Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

MÚLTIPLAS LINGUAGENS NA PRODUÇÃO DO SABER GEOGRÁFICO ESCOLAR

Clayton Jose Budin
claytonbariri@gmail.com

Doutorando em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) e professor das Redes Municipais de Educação de Campinas/SP e Valinhos/SP.

RESUMO

A proposta apresentada para a participação da mesa-redonda que se intitulava "múltiplas linguagens na produção do saber geográfico" se caracteriza por apresentar práticas docentes relativas a diversas experiências de situações de aprendizagens, nas quais se utiliza distintas metodologias, estratégias, instrumentos de trabalho no ensino da ciência geográfica na educação básica. Para a concepção de produção do saber geográfico baseou-se nos conceitos de aprendizagem situada e raciocínio geográfico. Estes conceitos se aproximavam do que este professor pensa sobre as práticas pedagógicas, e o faz refletir ainda mais sobre como os alunos deveriam ser estimulados para pensar o espaço geográfico, associando a isto diversas linguagens para que fosse feita a leitura e interpretação socio-espacial. As principais atividades pedagógicas foram: leitura, interpretação e produção de imagens, mapas, gráficos, textos; cinema e produção de vídeos e filmes; estudos do meio/trabalho de campo; atuação em teatros e filmes; atividades com músicas (leitura, escuta, interpretação e produção); utilização dos recursos tecnológicos como *Google Maps, Google Earth* e *Waze*; e atividades interdisciplinares com professores de outros componente curriculares. Por fim, verificou-se as múltiplas linguagens na produção do saber geográfico escolar, nas quais o professor desenvolveu seu trabalho pensando na aprendizagem situada e no raciocínio geográfico, dando ênfase as dificuldades e anseios dos alunos, de forma contextualizada.

PALAVRAS-CHAVE

Práticas pedagógicas, Aprendizagem situada, Saber geográfico escolar.

MULTIPLE LANGUAGES IN THE PRODUCTION OF SCHOOL GEOGRAPHIC KNOWLEDGE

ABSTRACT

The proposal for the participation of the round table entitled "multiple languages in the production of geographical knowledge" is characterized by the presentation of teaching practices relating to various experiences of learning situations, utilizing different methodologies, strategies, working tools in the teaching of geographic science in basic education. The conception of the production of geographical knowledge bases its concepts on situated learning and geographical reasoning. These concepts approximate what this teacher thinks about pedagogical practices, and make him reflect even more on how students should be encouraged to think about geographic space, associating to this several languages for the socio-spatial reading and interpretation. The main pedagogical activities were: reading, interpretation, and production of images, maps, graphics, texts; cinema and production of videos and films; middle studies/fieldwork; acting in theaters and films; activities with music (reading, listening, interpretation and production); the use of technological resources such as Google Maps, Google Earth and Waze; and interdisciplinary activities with teachers of other curricular components. Finally, we verified the multiple languages in the production of school geographic knowledge, in which the teacher developed his work thinking in the located learning and the geographical reasoning, emphasizing the difficulties and yearnings of the students, in a contextualized way.

KEYWORDS

Pedagogical practices, Situated learning, Geographic school knowledge.

Contextualização

A proposta apresentada a mim para a participação no 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia – ENPEG, na mesa-redonda que se intitulava "Múltiplas linguagens na produção do saber geográfico" se caracterizava por apresentar práticas docentes relativas a diversas experiências de situações de aprendizagens, nas quais se utilizaria distintas metodologias, estratégias, instrumentos de trabalho no ensino da ciência geográfica na educação básica. Foi me solicitado também que demonstra-se práticas além daquelas da linguagem cartográfica, por esta ser mais comum nas práticas pedagógicas dos professores de Geografia, deste forma o objetivo era de apresentar múltiplas formas e não somente uma.

Deste modo, optei por selecionar algumas das minha práticas pedagógicas dos últimos três anos (2017 a 2019), de modo onde apareçam características variadas de linguagens na produção do saber geográfico escolar, por meio de parcerias com outros

professores, de aproveitamento de situações do cotidiano da sociedade em geral e principalmente dos alunos, de atividades pensadas coletivamente, e outras que eu percebi, refleti e desenvolvi uma ação durante o trabalho docente observando as dificuldades e também os interesses dos alunos.

Este texto está dividido em três partes. Inicialmente me apresento enquanto me constituo como professor de Geografia, atuante em escolas públicas do estado de São Paulo por um período superior a 10 anos, de modo que exponho um pouco da minha formação docente e minha atuação profissional. Esta parte se intitula: de lugar de fala.

Na segunda parte, apresento dois conceitos que foram fundamentais para pensar minhas práticas e apresentá-las no congresso: o desenvolvimento do "raciocínio geográfico", e a ideia de "aprendizagem situada". Nesta parte do texto, demonstro onde tive o contato com tais conceitos e de que forma eles têm influenciado minhas práticas pedagógicas.

Por fim, a terceira parte é a mais longa, na qual de fato socializo parte dos trabalhos pedagógicos que desenvolvi e ainda desenvolvo em sala de aula. Esta parte dei o mesmo nome do título deste trabalho no qual estão expostas minhas concepções de "múltiplas linguagens na produção do saber geográfico escolar". Alguns desses trabalhos estão mais detalhados, outros são somente citados e exemplificados para que possa servir de sensibilização, reflexão ou até inspiração para demais colegas professoras e professores de Geografia.

Destaco que este texto não tem o caráter se preocupar com o rigor de um artigo científico e acadêmico, embora se trate de uma publicação em revista científica as devidas formatações foram atendidas, no entanto, o que quero destacar é que é mais uma intenção de refletir, debater, dialogar mais diretamente com os professores de carreira da educação básica (e os futuros), e deste modo, apresentar alguns exemplos de trabalhos realizados em sala de aula, os quais possam fazer mais sentido para o trabalho docente pois estão diretamente ligados as práticas pedagógicas no ensino de Geografia.

Além disso, destacar que esses trabalhos não são projetos pensados ao longo prazo, ou descontextualizados das situações de aprendizagem do cotidiano, e ainda, são pensados e desenvolvidos como práticas pedagógicas corriqueiras, que "nascem" do fazer docente diário, habitual. Porém, este trabalho faz parte de reflexões e estudos, aliado a discussões entre grupo de professores que refletem sobre o papel da educação e o papel da Geografia para os alunos e portanto, conclui-se na para a produção de tais atividades. Por tanto, é um trabalho de relato e compartilhamento de práticas

pedagógicas relativas ao que o título do texto de fato propõe: múltiplas linguagens da produção do saber geográfico escolar.

O lugar de fala...

Sou professor de Geografia das redes municipais de Campinas e Valinhos no estado de São Paulo há mais de dez anos. Além da atuação profissional como professor de Geografia no ensino fundamental, atuo também como professor-formador em grupos de formação continuada por componente curricular de Geografia e História na rede municipal de Campinas, e faço doutorado em Educação na Unesp de Rio Claro.

A importância em se destacar todas estas atividades descritas se deve ao fato delas me constituírem como professor. São as múltiplas configurações de formação e atuação docente que possibilitaram eu desenvolver diversas metodologias e práticas pedagógicas.

Como já dito a proposta de apresentação e participação no evento se deu no intuito de socializar algumas das práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo dos anos, de modo a apresentar o conhecimento geográfico produzido no ambiente escolar, por meio do trabalho dos professores da Educação Básica das escolas públicas e também das atividades realizadas pelos alunos e alunas. Deste modo, apresento as escolas que leciono e em seguida algumas das atividades realizadas com os discentes.

Trajetórias: Constituindo-me professor...

Detalho um pouco mais minha trajetória na formação inicial de professor e na atuação profissional, além da formação continuada por meio de grupos de estudos por componente curricular versado sobre um trabalho docente coletivo e por fim as práticas pedagógicas.

A minha formação como professor de Geografia se inicia na graduação quando eu fiz licenciatura em Geografia, entre os anos 2004 a 2007, seguindo os estudos para o bacharelado na Unicamp, Unesp de Rio Claro e Presidente, até o ano de 2010. Nos anos seguintes me dediquei aos estudos de pós-graduação stricto sensu compreendendo os programas de mestrado e doutorado em Educação na Unesp de Rio Claro - SP desde 2012.

Professor desde 2008, atuando na rede estadual de São Paulo até no ano de 2011. Na prefeitura municipal de Valinhos-SP de 2009 até os dias atuais e na prefeitura municipal de Campinas-SP, desde que exonerei no estado de São Paulo 2011 até os dias atuais.

No município de Campinas, nos últimos anos atuei em três escolas de Educação Básica: EMEF Presidente Floriano Peixoto, minha escola-sede, na EMEF Maria Luiza Pompeu de Carvalho e na EMEF Júlio de Mesquita. As três escola estão localizadas na região sul de Campinas, muito próximas umas das outras. As turmas que atuei foram 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental regular, além das turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) para os anos finais do Ensino Fundamental.

No município de Valinhos, a escola que leciono é a EMEB Luiz Antoniazzi e as atividades apresentadas foram desenvolvidas com o 6º e 9º anos. As atividades descritas neste trabalho correspondem principalmente nos anos de 2017, 2018 e 2019.

Um divisor de águas do meu trabalho como professor foi o ingresso na rede municipal de Campinas – SP, onde conheci e participei do Grupo de Formação de Geografia (GF), "tem como membros participantes um professor-formador pertencente ao quadro efetivo de professores municipais, e professores de cada componente curricular que desejam compartilhar dos encontros de formação." (P. 26.). Quando ingressei em 2011, estávamos trabalhando a implementação de uma nova política pedagógica: as Diretrizes Curriculares Municipais.

Os encontros do GF foram fundamentais para eu compreender a nova realidade profissional em que eu me deparava. Lá tive apoio de colegas mais experientes e colegas que chegavam na mesma situação que eu. Mas o que tinha de tão importante?

> Durante as reuniões semanais do grupo, espera-se que sejam realizadas reflexões e discussões acerca dos dilemas e das dificuldades da prática pedagógica e da problemática da educação, através da troca de experiências. Além disso, propor ações de trabalho e atuação didático-pedagógica, com temas e conteúdos de aula, metodologias, trabalhos interdisciplinares, além de incentivar a discussão além do grupo, levando para o ambiente escolar de cada professor. (BUDIN, p. 27, 2014)

Essa característica do grupo fez com que eu permanece na rede municipal de Campinas, e principalmente, me fez entender que o trabalho docente é fruto de uma coletividade, e me fez querer continuar sendo professor, a importância das políticas educacionais, da formação continuada, da interdisciplinaridade, o trabalho entre pares, e as múltiplas linguagens de ensino, as diferentes formas do fazer pedagógico.

Além disso, o GF me levou a vida acadêmica, a pesquisar sobre a formação continuada docente, o trabalho entre pares, e me possibilitou desempenhar uma nova função que é ser professor-formador, a lutar pelas políticas educacionais e refletir sobre a potencialidades da escola em produzir um saber geográfico que faça mais sentido para o convívio em sociedade.

Portanto, quem vos fala é um professor de Geografia da escola pública de educação básica, principalmente de ensino fundamental, que tem uma jornada de trabalho de mais de 40 horas semanais acumulando cargos em duas redes públicas de ensino. Além disso, é coordenador do Grupo de formação continuada de Geografia e História na rede municipal de Campinas-SP e estudante/pesquisador de doutorado em Educação, além de estudante da língua francesa e demais atividades da vida pessoal, é claro.

A base da prática pedagógica nos últimos anos: a aprendizagem situada e o raciocínio geográfico.

Nos últimos anos de estudos sobre a educação de modo geral por meio do Doutorado e da Geografia mais especificamente durante a formação continuada me deparei com dois conceitos: a aprendizagem situada e o raciocínio geográfico. O primeiro tive contato em aulas da doutorado, o segundo em momentos de formação continuada lendo a respeito da Geografia na Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

Mas afinal, o que querem dizer tais conceitos: aprendizagem situada e raciocínio geográfico? De que me maneira me aproprie deles para embasar minhas práticas pedagógicas?

A aprendizagem situada de acordo LAVE (1991), se contrapõe à tradição funcionalista que inclui a separação da cognição do mundo social, portanto, entendo que aprender significa pensar o mundo em que vivemos, o lugar, o espaço que se conhece, e a partir dele estabelecer relações, conexões, fazer inferências, pensar o mundo.

Almeida (2012) aponta que os trabalhos iniciais de cognição não consideravam o contexto ou forneciam uma perspectiva muito parcial da relação entre contexto e cognição. (DANIELS, 2003. p.93). A perspectiva da aprendizagem situada descreve o desenvolvimento da aprendizagem no contexto se apropriando de abordagens socioculturais. Assim, a aprendizagem está distribuída entre os participantes, não no ato de uma pessoa, a distribuição do conhecimento está organizada socialmente.

Desta forma, pensei minha prática pedagógica na articulação das práticas cotidianas dos alunos. Sempre que eu chego para trabalhar numa nova escola, com uma nova turma, faça uma atividade de investigação inicial: conhecer aquele sujeitos, conhecer o espaço que eles vivem, que sensações eles tem com a escola, o que eles sabem, pensam a respeito da Geografia.

Para eu poder entender meus alunos, fazer com que considerem o seu contexto para a produção do saber geográfico, uma das atividades iniciais é a minha apresentação pessoal, quem sou eu, de onde venho, porque estou ali na sala de aula, o que gosto, o que não gosto, qual minha relação com aquela cidade, com aquele bairro, com aquela escola. Depois os alunos fazem o mesmo, se apresentam e falam de si mesmos, suas relações com o espaço que eles vivem cotidianamente.

Acredito que a aprendizagem geográfica se dá por meio da teoria da aprendizagem situada, focalizada no estudo da prática cotidiana, tendo ela própria como referencial de produção do conhecimento geográfico. Para isso eu peço que os alunos escrevam quatro momentos sobre suas vidas, relacionando a espaços e lugares. Primeiro, onde nasceram (cidade, estado) e sua infância, e o que se lembram daquele lugar; em seguida, onde cresceram, onde vivem atualmente a qual sua relação com aquele lugar, com aquela comunidade. Faço os refletir sobre seu papel social na produção daquele espaço. Depois, devem fazer uma reflexão sobre um lugar que já visitaram, que já conhecerem e que gostaram muito, o porquê que gostam tanto daquele lugar. E por fim, um local que gostariam de conhecer, e porque, o que de interessante, de especial naquele local para eu querer visitá-lo.

Essas são algumas iniciativas de fazer os alunos refletirem sobre o papel da Geografia, o papel do espaço na formação do ser humano e vice-versa. Almeida aponto que segundo, Lave e Wenger (1991) “podemos entender a aprendizagem situada como algo contínuo de nossa participação no mundo” assim a “aprendizagem é um aspecto integral e inseparável da prática social” (LAVE & WENGER. p.31.)

Portanto, nosso intuito neste trabalho foi refletir sobre as práticas apresentadas neste evento a partir da perspectiva da aprendizagem situada para os alunos, uma vez que essa concepção de aprendizagem se dá por meio da participação direta dos alunos nas práticas pedagógicas que envolvem diversas situações do cotidiano. Além da aprendizagem situada se parecer com o amálgama do trabalho docente, no qual se misturam múltiplas estratégias de ensino/aprendizagem e sendo feita as conexões com cada contexto escolar, a fim de que se desenvolva um raciocínio geográfico.

Em meio a essa concepção de aprendizagem situada, encontro o conceito de raciocínio geográfico presente na BNCC

> Para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico. O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas (como Matemática, Ciência, Arte e Literatura). Essa interação visa à resolução de problemas que envolvem mudanças de escala, orientação e direção de objetos localizados na superfície terrestre, efeitos de distância, relações hierárquicas, tendências à centralização e à dispersão, efeitos da proximidade e vizinhança etc. (BRASIL, p. 359, 2017)

Este conceito se aproximava do que eu pensava sobre minhas práticas pedagógicas, e me fez refletir ainda mais sobre como os alunos deveriam ser estimulados para pensar o espaço geográfico, associando a isto diversas linguagens para que fosse feita a leitura e interpretação espacial, além das já tracionais em aula, por meio de leituras e discussões de textos do livro didático.

A BNCC apresente também que

> O raciocínio geográfico, uma maneira de exercitar o pensamento espacial, aplica determinados princípios para compreender aspectos fundamentais da realidade: a localização e a distribuição dos fatos e fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas. (BRASIL, p. 359, 2017)

Os princípio do raciocínio geográfico que são: analogia; conexão; diferenciação, distribuição; extensão; localização; e ordem (BRASIL, 2017, p. 359 e 360), poderiam ser estimulados seguindo o que eu pensava sobre a aprendizagem situada, aliada a diversas linguagens por meio de estratégias pedagógicas diferenciadas.

Neste sentido, fui buscar parceria nas escolas que eu trabalhava, para que os alunos compreendessem a importância de um conhecimento integrado entre todas as áreas e qual era o papel da Geografia na sua vida escolar e pessoal. De acordo com a BNCC

> Essa é a grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica: desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza. (BRASIL, p. 360, 2017)

Portanto, é preciso estimular os alunos a desenvolver esse pensamento, não apenas o copia, cola, decora, a Geografia vista como decoreba de capitais. Segundo a BNCC "raciocínio geográfico significa entender o mundo, a vida e o cotidiano.", desta

forma é necessário fazer com o que os alunos façam este entendimento e para isso partimos do seu lugar, do estudo contextualizado, situado, localizado.

De acordo Girotto (2015),

> É preciso sair de um planejamento pautado apenas nos conteúdos para um planejamento pautado na realidade, nos seus problemas, processos e sujeitos. É nesta concepção que surge a proposta do planejamento a partir de situações reais, colocadas na vida dos sujeitos, nas suas contradições, como parte da totalidade social. Com isso, constrói-se parte do caminho necessário para que os alunos possam elaborar um **raciocínio geográfico** sobre o mundo que vivem e assim transformá-lo. (GIROTTO, p. 85, 2015.)

Se trata portanto, em desenvolver no aluno não somente o entendimento dos principais conceitos da Geografia, mas da forma que ele vê o mundo, das "coisas" que o cerca. Para que dessa forma, ele possa atuar criticamente na produção do espaço geográfico, sua relação política, social e cultural com o espaço, com as pessoas, com a natureza.

Por fim, o que pretendem-se aqui demonstra é que a aprendizagem escolar de forma situada requer uma visão multifacetada de como o conhecimento e a aprendizagem são parte da prática social, portanto contextualizada e que dá sentido ao desenvolvimento cognitivo dos sujeitos, contribuindo para o ampliando o raciocínio geográfico mais ampliado, partindo do lugar, das experiências do cotidiano.

Múltiplas linguagens na produção do saber geográfico escolar

Este subtítulo de sessão do artigo é o que dá nome ao texto. Apresento aqui de forma sucinta as diversas estratégias metodológicas de práticas de ensino e aprendizagem desenvolvidas junto com meus alunos ao longo de toda minha trajetória como professor, em mais de dez anos, mas destaco principalmente as atividades pedagógicas desenvolvidas nos últimos três anos (2017, 2018 e 2019). Essas são algumas práticas comuns que sempre estão presentes em meus planejamentos pedagógicos e que são de fato desenvolvidos em sala de aula.

Destaco que faço uso do livro didático por considerar um importante material de apoio pedagógico, no entanto, não o utilizo como uma cartilha, uma apostila, da página inicial a final, nem seguindo os capítulos e conteúdos conforme dispostos nos livros.

Elaboro meu plano de ensino de acordo com as perspectivas de aprendizagem que considero mais contextualizadas para os alunos.

As atividades desenvolvidas estão dispostas no quadro a seguir:

Quadro 01: Atividades pedagógicas desenvolvidas com os alunos	
✓	Leitura, interpretação e produção de imagens, mapas, gráficos, textos.
✓	Produção de desenhos.
✓	Estudos do meio/trabalho de campo.
✓	Produção de jogos.
✓	Atividades com músicas (leitura, escuta, interpretação e produção).
✓	Produção de maquetes.
✓	Utilização dos recursos tecnológicos como Google Maps,
✓	Atividades interdisciplinares com professores de outros componente curriculares.

Org.: Elaboração própria.

Como já dito anteriormente, especificarei algumas delas que foram realizadas em ao menos quatro escolas, as quais lecionei nos últimos anos, de modo que optei por separar por cada ano do Ensino Fundamental II do 6º ano 9º ano.

Atividades com o 6º ano

No sexto ano do ensino fundamental, geralmente trabalhamos conceitos básicos da geografia como paisagem, lugar, espaço natural e espaço geográfico. Além disso, trabalhamos também com os conceitos de cartografia, desenvolvendo com os alunos os conceitos e ideias que eles já aprenderam nos primeiros anos do Ensino Fundamental, mas agora, dando ênfase no processo de produção e utilização dos mapas, dos elementos que fazem parte do mapa como: título, local, temática, escalas (gráfica, numérica, geográfica), legendas (cores, símbolos, texturas), orientação, fonte, ano.

Deste modo, apresento a seguir duas atividades que foram desenvolvidas com os alunos do 6º ano e que fazem parte da minha prática pedagógica para produzir o saber geográfico escolar além do uso do livro didático.

Inicialmente estudamos sobre os conceitos de paisagem e lugar. Podemos tomar como referência o que vê apresentado no livro didático. Mas a ideia é trazer o conhecimento e compreender no espaço que os alunos vivem, que eles conhecem, para

poder estabelecer relações e desenvolver um raciocínio geográfico. Percebe-se que praticamente todas as atividades vão apresentar esta característica.

Na atividade descrita a seguir, ela foi utilizada em meio a um processo de avaliação, depois de estudarmos os conceitos de paisagem e lugar. Destacando que paisagem é tudo o aquilo que vemos, o que o nosso olhar alcança, e as mudanças que ocorrem nessas paisagens com o passar do tempo, e das técnicas. Além disso, associamos o conceito de lugar como espaço de pertencimento, das relações sociais, de conhecimento dos objetos, das pessoas, das atividades que ali se realizam, como nossas casas, escolas, igrejas, clubes, trabalho, o bairro, a cidade.

Deste forma, utilizei de texto e de imagens para compreendermos a produção do espaço urbano de Valinhos-SP, conforme pode-se ver nas figuras 01 e 02, e entendermos os processos de alterações das paisagens de rural para urbana, por meio do desenvolvimento econômico, na mudança das atividades econômicos de agrária para fabril, como novas técnicas e tecnologias de transporte, produção de moradias, serviços urbanos, entre outros. Além de identificar essas características no lugar que os alunos conhecem, onde eles moram, onde se deslocam, mas agora com um olhar mais atento.

O texto falava então da mudança da produção da cana de açúcar, do café (agrária) para um movimento de urbanização com a instalação de uma ferrovia.

> No início do século XIX surge um novo impulso com a mudança da cultura das fazendas de cana de açúcar para o café que se adaptou muito bem à região de Campinas. O café trouxe grande riqueza, mas sua cultura ficava limitada pelas dificuldades de transporte até o porto de Santos.
> A solução deste problema fez surgir a primeira companhia de capital aberto do Brasil: *a Companhia Paulista de Estradas de Ferro*. Fruto da inovação e empreendimento de grandes proprietários das fazendas de café, a implantação do tráfego ferroviário teve início em 31 de março de 1872 com um trem partindo de Valinhos para Jundiaí. Foi a instalação da "primitiva estação dos Valinhos" que deu origem ao centro urbano de nossa cidade.
> (Extraído e adaptado do site http://www.historiavalinhos.com.br/Historiadevalinhos.aspx em 07/04/2019)



Figura 01: Largo de São Sebastião, Valinhos/SP, 1946.



Figura 02: Largo de São Sebastião,Valinhos/SP, 2016.

Fonte: Acervo Haroldo Pazinatto/APHV.

O principal objetivo nesta atividade foi relacionar os acontecimentos mencionados no texto com a posterior transformação da paisagem urbana no município de Valinhos. Desta forma, os alunos puderam compreender as mudanças da paisagem descritas no texto e observadas nas fotografias. Além disso, os alunos relataram o que eles conhecem deste espaço atualmente, que tipos de atividades ocorrem neste espaço, e qual o uso que eles e suas famílias fazem deste espaço.

Para finalizar esta atividade, fizemos como estava proposto no livro didático, onde o artista Claude Monet, representava o jardim da sua casa como um lugar que ele gostava muito de frequentar e apreciar a paisagem. O mesmo foi feito com os alunos, eles escolheram um lugar que deveria ser representado por meio de um desenho.

Em complemento a esta atividade, havia uma proposta no livro didático para analisar duas fotografias da cidade de São Paulo: uma no início do século XX e outra do início do século XXI e pedia para que os alunos comparassem, destacando as diferenças e semelhanças entre elas, de modo a observar os elementos que mudaram e quais permaneceram. A partir de então, decidi por trabalhar com a música: "Saudosa Maloca", do compositor valinhense – Adoniran Barbosa. Este seria uma forma dos alunos estudarem as mudanças na paisagem por meio de um novo instrumento – a música – e além disso, reconhecerem um pouco da história e do todo o trabalho do compositor que é conterrâneo dos alunos.

Muitos alunos ficaram interessados pois muitos deles já conheciam, cantavam as músicas em suas casas com a família, e outros sabiam da existência da Adoniram mas não conheciam sua obra.

A proposta foi escutarmos a música, analisarmos a letra para poder perceber as transformações ocorridas na paisagem da cidade de São Paulo, relacioná-las com as mudanças na cidade de Valinhos e por fim, produzir um desenho do antes e depois assim como representavam as fotografias. Desta forma, pudemos trabalhar com outra linguagem artística no saber geográfico que foi a produção dos desenhos, conforme observa-se nas figuras 03, na qual os alunos autistas também puderam desenvolver plenamente seus trabalhos, a partir orientação minha e da professora que os acompanha.

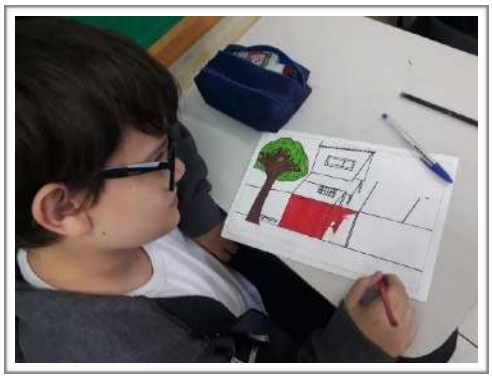

Figura 03: Aluno produzindo o desenho a partir da letra da música de Adoniran Barbosa.
Fonte: Acervo pessoal.

Por fim, os alunos quiseram ouvir outras músicas do Adoniran Barbosa, contaram o que sabiam do compositor e tiveram alguns alunos que quiseram dançar as músicas e aproveitar o momento de aprendizagem de uma forma mais descontraída.

Enfatizo que a prática de ensino por meio de desenhos têm sido muito utilizada em minhas aulas principalmente no 6º ano pois, no grupo de formação de Geografia consideramos o desenho como uma materialização dos conceitos aprendidos, onde os alunos conseguem demonstrar e exemplificar a sua maneira de compreensão, a sua forma de aprendizagem do saber geográfico.

Outras atividades muito interessantes e que tiveram desdobramentos ao longo das aulas foi sobre a "Rosa dos ventos e orientação espacial". Inicialmente a professora de Artes e eu produzimos a rosa dos ventos junto com os alunos no caderno. Ela ensinou uma técnica e eu outra.

Os alunos gostaram tanto que começaram a fazer desenhos diferenciados, muito coloridos, bem caprichados com a ajuda da família, e traziam para mostrar para os colegas. A partir disso, pensamos na materialização da Rosa dos Ventos, o que eu chamei o trabalho de: "Produzir uma Rosa dos Ventos diferenciada". Os resultados foram magníficos e os alunos ficaram muito orgulhosos propondo até uma mostra dos trabalhos, conforme se observa na figura 04.



Figura 04: Mostra do trabalho: "Rosas dos ventos diferenciadas".
Fonte: Acervo pessoal.

Muitos alunos ao pesquisarem modelos na internet se depararam com o nome dos pontos cardeais e colaterais em inglês. Eles também me pediram para que trabalhássemos esses nomes durante a aula, para que eles aprendessem. Esse pedido foi estendido a professora de Inglês e junto trabalhos o assunto, como se verifica na figura 05.

Além disso, trabalhamos o orientação pelo Sol com os alunos no pátio da escola desenhando no chão a Rosa dos Ventos.

Por fim, quando trabalhávamos o uso da bússola, os alunos pediram uma atividade prática, de como utilizá-la. Para isso, fiz um croqui de uma planta da escola, dividi os alunos em pequenos grupos e dei algumas coordenadas que eles deveriam seguir para se deslocarem. Eles deveriam utilizar a Rosa dos Ventos desenhada no chão que era o ponto de partida, o croqui e a bússola, o que podemos ver na figura 06.

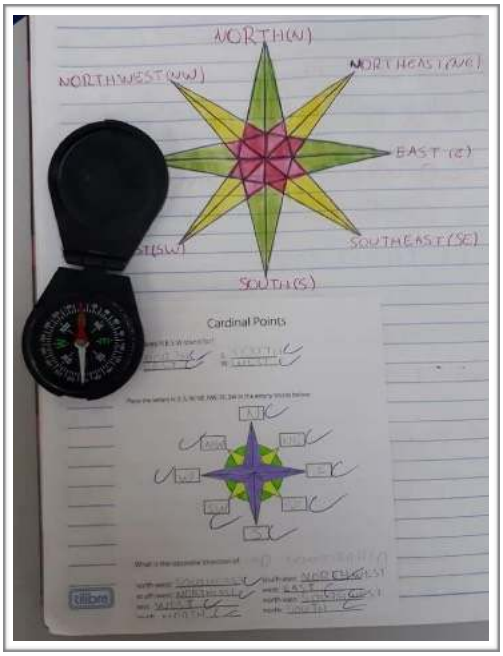

Figura 05: Rosa dos ventos em inglês
Fonte: Acervo pessoal.



Figura 06: Utilização da bússola.
Fonte: Acervo pessoal.

Mais uma vez foi uma atividade que os alunos gostaram muito e puderam perceber a aplicabilidade dos conceitos geográficos em sua vida cotidiana. Muitos alunos relataram que eram escoteiros e faziam uso constante da bússola.

Atividades com o 7 º ano

No sétimo ano temos priorizado os estudos do espaço geográfica brasileiro. Assim sendo, tudo o que envolve a constituição do nosso país tendo como referência a chegada dos portugueses em 1500, o antes, o durante e o depois. Como a paisagem, as produção do espaço foi se desenvolvendo.

Irei apresentar algumas das atividades entre as diversas realizadas. Destaco que estas que apresento se desenvolveram por meio de parcerias com outros professores, sem isso o teria não teria acontecido, ou mesmo que tivesse, teria sido muito mais difícil e precário.

Portanto, início apresentando: Produção de jogo da memória de estados, capitais e siglas. Este jogo foi idealizado pela professora de educação especial Camila, que participava das minhas aulas em acompanhamento de um aluno portador de Síndrome de Down. Nós havíamos percebido que a aprendizagem deste aluno se potencializava com atividades coletivas, seja em duplas, trios ou grupos maiores. Além de atividades de

rotina, como a cópia de textos, de palavras, de memorização. Diante disto, pensamos num jogo de memória a partir do que estava sendo estudado: a divisão político-administrativa do Brasil em suas unidades da federação. Assim, pensamos no jogo de memória onde os alunos pudessem produzir o material, jogar em equipes, e aprenderem coletivamente.

Produzimos então plaquinhas/cartinhas com os nomes dos estados, outras com as siglas e outras com as capitais. De início o jogo se deu com a identificação dos nomes. Posteriormente com a relação entre os nomes dos estados e suas siglas. Em seguida os estados e suas respectivas capitais, e por fim, uma relação de três cartinhas: estado, sigla e capital.

Os alunos adoraram a atividade. Ela foi desenvolvida em trabalhada ao longo de três semanas, sendo quatro aulas semanais. As primeiras aulas para identificação e reconhecimento dos nomes, depois para a produção das plaquinhas. Na semana seguinte o jogo em sua fase inicial, relacionando duas informações e por fim, na última semana, a relação entre as três informações estudadas, conforme verificamos na figura 07.



Figura 07: Alunos jogando o "Jogo da memória de estados, siglas e capitais do Brasil".
Fonte: Acervo pessoal.

Nesta mesma turma, ainda foram desenvolvidas com o apoio desta mesma professora e da professora de inglês outras três atividades que vou mencionar rapidamente.

A análise por meio de tradução e reflexão da música "Favela" do DJ brasileiro Alok. A partir desta atividade também elaboramos um estudo do meio ao redor da escola com a finalidade que os alunos observassem a paisagem do bairro e os serviços urbanos presentes e ausentes em áreas periféricas. A escola fica numa região periférica de

Campinas, e muitos alunos são moradores de favela. Esta atividade também foi aliada a um censo demográfico escolar.

O censo demográfico escolar foi feito inicialmente em sala de aula. Elaboramos as questões juntos entre professores e alunos sobre o que gostaríamos de saber da comunidade escolar. Isso após ter disso realizado estudos da população brasileira e o censo demográfico do IBGE. Depois da pesquisa em sala, a mesma foi realizada com as outras turmas do 6º ano 9º ano, e com as casas ao redor da escola.

O resultado foi a tabulação dos dados, e estudos como faixa etária, renda, migração, times de futebol, comidas preferidas, práticas esportivas, religião, gostos musicais, identidade de gênero, identidade étnica-racial, entre outras características para se compreender o perfil demográfico da comunidade escolar.

Também no sétimo ano, mas na escola municipal em Valinhos, eu queria demonstrar que eles viviam uma região metropolitana e que percebessem as características de viver em uma área com esta configuração, para portanto, poder desenvolver o raciocínio geográfico.

Deste modo, verificamos que eles se deslocavam pouco de Valinhos para os municípios vizinhos ou mesmo para a metrópole regional Campinas. No entanto, seus pais e irmãos mais velhos se deslocavam para o trabalho e estudo. Expliquei que se tratava uma tipo de migração comum em regiões metropolitanas onde há uma integração do transporte, chamada de migração pendular.

Para aplicarmos o estudo em nossa referência espacial, indiquei para os alunos que fizéssemos uma pesquisa com o local de moradia dos professores que trabalham naquela escola. Assim, eles deveriam primeiro perguntar para o professores que dão aula para eles e posteriormente eu faria os mesmo com os demais professores.

Tendo esses dados em mãos, o professor de matemática trabalhou com eles a produção de tabelas e gráficos, apresentado os municípios de moradia dos professores de modo que os alunos contabilizassem a quantidade de professores que se deslocam diariamente para trabalhar, sendo uma das características da região metropolitana

Nas aulas de geografia nós produzimos um mapa cujo título foi: “Migração pendular do professores da escola na Região Metropolitana de Campinas”, conforme verificamos na figura 08.



Figura 08: Exposição das tabelas, gráficos e mapas produzidos pelos alunos com base na pesquisa da cidade de residência dos professores da escola na região metropolitana de Campinas.
Fonte: Acervo pessoal.

Por fim, mais duas atividades diferenciadas foram desenvolvidas com esta mesma turma:

- Produção de maquetes do espaço urbano e rural. A turma de 30 alunos foi dividida em 6 grupos de 5 integrantes em cada. Cada grupo ficou responsável de produzir uma maquete que representasse os espaços urbanos: cidade pequena, média e grande, espaço rural: pequena, média e grande propriedade. Apresentação das maquetes, os alunos apresentaram o resultado final de suas maquetes para os demais colegas de modo a explicitar as principais características e elementos que compõe cada espaço. Esta atividade foi muito produtiva, no entanto, houve um embate de concepções do trabalho pedagógico, a gestão escolar queria que as maquetes fossem feitas em casa e eu queria que a produção se desse na escola, onde eu pudesse observar a participação de todos e acompanhar o desenvolvimento da produção do conhecimento, conforme verificamos nas figuras 09 e 10.



Figura 09: Maquete espaço rural.
Fonte: Acervo pessoal.



Figura 10: Maquete espaço urbano.
Fonte: Acervo pessoal.

Valinhos se destaca em cenário nacional por sua produção agrícola de figos e goiabas. Diante desta característica solicitei que os alunos pudessem fazer um trabalho de campo nas propriedades produtoras e fazer um estudo mais aprofundado do espaço que eles vivem. Além disso temos outras três características importantes relativas os espaço rural: um bairro denominado reforma agrária, fruto de conquistas do movimentos sociais campo, na década de 1960, uma área chamada de "Matas dos Cocais" onde há anos existem disputas e especulações imobiliárias para torna-la perímetro urbano, e um acampamento do MST com o nome "Mariele Vive", também como forma de resistência a urbanização e aproveitamento agrícola do solo.

Importante destacar que o trabalho da maquete também foi um pedido dos próprios alunos, para que eles pudessem compreender melhor as características de cada espaço rural e urbano, e percebi que esta seria uma linguagem diferenciada de desenvolver o raciocínio geográfico.

Todo este trabalho foi pensado, discutido e trabalhado com os alunos, de modo que os conceitos gerais estudados no sétimo ano fizessem sentido sendo contextualizados no lugar que os alunos vivem, numa ideia de aprendizagem situada no contexto que eles vivem.

Atividades com o 8 º ano

No oitavo ano desenvolvemos algumas atividades muito interessantes que também estiveram relacionadas as perspectivas dos alunos. Fizemos uma investigação

inicial sobre as temáticas dos estudos de Geografia que eles deveriam aprender e sobre as quais eles queriam estudar.

Deste modo, iniciamos os estudos de cartografia dividindo o mundo de acordo com critérios que eles mesmo elegeram. Para começar, de modo a compreender a produção de mapas temáticos fizemos um mapa da sala de aula de acordo com o critério afinidade.

Cada aluno pode regionalizar o espaço da sala de aula identificando os demais colegas sem utilizar termos discriminatórios. Assim sendo, alguns dos grupos foram: melhores amigos, amigos que converso, colegas de classe, amigos do vôlei, amigos do futebol, amigos da internet, amigos da van, entre outros.

Os mapas foram muito diversificados, mas atendendo a um critério que era a afinidade que eles tinham com as pessoas. Um resultado muito interessante, foi que eu devolvi o mapa no final do primeiro trimestre, e eles perceberam que teriam grandes mudanças naqueles mapas: colegas que saíram, outros que chegaram, amizades que forem desfeitas e outras que foram fortalecidas. A partir desta percepção conseguiram compreender a importância do mapa quanto a delimitação de certos assuntos mas também relativo ao seu poder do lugar, bem como as mudanças que ocorrem nos espaços, e portanto, necessária atualização dos mapas, de acordo com o observado na figura 11.



Figura 11: Produção dos mapas de afinidades dos alunos.
Fonte: Acervo pessoal.

Outras atividades de cartografia se deram com a escolha dos próprios alunos e orientações do professor de acordo com o que estávamos estudando. Trabalhando de forma integrada e contextualizada a comunidade escolar e aos projetos já desenvolvidos:

- 1º trimestre: Vôlei, atrelado ao projeto Vôlei em rede, fazendo uma análise geográfica da localização das principais seleções e principais times brasileiros relacionando as questões econômicas. Além disso, discutir as questões da mulher no esporte, e também homofobia e transfobia.

- 2º trimestre: Futebol: atrelado a Copa do Mundo Feminina e a Copa América de Futebol Masculino. Nesta atividade fizemos duas pesquisas: os países vencedores dos campeonatos e suas características econômicas.

Estes trabalhos foram desenvolvidos a partir do que os alunos estavam vivenciando. A Copa do Mundo de Futebol Feminino, a Copa América de Futebol Masculino, e o programa da escola "Vôlei em rede" do qual grande parte dos alunos da sala participam.

Para essas aulas ocorrem uma sequência didática, onde os alunos queriam saber quais países haviam sido campeões das Copas de futebol, e quais eram os principais países e times de vôlei do Brasil.

Neste sentido, fizemos uma pesquisa na sala de informática, fazendo o levantamento dos dados. Na sequência estabelecemos comparações entre o "nível de desenvolvimento socio-econômico" desses países e seus desempenhos nas competições.

Os alunos puderam percebem que os países com melhores desempenhos nos respectivos campeonatos são os que possuem melhores indicadores socioeconômicos.
Por fim, os alunos mapearam os países vencedores e verificaram a distribuição e localização geográfica desses países.

Com relação aos times do vôlei no Brasil, verificamos a grande maioria dos times se localizam nas regiões Sudeste e Sul, onde estão situados seu patrocinadores, e os grandes campeões ficam no eixo Rio de Janeiro e São Paulo, com destaque também para o perfil econômico desses estados.

Mais uma vez, com a intenção de desenvolver o raciocínio geográfico aproveitando-se se uma aprendizagem situada, os alunos desenvolveram outras linguagens para o saber geográfico, por meio da pesquisa, da produção de tabelas, da produção de mapas, da leitura de textos e da relação, comparação e interpretação de dados.

Atividades com o 9 º ano

Com os alunos dos 9º anos também fizemos estas atividades de cartografia temática de acordo com os temas estudados e assuntos de interesse dos alunos. Além disso, contamos com as já tradicionais produções de cartazes, maquetes, seminários, vídeos e paródias, mas com uma leitura um pouco diferenciada como apresentarei a seguir.

Os principais temas trabalhados foram Globalização, Países da Europa e da Ásia.

Com relação ao tema Globalização, os alunos achavam que era muito abstrato, que eles de certa forma compreendiam o tema mas não conseguiam tocar, viam muitas coisas da globalização, vivenciando as características do consumo, da cultura, da tecnologia na comunicação e nos transportes, mas ainda assim eles pediam uma materialização de tudo isso.

Foi a partir de então, que juntos (professor e alunos) pensamos na produção de cartazes e de maquetes que representassem a globalização. No entanto por meio de desenhos, de gravuras, fotos, e pouco texto. Deveria ser uma mensagem mais artística do que em redação de textos convencionais, conforme observa-se nas figuras 12 e 13.



Figura 12: Exposição dos trabalhos - globalização.
Fonte: Acervo pessoal.



Figura 13: Desenho globalização.
Fonte: Acervo pessoal.

O resultado surpreendeu a todos e até mesmo os próprios alunos. Mais uma vez, foi um trabalho realizado em grupos, mas durante as aulas de Geografia, pois eu queria

acompanhar a produção do conhecimento, o desenvolvimento do raciocínio geográfico, as trocas de conhecimento, a aprendizagem coletiva.

Outras atividades diferenciadas que se deram com os países da Europa e Ásia foram. Para o continente europeu optamos para que os alunos produzissem a letra de uma música, por meio de uma paródia. Os alunos das salas, divididos em grupos, deveriam escolher um país da Europa, pesquisar sobre as principais características desses países e produzir tal letra. O resultado da canção seria apresentado a toda sala de duas maneiras: gravando um vídeo ou apresentando ao vivo.

Mais uma vez o resultado foi altamente satisfatório, saindo da apresentação convencional e tradicional de seminários, embora seja uma atividade também importante e que de certa forma eles gostam de fazer, pois se sentem participativos, ativos na produção do saber geográfico.

Considerações finais

Por fim, permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes
É dar o troféu para o nosso algoz e fazer nós sumir
Música: AmarElo, Emicida, 2019.

Nestas considerações finais aproveito para agradecer a oportunidade de poder participar em um evento que fala sobre práticas educativas dos professores de geografia e que dê voz para estes professores participarem de uma das mesas-principais.

A música que inicia esta seção se refere a isto, permitir que os professores possam falar do seu trabalho, das cicatrizes, das marcas deixadas em nosso corpo, em nossas mentes e no nosso ser professor. É importante ouvir e deixar o professor falar. Perceber, refletir e analisar o trabalho docente por quem o vivencia cotidianamente, para que a educação pública possa ser cada dia mais melhorada e os professores serem cada vez mais valorizados.

Gostaria de deixar bem claro que as práticas pedagógicas aqui apresentadas são frutos de um trabalho coletivo, pensando e refletido por meio de formação continuada, de estudos individualizados, de conversas com colegas professores, de diálogo com a Universidade. Enfim, o trabalho docente é um trabalho coletivo e não individualizado. Todos que pensam, refletem e dialogam sobre a valorização da escola público são sujeitos dessas práticas.

Por fim, a aprendizagem situada e o raciocínio geográfico tem sido base dos meus pensamentos e ideias acerca da educação e do papel da Geografia no espaço escolar, mas também nas minhas pesquisas acadêmicas. Pensar o mundo de forma mais ampla é possível quando reconheço o meu lugar, identifico, questiono e transformo o espaço que eu habito. Assim é possível eu me tornar um ser social e a Geografia contribuir para o mundo onde haja o respeito as diferenças, as culturas, a natureza.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, E.G.D. Aprendizagem situada. STIS Seminários Teóricos Interdisciplinares do SEMIOTEC. **Cadernos Didáticos e Anais**, 1(1), 2012.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf> Acesso maio 2019.

BUDIN, C.J. **Professores-formadores em grupos de formação continuada:** possibilidades e limites da profissionalização do magistério. 2014. 187 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2014.

GIROTTO, E.D. Ensino de Geografia e raciocínio geográfico: as contribuições de Pistrak para a superação. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v.5, n.9, p.71-86, 2015. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/144> Acesso maio 2020.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated Learning:** Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

Recebido em 12 de fevereiro de 2020.

Aceito para publicação em 18 de maio de 2020.