como a professora constrói o conhecimento junto com os alunos, as vozes são ouvidas e respeitadas, o aluno vai desvendando este mundo que também é o seu mundo, é o seu olhar, sua observação que coletou todos os dados e agora vai realizar o tratamento gráfico (BERTIN, 1986) das informações colhidas.

Professora: Agora, seguindo o roteiro, já localizamos o quarteirão da escola. E o que tem mais no quarteirão?

Alunos: Bibliotecas.

Professora: Podemos pintar da mesma cor?

Alunos: Não, uma de cada cor.

Da mesma forma que a professora havia identificado no croqui a escola com o desenho de um lápis, também localizou as duas bibliotecas com um desenho de um livro. É significativo saber trabalhar com símbolos, pois eles são fundamentais na leitura e construção de um mapa, como também saber o que significam. O símbolo representa a ideia da palavra, a legenda pressupõe o significado, ou seja, uma representação lembra o real, por meio da associação. Bertin (1988) diferencia dois tipos de mapas: mapas para ler e mapas para ver. Segundo Passini:

O mapa com muitas informações e legenda seletiva obriga o leitor a voltar à legenda repetidas vezes para memorizar o significado das cores, traços ou formas. Esse tipo de mapa responde apenas a um tipo de questão: “Em um tal lugar, o que há? Ou tal coisa, onde está?” (2012, p. 86)

Os alunos estão confusos porque são muitas informações. A professora está trabalhando com duas variáveis: cores e os desenhos pictóricos das crianças; quando o leitor for consultar a legenda, no caso deste trabalho as cores não terão nenhuma influência, pois o que está definindo a associação entre a legenda e o seu respectivo significado são os símbolos utilizados (os desenhos pictóricos), e não, as cores.

Em outro momento a professora pergunta: *“Pessoal, na Rua Luiz José Duarte, o que temos?”*

Alunos: *Papelaria.*

Professora: *Sim, e como podemos fazer a legenda?*

Alunos: *Cor.*

Os alunos ainda estão confusos, em outro momento a aluna pergunta: *“Que lápis é o roxo?”*.

Os símbolos que a professora utilizou na confecção do croqui (lápis para a escola e livros para as bibliotecas) confundiram os alunos, já que no início da proposta de atividade tiveram apenas que pintar esses símbolos já prontos.

Quando a professora pede para que os alunos pintem de verde o canteiro central da Avenida Rebouças; alguns alunos questionam *“essa cor já foi utilizada em outros desenhos”*, a professora responde: *“não tem problema é apenas para localizar”*.

Depois de um tempo, os alunos compreendem a proposta da professora.

Professora: *E depois?*

Alunos: *Oficina.*

Professora: *O que vamos desenhar?*

Lucas: *Uma ferramenta.*

Professora: *Então venha desenhar Lucas.*

O aluno desenha uma ferramenta, mas a sala não compreende; então a professora dá algumas dicas e o aluno desenha novamente. A atitude de não usar o 'erro' como punição, mas como obstáculo a ser superado com a ajuda dos colegas e da própria professora, encoraja o aluno. Quando o aluno Lucas desenhou um símbolo (significante) que seria a forma, a sala não compreendeu o seu conteúdo (significado). O papel da legenda é decodificar o mapa, ou seja, dar significado ao significante. (PASSINI, 2012)

Quando o aluno desenha novamente uma ferramenta (chave de boca) os alunos entendem o que ela está representando, que é a oficina.

Em relação ao 'erro', Leite (2002) corrobora:

Valorizar o desempenho apresentado pelo aluno, mesmo que tenha resultado em erro, incentiva-o a continuar produzindo. [...] O aluno realiza uma série de elaborações cognitivas para chegar a uma resposta, mesmo que errada, sendo que tais ideias/hipóteses devem ser resgatadas e não expurgadas, uma vez que as mesmas constituem-se como parte do processo de aprendizagem que gera o desenvolvimento cognitivo do aluno (p.129-130).

Gostaríamos de colocar outros dois pontos fundamentais verificados nesta aula. Mesmo com seu mapa na carteira, alguns alunos vão até a lousa olhar o desenho maior, temos desta forma um indício forte de que os alunos não conseguem ainda se localizar dentro do mapa. Como apontamos acima, a professora colou seu mapa no quadro, porém não realizou seu alinhamento correto, que pode ser realizado alinhando o mapa para que as ruas estejam na direção correta em relação ao real. A compreensão da diferença entre a escala do mapa e a medida real, ainda é algo abstrato para os alunos.

Em outro momento de observação em sala de aula (24/08/2011), a Professora Esperança traz um novo texto³⁷ para complementar o outro já lido anteriormente no atlas sobre o Ribeirão Quilombo.

Professora:- *Pessoal, eu vou ler o texto, depois grifamos as palavras novas que não tínhamos no outro texto, tudo bem?*

Para o texto anterior foi utilizado o Atlas Escolar de Sumaré, página 68 no eixo: Trabalho e Consumo, com o título Águas de Sumaré. A professora utiliza muito os textos em detrimento aos mapas. Ela lê a matéria, o tom de voz é calmo, demonstra afetividade, lê, dá uma pausa, explica e convida os alunos a participarem.

Professora:- *Quem sofre aqui com a falta de água? Levante a mão.*

Vários alunos levantam a mão.

Pedro:- *No meu bairro sempre falta água, professora.*

Professora:- *E por quê?*

Silêncio...

Alunos:- *Porque as pessoas lavam o carro e lavam as calçadas todos os dias.*

Professora:- *Desperdiçamos água, certo?*

Neste momento, a professora começa contar alguns fatos da sua infância, os alunos ficam completamente quietos e, em um silêncio profundo, seus olhares demonstram atenção.

Professora:- *Quando eu era pequena, lembro-me da casa da minha avó, lá existia um poço. Vocês sabem o que é isso?*

Dúvidas.

³⁷O texto foi retirado do livro **Uma história de Sumaré: da sesmaria a indústria de Francisco Antonio de Toledo**. 1995.

Alunos:- *Um buraco?*

Professora:- *Sim, e para que serve?*

A professora percebe certa dúvida dos alunos, então retoma toda a discussão sobre a questão da água e monta junto com os alunos uma linha do tempo sobre a água de Sumaré e criando um novo espaço para colocar 2011. (Figura 27)

Nesta atividade cada aluno realizou seu próprio desenho, pontes que direcionam o aluno a interpretação e pertencimento ao lugar em que vive.

Como coloca Aguiar (2008), temos o tempo de escrita do atlas e o tempo de seu uso, várias transformações ocorrem no espaço urbano e rural do município desde a sua escrita, cabe ao professor, portanto repensar estas transformações. A interpretação que a professora realizou foi extremamente pontual, com o desenho os alunos poderão perceber as transformações ocorridas no espaço e compreendê-las melhor.

Quando a professora modifica a estrutura da aula por acreditar que essa prática traria resultados positivos para os alunos, constatamos que esses saberes são práticos, e não da prática, como aponta Tardif:

Os saberes da experiência são constituídos no exercício da prática cotidiana da profissão, fundados no trabalho e no conhecimento do meio. São saberes que brotam da experiência e são por ela validados; incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser. Esses saberes não provêm das instituições de formação ou dos currículos, não se encontram sistematizados no quadro de doutrinas ou teorias, eles são saberes práticos e não da prática. (apud OLIVEIRA, 2003, p.39. grifo do autor).

Descobrimos que muitas vezes existe uma espécie de improviso por parte dos professores; a urgência da sala de aula leva o docente a realizar ações que muitas vezes desconhece; assim o *habitus*, nesse caso, pode ser reconhecido como uma improvisação. Perrenoud (1997) reconhece que um fio condutor para pesquisas na área da educação, é nunca subestimar a razão prática.

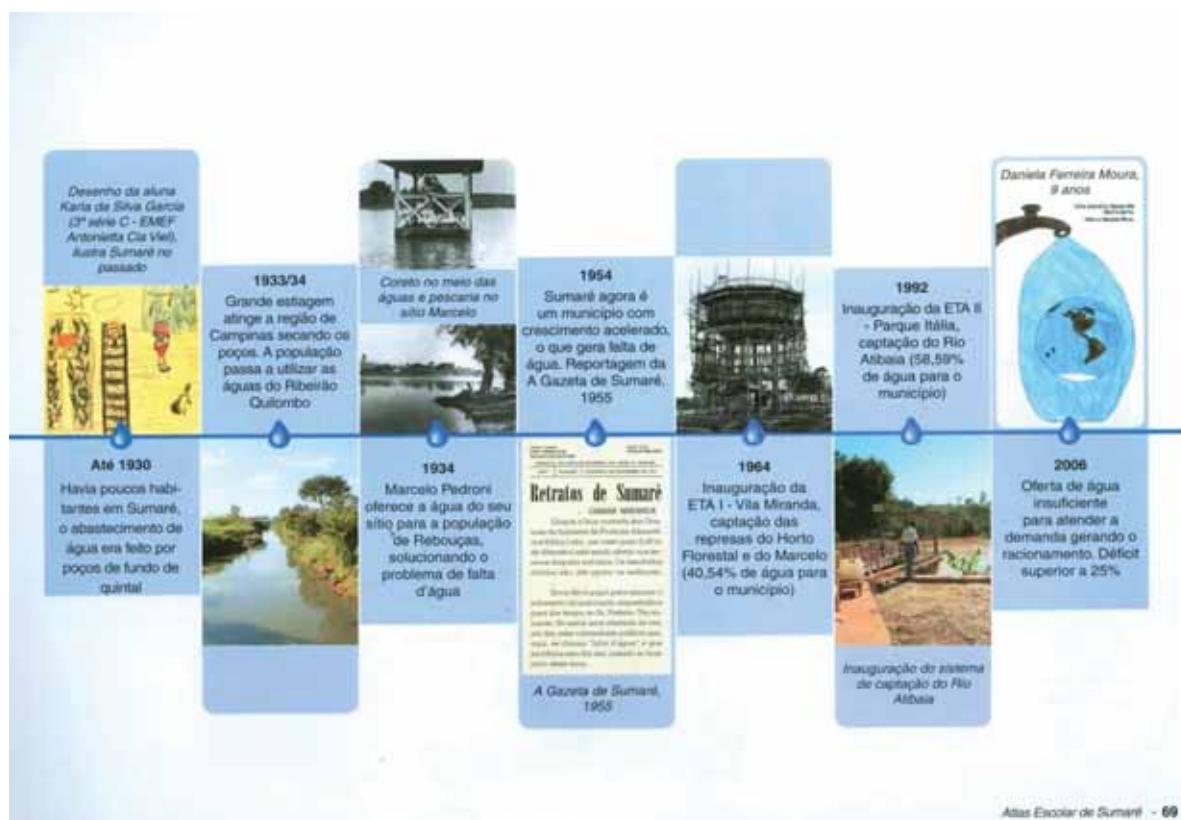


Figura 27: Águas de Sumaré - Linha do Tempo. p. 69. Atlas Escolar de Sumaré. Fonte: Autor.

Ainda sobre o *habitus*, Bourdieu corrobora:

[...] conjunto de esquemas que permitem engendrar uma infinidade de **práticas adaptadas** a situações sempre renovadas sem nunca se constituir em princípios explícitos. (apud PERRENOUD, 1997, P. 39. Grifo nosso)

A participação dos alunos nesta aula foi importante, quando a professora lê o texto com sua voz calma e afetiva, convida-os a uma prática prazerosa, e suas histórias de infância remetem os alunos a questionamentos sobre diferentes épocas. Uma das principais características positivas desta aula é a autoestima dos alunos, pois a aproximação afetiva da professora assegura uma imagem confiante de si mesmos, verificada pela participação de todos.

As histórias de infância da Professora Esperança permeiam praticamente todas as suas aulas, é uma tática aplicada para ensinar, que proporciona vínculos envoltos de sentimentos e por que não cumplicidade. A escola é o grande palco dessas realizações.

As relações estabelecidas no ambiente escolar passam pelos aspectos emocionais, intelectuais e sociais e encontram na escola um local provocador destas interações nas vivências interpessoais. A escola caracteriza-se como um dos primeiros locais que deveriam garantir a reflexão sobre a realidade e a iniciação da sistematização do conhecimento socialmente construído. Estabelecendo um palco de negociações, os alunos podem vivenciar sempre mediados por outro parceiro. (MARTINS, 1997, p.120-121).

É extremamente prazeroso estar mergulhado nas histórias da Professora Esperança. Como aponta Wallon (2010), a emoção é contagiosa. As suas histórias sejam elas da sua infância ou lida em um livro estão carregadas de emoção.

Impressões retiradas das observações do trabalho de campo do dia 14/09/2011.

7ª Parada: *estátua “Sagrado Coração de Jesus” em frente à Igreja Matriz (figura 28)*

Professora:- *Aqui onde temos essa estátua, é o marco onde a primeira igreja foi construída. Vocês sabiam que aqui também funcionava o cemitério da cidade, geralmente os cemitérios antes eram localizados próximos as igrejas.*

Alunos:- *(espanto) Nossa professora, então tem gente enterrada aqui?*

Professora:- *Sim, porém há muito tempo. Algumas árvores que existiam aqui foram retiradas e plantadas no velório municipal perto do novo cemitério.*

Algumas pessoas que estavam na praça ouviam com atenção a explicação da professora, nota-se uma expressão de espanto por saber que ali naquele lugar era um cemitério.

Os alunos pararam em frente à estátua. No início algumas pessoas pareciam incomodadas, alguns idosos liam jornal ou simplesmente conversavam, outras mais jovens ouviam música no aparelho celular. A agitação das crianças e a explicação da professora sobre aquele local, de certa forma quebrou a rotina, porém aos poucos os jornais foram fechados, os celulares desligados até mesmo o

vendedor de cachorro quente parou por um instante seu trabalho. Nesta aula, todos aprenderam um pouquinho sobre a sua cidade. A escola e o cotidiano se misturavam.



Figura 28: Sagrado Coração de Jesus, marco da construção da primeira igreja católica de Sumaré.
Fonte: Autor.

PROPOSIÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender a prática docente de uma professora do quarto ano do ensino fundamental ao desenvolver atividades de ensino com o Atlas Escolar de Sumaré; enfocamos os modos de produção do trabalho docente com o uso do atlas escolar municipal.

Percebemos que apesar de a Professora Esperança não ter passado por uma formação específica em relação ao trabalho com os mapas, esta por vezes consegue superar sua carência; os 'conflitos' em sala de aula necessitam decisões urgentes, as quais partem mais da experiência cotidiana. Estas resoluções de conflitos, para Perrenoud (1997), provêm mais do automatismo do que propriamente da estratégia refletida.

A preocupação em compreender a práxis da Professora Esperança na utilização do atlas escolar de Sumaré nos levou a identificar outras peculiaridades do cotidiano escolar. O Atlas Escolar de Sumaré é um material de apoio as aulas que tratem do lugar, por estar referenciado ao próprio universo infantil, porém entender o lugar traz no seu arcabouço compreensões que perpassam os seus limites administrativos.

O problema não está em ensinar conteúdos específicos de geografia, como o mapa, mas o sentindo que se dá a essa realidade; ajudar o aluno na compreensão do lugar exige não apenas o domínio de categorias e conceitos geográficos, mas também uma relação de pertencimento por parte do professor. Essa tarefa se torna ainda mais complicada para os professores que não residem em Sumaré, portanto não conhecem totalmente a realidade local.

Verificamos que é através das concepções e modelos didáticos construídos ao longo da vida da Professora Esperança que aproxima o aluno do objetivo principal, a saber, promover a identidade e pertencimento ao lugar (Sumaré).

Este conhecimento construído em conjunto com os discentes revela que os saberes mobilizados pela Professora Esperança são saberes da sua prática, como por exemplo, com outras professoras mais experientes, de quando era aluna, ou das memórias e experiências de criança no lugar.

Esta docente mobiliza saberes com o uso de um novo material didático, gerando situações novas de ensino. O atlas escolar permite ajudar o aluno na compreensão do lugar, porém, algumas práticas pedagógicas utilizadas se

mostram importantes para a professora, destacamos o trabalho de campo na promoção do ensino do lugar.

No exercício cotidiano, algumas situações enfrentadas pelos professores permitem que eles desenvolvam o que Tardif (2010) classifica de *habitus*, que são saberes pessoais validados pelo trabalho cotidiano. A Professora Esperança traz as marcas desses saberes pessoais adquiridos ainda em formação e depois de quinze anos de experiência docente continua utilizando-os, porém aprimorando conforme as necessidades dos alunos.

Para facilitar o trabalho com mapas, a Professora Esperança disponibiliza parte do seu tempo buscando outros materiais que podem suprir esta dificuldade, como livros e fotos de seu acervo pessoal. A essa prática adaptada a novas situações de ensino, Perrenoud (1997) chama de *Bricolage*, que não pode ser desprezada, pois, proporciona um elemento criativo.

Verificamos, por meio das observações em aulas e entrevistas, as dificuldades enfrentadas no ensino de conteúdos específicos de Geografia, como os mapas. Fato este percebido pela rotina de trabalho da professora, no qual explora muito textos e fotos, deixando o estudo cartográfico em segundo plano.

Reconhecemos que as relações que se estabelecem entre sujeito (aluno), objeto (atlas escolar) e mediador (professor) não se limitam à esfera cognitiva, mas também são afetivas. Na escola, o professor é o grande responsável pela mediação, o que ele sabe sobre o lugar e suas narrativas. A Professora Esperança nasceu no bairro onde hoje trabalha, estudou o ensino básico e cursou o magistério na mesma escola onde hoje atua como docente. Suas narrativas são carregadas de emoção que aproximam e despertam o interesse dos alunos pelo lugar.

Nos depoimentos da professora percebemos o envolvimento afetivo com sua prática, as entrevistas evidenciaram uma intencionalidade no seu comportamento, ou seja, uma preocupação em cuidar do relacionamento (aluno-professor).

Em relação às fotos, quando utilizadas pela professora remetem a narrativas permeadas de emoção, a representação fotográfica realiza uma evocação (lembranças) retida na sua memória, que lhe atribuem sentidos porque estão relacionadas com a sua própria identidade com o lugar. Utilizamos memória no sentido de: aquisição (codificação), retenção (armazenamento) e evocação (lembranças), portanto, memória não é simplesmente lembrar-se de algo, mas é a

aquisição das informações, seu armazenamento e sua evocação que são as lembranças. (BARROS, 2005)

Armazenamos muita coisa, porém apenas algumas são lembradas, no caso da Professora Esperança a sua prática docente em trabalhar com fotos evoca suas experiências no espaço e tempo com o lugar, trazendo sentido e pertencimento, temos assim, a esfera cognitiva e a esfera afetiva relacionada à sua identidade com o lugar, evocada através das representações fotográficas.

As convergências com a pesquisa de Oliveira (2003) ³⁸são várias, a sua pesquisa demonstra que as concepções e modelos didáticos construídos ao longo da carreira docente é que orientam e determinam as formas de construção do conhecimento transmitidos em sala de aula. Da mesma forma, acreditamos que apesar da importância de um novo material didático, são as práticas e modelos construídos ao longo da vida profissional e cotidiana da professora é que irão orientar a sua mediação.

Oliveira (2003) constatou que o uso dos mapas no ensino, trazem duas possibilidades: conceber o ensino como transmissão de conteúdos e conceber o ensino como construção coletiva de conhecimento que possibilita uma aprendizagem significativa para os alunos. Acrescentamos que “os efeitos da mediação não são somente cognitivos, mas, simultaneamente, afetivos” (LEITE, 2011, p. 26), assim, a afetividade pode ser um elemento importante na aproximação do aluno com o seu objeto de estudo, proporcionando uma aprendizagem significativa.

Percebemos nas observações que a percepção dos alunos acerca da relação afetiva que a professora demonstra nas suas narrativas de vida, exerce um poder de contágio, caracterizado pela atenção dos alunos. A emoção é contagiosa. (WALLON, 2010).

Os conceitos geográficos são instrumentos básicos para a compreensão do mundo, sob uma perspectiva geográfica. Portanto, a importância do estudo do lugar, seu significado e a sua relação com a história de vida de cada indivíduo.

Observamos que os saberes da Professora Esperança acerca de conhecimentos cartográficos têm sua origem na experiência cotidiana. Em se tratando do ensino de conteúdos específicos de Geografia não se resume apenas

³⁸ OLIVEIRA, Adriano Rodrigo. A Cartografia escolar e as práticas docentes nas séries iniciais do ensino fundamental. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de São Carlos/ UFSCar. São Carlos-SP. 2003.

ao ensino do mapa em si, mas tudo aquilo que está além dele. Apesar de a professora ainda não ter compreendido que o atlas escolar é dinâmico, como nas suas próprias palavras: “[...] às vezes os alunos perguntam sobre as ruas onde moram e por que elas não aparecem nos mapas [...]”. Mesmo sem aperceber a Professora Esperança consegue manter uma metodologia de ensino que diverge das concepções tradicionais do ensino de mapas, nas observações de aula em nenhum momento foi verificado a utilização de cópias de mapas para colorir, decalcar, etc.

O espaço é concebido numa abordagem de Certeau (1999) como o lugar praticado; para que a formação do aluno na séries iniciais do ensino fundamental crie bases sólidas para a “iniciação cartográfica” faz-se necessário que os educadores conheçam o espaço praticado do educando.

Apesar de não ser o objeto de estudo dessa pesquisa, percebemos que grande parte dos professores de Sumaré são oriundos de outros municípios, o que (segundo as palavras da Professora Esperança) talvez contribua para o não uso do atlas escolar, já que a sua utilização aponta para uma melhor compreensão do lugar (Sumaré). Porém, não devemos acreditar que esta recusa na utilização do atlas escolar por parte de alguns professores esteja relacionada apenas as questões de identidade com a cidade. Simplesmente apontar que o atlas não é utilizado em maior escala por que grande parte dos professores não residem em Sumaré, seria sacramentar o senso-comum, ou seja, é o mesmo que dizer que um professor de História não poderia falar sobre o Império Romano, por que não viveu naquela época.

O trabalho docente da Professora Esperança está pautado principalmente na utilização de fotos, demonstrando que, pelo fato de ela conhecer bem o local, domina mais a localização e orientação no atlas através das fotos pessoais e nem tanto através dos mapas.

Consideramos também que o conhecimento pode ser desenvolvido de maneira solidária. Nas aulas da Professora Esperança, os alunos são ‘convidados’ a participarem, as diversas vozes são ouvidas, a atividade proposta é edificada em conjunto, as opiniões e conhecimentos que os alunos trazem são respeitadas. Essa lógica contribui para a formação dos alunos, como sujeitos ativos e participantes do espaço onde também fazem parte.

Referente ao domínio dos conhecimentos específicos do conteúdo dos mapas observou-se que a Professora Esperança demonstra interesse em receber orientações metodológicas para o melhor ensino de conteúdos do atlas escolar. Indicando a possibilidade de formação continuada, por meio de capacitações que tratem da “iniciação cartográfica” e não apenas de leitura e escrita.

Nesta tarefa de interpretar e compreender o mundo, o atlas escolar se destaca por conceber as noções de ler e interpretar o ambiente, o lugar. Sob a ótica de análise desta pesquisa, podemos concluir que o atlas escolar de Sumaré tem papel importante no desenvolvimento de novos conhecimentos e inovações para o ensino da localidade e a busca do pertencimento.

O atlas é uma ferramenta didática que possibilita problematizar diferenças de grupos culturais, o que permite vislumbrar a diversidade de memórias, de pontos de vista e interpretações sobre o local. Assim as referências para a elaboração do atlas, além dos programas de ensino e o currículo praticado nas escolas, têm como fonte também a cultura da comunidade local.

Pesquisar o cotidiano escolar nos permite ‘captar’ as práticas cotidianas dos docentes, esse caminho de investigação constitui-se objeto de reflexão para compreendermos como os professores se ‘ajustam’ diante de um novo material didático, as formas de (re) organizarem suas práticas por meio do cotidiano.

Apesar de atualmente os professores não contarem com uma formação continuada em relação ao trabalho com o atlas escolar, a Professora Esperança traz consigo a possibilidade de “aprender fazendo”, o que caracteriza ao nosso ver, um processo de capacitação pessoal.

O atlas escolar municipal se apresenta como instrumento capaz de proporcionar uma melhor compreensão sobre o lugar, porém a natureza das experiências afetivas depende da qualidade da mediação vivenciada pelo sujeito, na relação com o objeto (LEITE, 2011). O lugar tratado nas aulas da Professora Esperança é intrínseco ao seu universo de experiências cotidianas e de sua trajetória pessoal, portanto permeado por lembranças afetivas.

As escolhas dos objetivos de ensino da Professora Esperança refletem seus valores e crenças, o trabalho com o atlas escolar esta pautado no sentido de pertencimento que a docente tem com o lugar, ou seja, vínculos afetivos.

Os professores podem marcar de várias maneiras a vida de um aluno, um simples gesto, palavras, a forma como se relacionam com o conteúdo ensinado,

podem permear sentimentos de justiça, cooperação e valorização pessoal. Assim, terminamos com as palavras de Smolka³⁹:

[...] o modo como os professores afetam seus alunos, ou as marcas que os professores deixam, por suas palavras e gestos, adquirem especial relevância. Um dos argumentos centrais é que existem práticas pedagógicas que aparecem como mais eficazes, contribuindo para a aprendizagem dos alunos e favorecendo uma relação afetiva positiva, que repercute por sua vez, nas formas de relação dos alunos com o conhecimento. O conhecimento que o professor tem do conteúdo a ser ensinado e o modo como ele se relaciona com esse conteúdo fazem diferença na relação de ensino; como fazem diferença os modos de planejar, interagir, as formas de avaliar. Permeando todas essas ações, intenções e relações, a dimensão afetiva é condição fundamental. Afeto e cognição estão intrinsecamente imbricados. (2011, p.12).

³⁹ Prefácio do livro: Afetividade e Práticas Pedagógicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Ligia Maria B. Vídeo aula 1. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de; (org.). **Sumaré. Doc.** São Paulo: Rodil & Deiss Filmes LTDA, 2008.

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral.** 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. Wallon e a educação. In: MAHONEY, A. A; ALMEIDA, L. R. **Henri Wallon: psicologia e educação.** 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

ALMEIDA, Rosângela Doin de; PASSINI, E. Y. **Espaço geográfico, ensino e representação.** (1ª edição 1989). 14ª edição. Ed. Contexto, São Paulo, 2006.

_____. **Do desenho ao mapa: Iniciação cartográfica na escola.** São Paulo: Contexto, 2006.

_____. (org.). **Cartografia Escolar.** São Paulo: Contexto, 2008.

_____; GOLÇALVES, Amanda Regina. (org.) **Sumaré na sala de aula: pesquisa colaborativa e experiências de ensino.** Sumaré: Prefeitura Municipal de Sumaré/ Secretária Municipal de educação de Sumaré SP, 2008a.

_____; CABRINI, C; GOLÇALVES, A. R. Caminhos de um trabalho colaborativo. In: _____. (org.). **Sumaré na sala de aula: pesquisa colaborativa e experiências de ensino.** Sumaré: Prefeitura Municipal de Sumaré/ Secretária Municipal de educação de Sumaré SP, 2008c.

_____; GONÇALVES, Amanda Regina. **Sumaré na sala de aula: pesquisa colaborativa e experiências de ensino.** Sumaré: Prefeitura Municipal de Sumaré/ Secretária Municipal de educação de Sumaré SP, 2008.

_____. (org.). **Meu primeiro atlas de Sumaré: Ciclo I.** Sumaré-SP: Prefeitura Municipal de Sumaré/ Secretaria Municipal de Educação, 2008.

_____. (org.). **Atlas escolar de Sumaré: Ciclo II.** Sumaré-SP: Prefeitura Municipal de Sumaré/ Secretaria Municipal de Educação, 2008.

_____. Cartografia Escolar. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de. (org.). **Cartografia Escolar.** São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Novos rumos da Cartografia Escolar: currículo, linguagem e tecnologia.** São Paulo: Editora Contexto, 2011.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar.** 16. ed. Campinas SP: Papirus, 1995.

BARROS, Daniela Marti. A memória comciência, n 52, p. 1-4, mar. 2005. Disponível em:<[HTTP://www.comciencia.br/reportagens/memoria/15.5html](http://www.comciencia.br/reportagens/memoria/15.5html)>. Acesso em: 03 de novembro de 2013.

BERTIN, J. Ver ou ler. **Seleção de textos, AGB**. São Paulo, n.18, p. 45-62. 1988.

_____. A Neográfica e o tratamento gráfico da informação. Curitiba: Editora FDA Universidade Federal do Paraná, 1986.

BIONDO, Maria Amélia M. L. Escola Municipal José de Anchieta. In: ALMEIDA, R. D; (org). **Sumaré na sala de aula: pesquisa colaborativa e experiências de ensino**. Sumaré: Prefeitura Municipal de Sumaré/ Secretária Municipal de educação de Sumaré SP, 2008.

BOGDAN, R; BIKLEN, S.A, **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, LTDA, 1992.

_____. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora LTDA, 1994.

BORBA, Francisco S. **Dicionário UNESP do Português Contemporâneo**. Curitiba: Piá, 2011.

BRASIL. Secretaria da educação fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental MEC/SEF, 1998.

CABRINI, Conceição. Vídeo aula 1. In: _____.; (org.). **Sumaré. Doc**. São Paulo: Rodil & Deiss Filmes LTDA, 2008.

CARLOS, Ana Fani A. **A cidade**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

CASTELLAR. S. V. **A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar**. In: ALMEIDA, R. D. Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia. São Paulo: Contexto, 2011.

CERTEAU, Michel de. **A cultura do Plural**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

_____. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes. 1996.

_____. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 4. ed. Petrópolis: Editora Vozes. 1999.

_____. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 19. ed. Petrópolis: Editora Vozes. 2012.

COLOMBO, F. A. **Análise das dimensões afetivas na mediação do professor em atividades de produção de escrita na pré- escola.** Relatório técnico apresentado à FAPESP. Campinas: Faculdade de Educação UNICAMP, 2002.

DANTAS, Heloysa. Do ato motor ao ato mental: A gênese da inteligência segundo Wallon. . In: LA TAILLE, Y. (org). **Piaget, Vygotsky e Wallon.** São Paulo: Summus, 1992.

DERMATINI, Zeila de Brito Fabri. **Trabalhando com relatos orais; reflexões a partir de uma trajetória de pesquisa- Reflexões sobre a pesquisa sociológica, coleção textos.** São Paulo: CERU, 1992.

DÍEZ NAVARRO, M. Carmem. **Afetos e emoções no dia- a dia da educação infantil;** Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

EDWARDS, Verónica. **Os sujeitos no universo escolar.** São Paulo: Editora Ática, 2003.

FERREIRA, Aurélio B. H. **Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986.

_____. **Mini Aurélio escolar.** São Paulo: Editora Nova Fronteira, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GRATIOT- ALFANDÉRY. **Henri Wallon.** Recife: Fundação Nabuco, Editora Massangana, 2010.

GOODSON, Ivan F. **Currículo: teoria e história.** 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GUERRA, Miguel Ángel Santos. **Arqueología de los sentimientos en La escuela.** . 3. Ed. Buenos Aires: Bonum, 2007.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

_____. **A identidade cultural na pós- modernidade.** 11. ed. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2006.

LEITE, Sérgio. A. S. **Cultura, cognição e afetividade: a sociedade em movimento.** In: _____ (org.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

_____. TASSONI, E. C. M. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In: AZZI, R. G; SADALLA, A. M. F. A. (org). **Psicologia e formação docente: desafios e conversas.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

_____. Afetividade e práticas pedagógicas. In: _____. (org.). **Afetividade e práticas pedagógicas**. 1ª reimpressão. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

LE SANN, Janine G. Metodologia para introduzir a geografia no ensino fundamental. In: **Cartografia Escolar**. Almeida, Rosângela Doin. (org.). São Paulo: Contexto, 2008.

LÜCK, Heloisa; GOMES, Dorothy Carneiro. **Desenvolvimento afetivo na escola: Promoção, medida e avaliação**. 2. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 1985.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCHAND, Max. **A afetividade do educador**. Tradução de Maria Lúcia Spedo Hildorf Barbanti e Antonieta Barini. São Paulo: Summus, 1985.

MARTINELLI, Marcelo. Atlas geográficos para escolares: uma revisão metodológica. In: ALMEIDA, R. D. **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2011

MARTINS, João Carlos. Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: Reconhecer e desvendar o mundo. In: **Os desafios enfrentados no cotidiano escolar**. São Paulo: Série Ideias, n. 28- FDE. Diretoria Técnica, 1997.

MONBEIG, Pierre. **Papel e valor do ensino da geografia e de sua pesquisa**. Boletim carioca de geografia, ano VII, 1954, nº 1 e 2.

NEGRO, T.C. **Afetividade e leitura: a mediação do professor em sala de aula**. Relatório técnico apresentado como exigência de conclusão de bolsa de pesquisa da Faep, Faculdade de Educação UNICAMP, 2001.

OLIVEIRA JR. Wenceslao. Fotografias e conhecimento do lugar onde se vive: linguagem e fotográfica e atlas municipais escolares. In: ALMEIDA, R. D. (org.) **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

OLIVEIRA, Adriano Rodrigo. **A cartografia escolar e as práticas docentes nas séries iniciais do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado- Universidade Federal de São Carlos/ UFSCAR. São Carlos. 2003.

OLIVEIRA, Livia. Estudo metodológico e cognitivo do mapa. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de. (org.). **Cartografia Escolar**. São Paulo: Contexto, 2008.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio- histórico**. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1995.

PASSINI, Elza Yasuko. **Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de geografia**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação. Perspectivas sociológicas**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote- Instituto de Inovação Educacional. 1997.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor: Formação, identidade e trabalho docente. In: Pimenta, Selma Garrido. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 15- 34.

QUEIROZ, Maria Isaura P. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.

SAINT- EXUPÉRY, Antoine. **O pequeno príncipe**. 48. ed. Rio de Janeiro: AGIR, 2009.

SANDRONI, Luciana. **Minhas memórias de Lobato, contadas por Emília, Marquesa de Rabicó, e pelo Visconde de Sabugosa**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005.

SANTOS, M. A. **Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e meio técnico científico informacional**. São Paulo: Hucitec, 1994.

_____. **A Natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

SILVA, M., L. F. S. **Análise das dimensões afetivas nas relações professor-aluno**. Relatório técnico apresentado como exigência de conclusão de bolsa de pesquisa da Faep, Faculdade de Educação UNICAMP, 2001

SILVA, Juliana Santana Ribeiro; SILVA, Mirian Belarmino; VAREJÃO, José Leonídio. In: **Vértice**, Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, v12, nº 3, p. 187-197, 2010.

SILVEIRA, Elisabeth. **O aluno entende o que se diz na escola?** Rio de Janeiro: Dunya. 1997.

SUMARÉ.DOC. **Eixos Teóricos que fundamentam a produção do atlas: concepção e estrutura do atlas 1 E 2**. Prefeitura Municipal de Sumaré e Secretaria Municipal de Educação. Produção de Rodil & Deiss Filmes LTDA: São Paulo, 2008. 1 DVD (70 min).

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia nas séries iniciais: o desafio da totalidade mundo**. Dissertação de Mestrado- Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP. 2001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 10. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2010.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Dimensões afetivas na relação professor- aluno. In: LEITE, Sérgio Antônio da Silva. (org.). **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

TOLEDO, F. A. **Uma história de Sumaré: da sesmaria à indústria**. São Paulo: IMESP, 1995.

_____. **Sumaré - outras histórias**. Campinas: IDH Gráfica e editora, 2005.

_____. **Sumaré - Cidade Orquídea**. Campinas: Editora Komed, 2007.

_____. Vídeo aula 1. In: ALMEIDA, R. D; (org). **Sumaré. Doc**. São Paulo: Rodil & Deiss Filmes LTDA, 2008.

_____. **Migração em Sumaré: o tempo e o espaço do migrante**. Guararema, SP: Anadarco Editora, 2009.

TOMITA, L.M.S. **Trabalho de campo como instrumento de ensino de geografia**. Londrina, PR, v 08, nº 1, P. 13- 15, 1999.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins fontes. 2010.

ZABALA, Antoni. **A Prática educativa: como ensinar**; Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

APÊNDICE A- TRANSCRIÇÃO DAS AULAS DA PROFESSORA ESPERANÇA

REGISTRO DE AULA-PROFESSORA ESPERANÇA-01/06/2011

Local: Escola Municipal José de Anchieta.

Localização: Rua Geraldo de Souza, nº 157-221, Jardim Carlos Basso.

Sobre o Bairro: Localizado na região central da cidade de Sumaré, conta com uma boa infraestrutura, as terras onde hoje funciona a escola, na década de 1950, faziam parte das propriedades do Sr. Carlos Basso. O terreno foi doado pelo Sr. Carlos Basso, quando ele loteou parte de suas terras. Doou à prefeitura municipal com a condição de que o espaço fosse utilizado para a construção de uma escola e para que a prefeitura, em convênio com o Governo do Estado, se responsabilizasse pela infraestrutura: água, esgoto e iluminação para o bairro.

Hora: 12h45 /Sala: 4º ano B.

Quantidade de alunos: 15 meninas e 11 meninos.

Primeira visita nas aulas da Professora Esperança (nome fictício); a escola em questão é a Escola Municipal José de Anchieta, localizada na região central da cidade de Sumaré, com grande tradição na educação, desta forma, conseguir matricular o filho nesta escola significa para muitos pais motivo de orgulho e sucesso futuro, principalmente para a parcela mais pobre da sociedade.

A escola trabalha com o regime unidocente, ou seja, apenas um professor por sala que também podemos classificar como polivalente, já que tem que ensinar todas as disciplinas da grade curricular proposta; no nosso caso, vamos participar apenas das aulas onde a professora costuma usar o Atlas Escolar Municipal, portanto, nas aulas de História e Geografia, já que as duas disciplinas vêm atreladas.

No caminho entre a minha residência e a escola, começo a recordar-me de todos os obstáculos que foram superados; talvez como Clarice Lispector usando no início de um dos seus livros uma vírgula, simbolizando que o livro [no nosso caso a pesquisa], começa a ser escrito bem antes e quando o pesquisador entra pela primeira vez na sala de aula não é o início; mas um caminho que já vem sendo percorrido, quantas idas na Secretaria de Educação Municipal, ofícios, telefonemas, conversas, enfim.

Cheguei à escola ao meio dia e meia, apreensivo como de se esperar; a escola é extremamente grande, movimento de pais, vans, ônibus, alunos, na Rua Geraldo de Souza que dá acesso ao portão de entrada, realizei minha apresentação na portaria que telefonou para a coordenação autorizando minha entrada após alguns minutos.

A recepcionista indicou-me a localização do 4º ano B, desta forma, preferi aguardar a professora na porta da sala, a escola é dividida em várias alas, nos corredores existem adesivos no piso que indicam as direções para subir e descer para as alas, como uma imensa rodovia de mão dupla.

Exatamente às doze horas e cinquenta minutos os alunos começaram a entrar; não sei bem como definir este momento que mais parecia uma tremenda confusão, porém; com certa ordem, acredito que o medo da rejeição é algo inerente ao pesquisador de campo, os olhares dos alunos ao entrarem na sala de aula eram penetrantes, imagino que na cabeça de cada um a única grande questão seria: *“quem é este “estranho” no meu mundo?”*.

A professora finalmente chega faz o cumprimento e pede que eu entre na sala e fique à vontade quanto à escolha do lugar, escolho uma carteira no fundo, do lado direito da sala, por conta da visão privilegiada da sala.

Nesta altura os alunos estão inquietos e talvez mais ansiosos do que o próprio pesquisador, cochichos, bilhetinhos, olhares, quando então a professora pede que eu realize uma breve apresentação; segui até a frente da sala com aqueles olhinhos brilhantes seguindo cada passo meu, realizei minha apresentação pessoal e depois relatei a importância da pesquisa sobre o atlas e perguntei se existia alguma pergunta.

Aluno [Pedro]: *você dá aula para meu primo?*

Expliquei que trabalhava em Nova Odessa e desta forma, ele não era meu aluno, já que ele estudava em Sumaré.

[ele insiste]

O nome dele é Paulo.

Comentei que tinha sim vários alunos que se chamam Paulo, porém é um nome comum.

Pesquisador: *seu nome é Pedro, mas você não é o único com esse nome certo? Você conhece mais alguém com o nome de Pedro?*

Pedro: *um montão de gente.*

Parece que o Pedro ficou satisfeito com a conversa, confesso que eu também e novamente pergunto se tem mais alguma pergunta.

Aluna: *você da aula em Universidade?*

Pesquisador: *qual seu nome?*

Aluna: *Jéssica.*

Expliquei que ainda estava na pós-graduação, no mestrado, portanto ainda não podia trabalhar como professor na faculdade, somente depois que terminar o mestrado, tentei explicar da forma mais simples possível para que todos entendessem, voltei ao meu lugar então a professora iniciou a aula.

A professora escreve no quadro o cabeçalho: Sumaré, Primeiro dia do mês de junho de 2011, elege um “ajudante” e coloca o nome do aluno no quadro, segue: Proposta de atividades do dia.

1- Leitura compartilhada dos textos. “História do Jardim Carlos Basso” e um pouco de história da EM José de Anchieta, na realidade este trabalho já tinha sido realizado em aulas anteriores, desta forma a professora só iria realizar a correção.

A professora inicia a interpretação do texto antes da correção das questões:

Professora: *Por que esse nome Carlos Basso?*

Alunos: *antigo dono das terras.*

Professora: *Antes de ser um bairro era um sítio?*

Alunos: *sim*

Professora: *plantava-se o que?*

Alunos: *algodão*

Professora: *quem já viu algodão?*

Alunos: *algodão doce?*

Professora: *não, outro tipo de algodão, que se usa para fabricação de tecidos.*

A professora lê o texto para tirar algumas dúvidas, os alunos querem saber sobre os donos das terras onde é hoje a escola, a professora explica que eles já morreram, porém alguns da família ainda moram no bairro, os alunos queriam saber onde moravam e a professora não soube explicar.

A professora conta aos alunos a história da escola e do bairro que se encontra no atlas; os alunos não compreendem bem por que as terras foram doadas pelo Sr. Carlos Basso e a escola chama-se José de Anchieta, confundem quando a professora pergunta da foto que aparece do Patrono da escola [José de Anchieta] os alunos acham que é Carlos Basso; a professora explica que cada escola tem um patrono e que a nossa é o Padre jesuíta José de Anchieta, explica sua história e comenta que o bairro já tinha o nome de Carlos Basso em sua homenagem.

Na elaboração do Atlas Municipal de Sumaré foi levado em conta a questão do Patrono de cada escola, portanto na referência sobre cada escola aparecem informações sobre o patrono e sua foto quando possível.

Neste momento a professora chama a atenção de um dos alunos e pede que ele tire seu boné, já que é uma regra da escola e é proibido o uso em sala desse material; alguns alunos [Pedro e Lucas] são extremamente agitados e a todo o momento estão em pé circulando na sala; a professora sempre para a aula para chamar sua atenção, de repente se dirige até o fundo onde estou sentado e em voz baixa relata que esses dois alunos são hiperativos.

Inicia a correção das atividades: os alunos vão responder no quadro:

P: *quem foi Carlos Basso?*

A: *ele foi dono de um sítio onde foram construídas várias escolas: E.M José de Anchieta, Pintando o Sete [escola infantil particular] e Dom Jayme.*

No mesmo quarteirão funcionam várias escolas, além de uma escola técnica.

P: *Quem ou quais parentes de Carlos Basso Aparecem no texto?*

A: *Sra. Maria de Lourdes Rodrigues Basso [nora], Sr Eduardo Basso [filho].*

Pelo teor da qualidade das respostas dos alunos, acredito que os alunos estão apenas realizando uma revisão repetitiva do conteúdo ou a professora trabalhou muito bem este tema [algo a ser mais bem analisado].

P: o que Carlos Basso tinha no seu sítio?

A: ele plantava algodão.

P: O que tem no Jardim Carlos Basso?

A: é um bairro com casas, árvores, prédios e muito movimento.

P: Por que foi escolhido esse nome para o bairro?

A: para homenagear o proprietário das terras.

P: Onde funcionava o antigo prédio?

A professora refere-se a escola

A: era na praça da república.

Observamos que no decorrer das respostas a professora realiza comentários sobre a escola, o bairro e até mesmo que já foi aluna dessa escola na sua infância.

Terminada essa parte da aula a professora escreve no quadro o roteiro do passeio que será realizado após o intervalo, onde os alunos realizaram um passeio a pé em todo o bairro levando um caderno de anotações e descrevendo o que observaram em cada rua percorrida, segue o roteiro:

Saída pelo portão principal subindo a **Rua Geraldo de Souza**- virar à direita e seguir pela **Avenida Rebouças**- na primeira esquina descer pela **Avenida José Mancini**- cruzar a **Rua José Duarte**- continuar descendo a **Avenida José Mancini** até chegar a **Rua José Maria Miranda**- seguir por esta rua cruzar a **Rua Osnir Antônio Escalhão**- seguir em frente e cruzar novamente a **Rua Geraldo de Souza**- cruzar a **Rua Ester B.Verza**- seguir em frente até a esquina do Edifício Villagio Basso, subir a **Rua José D. Escalhão**- ao chegar à **Avenida Rebouças** seguir até a esquina da biblioteca municipal- retorno a escola.

Informações da professora: durante o passeio observar a sinalização, tipos de estabelecimentos comerciais e estabelecimentos públicos, praças, arborização, tipos de moradia, as ruas e sua localização.

Soa o sinal do intervalo, na realidade existem intervalos alternados na escola devido a seu tamanho; percebo que a agitação nos corredores é frequente, antes de dirigir-se a sala dos professores a Professora coloca os alunos em fila indiana e conduz os mesmos até o refeitório, respeitando as demarcações no piso como relatado anteriormente.

A professora me convida a ir até a sala dos professores, como são vários horários de intervalo temos apenas quatro professoras na sala; o comentário sobre a saída com os alunos [passeio no bairro] provoca nas outras professoras vários questionamentos, esse tipo de atividade não é bem aceita pela maioria, notei que a maior insegurança é quanto aos funcionários que são em pequeno número e não podem ajudar às professoras nos passeios, desta forma, a mesma tem medo de sair com os alunos, no caso do passeio de hoje a própria coordenadora pediu minha ajuda.

Retornando a sala de aula os alunos pegaram seus bonés, água e caderno de anotação saíram em fila com a professora á frente e eu seguindo atrás do grupo, a cada nova rua a professora parava e explicava e apontava algo interessante para que os alunos notassem, notei dois pontos interessantes: os alunos perdem muito a explicação da professora que vai a frente por que estão preocupados em anotar tudo, porém temos a grande participação desses alunos e seu interesse em anotar tudo.

Confesso que esta atividade foi muito interessante despertando nos alunos visões diferentes sobre o bairro e olhares críticos sobre pontos que não eram enfatizados pela professora como, por exemplo:

Aluna: *professora podemos anotar as casas que tem placa de aluguel?*

Outra observação é quanto à falta de entendimento para alguns alunos em relação ao limites do bairro.

Aluna: *professora posso anotar a tapeçaria que esta do outro lado da rua?*

Professora: *não, pois do outro lado da rua já é outro bairro.*

Retornando a sala depois de mais ou menos uns 40 minutos de passeio. Notamos a pequena extensão do bairro, porém com grande diversidade como residências, prédios, comércios, ruas bem movimentadas, ruas pouco movimentadas, já com todos os alunos acomodados a professora retoma o roteiro proposto e começa construir junto aos alunos cada aspecto importante observado em cada rua:

P: agora eu vou falar o nome das ruas e vocês falam o que tem de importante nela:

P: Saída- Rua Geraldo de Souza:

A: biblioteca municipal, fundos da escola Dom Jayme.

[A professora vai anotando as respostas no quadro negro]

P: A rua é movimentada?

A: Sim [alguns respondem]

[Novamente a professora pergunta]

P: A rua é movimentada gente?

Os alunos novamente respondem que sim.

Verificamos que a confusão vem do fato dos alunos conhecerem a rua somente nos horários de entrada e saída de alunos; e estes momentos são de intenso fluxo com pais, alunos, ônibus, vans escolares, portanto a explicação para respostas que não condizem com o observado, já que neste momento a rua estava com um mínimo de movimento.

P: Virar à direita e seguir pela Avenida Rebouças:

A: há sinalização, bem movimentada, fica o portão da quadra da escola Estadual Dom Jayme.

P: Avenida José Mancini: é uma avenida bem movimentada, nela há o ponto final da linha de ônibus, entrada principal da EE Dom Jayme, comércio como troca de óleo, mecânica, funilaria, pet shop, pizzeria, loja de vendas de automóveis, gráfica, igreja, etc.

[A professora antecipa-se as respostas dos alunos e constrói sua própria resposta].

P: Cruzamos a Rua Luiz José Duarte, o que vocês anotaram?

A: [silêncio]

Percebemos que os alunos neste momento estavam confusos, como neste ponto os alunos apenas atravessaram a Rua Luiz José Duarte não tinham realizado anotações, como demoram responder a professora novamente da à resposta pronta.

P: Nesta rua temos a entrada da Diretoria de Ensino e onde ficam as Vans e Ônibus escolares [estacionamento]

P: Descer a Rua José Mancini até chegar a Rua José Maria Miranda.

Percebe-se que a questão do cruzamento realizado acima transforma para os alunos a Rua José Mancini em duas: uma antes do cruzamento com a Rua Luiz José Duarte; e outra após este cruzamento, sabemos que uma mesma rua ou avenida urbana, contém várias funções e acaba de certa forma especializando-se em um tipo de prestação de serviço, porém os alunos devem entender que apesar da diversidade do comércio esta rua é apenas uma única.

P: *E o que anotaram quando descemos a Rua José Mancini?*

A: *posto de gasolina, tapeçaria, escola Pintando o Sete e residências.*

Aluna: *tem também uma eletrônica que fica do outro lado da rua.*

P: *Já falei que o outro lado da rua é outro bairro.*

[Novamente a dificuldade das crianças, delimitarem os bairros]

P: *Cruzar a Rua Osnir Antonio Escalhão: ao lado do Posto de abastecimento, subindo esta eu chego à entrada da Diretoria de Ensino.*

[Resposta também dada pela professora]

P: *Seguir em frente e cruzar novamente a Rua Geraldo de Souza.*

[Como esta rua já foi enfatizada antes pela professora, ela não escreve nada, desta forma uma das alunas contesta].

P: *E quando cruzamos a Rua Ester B. Verza?*

Aluna: *É uma “ruazinha” pequena, subindo ela eu chego até a entrada do portão da quadra da escola.*

Pretendo analisar com maior intensidade esta resposta em relação à confusão dos alunos quando relatam sobre o cruzamento da Rua Luiz José Duarte, por que neste cruzamento eles construíram uma resposta devido a suas observações e anotações e não realizaram o mesmo processo na resposta sobre o outro cruzamento? Podemos concluir apenas para dados de anotações no diário de campo neste momento e sem uma criteriosa análise; que a quadra da escola esta intimamente relacionada às crianças que fazem uso dela, diferente do estacionamento dos ônibus e Vans escolares que as crianças só vêm na entrada e saída em frente à escola.

P: *Seguir em frente até a esquerda do edifício Villagio Basso, subir a Rua José D. Escalhão.*

A: *Rua com pouco movimento, nela há um prédio e uma praça.*

P: *A praça chama-se Valentim Bertucci.*

A: *tem também um bar, casas e o CEAV (referente ao Centro de Educação Ambiental Vivenciada).*

P: *Ao chegar à Avenida Rebouças seguimos até a esquina da biblioteca municipal e também o CIRASE (órgão destinado ao atendimento de crianças com dificuldades de aprendizagem).*

Notem que a professora já está relatando o percurso aos alunos e não mais perguntando.

Neste momento é finalizada esta tarefa proposta pela professora, os alunos estão menos agitados por conta do cansaço proporcionado pelo passeio, já que o dia estava muito quente.

São dezoito horas e em alguns minutos os alunos irão terminar mais um dia de aula com a Professora Esperança ela começa a verificar alguns cadernos, prefiro encerrar este meu primeiro dia de pesquisa em campo, o horário de saída é extremamente agitado, prefiro sair antes.

Agradeço a professora pelo acolhimento e aceno com a mão para os alunos, a professora fala alto *“O professor [pesquisador] está despedindo-se de vocês”*.

Os alunos respondem em um forte e uníssono *“tchau”*

REGISTRO DE AULA-PROFESSORA ESPERANÇA-08/06/2011

Hora: 12h45 /Sala: 4º ano B.

Quantidade de alunos: 15 meninas e 14 meninos.

A professora inicia a aula colocando o cabeçalho no quadro:

História e geografia.

Sumaré, 08 de junho de 2011.

Hoje é o 8º dia do mês.

Ajudante: Julia Gonçalves da Silva.

Atividades do dia: 1- retomar o passeio, pelo bairro Jardim Carlos Basso da Escola.

P: *hoje pessoal vamos retomar o passeio pelo bairro.*

A: *de novo?*

[um dos alunos indica que o trabalho está repetitivo]

A professora entregou para cada aluno um mapa do bairro (Xerox) em folha A4 e um mapa do percurso em tamanho maior folha A3 [colou no quadro].

P: *peguem suas anotações do percurso e vamos relembrar* [no mapa colado no quadro retomou todo o percurso relembrando aos alunos as ruas percorridas]; notamos que na planta entregue aos alunos a professora realizou algumas alterações colocando o desenho de um lápis em cada uma das duas escolas do bairro e o desenho de livros em cada uma das duas bibliotecas do bairro.

A ideia nesta atividade é que os alunos construam legendas para cada ponto importante do percurso.

P: *pronto, agora não vai ter mais conversa, prestem atenção, onde esta localizada no mapa nossa escola?*

A: *onde estão as bibliotecas.*

P: *qual o quarteirão e quais as ruas?*

[os alunos procuram e respondem]

P: *vamos escolher o amarelo e vamos pintar as ruas do quarteirão da nossa escola.*

[A professora também pinta no seu mapa colado no quadro]

P: *lembram como a gente cria a legenda? Não podemos colocar os nomes apenas símbolos, então como faço para desenhar o símbolo da nossa escola?*

A: *Coloca o nome.*

P: *não podemos colocar nomes, já falei é símbolo.*

A: *pintando então.*

P: *sim, mas de que cor [lembrando que o símbolo da escola e bibliotecas já tinha sido desenhados pela professora antes]*

A: *azul.*

P: *o Pedro falou para pintarmos de verde.*

A: *de vermelho.*

Alunos: *de verde.*

Aluna: *de vermelho.*

Talvez por uma questão cultural as meninas prefiram o vermelho e os alunos outras cores.

P: vamos seguir a dica do Pedro, vamos pintar de verde.

P: e o Dom Jayme [escola estadual] pode ser vermelho?

A: sim.

[enquanto os alunos pintam a professora desenha a legenda no quadro e pede para os alunos não copiarem]

P: agora seguindo o roteiro, já localizamos o quarteirão da escola, e o que tem mais no quarteirão da escola?

A: Bibliotecas.

P: podemos pintar da mesma cor?

A: não, uma de cada cor [são duas bibliotecas]

P: mais qual a biblioteca que usamos aí no mapa [existe uma biblioteca dos alunos e uma para uso de professores].

A: é a numero 1.

P: que cor pintamos Mariana?

Mariana: laranja professora.

P: e a outra que cor pintamos?

A: roxo.

Aluna: que lápis é o roxo?

[outros alunos também confundem a cor do lápis].

P: pessoal na Rua Luiz José Duarte, o que temos?

A: Papelaria.

P: sim e como podemos fazer a legenda?

A: cor.

P: cor não, símbolo, qual símbolo vamos usar? Vocês gostam da ideia de um livro?

A: sim.

A: vamos fazer a letra P de papelaria?

P: vamos fazer um caderno então?

A: sim.

P: vamos pintar de cinza.

[neste momento vários alunos vão até a frente mostrar o desenho para a professora]

P: tem mais algum comércio?

A: lanchonete.

P: sim e como vamos fazer a legenda?

A: pintar [notamos que alguns alunos ainda não entenderam que tem que usar símbolos/ talvez os desenhos prontos que a professora fez para localizar as escolas e a biblioteca tenham atrapalhado o raciocínio, pois tinham, apenas que pintar].

P: já falei que devemos colocar um símbolo para representar a lanchonete.

A: copo de cerveja, coca, copo de pinga etc..

[risos]

P: Guilherme venha desenhar no quadro uma garrafa de Coca, cerveja não pode.

Mesmo com seu mapa na carteira alguns alunos vão até a lousa olhar o desenho maior; temos desta forma um indicio forte de que os alunos não conseguem ainda se localizar dentro do mapa, como apontamos acima a professora colou seu mapa no quadro, porém não realizou seu alinhamento correto que pode ser realizado utilizando a paisagem ao entorno; alinhando o mapa para que as ruas estejam na direção correta em relação ao real.

P: continuando nosso roteiro, qual rua saímos da escola?

A: Rua Geraldo Souza.

P: e depois chegamos a qual avenida?

A: Avenida Rebouças.

P: e o que temos nessa avenida? O que está desenhado aí no mapa de vocês?

A: calçada? Asfalto?

[dúvidas]

P: não pessoal é o canteiro central, vamos pintar de verde.

[Notem que os alunos questionam novamente o uso da cor em outro símbolo que não o mesmo usado antes].

P: não tem problema, é apenas para localizar.

P: e depois temos o que?

A: ponto de ônibus.

P: e o que vamos desenhar?

A: Placa com o ônibus.

P: vem desenhar Pedro.

Os alunos desenham com a atenção dos outros e muitas vezes apagam e desenham várias vezes, alguns dão dicas para o desenho, percebo a importância da questão da mediação enfatizada por Vygotsky.

P: e depois o que temos?

A: loja de troca de óleo de automóveis.

P: e como vamos desenhar?

Lucas: vamos desenhar uma gota de óleo.

P: e qual cor?

A: preto da cor de óleo.

P: o Lucas falou marrom.

A: é melhor, mas podemos desenhar uma lata também.

P: e depois?

A: Oficina.

P: o que vamos desenhar?

A: uma ferramenta

P: então venha desenhar.

O aluno desenha uma ferramenta, mas a sala não compreende então a professora dá algumas dicas e o aluno desenha novamente, a atitude de não usar o erro como punição, mas como obstáculo a ser superado com a ajuda dos colegas e da própria professora é algo notável.

P: e agora o que temos do lado da mecânica?

A: Pizzaria?

P: não.

A: Pet Shop?

P: não.

P: Igreja, pessoal vocês esqueceram? Mais não podemos pintar é o símbolo não esqueçam.

Percebam que a professora antecipa-se aos alunos em relação à confusão das cores e símbolos.

A: vamos desenhar uma cruz.

P: e depois o que tínhamos?

[confusão dos alunos, pizzaria, pet shop etc..]

Mariana: Gráfica.

P: isso mesmo e como vamos colocar o símbolo?

A: *microfone, lata de tinta, etc..*

P: *gráfica não tem microfone.*

A: *vamos desenhar um retângulo cor de rosa [simbolizando um caderno].*

P: *e agora?*

A: *Pet shop*

Lucas: *vamos desenhar um osso.*

P: *então venha desenhar.*

Notamos que agora a maioria dos alunos já conseguem entender que as legendas são feitas de símbolos que representam os pontos no mapa.

P: *e agora o que temos?*

A: *Pizzaria*

A: *vamos desenhar um pedaço de pizza.*

A: *ela desenhou de laranja e já tem essa cor.*

P: *não importa a cor e sim o símbolo.*

P: *depois da pizzaria temos o que?*

A: *oficina, então vamos desenhar outra ferramenta igual, como desenhamos na primeira.*

Notem que os alunos já conseguem entender bem, como é oficina e já desenharam outra podem usar o mesmo símbolo.

P: *e depois?*

A: *uma venda de carros.*

P: *Mariana vem desenhar, já que deu a ideia de desenhar um carro.*

P: *os alunos falaram cor de vinho, então pintem de vinho.*

P: *e o que temos mais?*

A: *posto de gasolina.*

P: *vamos desenhar uma bomba de combustível e pintar de vermelho.*

A: *mas já temos vermelho.*

[os alunos não admitem cores iguais]

P: *não é uma legenda de cores e sim de símbolos não importa as cores.*

P: *agora temos o prédio da diretoria de ensino, vamos desenhar uma estrela de cor amarela.*

[os alunos ainda continuam indo até o quadro verificar o mapa].

A: *e agora temos uma tapeçaria.*

P: *Guilherme venha desenhar um sofá para a tapeçaria.*

O aluno Guilherme desenha muito bem, a professora elogia seus desenhos.

E foram seguindo os desenhos do trajeto, Praças, prédios etc., os alunos não retrucam mais as cores iguais usadas.

Agora temos o intervalo.

Retornando do intervalo grande parte dos alunos são retirados da sala para um ensaio de dança, ficaram apenas 12 alunos.

P: *passem o desenho do mapa para o caderno. [colar]*

P: *agora contornem o bairro com a cor preta.*

P: *qual bairro aparece vizinho da nossa escola?*

A: *Jardim São Carlos.*

Às 15h45 os alunos retornam, estão agitados.

P: *vamos retomar qual bairro vizinho da escola?*

A: *São Carlos.*

P: *alguém mora neste bairro?*

Pedro: *minha avó.*

P: *agora colem o mapa no caderno e passem a legenda para o caderno também.*

Enquanto os alunos não retornavam à sala a professora relatava a história de vida de alguns, como o Pedro e o Lucas; o Pedro perdeu cedo o pai e a partir deste ponto ficou extremamente agitado, quanto ao Lucas tem problemas de saúde gravíssimos e faz uso de medicação que o deixa agitado; também relatou sobre a escola que apesar de ser central atende a maioria dos alunos de outros bairros distantes; por ser considerada central e ter um bom ensino os pais trazem atestados de residência falsos para que seus filhos estudem nesta escola, a professora relata também que por este fato a qualidade do ensino piorou, são alunos que vem de escolas sem preparo algum.

Desta forma colocamos ponto final neste diário ou caderno de campo em mais este dia de anotações.

REGISTRO DE AULA-PROFESSORA ESPERANÇA-24/08/2011

Hora: 12h45 /Sala: 4º ano B.

Quantidade de alunos: 14 meninas e 12 meninos.

Entrada como sempre agitada, tenho uma melhor recepção, ao mesmo tempo em que já pareço parte deste ambiente, também sou bem recebido, ex: um dos alunos me dirige a palavra *“tudo bem, Pro?”* e me dá um sinal de positivo, eu retribuo o sinal.

P: *Lucas tire o boné, por favor.*

Apesar da proibição do boné em sala de aula existe uma resistência dos alunos, a questão da uniformização na escola ainda é algo constante, uniformes iguais, carteiras enfileiradas etc.

P: *agora é aula de história e geografia.*

[o barulho continua]

P: *acho que tem mais alguém aqui necessitando de suspensão.*

[parece que algum aluno, está suspenso].

A professora escreve o cabeçalho no quadro:

Sumaré, 24 de agosto de 2011.

Hoje é o 24º dia do mês.

[a Professora para o cabeçalho]

P: *se você perguntar outra vez, qual caderno é, vai sair da sala.*

[o aluno perguntou mais de uma vez qual caderno usar]

E continua o cabeçalho.

Ajudante: Laura Helena G. Pavin.

P: *Alguém trouxe a autorização do passeio?*

[Fala a respeito da próxima aula que será realizada um passeio pelo centro da cidade, focando os pontos históricos e importantes da cidade]

P: *A aula passada estávamos estudando o rio quilombo, vocês sabem por que o nome quilombo?*

A: *escravos que fugiam.*

P: *onde ele nasce?*

A: *Campinas.*

P: *Onde deságua?*

A: *Piracicaba*

P: *isso, agora além do texto do Atlas eu trouxe outro texto sobre o rio e também um mapa hidrográfico sobre a hidrografia de outros rios da cidade.*

P: *hoje vamos ler outro texto sobre o quilombo que tem outras informações e depois vamos usar o Atlas.*

[A professora recorta os textos]

P: *Laura, entregue o texto para a sala, por favor.*

[continua com o cabeçalho]

Atividades do dia

1- Rio Quilombo

* Leitura compartilhada de outro texto com informações históricas sobre o ribeirão.

* Comparar as informações do texto de hoje com o texto do Atlas.

P: *depois de copiar, podem colar o texto no caderno, mas não passem cola na parte escrita, pois temos que grifar depois.*

[alguns alunos estavam verificando a lição de matemática, a professora chama a atenção]

P: *pronto pessoal?*

A: *não*

A professora traz material complementar para a aula, esta prepara sua aula, podemos concordar com o Professor Sérgio Leite que fala que as escolhas realizadas pelo professor fazem a diferença e mesmo antes de entrar na sala, a questão afetiva esta presente.

P: *Pronto? Pessoal vamos comparar o texto do Atlas e este outro.*

P: *Vamos ler, depois grifamos, posso? Vamos lá, vou começar a ler, não dá mais para ficar esperando, vamos?*

A professora começa a ler de forma bem compassada, demonstra carinho, é uma leitura agradável.

Lê o primeiro parágrafo e para, explica que o rio quilombo servia de referência geográfica e dá exemplos: “quando se falava que determinada fazenda era recortada pelo ribeirão quilombo ou próximo ao rio etc., isso são referências geográficas”

Continua lendo o 2º parágrafo, para novamente no final no 3º parágrafo e comenta quem eram os tropeiros, aumenta o tom de voz, para dar ênfase e chamar a atenção de alguns alunos que conversam.

Continua o 4º parágrafo

P: *quando foi construída a estação ferroviária o que surgiu a sua volta?*

A: *povoado*

P: como se chamava?

A: Rebouças?

P: quem era Rebouças?

A: quem construiu a ferrovia

P: qual era a profissão dele?

[silêncio]

P: começa coma letra E

A: engenheiro

P: mas porque colocaram o nome da estação de Rebouças?

[silêncio]

P: por quê?

A: Porque Rebouças morreu?

P: sim ele morreu antes do término da ferrovia e colocaram o nome em sua homenagem.

P: no parágrafo 5, ele fala que as crianças tomavam banho no rio e hoje podemos fazer isso?

A: não

P: por quê?

A: a poluição.

A: por que professora?

P: antes a população era bem pequena, e por conta do aumento da população o rio ficou poluído e a cidade não construiu estações de tratamento.

A professora lê o último parágrafo.

P: semana que vem vamos fazer o passeio pelo centro, e quando fomos fazer o outro passeio nas regionais, no bairro Matão, Maria Antonia etc., vamos passar por cima do rio quilombo na rodovia Anhangüera, vocês sabem onde fica?

A: sim

P: quais cidades ele passa?

A: Matão, Maria Antonia..

A professora interrompe.

P: Matão e Maria Antonia, não são cidades, são bairros.

A: Nova Veneza, Sumaré, Nova Odessa, Americana etc.

P: quais informações temos nova neste texto, que não temos no Atlas?

A: anos 60.

P: isso o atlas não traz esta informação.

Alguns alunos vão até a frente mostrar a parte grifada do texto para a professora.

P: o que mais?

P: A Sinara, esta falando que no 1º parágrafo fala coisas diferentes.

P: esta falando de forma diferente, mais no Atlas não fala gente?

A: não

P: claro que fala Guilherme

P: o que vocês acham mais importante, o que aprenderam sobre o rio?

P: dá para imaginar este rio limpo?

A: “dá hora”

A: fala por onde o quilombo passa?

P: sim podem grifar as cidades para guardar o texto depois.

A professora pede a um aluno que pegue os atlas no armário.

Continua a 2ª atividade

[Chama a atenção da Julia]

Atlas Escolar de Sumaré (paginas 68 e 69)

- Leitura compartilhada

- Montagem da linha do tempo da água de Sumaré

P: pronto?

A: não

P: quem aqui da cidade sofre com a falta de água?

Vários alunos levantam a mão.

P: sempre falta água?

Pedro: sim, toda semana.

P: por quê?

A: desperdício

P: por que desperdiçam?

A: mangueiras, lavar carros etc.

P: e como a água chega as suas casas?

A: canos.

P: vocês viram na aula de ciências, a represa do Marcelo e a do Horto, porém ainda não dá e temos que captar água de um rio de Campinas o Atibaia.

P: e por que precisamos pegar água em outro rio?

A: não dá, tem pouca água aqui

P: sim, isso acontece por que a cidade cresceu muito sem planejamento, bairros novos, e por isso tem que fazer rodízio de água nos bairros, não tem água em Sumaré para todos, e temos os canos quebrados, vazamentos, desperdiçam água, e tem as pessoas que desperdiçam como nós mesmos.

Maria Luiza: na minha casa falta água.

P: vocês falaram que na sua casa tem mais de uma caixa d'água, é isso que tem que fazer para guardar água.

P: agora vamos ler o texto, só ler

P: esta falando sobre a falta de água

P: estão vendo por que falta água em Sumaré? Os prefeitos não investiram as pessoas não podem fazer o básico, tomar banho, lavar suas roupas etc.

P: vocês viram que aqui esta falando que a água passa pela estação de tratamento, porém os canos por onde a água passa tem que ter manutenção, senão a água fica contaminada, é culpa da prefeitura.

P: agora vamos pensar 70 anos atrás, aqui na cidade e qual mesmo o nome desta cidade antes?

A: Rebouças

P: e antes como as pessoas conseguiam a água, sem canos que levavam até suas casas?

A: lavavam as roupas no rio.

P: e para beber?

A: tiravam do ribeirão.

P: não, vocês lembram-se do lençol freático? E como para tirar água dele?

A: buraco

P: como chama?

[silêncio e de repente um aluno fala]

A: poço.

P: isso mesmo, quando eu era pequena na minha vovó tinha um poço

A: tinha fossa também professora?

P: *sim, tudo ia para a fossa e agora vai tudo para o rio.*

Pedro: *você bebia água do poço?*

P: *Não só tinha o local do poço, já tínhamos água encanada.*

P: *na página 69, temos a linha do tempo, onde começa?*

A: 1930

P: *vejam o desenho de uma criança tirando água do poço.*

P: *próxima data fala de estiagem, o que é estiagem?*

Lucas: *estão poluindo os poços.*

P: *“Não Lucas estiagem, significa que não chovia naquele período”*

P: *o que precisa para a água chegar até o lençol freático?*

A: *chuva*

P: *sim, e sem água nesta época de estiagem começam a retirar água do rio quilombo.*

P: *Marcelo Pedroni ofereceu água do seu sítio, hoje conhecido como represa do Marcelo e os habitantes tiveram então água encanada, ele ficou conhecido como Pai das águas, por oferecer água à população.*

P: *quando eu era pequena na represa do Marcelo tinha pedalinho, zoológico etc.*

P: *1954 vamos agora para esta nova data, Sumaré começou a crescer demais e a represa do Marcelo não consegue abastecer tudo por conta das indústrias.*

A professora lê a reportagem no Atlas sobre a abertura de um poço por uma indústria.

P: *olhem o problema de falta de água na cidade já é antigo*

P: *olhem a próxima data na linha do tempo, vocês sabem onde fica o DAE (departamento de água e esgoto)?*

A: *sim.*

P: *então esta é a data de inauguração da 1ª ETA, vocês sabem o que é ETA?*

[silêncio]

P: *estação de tratamento de água.*

P: *depois seguindo a data temos o ETA 2 que trata a água do Atibaia.*

P: a linha do tempo para em 2006, essa é a palavra que eu queria “racionamento”, tem que racionar nos bairros por que não tem água para todos.

A: professora, eu vi uma reportagem que em Campinas em um bairro faltou água três dias.

P: agora vocês vão ilustrar a linha do tempo e vamos criar o ano 2011.

A: oba

P: vamos fazer em uma folha de sulfite colorida, podem guardar o caderno agora.

P: recortem os fatos de cada ano depois eu vou explicar como vamos fazer.

P: pronto? Agora dobrem a folha ao meio na vertical, na dobra passem o lápis azul.

P: guardem o caderno vocês não vão precisar agora.

P: qual data começa a linha do tempo?

P: começa em 2006.

P: começa em 2006, pessoal?

A: não, em 1930

P: sim vamos colar os acontecimentos na ordem

P: vejam só eu estou olhando o Atlas e construindo como lá

A professora colou a sua folha no quadro

P: olhem o atlas de vocês como estão as informações e colem igual, é uma data em cima da linha e outra abaixo.

Alguns alunos vão até a frente olhar mais de perto a linha do tempo da professora, então ela briga e pede que voltem ao seu lugar e consultem o seu atlas.

P: vejam a minha folha, sobrou um espaço para colar o ano 2011 que vamos montar.

O Leandro mostra a sua linha do tempo para a Professora, e ela fala “muito bem Leandro”

P: agora vocês vão desenhar em cada evento na linha do tempo e depois vamos montar e colar 2011.

Alguns alunos desenharam e mostraram para a professora.

P: certo agora é só desenhar

Notamos que por muitas vezes as tentativas de receber um elogio da professora são retrucadas, porém, mesmo assim eles não desistem e continuam a todo o momento dirigindo-se até a frente para receber uma afirmação da professora; a questão da afetividade é presente nestas trocas e podem servir de base para a continuidade da aula, o que parece simples pode ser um grande passo para a aprendizagem dos alunos.

[O Lucas reclama]

P: *o que foi Lucas?*

A: *não gosto de desenhar*

P: *e você também acha que gosto de chamar sua atenção sempre?*

P: *os desenhos podem ser como do atlas*

[o Lucas ainda reclama “eu não sei desenhar casa”]

A professora esta recortando os retângulos para que os alunos escrevam sobre o ano 2011.

O aluno Leandro vai até a frente mostrar seu desenho, é um aluno bem retraído, usa roupas bem simples, tênis bem gasto e um pouco sujo; em relação aos outros alunos aparenta ser de família bem simples, o mais interessante é que a professora apesar de pedir que alguns alunos voltem ao seu lugar quando querem ir até a frente mostrar sua lição sempre recebe bem o Leandro; acredito que não se trata de preferências e talvez a história de vida do Leandro seja o fio condutor desta relação.

Intervalo [14h30]

Retorno [14h50]

Os alunos continuam fazendo sua lição.

P: *depois vou entregar o papel para colarmos na linha do tempo.*

O Lucas foi convocado para conversar com o orientador educacional, deve ter “aprontado” no intervalo, é sempre um aluno bem agitado como comentamos nos relatórios anteriores, este retorna depois de 10 minutos e fica por um instante bem quieto para depois começar circular na sala novamente.

A professora vai até o fundo onde estou sentado e comenta sobre a suspensão que relatamos no início, é o aluno Nicolas que ainda não conheço, a professora relata que o mesmo falta muito e também foge da escola.

P: *vou entregar um papel para cada um, colem na linha do tempo*

P: *e o que vamos escrever em 2011?*

A: *que falta água em vários bairros.*

P: *fala outra vez para colocarmos.*

A professora desenha na lousa o retângulo, então escreve: Ainda estamos com falta de água nos bairros, e o que mais pessoal?”

P: *quem sofre com a falta de água?*

P: *os moradores sofrem o que?*

Lucas: *enchentes.*

P: *eu estou falando de falta de água e vocês falam de enchentes*

P: *então ficou assim “Ainda estamos com falta de água nos bairros e os moradores sofrem com isso”*

P: *acho que vou pegar o desenho de alguém para tirar cópia e colar no meu caderno*

[vários alunos levantam a mão, há uma disputa]

Á partir deste momento está encerrada a aula de história e geografia; e agora esperando a próxima aula com o passeio ao centro da cidade, confesso que estou até mais ansioso que os próprios alunos; aprendo muito com eles, faço a minha despedida e todos retribuem, me sinto mais confiante e seguro dos meus propósitos consegui vencer a barreira dos primeiros contatos, o “estranho” começa a ser tornar parte desta sala de aula, porém mantendo a distância do investigador.

REGISTRO DE AULA-PROFESSORA ESPERANÇA-31/08/2011

Hora: 12h45 /Sala: 4º ano B.

Quantidade de alunos: 12 meninas e 10 meninos.

Esta aula seria o “passeio” pelo centro da cidade, onde os alunos conheceriam os pontos históricos da cidade, porém este foi adiado por conta da chuva.

A professora escreve como de costume o cabeçalho no quadro:

Sumaré, 31 de agosto de 2011.

Hoje é o 31º dia do mês.

Ajudante: Mariana Filgueiras Felício

Atividades do dia:

[A professora retoma a aula passada, onde estava trabalhando a questão da água, no eixo Trabalho e Consumo do atlas com o título “Águas de Sumaré”- Pagina 68].

P:- Quando as pessoas começam a ter água encanada?

A:- em 1945?

P:- Não, olhem na linha do tempo que construímos na aula passada.

[seguindo a linha do tempo no atlas p.69, percebemos que a professora esta falando de 1934, quando Marcelo Pedroni, ofereceu água do seu sítio, desta forma esta água foi levada da sua represa até as residências por meio de canos]

P:- quem foi que forneceu água?

A:- Marcelo Pedroni.

P:- e quais os rios que captamos água?

A:- Represa do Marcelo, Horto e Atibaia.

P:- Vocês lembram até quando o rio quilombo estava limpo?

[Silêncio]

P:- olhem a linha do tempo.

[notem que a professora não dá a resposta pronta]

A:- 1960.

Percebo que a professora construiu junto com os alunos outra linha do tempo utilizando dados dos textos, a data e o fato citado acima não estão contidos na linha do tempo expressa no atlas.

P:- isso mesmo, muito bem, lembram que as pessoas lavavam roupas, tomavam banho, etc.

A:- sim

[neste instante a professora apresenta um livro de um historiador da cidade, Francisco Antônio de Toledo]

P:- este livro fala da cidade de Sumaré, sesmarias, e o que são sesmarias?

A:- grande quantidade de terras.

[continua apresentando o livro, explica aos alunos que o autor foi seu professor de história, percebo que este relato desperta mais os alunos que ficam atentos]

P:- ele começa contar desde as sesmarias até as indústrias, tem fotos antigas.

A:- quantas folhas tem o livro?

P:- 109.

A:- nossa quanta.

[Nesse momento a professora apresenta outro livro do autor, com várias fotos, dentre as fotos apresenta uma do Bar Paulista localizado na Avenida Sete de setembro]

P:- vocês já viram esta foto?

A:- sim no atlas.

[percebam a relação que os alunos fizeram com o atlas e seu cotidiano]

P:- mais e ao vivo?

A:- não [alguns]

P:- e nem vão ver mais, porque foi demolido ano passado.

Guilherme:- ficava perto da loja da minha mãe, eu entrei lá só ficou uma parede pequena.

Existe na cidade de Sumaré, uma questão séria relacionada à preservação histórica da cidade

[a professora conta a história do terreno onde ficava o Bar Paulista]

P:- Existia neste terreno um imenso formigueiro e o dono ofereceu uma parte do terreno para quem conseguisse acabar com as formigas, desta forma cumpriu sua palavra e doou o terreno.

[continua mostrando as fotos aos alunos e indica que várias destas fotos vão ver vistas pessoalmente no passeio]

P:- vejam a capa deste livro traz a foto de uma orquídea, qual o nome desta orquídea?

A:- Sumaré, o nome da cidade.

P:- vejam o bar Paulista os homens jogando bocha.

A:- meu avô ainda joga professora, no bairro (Aliança) ainda tem bocha.

P:- olhem a foto antiga da escola.

[interessante que no livro existem várias fotos de famílias e a professora relaciona aos sobrenomes dos alunos, olhem só este sobrenome deve ser parente do....(nome do aluno) ou do.....(outros alunos)]

P:- no passeio vocês vão perceber que os prédios mais antigos tem a data de sua construção.

P:- Vocês sabem que foto é esta?

[silêncio]

A:- praça da igreja.

P:- os mais velhos não gostam desta praça, antes era uma praça bem cuidada com chafariz, etc.. Veio então um prefeito e demoliu para a construção desta nova, e por este motivo os mais velhos não gostam dela, tem saudades da antiga.

P:- olhem o coreto, é onde apresentam músicas etc. vocês já viram alguém fazendo apresentação no coreto?

A:- não

P:- alguém já viu coreto em outras cidades?

A:- sim, já vimos.

[A professora comenta o descaso da cidade com seu patrimônio “em outras cidades eles se preocupam com o patrimônio, não é nosso caso”]

P:- depois vocês irão receber uma foto da cidade e vamos fazer uma atividade com ela.

[Para de mostrar os livros e continua a escrever o cabeçalho]

- 1- Apresentação para os alunos de dois livros escritos pelo historiador Francisco Toledo: Uma história de Sumaré “Da sesmaria a indústria” e Sumaré cidade Orquídea.
- 2- Leitura pela professora de um texto do livro “Uma história de Sumaré”
Página 110 (O problema d’água)

P:- Pronto pessoal?

A:- Não

P:- Oh, agora eu vou ler para vocês, pessoal prestem atenção para a leitura agora.

P:- Vocês sabem o que era Jacuba?

[silêncio]

P:- era Hortolândia.

[o texto relata sobre o aumento da populacional e industrial da cidade; comenta também sobre o rio Quilombo limpo e com pesca farta, depois relata sobre o

aumento da população e o não investimento na captação de água os poucos investimentos resolveram apenas o problema momentaneamente]

P:- Algumas informações no texto vocês já viram antes?

A:- Sim, no atlas.

P:- Para eles [pesquisadores] elaborarem o atlas estudaram este livro também

P:- qual dinheiro que falam no texto?

A:- Cruzeiro?

P:- Não, Réis

P:- Vocês perceberam também no texto que a água da represa do Marcelo era a mais limpa do estado, e agora?

A:- Suja, muito suja.

P:- O que mais... a água esta con....., con...

A:- Contaminada.

P:- Vocês perceberam também quantas pessoas existiam na cidade?

A:- mais de 1000.

P:- Hoje temos esta quantidade somente de alunos nesta escola

Continua o cabeçalho:

3- Observação de uma foto antiga de Sumaré e reprodução da mesma através de desenho.

P:- Vocês vão colar a foto, embaixo vão escrever o que é esta foto, certo?

“olha só esta foto é do coreto do largo da Matriz, 1940, demonstra uma aglomeração de pessoas, participando de algum evento é interessante fazer esta análise do passado e presente, como as pessoas utilizavam o espaço público de forma democrática”

P:- eu vou entregar uma folha de sulfite e vocês irão desenhar.

Leandro: eu queria uma foto colorida Professora.

P:- antes as fotos não eram coloridas

[quando a professora anuncia o desenho os alunos vibram muito]

A professora continua falando sobre a foto, analisa: vejam que existem pessoas dentro do coreto, provavelmente é uma apresentação de uma banda e prossegue antes as pessoas iam até a praça para conversar, eventos e até arrumar namorado.

A:- risos

P:- e agora?

A:- Shopping, balada etc.

[a cultura muda com o passar do tempo]

P:- pessoal enquanto isso eu vou passar os livros para vocês olharem.

[vários alunos relatam sobre seus avôs]

P:- acho que vou convidar eles para darem um depoimento para a gente

A:- o meu, o meu [vários alunos querem]

Os alunos observam atentamente as fotos dos livros, a professora comenta “nossa agora que percebi o porquê do silêncio, o Lucas faltou, estou sentindo sua falta”

Percebo que apesar de toda a agitação do aluno Lucas a professora mesmo com tom de ironia não se esquece do mesmo.

O livro mais colorido com maior quantidade de fotos chama mais a atenção da sala.

[Outra aproximação professora/alunos é quanto o empréstimo do material da mesma, noto que alguns alunos até trazem seu material, canetas, lápis, apontador etc., porém fazem questão de emprestar da professora]

P:- nossa vocês acham que sou papelaria, todos os dias querem meu apontador, lápis, etc.. [a voz da professora é calma, apesar de retrucar o empréstimo, comenta sorrindo]

P:- vocês acham que naquela época as roupas das pessoas não tinha cor?

A:- sim

P:- não existia cor?

[dúvidas]

A:- ah tudo era preto e branco.

P:- as fotos eram preto e branco, mais vocês podem imaginar as cores e pintar.

[interessante os alunos querem saber onde esta a igreja]

A: cadê a igreja professora?

[a foto é do coreto da matriz, porém foi tirada da torre da igreja, portanto esta não aparece na foto]

P:- vocês não vão ver a igreja, pois a foto foi tirada da torre da igreja [questão de percepção]

[alguns alunos não conseguem se colocar na posição do fotografo]

A professora mostra a foto da igreja antiga que foi demolida para a construção da nova, não deixa questionamentos sem resposta, mostra o plano da foto [igreja e coreto] os alunos agora compreendem melhor.

Hoje termino minhas anotações muito feliz, estou sendo bem recebido pelo grupo, no final da aula a aluna Mariane vem até minha carteira e mostra seu desenho.

Apesar de a professora ter entregado aos alunos a figura do coreto antigo, percebi que os alunos não realizaram decalque, cada um colocou sua própria interpretação que estava muito mais ligada à aula do que do próprio desenho.

REGISTRO DE AULA-PROFESSORA ESPERANÇA-14/09/2011

Hora: 12h45 /Sala: 4º ano B.

Quantidade de alunos: 14meninas e 15meninos.

Nesta aula aconteceu o trabalho de campo no centro da cidade.

Roteiro do Passeio pelo centro de Sumaré [fornecido pela Professora]:

- Saída da escola pela Rua Geraldo de Souza
- Rua Luiz José Duarte
- Rua Justino França
- Rua Antonio Jorge Chebabi (ficava o antigo moinho, hoje é a faculdade Net Work)
- Rua Bandeirantes (se chamava Rua da estação)
- Estação ferroviária (é a segunda estação construída em 1916, a primeira inaugurada em 1875, conhecida como Estação de Rebouças foi demolida porque era muito pequena)
- Avenida Sete de Setembro (antigamente se chamava Rua de Monte Mor)- no inicio há alguns prédios históricos entre eles o Armazém de secos e molhados do Sr. Attilio Foffano. (O bar Paulista que também era propriedade de Attilio Foffano foi demolido ano passado- 2010)
- Praça da República (no final dela ficava a antiga rodoviária e há muitos prédios de época como o centro de Memória Thomaz Didona, antigo Posto

policial, antiga Escola Reunidas de Rebouças, antigo prédio do Anchieta, o marco zero, a estátua do Coração de Jesus e a igreja Matriz de Sant'ana)

- Praça Manuel de Vasconcellos (nela há um busto de Marcelo Pedroni, conhecido como “Pai da água”, por oferecer a água de seu sítio para ser canalizada num período em que a região passava por uma grande estiagem)
- Parada para o Lanche e Sorvete.
- Praça das Bandeiras
- DAE- Departamento de Água e Esgoto (primeira estação de tratamento de água)
- Avenida Rebouças (homenagem ao engenheiro que projetou a linha férrea e a estação, nela se localiza a sede do Clube Recreativo)
- Retorno à escola.

[A professora faz algumas considerações sobre o passeio]

P:- Como vocês devem se comportar no passeio?

A:- Ficar quietos e comportados.

P:- sim, o passeio vai ser uma aula como as outras, vocês devem se comportar como estudantes anotem os pontos mais importantes quando pararmos em alguns locais especiais.

[perceba a preocupação da professora em dar sentido a esta aula de campo não deixando que se transforme em apenas um simples passeio, ela traz um roteiro pré- elaborado, discute os principais pontos dando sentido desta forma a esta aula “diferente”]

P:- vou mostrar a foto do Bar Paulista.

Leandro:- A sua é colorida Professora?

P:- é impressão colorida.

[realizada as primeiras intervenções a sala começa a sair em fila por tamanho, este passeio contará também com outra sala da mesma faixa etária]

O passeio é realizado a pé, a escola fica alguns quarteirões do centro, a polícia de trânsito realizou a escolta, parando os veículos nas travessias de ruas.

1ª parada (foto 01)- Rua Antonio Jorge Chebabi- Antigo Moinho, comprado pela Faculdade Net Work, porém por ser um patrimônio tombado, foi preservada sua estrutura e detalhes originais. (Figura 1).

P:- notem crianças que este prédio ainda mantém sua forma original, vejam que as paredes são de tijolos o novo dono tem que manter este prédio com as características originais como quando comprou, por ser um patrimônio cultural da cidade.

2ª Parada: Rua Bandeirantes. (Figura 2).

P:- Vocês devem ter visto nos textos que analisamos na sala de aula que esta foi a primeira rua da cidade, antes se chamava Rua da Estação, quando chegarmos próximo a estação vocês irão perceber que ainda existe paralelepípedos (foto 6)

A:- nossa ainda existe isso.

P:- essas casas parecem ser novas ou antigas? (foto 3 e 4)

A:- antigas, velhas

A:- ela é bonita (Foto 3)



Figura1: Antigo moinho. Fonte: autor- 14/09/2011.



Figura 2: Rua Bandeirantes. Fonte: autor 14/09/2011.

P:- olhem esta outra casa, como era moderna para os padrões da época, tinha uma espécie de torre (Foto 4).

P:- antes funcionava um orfanato.



Figura03: Casas antigas na Rua Bandeirantes. Fonte: Dados da pesquisa.



Figura04: Casas antigas da Rua Bandeirantes. Fonte: Dados da pesquisa.

3ª parada, Estação (Foto 5)

P:- Este prédio não foi o primeiro a ser construído, o primeiro foi construído em 1875 e este que vocês estão vendo é de 1916 (foto 5), com o transporte de café e o aumento da cidade a primeira estação começou a ficar pequena e foi demolida para a construção desta nova estação.

P:- aqui ainda passam trens, porém só de carga, em São Paulo não existem mais trens de passageiros.

[notem que esta é uma informação errônea, apesar de que quase não existir o transporte de passageiros ainda existe, principalmente na Capital, mas compreendemos que esta informação foi dada no contexto de Sumaré]

Lucas:- Quando fui para São Paulo vimos um trem tombado professora.

P:- por que mesmo que a estação foi demolida?

A:- porque a outra era pequena.

P:- a estação contribui para o crescimento de Sumaré pelos menos uns 50 anos

Lucas:- professora minha mãe falou que antes era uma estação agora é um museu



Figura05: Fachada da Estação Ferroviária. Fonte: Dados da pesquisa.



Figura 06: Fachada da Estação Ferroviária. Fonte: Dados da pesquisa.

Perceba a importância do trabalho de campo na formação da criança; o Lucas consegue relacionar o que sua mãe falou ao fato novo, podemos dizer que esta é uma forma de contextualização tão cobrada, porém ainda não alcançada por

muitos; outro aspecto importante a ser mencionado é a questão da mediação que não é apenas papel do professor, mas também da família.

[a professora convida os alunos a entrarem no prédio da estação, hoje é utilizado como centro de cultura onde são expostas obras diversas]

A:- que máquina é esta professora?

[um dos alunos observa uma máquina de escrever deixada em um dos cantos da sala e não sabe muito bem do que se trata]

P:- risos... é uma maquina de datilografar de escrever, hoje vocês tem os computadores

[observo que apenas a professora Eliane faz às apresentações enquanto a outra professora apenas acompanha talvez pela experiência que traz de vários outros passeios já que acontecem há vários anos]

P:- olhem esta janelinha, vocês sabem o que é e para que servia? (foto 7)

Silêncio...

A:- vender passagens.

P:- isso mesmo.

4ª parada (foto 8)

P:- olhem este prédio ele é novo ou velho?

A:- novo.



Figura07: Guichê de venda de passagens da Estação Ferroviária. Fonte: Dados da pesquisa.

P:- mas vocês notaram que apesar de ser novo a sua arquitetura é a mesma que os prédio mais antigos?

P:- sabem por que, ele foi demolido, porém era tombado pelo patrimônio e foi novamente construído da mesma forma que era antes, ele pertencia ao Sr. Attilio Foffano um comerciante

A:- nossa ele era rico?

P:- era uma pessoa importante da cidade, meu avô fazia compras nesta mercearia, ainda tenho a sua caderneta onde marcava as compras vou trazer para vocês darem uma olhada

A:- nossa que legal

[a professora comenta um pouco sobre a Avenida Sete de Setembro]

5ª Parada- Terreno do Bar Paulista (Foto 9)



Figura08: Prédio tombado pelo Patrimônio público (reconstruído). Fonte: Dados da pesquisa.



Figura 09: Terreno onde ficava o Bar Paulista. Fonte: dados da pesquisa.

P:- notem que só temos um terreno, antes aqui era o famoso Bar Paulista, que pertencia ao Sr. Attilio Foffano; era o prédio mais antigo da Avenida Sete de Setembro de 1904, o Sr. Attilio ganhou este terreno do Sr. Antonio do Valle Mello, por que ele prometeu doar este terreno para a pessoa que conseguisse acabar com um grande formigueiro da sua propriedade; então o Sr. Attilio conseguiu e ganhou este terreno, construiu um grande sobrado depois vendeu a propriedade, onde funcionava o Bar Paulista.

Confesso que a imagem é desoladora, imaginar que um patrimônio tão importante para a cidade foi totalmente destruído, fico imaginando que vários daqueles alunos não tiveram nem a oportunidade de ver pessoalmente este patrimônio, porém fica a lição para esta nova geração.

P:- certo? E o que aprenderam?

P:- a quem pertencia o antigo bar paulista?

A:- Sr. Attilio

P:- como conseguiu?

A:- por que acabou com as formigas

6ª parada (Praça da Republica)

P:- olhem crianças deste lado temos o prédio da Faculdade de Sumaré antes sabem o que funcionava aqui?

A:- silêncio

P:- lembram que estudamos que a nossa escola ficava em outro local antes?

A:- sim

P:- então era neste prédio (Foto 10).

P:- Olhem este outro prédio (foto 11) era a subprefeitura, sabem o que é isso?

A:- não

P:- antes Sumaré era distrito de Campinas, portanto não tínhamos ainda um prefeito, então aqui era a subprefeitura.

Leandro:- Professora é para anotar a data?

P:- sim, pessoal prestem atenção no que o Leandro falou antes os prédios traziam a data que foram construídos neste caso é de 1913, podem anotar, esta na entrada atrás das bandeiras.

P:- depois da emancipação funcionava aqui a câmara de vereadores, depois um pronto socorro.



Figura10: Faculdade Politécnica de Sumaré/Antigo Prédio da E.E José de Anchieta. Fonte: Dados da pesquisa.



Figura 11: Prédio onde funcionava a Subprefeitura. Fonte: dados da pesquisa.

A professora relata uma passagem da sua infância, que veio até esse pronto socorro e viu uma pessoa ferida e que nunca mais se esqueceu deste fato. Interessante como a professora cria relações de fatos reais unindo passado e presente, os alunos como comentado antes gostam muito dos relatos.

P:- entenderam, gostaram?

Aluna:- sim só não gostei da parte que você viu a pessoa ferida com sangue, no pronto socorro.

[andam mais um pouco e param novamente]

P:- vejam esta estatua (foto 12), foi feita em comemoração quando Sumaré completou 100 anos, ela foi erguida no marco zero da cidade.



Figura12: Estátua em comemoração a 100 anos de Sumaré e marco zero. Fonte: Dados da pesquisa.

A:- marco zero?

P:- vou explicar vocês sabem que nos mapas na televisão as pessoas sempre falam que Sumaré fica tantos quilômetros de Campinas ou Nova Odessa enfim, a quantidade de quilômetros que separa as cidades começa a ser calculada aqui neste ponto, ou seja, o ponto zero o marco zero.

Os alunos já estão reclamando de fome e querem ir ao banheiro, portanto paramos para fazer o lanche, todos sentaram nas escadas próximo ao coreto.

Continuamos o passeio, a professora retoma a aula onde explicava a função do espaço público no passado e atualmente, utilizando o coreto da igreja matriz que antes era ponto de encontros e hoje esta praticamente abandonado (Foto 13).

P:- olhem aquele prédio do outro lado da rua (foto 14) onde funciona uma lotérica, antes funcionava a Escola Reunidas de Rebouças, o meu avó estudou nela, se ele fosse vivo teria mais de 90 anos.

P:- olhem aquele outro prédio, hoje funciona a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico de Sumaré.

Estávamos no lado oposto à rua, quando um dos funcionários percebeu o movimento das crianças, atravessou a rua e convidou a professora á visitar o prédio.



Figura 13: Trabalho de campo/ Coreto. Fonte: dados da pesquisa.

P:- pessoal vamos fazer silêncio, agora vocês irão conhecer o prédio onde funcionava a primeira delegacia de Sumaré, onde existia uma única cela, esta delegacia funcionou até 1975. (Foto 15).



Figura14: Prédio onde funcionava a Escola Reunidas de Rebouças. Fonte: Dados da pesquisa.



Figura15: Antigo prédio da delegacia de polícia. Fonte: dados da pesquisa.

Os alunos entraram em grupos na cela (foto 16), para conhecer, faziam muito barulho, porém os funcionários estavam gostando da mudança na rotina de trabalho.

Funcionário do prédio:- esta cela ficou preservada da mesma forma que era também temos na parte de fora uma guarita onde os guardas tomavam conta dos presos no banho de sol.

P:- vejam esta foto crianças, notem que temos no centro o delegado e em cada lado um guarda só era preciso esse numero para cuidar da cidade (foto 17).

[As crianças relacionam o pequeno numero de pessoas que cuidavam da segurança da cidade com o presente]

A:- Nossa hoje tem um montão de policia.

Estamos subindo sentido centro, continuando pela Praça da Republica.

7ª Parada estatua “Sagrado Coração de Jesus” em frente à Igreja Matriz (foto 18).

P:- aqui onde temos essa estatua é o marco onde a primeira igreja foi construída.



Figura16: Cella preservada da antiga delegacia de polícia. Fonte: Dados da pesquisa.



Figura17: Foto do primeiro delegado e policiais de Sumaré. Fonte: Dados da pesquisa.



Figura18: Sagrado Coração de Jesus, marco da construção da primeira igreja católica. Fonte: Dados da pesquisa.

P:- vocês sabiam que aqui também funcionava o cemitério da cidade, geralmente os cemitérios antes eram localizados próximos as igrejas.

A:- [surpresa] nossa professora então tem gente enterrada aqui?

P:- Sim, porém há muito tempo atrás, algumas árvores que existiam aqui foram retiradas e plantadas no velório municipal perto do novo cemitério.

[Algumas pessoas que estão na praça ouvem com atenção a explicação da professora nota-se uma expressão de espanto por saber que ali naquele lugar era um cemitério, porém sinto também um sentimento de agradecimento por terem aprendido mais sobre sua cidade, um sentimento de pertencimento]

P:- em frente temos a igreja matriz (fotos 19) inaugurada em 1950 o terreno foi doado pelo Sr. Antonio do Valle Mello.

8ª parada (fotos 20 e 21) Placa e busto de Marcelo Pedroni (Praça Manuel de Vasconcellos)

P:- pessoal vocês sabem quem foi Marcelo Pedroni?

A:- que doou água do seu sítio para a população.

P:- sim, por este motivo é conhecido como “Pai d’água”, como nas aulas que estudamos

[os alunos lembram-se das aulas e conseguem relacionar]

P:- vejam esta placa falando sobre a doação de Marcelo Pedroni.



Figura19: Igreja Matriz de Santana. Fonte: Dados da pesquisa.



Figura20: Placa em Homenagem a Marcelo Pedroni. Fonte: Dados da pesquisa.



Figura21: Busto em Homenagem a Marcelo Pedroni. Fonte: Dados da pesquisa.

Retorno a sala 17h30.

REGISTRO DE AULA-PROFESSORA ESPERANÇA-28/09/2011

Hora: 12h45 /Sala: 4º ano B.

Quantidade de alunos: 16 meninas e 10 meninos.

A professora retoma a aula do dia 14/09/2011, sobre o trabalho de campo pelo centro da cidade.

Cabeçalho:

Sumaré, 28 de setembro de 2011.

Ajudante: Aygla Salustiano Montanaro.

Atividade do dia: retomar o passeio pelo centro.

Antes de dar início a aula a professora relembra um fato que ocorreu no passeio, quando os alunos estavam realizando o lanche nas escadas próximo o coreto, a professora me indica um rapaz que estava passando e me conta sua história.

P: está vendo aquele moço sujo, ele já foi meu aluno e hoje mora na rua, queria mostrar aos meus alunos a importância do estudo, mais vou comentar na sala.

A professora começa lembrar.

P: Guilherme você lembra quando estava sentado na escada no dia do passeio e seu caderno caiu então um rapaz pegou para você?

Guilherme: sim.

P: ele já foi meu aluno, vocês perceberam como ele estava vestido?

[silêncio]

P: vocês não perceberam por que estavam lanchando, mas ele estava sujo com roupas rasgadas, descalço.

A: [silêncio e atenção]

P: eu queria que vocês pensassem nisso, quando ele era meu aluno sempre estava bagunçando, matando aula, sempre na direção e vejam só onde ele esta hoje.

A professora para, fica em silêncio fita os alunos nos olhos e continua.

P: vocês querem ficar como ele?

A: não.

P: estão prestem mais atenção nas aulas, tem alguns alunos aqui que estão visitando muito o orientador pedagógico.

A ajudante da professora a aluna Aygla distribui o roteiro do passeio realizado no centro, enquanto isso a professora vai até minha carteira e apresenta a avaliação que vai dar na próxima aula, a professora não me fornece uma cópia apenas deixa que eu dê uma verificada.

A avaliação começa com um pequeno texto sobre a estação Rebouças; posteriormente traz cinco questões sobre o texto, na outra questão traz uma foto do Bar Paulista e pede para que o aluno escreva um pequeno texto contando pelos menos dois fatos que conhece sobre o prédio e o que ocorreu com ele.

Na terceira questão traz várias fotos (Escolas Reunidas de Rebouças, Subprefeitura, antigo posto policial etc.) e pede para que os alunos escrevam sobre

eles, na quarta questão traz a foto da igreja matriz e um pequeno texto “A primeira capela de Sumaré foi construída em 1889 e precisou ser demolida em 1904. Por que foi necessária a sua demolição?”.

E a última questão da avaliação traz uma foto do busto de Marcelo Pedroni e pergunta quem foi e o que fez de importante.

A professora retoma o roteiro do passeio, percebo que existe uma relação bem clara entre a sua aula e o que irá cobrar na avaliação do dia seguinte, ela dá ênfase principalmente nos pontos que vai cobrar na prova, como exemplo podemos citar:

P: na estátua do Sagrado Coração de Jesus o que ficava antes?

A: cemitério.

P: só cemitério? Nada mais?

[Pausa]

A: antiga capela.

P: sim, isso mesmo.

A professora explica pausadamente sobre a demolição da igreja antiga, por conta do aumento da população era necessário ter uma igreja maior.

P: antes não existiam shoppings, restaurantes, etc. então todos encontravam-se na praça, os homens ficavam de um lado e as mulheres de outro, era um ponto de encontro hoje em dia as pessoas tem medo de sair de casa, por conta da violência.

P: pessoal não esqueçam que amanhã vai ter prova sobre o nosso passeio no centro, não falem.

A: professora podemos usar as nossas anotações?

P: Sim, por isso que pedi para prestarem atenção e anotarem.

P: Vamos colar o roteiro no caderno de história e geografia.

[Neste dia excepcionalmente fiquei em campo das 13 às 15 horas, por conta da professora trabalhar após o intervalo com outra disciplina].

APÊNDICE B- TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTA-PROFESSORA ESPERANÇA-02/12/2011

Local: Escola Municipal José de Anchieta.

Início: 13h15- Término: 14h10.

Entrevistador: Alexander da Silva Lima.

Tipo de entrevista: Depoimentos de vida, seguindo o modelo de entrevista semi-estruturada.

Roteiro da entrevista:

- Dados pessoais,
- Dados sobre a formação,
- Dados sobre o histórico profissional,
- Concepções sobre o papel da escola e o uso do Atlas Escolar Municipal,
- Informações sobre os alunos (ênfase nas dificuldades e facilidades proporcionadas pelo uso do atlas escolar),
- Informações sobre o espaço pedagógico na escola (relação com outros professores, com a direção, coordenação pedagógica, espaço para reflexão, etc.)
- Concepções sobre a afetividade e cognição,
- Conclusões adicionais da professora.

A entrevista com a Professora Esperança foi difícil, vários motivos contribuíram, a saber, o encerramento do ano letivo, recuperação, finalização de alguns projetos realizados pela escola, etc.

Como a Professora Esperança não aceitou que a entrevista fosse realizada fora da escola, ou seja, na sua residência, ou em qualquer local escolhido pela mesma a sua decisão foi respeitada.

A única maneira encontrada pela Coordenadora e foi 'disponibilizar' a professora para a entrevista enquanto os alunos assistiam a um filme⁴⁰ desta forma, não sendo a maneira apropriada, porém a única que se mostrava viável, fui

⁴⁰ A Era do gelo 3.

até a escola no dia 02 de dezembro em uma tarde extremamente quente; encontrei a Professora Esperança no portão de entrada, uma feliz coincidência.

Neste dia eu e a professora fomos direto para a sala de aula; ao entrarmos fiquei muito triste com a cena de um belíssimo painel de fotos referente ao passeio pelo centro da cidade, totalmente destruído; a professora relata com tristeza que os alunos do período da manhã haviam rasgado as fotos, algumas fotos inclusive são da coleção pessoal da professora como, por exemplo, o Bar Paulista que hoje não existe mais.

Mesmo com a destruição as fotos resistiam aos pedaços naquele painel que ocupava a metade da parede lateral da sala de aula; a professora comenta que em anos anteriores além do passeio pelo entorno da escola e o passeio pelos pontos históricos do centro da cidade existia também o passeio pelas regionais, só que este ano este não aconteceu, a professora relata que a própria Secretaria de Educação do município coloca várias barreiras; e que exigem autorizações dos pais e da própria escola para sair com as crianças, desta maneira os professores ficam “inseguros” e com medo de saírem com as crianças.

Notamos que este era um trabalho essencial nas próprias palavras da professora Esperança: *“existia bem mais que um simples passeio, as crianças conheciam outras realidade, conheciam outras escolas, outras crianças”*, enfim notamos tristeza nas palavras da professora ao relatar as experiências anteriores.

As crianças começam a chegar à sala de aula, a professora pede para que eu aguarde alguns minutos, a mesma organiza a sala, conversa com os alunos e inicia um filme infantil, relata que eles [os alunos] na semana da criança não assistiram, portanto ela iria passar agora.

Enquanto o filme começa a professora dá mais uma volta na sala e vai até o fundo da sala onde eu estou para iniciar a entrevista; pergunta sobre os assuntos que vão ser tratados, percebendo o meu questionamento entrego-lhe a estrutura das questões; iniciamos a entrevista, porém com várias pausas, para que a professora chamasse a atenção de algum aluno ou atendesse algum pedido, confesso que foi um esforço gigantesco para que pesquisador e pesquisada não saíssem do ritmo da entrevista, desta forma tentarei de maneira mais clara possível realizar as transcrições; sabendo que apesar dos entraves o pesquisador deve tentar extrair dos fatos menos improváveis as maiores contribuições.

Peço autorização para utilizar o gravador e desta forma damos inicio a entrevista. Peço que a professora comente sobre seus dados pessoais.

Professora: *bom, eu nasci aqui mesmo [pausa] Campinas por que... Eu sou aqui de Sumaré mesmo, minha família é de Sumaré, só que eu nasci em Campinas, por que aqui não tinha hospital então você acabava nascendo em Campinas [pausa longa].*

A professora para de comentar sobre seus dados pessoais, suas respostas são diretas; como já venho acompanhando seu trabalho sei que a professora Esperança é solteira, tem 35 anos de idade, mora no mesmo bairro em que a escola esta localizada; portanto peço para que a professora relate sobre a sua formação, para depois voltarmos nos seus dados pessoais; quando o entrevistador percebe que o entrevistado realiza certa resistência nos relatos deve-se mudar a direção nos questionamentos.

Portanto, convido a professora a relatar sobre sua formação.

Professora: *como eu nasci aqui, e a minha família é daqui [Sumaré] então eu tenho mais acesso, a saber, as coisas, sobre a história de Sumaré; por causa dos meus pais, meus avôs, da minha família, então eu sei, tenho mais conhecimento de quem são as pessoas mais antigas, por que os meus pais e os meus avôs conviveram.*

Pesquisador: *ajuda muito na aula não é?*

Tentei mudar a direção novamente, já que a professora estava afastando-se do proposto que foi a formação, então pergunto novamente sobre a sua formação.

Professora: *agora de formação eu fiz o magistério aqui, na escola, aqui na escola José de Anchieta eu fui aluna da escola; fui aluna da Maria [refere-se à Professora Maria Belintane, uma das colaboradoras da elaboração do atlas de Sumaré] e foi com ela, ela que começou este trabalho [pausa]; ela que começou este trabalho de história e geografia, e ela era professora de didática e do conteúdo de história e geografia; então foi com ela que eu fiz o magistério primeiro passei pelo município é a gente foi na área rural, foi na*

indústria, foi com ela que a gente começou; está com uma amiga minha uma pasta que eu fiz desde o magistério, que eu fiz com ela, ficou com a Maria esta pasta por alguns anos; que ela quis ficar, então toda a base do trabalho, tanto o meu o da Maria Amélia [amiga de magistério e hoje coordenadora em outra escola] vem do magistério com a Maria [Belintane] ai depois eu fiz faculdade no Dom Bosco [município de Americana]

Pesquisador: *pedagogia?*

Professora: *é pedagogia, ai depois eu fiz psicopedagogia, eu fui fazer em Jaboticabal, aquela coisa de você ir uma vez por mês eu cabei fazendo. Eu [ênfase] tenho outros cursos na área eu tenho PROEP, tenho PROFA.*

Pesquisador: *o que significa PROFA?*

Professora: *é de alfabetização, o PROFA eu acabei fazendo em Hortolândia por que eu sou professora da rede de Hortolândia também, então eu fiz em Hortolândia.o “Ler e escrever” (projeto de alfabetização) são estes cursos que eu acabei fazendo e agora estou fazendo faculdade de artes, é mais para complementar, como eu já tenho 15 anos de prefeitura eu também quero subir na carreira, é uma perspectiva de subir, de subir assim na carreira, vai demorar um pouquinho.*

Pesquisador: *então você dá aula aqui (Sumaré) e Hortolândia também?*

Professora: *é aqui nesta escola eu estou há dez anos, eu comecei trabalhando no Jardim Dall'Orto em uma EMEI, depois foi à própria Maria Belintane que me trouxe para baixo (referindo-se a escola José de Anchieta), ela era diretora na época e ai ela pediu para que eu viesse para a escola, aí eu vim; como é muito perto da minha casa e todos esses anos eu comecei com a terceira série, depois eu fiquei dois anos na segunda série, ai novamente eu fui para a terceira série, aí que a gente começou a fazer o trabalho [pausa longa] ai que eu comecei a fazer o trabalho mesmo, este trabalho de usar o mapa do município; a gente começou a fazer um trabalho que era parecido como que o atlas é hoje, não tinha ainda o atlas, nós fizemos passeios pelo centro, a gente estruturou, a gente começou a estruturar, ai depois disso eu fui para... Eu mudei completamente, eu fui para o segundo ano, fiquei um tempo no segundo ano, como se aposentaram professoras da terceira série ela [Maria Belintane] pediu para que eu a Maria Amélia fossemos para o quarto ano.*

Por que ela falou [Maria Belintane] que a gente já tinha base no trabalho e ela queria que continuasse; então foi nessa época que a gente começou a usar o atlas, por que então era a Maria Amélia quem fazia formação, então ela passava e a gente [pausa] fazia.

Pesquisador: *hoje esta formação ainda existe?*

Professora: *hoje não existe, na época foi ela que fez (Maria Amélia), então como a gente trabalhava na mesma série, aí nós começamos, aí voltamos com questão do passeio, o passeio pelas regionais, toda a estrutura do trabalho com o atlas e isso já faz uns quatro anos que fazemos este trabalho.*

Pesquisador: *quando você concluiu o magistério, você já prestou concurso?*

Professora: *já, eu já prestei, acabei o magistério eu já prestei eu até assim [pausa] eu passei em Hortolândia, primeiro eu tinha passado em Hortolândia, mas eu não sei o que aconteceu que eu não fui chamada; fazia uns três ou quatro anos que o município tinha ficado independente [emancipado], aí eu acabei não sendo chamada; e aqui em Sumaré eu passei só que não passei muito bem [frustração] aí eu fui chamada no segundo ano do concurso, então... Eu vou fazer quinze anos, eu já sai do magistério, logo eu fiz o concurso e passei [pausa longa].*

Pesquisador: *bem do histórico profissional pegamos algumas coisas e a gente começou falar um pouquinho sobre o atlas, então quais suas concepções sobre o trabalho com o atlas dentro da sala de aula?*

Professora: *Ele...[pausa] Ele é um material assim muito bom, principalmente [confusa] para a primeira série, para a segunda e terceira também, ela dá uma base, direção certinha, ele é um material... Eu acho que o projeto é muito bom, vem assim para unificar todo o trabalho do município; todo mundo fala a mesma língua e a vantagem de você seguir com a pesquisa; eu acho que ele devia ser atualizado, esta é uma questão que olhando mesmo aqui, quando a gente vai fazer a pesquisa nos bairros com os alunos você percebe que tem bairro que não tem; bairros novos, então isso eu acho que ele tem que ser sempre atualizado, por que ele é um material de pesquisa bom, um material bom que dá para você usar [pausa] bem ... (não termina a frase).*

Pesquisador: e as dificuldades; o que você acha que os alunos; pontos positivos e negativos, como você acha que eles os alunos, em relação ao atlas, o trabalho com o atlas.

Professora: eu acho que é um pouquinho às vezes a linguagem, tem alguns textos que a linguagem é um pouquinho... Não que você não tenha que trabalhar uma linguagem mais elaborada; às vezes eu encontro esta dificuldade na linguagem; às vezes, eu acho que os pontos positivos é que ele apresenta, dá para a criança perceber muito, ela aprender a se localizar, é um conteúdo estruturado de uma maneira com que a criança vai compreender então eu acho que isso é ponto positivo [trecho confuso]; vai começar primeiro com a criança compreendendo o mundo, se localizando onde ele está no mundo; aí você vai partindo “né” do mais distante até chegar no próximo que é onde nós estamos; isso é um ponto legal e ele trabalha bem eu penso mais assim as páginas, textos, você tem que trabalhar bastante leitura com eles, não que seja ruim, eles tem mais dificuldade, mas o professor tem que trabalhar. [notamos que a professora não está a vontade na entrevista; ela coloca alguns pontos que não condizem com sua aula, como no exemplo de trabalhar primeiro com o global e depois o local; a ideia do atlas neste caso é contrária, trabalhamos o local, o “pertencer” do aluno para somente depois ir para o global]

Pesquisador: os cursos de formação que vocês tiveram no início ajudou, contribuiu com o trabalho com o atlas?

Professora: tinha a tutora que era a Maria Amélia, então eu consegui aprender bastante por que a gente estava na mesma série e ela passava, então foi bom, muita coisa que ela aprendeu nós utilizamos; a questão de como fazer escala com as crianças; como você encaminhar o passeio; o que você vai fazer depois do passeio isso ajudou bastante, eram coisas que eu não fazia e que hoje eu faço para a criança compreender, isso é bom [somos interrompidos por um aluno]

E continua:

Eu vejo assim um dos problemas que eu enfrentei aqui no quarto ano, sempre foi uma série que tiveram muitas substituições, então a cada ano você tem ensinar as pessoas como trabalhar com o atlas; isso acaba sendo desgastante, eu a Maria Célia a Rosana [professora do quarto ano] que a

gente esta no quarto ano a um tempo a gente tira de letra o trabalho; mas sempre tem as professoras substitutas [pausa longa] às vezes a gente encontra assim professores que não trabalham e dizem: “ eu não vou fazer por que não sei ai eu não vou passear por que eu não conheço aqui” e isso a gente encontrou bastante dificuldade; existe uma resistência para este tipo de trabalho, por que ele dá trabalho você sair, você sair com as crianças, voltar, fazer aquele relatório, fazer mapa ou fazer legenda; É um trabalho ele é... bem [dúvida e pausa curta] assim demorado, demorado para você fazer, então a gente percebe isso e esse ano ainda esta mais resistente, por que as pessoas não queriam fazer os passeios e eu sinto que é essa parte que chegou agora no final do ano eu senti que faltou o passeio pelo município, por que se você [pausa longa]

Pesquisador: para complementar

Professora: é para complementar; para ter uma noção da cidade, por que se você só falar de uma rua de uma avenida, “ah” essa avenida fica na regional Picerno? Nem todo mundo tem conhecimento, legal é você estar indo no local, e eles entrarem conhecendo os lugares; de confraternizar como acontecia com as crianças de outra escola e eu acho que isso ficou falho; esse ano, eu acabei não insistindo nisso por que ninguém queria os outros anos sempre foi mais tranquilos; por que é algo que você tem que trabalhar, você vai dar uma aula, você vai falar o tempo todo? Eu acho o que atrapalha bastante é você não ter um grupo dentro da série, um grupo que trabalha, sempre vem gente nova, gente que não conhece “né” essa é a parte mais difícil.

Pesquisador: dentro do planejamento da escola, esta o trabalho com o atlas?

Professora: está, está sim [chama a atenção dos alunos] continua.. Ele esta dentro do planejamento sim. Mas alguns professores não sabem como trabalhar.

Pesquisador: mesmo por ser uma escola central aqui também temos problemas de falta de professores e substituições?

Professora: sim aqui [4º ano] tem duas, três professoras e as outras séries são substituições, tem uma professora que esta afastada, duas professoras que saíram e estão trabalhando em outros cargos.

Pesquisador: quantas salas de quarto anos?

Professora: seis então são três substituições, então acaba atrapalhando, o ano passado também ocorreu isso, vários anos.

Pesquisador: então a questão da troca de experiência, por isso também, parar um dia no HTPC, as experiências do atlas vocês conseguem trocar?

Professora: é muito difícil, às vezes a gente conversa, trabalhar tal página do atlas, mas eu acho que poderia ser mais bem aproveitado o HTPC; não é bem aproveitado por isso, tem muita coisa para falar e acaba sendo pouco tempo para você planejar, esse é o mal do HTPC que é recados, e tempo para você trocar informações, eu acho que... Entra por ai [pausa longa]

Pesquisador: então agora a questão da afetividade e da cognição, como você enxerga estas duas coisas dentro da sala de aula, dentro do seu trabalho como professora?

Professora: isso é o fundamental, se você não tem essa afetividade com eles o trabalho não vai muito bem, não adianta por a maioria [pausa]... Eles sabem que eu sou brava, que eu dou bronca, mas não é por que eu não goste é por que eu quero que eles façam; eu percebo assim que o comportamento é bom, que a maioria da sala me responde bem, lógico que não é uma sala perfeita e como professora não consigo atingir todos; as crianças cada um vem de uma família, você consegue sentir, não consegue o apoio dos pais, então isso é o mais difícil e complicado, você trabalhar [pausa]... Cada um é diferente então as respostas também são diferentes, então a média assim no geral é um relacionamento bom, de trocas, que as crianças estão aprendendo, que eles estão gostando eles compartilham com os pais então eu acho que isso significa que o trabalho esta sendo bom; eles estão aprendendo, você consegue isso com a maioria, apesar de citar, por exemplo, o Nicolas, que você não tem como... É difícil você chegar e estabelecer um contato com ele pela convivência, por onde ele frequenta, até o Leandro.

O Leandro é um aluno que senta no fundo da sala, aparentemente é de família humilde pelas roupas que veste quase sempre velhas, rasgadas e às vezes suja, notei também que neste dia era o único que não usava uniforme, em outras

ocasiões a professora já havia comentado que ele é um aluno que dá muito trabalho, então neste momento ela se dirige a ele falando:

Não é Leandro? A professora fica brava mais você adora a professora não é?

[O aluno dá um aceno de sim com a cabeça].

Pesquisador: *bem conclusões, o que mais gostaria de colocar no trabalho que você desenvolve já há algum tempo.*

Professora: *é... Eu gosto muito de trabalhar 'não é', e que você não precisa de nenhum outro livro didático, ali dentro do atlas você vai encontrar tudo o que você precisa; às vezes a gente adiciona: tipo jornal, e ele vai... Você encontra todo o conteúdo dentro do livro, se eu continuar eu não sei se... Com o quarto ano, por que nós três ficamos este ano sobrecarregadas [comenta sobre as outras professoras do quarto ano].*

Pesquisador: *as outras salas não trabalham com o atlas? Só o quarto ano?*

Professora: *os outros anos trabalham só que eu vejo que depois no quinto ano é a questão do conteúdo ser o Estado de São Paulo; então elas acham [professoras] que o atlas está muito voltado para Sumaré; acaba tendo um pouquinho de discordância na perspectiva de trabalhar, para o quarto ano é normal, ali excelente você consegue seguir, o segundo e o terceiro ano também trabalha que é a questão dos bairros "não é" então dá para trabalhar, as meninas [professoras] também fazem passeio pelo bairro.*

Pesquisador: *é o meu primeiro atlas.*

Professora: *isso elas trabalham, elas também fazem este trabalho, desde o bairro, começa do bairro, da família vai seguindo, agora eu acho que quando vão para o quinto ano elas já sentem mais dificuldade de trabalhar por que ele esta mais voltado para o assunto [Sumaré].. Então eu acho que elas acabam trabalhando outras coisas, elas tiveram muita dificuldade, então eu acho que elas acabam trabalhando com o próprio livro didático que fala do estado de São Paulo. [pausa longa]*

Noto que a professora esta ficando agitada, sei que a entrevista durou pouco mais de uma hora, porém como enfatizei no início, vários dados foram recolhidos em campo ou com outras conversas "informais" com a própria professora; portanto

devemos concordar que esta entrevista já começou bem antes de ligar o gravador, agradeço a colaboração da professora e terminamos esta entrevista.

ENTREVISTA-PROFESSORA ESPERANÇA-25/03/2013

Roteiro da entrevista:

Trabalho Docente

- Você usava mapas do município em suas aulas? Como você os usava?

Onde conseguia esses mapas?

- Você usava outros mapas? Quais? Como os usava? Onde os conseguia?

- Você usa os mapas atlas em suas aulas? Como?

- Você compreende os mapas do atlas? Fale sobre isso.

- Você trabalha com outros elementos do atlas? Como? Se não trabalha, por quê?

- O que os alunos gostam de fazer nas aulas com o atlas?

- Os alunos demonstram mais interesse em trabalhar com: () textos, () fotografias, () desenho ou figuras, () mapas.

Formação

- Você aprendeu como trabalhar com mapas durante o curso de magistério ou de licenciatura?

- O que você aprendeu sobre os mapas, quando você ainda era aluna no ensino básico?

Ambiente escolar

- E hoje, você considera que o ensino com mapas e atlas mudou muito? Fale sobre isso.

- Os outros professores trabalham com o atlas escolar?

- Sugestões.

Esta entrevista não programada surgiu na colaboração do grupo de estudos da Geocartografia da UNESP de Rio Claro, na ocasião estava relatando o andamento da minha pesquisa, então recebi valiosas contribuições, dentre elas a

importância de uma última entrevista com a professora Esperança que deveria colocar em pauta, como era o trabalho docente antes do atlas escolar. Esta retomada, confesso que foi difícil, por vários motivos: tempo disponível da professora, mudança de gestores (direção, coordenação, etc.) na unidade escolar pesquisada, enfim.

Depois de várias tentativas, telefonemas, emails, finalmente a direção autorizou que eu retornasse na unidade escolar, para uma entrevista rápida com a professora, que também não havia aceitado uma entrevista fora do ambiente escolar, portanto essa decisão foi extremamente respeitada. A proposta foi que a entrevista tivesse início no horário de intervalo da professora (20 minutos apenas), porém que pudesse continuar na aula posterior ao intervalo, para isso uma estagiária ficaria na sala da professora esperança, ajudando os alunos terminarem algumas tarefas deixadas por ela.

A entrevista começa na sala dos professores às 15h30 e demora menos de uma hora, porém os dados coletados são de extrema importância.

Pesquisador: *Você usava mapas do município em suas aulas? Como você os usava? Quero dizer, antes da confecção do atlas escolar municipal.*

Professora: *Como eu trabalhava com a Maria Belintane (Coordenadora e posteriormente Diretora) a gente já fazia alguns trabalhos antes mesmo do atlas (a professora refere-se aos trabalhos de campo, realizados com os professores). Então nesses trabalhos usávamos alguns mapas do município.*

Pesquisador: *E na sala de aula?*

Professora: *Trabalhávamos [Professores] com o livro didático, às vezes mais de um; mas não achava interessante porque eles [os livros] não traziam informações, mapas e fotos sobre Sumaré. Cada professor trabalhava com um livro diferente então quando pegávamos outra turma no início do ano, tínhamos que saber o que o outro [docente] tinha trabalhado.*

Professora: *“Ah” [lembra-se de algo] também utilizava e ainda utilizo [risos] os livros do Professor “Chico” [professor aposentado de História e escritor], lá encontro alguns mapas de Sumaré.*

Pesquisador: *Então a maioria dos mapas trabalhados era proveniente dos livros didáticos? Assim, não tínhamos muitos mapas do município, ou estou errado?*

Professora: Está certo, os livros didáticos não mostram Sumaré, mas a gente recebia um material legal nas capacitações, eram mapas cedidos pela prefeitura, e eu também gosto muito de pesquisar na internet.

Pesquisador: Você usava outros mapas?

Professora: Então eu fiz magistério aqui mesmo nesta escola, a minha professora também foi a Maria Belintane, foi com ela que a gente começou trabalhar com os mapas; ela era professora de didática nas disciplinas de história e geografia. Ela gostava muito de realizar os trabalhos de campo; saímos uma vez para visitar umas indústrias, outra vez foi na zona rural [pausa pequena]. Fizemos também um trabalho nas regionais.

Pesquisador: Que tipos de mapas eram utilizados nestas “capacitações”? Você utilizava estes mapas com os alunos?

Professora: Então, eu a Maria Amélia [amiga de magistério e hoje coordenadora em outra escola da cidade], montamos uma pasta das aulas de didática com todos os mapas que a Maria Belintane trazia, a maioria dos mapas mostrava o percurso que iríamos realizar. Neles a gente ia anotando os pontos mais importantes; fazíamos legendas. Tudo o que faço hoje, devo ao magistério, a Maria Belintane foi uma ótima professora, aprendi muito com ela.

[a resposta da professora é superficial, então novamente realizou a pergunta]

Pesquisador: Como utiliza estes mapas nas suas aulas?

Professora: Você pode perceber [em relação às aulas que presencie] que gosto de trabalhar primeiro com os mapas do entorno da escola, trago uma cópia para os alunos, saímos para realizar o “passeio” [trabalho de campo] e depois de volta na sala, vamos marcando os pontos mais importantes em cada rua que passamos, fazemos a legenda dos comércios, casas, prédios. No trabalho do centro [trabalho de campo realizado no centro da cidade] os alunos têm um mapa de orientação, começamos pelas ruas próximas a estação [estação ferroviária] e eu passo um roteiro antes na sala, com cada parada que vamos fazer, nestas paradas eu vou explicando cada ponto histórico da cidade, onde começou; a primeira rua, os prédios mais antigos, etc.

Pesquisador: E na licenciatura você também aprendeu a trabalhar com os mapas?

Professora: Para falar a verdade aprendi mesmo no magistério. Estudei na Faculdade Dom Bosco [Universidade Católica Dom Bosco] em Americana, no curso de pedagogia eles trabalhavam mais com a questão da alfabetização, então eram mais textos do que mapas. Os professores passavam algumas atividades com mapas, mais não ensinavam como a gente poderia trabalhar com as crianças. No início é difícil, mais quando entramos na sala [de aula] a gente vai aprendendo [risos].

Pesquisador: Você utiliza os mapas do atlas em suas aulas? Como?

Professora: Sim, muito [forte entonação na voz], hoje não precisamos ficar correndo atrás de livros, no atlas encontramos tudo, não vou dizer que não trago outros livros para a sala, como você pôde perceber em algumas aulas eu trouxe alguns livros do Professor “Chico”, eles [alunos] gostam muito por que tem muitas fotos coloridas. Em relação ao atlas, trabalho muito com os mapas. Realizei várias atividades em sala.

Pesquisador: Poderia dar o exemplo de uma atividade além dos trabalhos de campo?

Professora: [pausa longa] “Ah” fiz um trabalho em sala que foi a construção de um mural com o nome do bairro que cada aluno morava, então trabalhei com os mapas das regionais que estão no atlas [Atlas Escolar de Sumaré]. Trabalhei antes com o mapa maior da divisão dos bairros [a professora refere-se ao mapa da divisão político-administrativa, página 39 do atlas] e depois com os mapas de cada regional, eles gostaram muito por que localizavam seus bairros dentro dos mapas, só o que ficou “chato” é que alguns bairros novos ainda não estão no atlas e os alunos perguntavam sobre eles.

Pesquisador: O atlas ajuda, no trabalho em sala de aula?

Professora: Sim ajuda, porém às vezes é complicado [pausa longa]
Continua...

Professora: Então [dúvidas] o atlas é bom, ajuda bastante, mais algumas vezes é um pouco difícil.

Pesquisador: Qual parte do atlas, você considera difícil e por quê?

Professora: Acho fácil, os mapas são simples às vezes a linguagem é um pouco complicada, mais pesquisa e passo para os alunos.

Pesquisador: Dê um exemplo?

Professora: Assim, eu entendo, mas os alunos não, então tento passar de uma forma mais fácil, as dúvidas acabam aparecendo e eu muitas vezes não sei tudo, na faculdade [licenciatura] não aprendemos muito. Outro dia eles perguntaram o que era mapa hipsométrico, então expliquei que era relacionado à altura do terreno [provavelmente a professora se refere ao mapa hipsométrico da página 23, do Atlas escolar de Sumaré].

Pesquisador: Como foi a sua formação em relação à Cartográfica?

Professora: Acredito que foi mais ou menos, na realidade a quantidade de aulas eram poucas; para falar a verdade, mapa mesmo, eu estudei ainda na escola como aluna. Aprendi mais quando comecei a trabalhar como professora, principalmente quando estava sendo “montado” o atlas de Sumaré.

Pesquisador: Como foi o seu aprendizado em relação à Cartografia, quando você ainda era aluna no ensino básico?

Professora: [risos] desenhávamos; tinha que saber todos os estados e também as regiões [mais risos], parecia mais uma aula de educação artística [hoje artes], os mapas mais bem pintados ganhavam mais nota. Hoje tento explicar para os meus alunos a importância dos mapas.

Pesquisador: E hoje, você considera que o ensino de cartografia mudou muito?

Professora: Como professora tento fazer o melhor, na minha época de aluna nenhum professor saía da sala com os alunos. Eu já gosto de sair, acho que o aluno não pode ficar só no livro, tem que ver a realidade. Nasci na cidade, estudei e fiz magistério nessa escola, então conheço bem Sumaré e posso ensinar para os alunos. Antes não tinha o atlas, agora fica mais fácil, os professores não precisam mais ficar procurando fotos e mapas, já tem tudo no atlas. Quando eu estudava a gente via nos livros de Geografia os mapas do mundo e do Brasil, mais não víamos nada de Sumaré, apenas em datas comemorativas como no aniversário da cidade, quando os professores contavam um pouco da história da cidade.

Pesquisador: Você compreende bem os mapas do atlas? Fale sobre isso.

Professora: Como falei antes, na Universidade não tivemos muitas aulas que ensinavam a trabalhar com mapas, porém procuro sempre pesquisar em casa e trazer outros mapas para complementar o que já existe no atlas, mais acredito que realizo um bom trabalho. Os mapas do atlas são bem elaborados e simples, isso ajuda muito, às vezes os alunos perguntam sobre as ruas onde moram e por que elas não aparecem nos mapas, como no exemplo dos mapas das regionais; então tento explicar que o mapa apenas representa a realidade, então seria impossível colocar todos os detalhes dentro de um mapa.

Pesquisador: Você trabalha com outros elementos do atlas (além dos mapas)? Como?

Professora: Com certeza, trabalho muito às vezes até mais que os mapas, gosto muito da linha do tempo por exemplo. Lembro de uma aula que trabalhei a questão d'água em Sumaré [Trabalho e consumo: Águas de Sumaré, p.68 e 69 do Atlas Escolar de Sumaré] e nesta parte o atlas trazia uma linha do tempo com dados e desenhos de alunos, foi bem interessante eles observarem o desenho de outros alunos. A linha do tempo começava na década de 30 ou 40 [dúvida] não me lembro bem, porém terminava em 2006, então tirei Xerox desta linha pedi que os alunos colassem no caderno e completassem a linha com um desenho que representasse a situação atual da água na cidade; foi bem legal.

Pesquisador: Trabalha com outros elementos?

Professora: [pausa curta] “Ah” sim, a parte escrita, que traz as informações e as fotos também, eles [os alunos] adoram, em outra aula estávamos vendo a questão do transporte [Trabalho e consumo: Rede viária, p. 60 do Atlas Escolar de Sumaré] e nesta parte tinha uma foto do primeiro ônibus [Auto Viação ouro verde, empresa privada que atua no transporte coletivo de passageiros, p. 60 do Atlas Escolar de Sumaré]. É bem interessante que os alunos percebiam as mudanças ocorridas ao longo do tempo.

Pesquisador: O que os alunos gostam de fazer nas aulas com o atlas?

Professora: Então, geralmente eu trago coisas para complementar, revistas, jornais, fotos do assunto. Sempre gosto de começar a minha aula com uma história, percebo que eles gostam muito, aí depois eu passo para o atlas, como eu já disse, eles gostam muito das fotos, das informações que elas

trazem, nossa, eles amam as fotos aéreas, querem saber como foram tiradas. Acho que pelo fato dos alunos perceberem que alguns desenhos de outros alunos estão no atlas, eles sempre perguntam se os desenhos deles também iram estar no atlas.

Pesquisador: *Pelas suas informações, podemos dizer que os alunos demonstram mais interesses pelos textos, fotografias, desenhos ou figuras, do que pelos mapas?*

Professora: *Não é que eles não tem interesse pelos mapas, porém são crianças, assim, gostam mais de coisas coloridas como as fotos, os textos também eles adoram, não sei como explicar, mas os mapas como estão reduzindo o real acabam perdendo alguns elementos, talvez a rua que o aluno mora não aparece, então eles perdem o interesse. Procuro explicar para eles que está é a função do mapa, imagina se o mapa trouxesse todas as informações [risos] aí não seria um mapa.*

Percebo neste instante que a professora Esperança, fica um pouco agitada, precisa voltar para a sala de aula que acabou ficando com uma estagiária. Desta forma, apesar de ainda existirem vários questionamentos, prefiro seguir para o encerramento da entrevista, o constrangimento não pode existir diante da colaboração essencial da professora e também da equipe gestora que autorizou esta entrevista. Relato a professora que estou terminado e tenho apenas mais algumas questões. Então prossigo.

Pesquisador: *Os outros professores trabalham com o atlas escolar?*

Professora: *[silêncio] Acho que sim [demonstra insegurança em responder], alguns sim, mais antes era bem mais, até mais ou menos 2010 foi bem usado.*

Pesquisador: *Por quê?*

Professora: *[dúvidas, abaixa a cabeça e coloca a mão no rosto, procurando uma resposta e continua] Acho que os professores tem muitos projetos para realizar principalmente os de leitura e escrita, que são muito importantes, pois alguns alunos têm muita dificuldade. Antes quando o atlas “apareceu” [2008, lançamento] era “febre”, todos usavam, e como era novidade, era mais cobrado pela escola.*

Pesquisador: *O que você acha que falta para que os professores utilizem mais o atlas nas suas aulas?*

Professora: *“ah” é difícil responder; acho que alguns não conhecem bem ele, a gente que até participou da “montagem” do atlas conhece bem, mais alguns professores chegaram agora. Faltam também mais orientações, não tem mais capacitações. Acho também que o atlas está um pouco defasado, alguns bairros são novos e não estão no atlas, e os alunos perguntam. Outra coisa que percebo também é que algumas pessoas que antes trabalhavam muito com o atlas e até davam capacitação para os outros professores saíram, aposentaram ou foram trabalhar em outras escolas ou setores, como a professora Maria Belintane, que na época me ensinou muito, esses trabalhos que faço com os alunos, aprendi com ela. Também teve uma vez que o Professor “Chico” fez um trabalho de campo com os professores dessa escola, é o mesmo percurso que faço com os alunos nos trabalhos de campo. Hoje continuo por que aprendi, mais os outros professores que nunca tiveram “treinamento” não fazem; também tem a questão do medo de sair com os alunos e acontecer alguma coisa, aliás, não temos nem funcionário para ir junto.*

Termino exaltando o meu agradecimento pela a colaboração da Professora que gentilmente cedeu esta entrevista, apesar de toda a “correria” proporcionada pela carreira docente, principalmente quem trabalha com os anos iniciais. Espero que este estudo possa proporcionar a mais pessoas esta “esperança” de mudar. Mudanças são complicadas, porém muitas vezes necessárias. Que a história de vida; sim de vida, pois docência e vida estão juntas, da Professora Esperança possa chegar a vários professores que como ela buscam apesar das dificuldades diárias, mudar a vidas das crianças, um pouquinho a cada dia. A partir do momento que perdemos a esperança, pouca coisa vai restar. Como educador e pesquisador ainda tenho a esperança em uma educação de qualidade e desde o primeiro encontro com a professora que aceitou receber um pesquisador na sua sala, percebi nos seus gestos e no seu olhar o brilho da esperança, há muito apagado no olhar de vários educadores. Que este brilho possa acender novamente a esperança perdida por muitos e intensificar o brilho nos olhos dos esperançosos.