

EM BUSCA DE UM CURRÍCULO LOCAL: O USO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NAS AULAS DE GEOGRAFIA DA ESCOLA ESTADUAL 31 DE MARÇO, CAMPINAS-SP

Vanessa Lessio Diniz
vanessalessiodiniz@gmail.com¹

Resumo

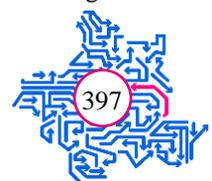
Este trabalho pretende apresentar uma prática educativa realizada no primeiro semestre de 2014 com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental (ciclo II) da Escola Estadual 31 de Março, localizada no bairro Jardim Santa Mônica na região norte do município de Campinas. Este bairro tem nas suas proximidades a rodovia Dom Pedro I e o Aeroporto dos Amarais, sendo essas materialidades do processo de urbanização da cidade que apresentam a racionalidade do uso do território nessa região, o bairro vem passando por adequações técnicas (ampliação do aeroporto e construção da faixa adicional da rodovia) que permitem que empresas obtenham rápida fluidez na circulação de suas mercadorias. Dessa forma, tal prática teve como objetivo estruturar atividades que trabalhassem aspectos do local do aluno (entorno da escola), abordando o tema Globalização, presente na proposta curricular do Estado de São Paulo de Ciências humanas e suas tecnologias. Procurei compreender o que é a região para os alunos que nela residem ou apenas estudam a partir da teoria das representações sociais, e de que forma o processo de globalização influencia no entendimento desse lugar. Sendo assim, busquei refletir sobre a construção de um currículo local, ou seja, trabalhei conteúdos curriculares a partir da ótica do local do aluno, contrapondo a uma abordagem descontextualizada que apenas reproduz um conhecimento de forma sistematizado, generalista e fixo, e com isso tentei contribuir para um processo de ensino-aprendizagem que auxilie na formação de cidadãos que problematizem seu lugar.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Representações Sociais, Globalização.

Introdução

Esta prática educativa realizada no primeiro semestre de 2014 com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental (ciclo II) da Escola Estadual 31 de Março iniciou-se a partir do meu questionamento em como ensinar e trabalhar a geografia escolar com esses alunos. Como abordar a ciência geográfica, a partir da perspectiva da Geografia Crítica, construindo conhecimento de forma coerente ao cotidiano desses alunos moradores de uma periferia da cidade de Campinas? Qual geografia atende as expectativas desses alunos? Com esses questionamentos iniciei o planejamento de uma sequência de atividades, lembrando é claro,

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – Bolsista CAPES. Membro do Ateliê de Pesquisas e Práticas no Ensino de Geografia (APEGEO) da UNICAMP.



que os questionamentos em como se trabalhar geografia dentro do espaço escolar não é apenas um questionamento meu e também não é algo novo, muito se discute e se pesquisa sobre esse tema.

A partir das leituras de referenciais da área de Ensino de Geografia, como Castrogiovanni et al. (2002), Callai (2004), Straforini (2008), Castellar e Vilhena (2010) e Cavalcanti (2005; 2013), posso dizer que a Geografia escolar tem como principal objetivo contribuir para o entendimento do mundo em que o aluno vive, fazendo relações entre o contexto social e o meio físico, trabalhando com as representações da vida do estudante, aproximando o conhecimento do cotidiano sem distanciar-se dos conceitos científicos. Dessa forma, se faz necessário pensar a geografia que nós professores queremos trabalhar em sala de aula e se essa geografia vai ou não influenciar na formação do educando como cidadão, principalmente diante da modernização dos espaços urbanos e da globalização. De acordo com Cavalcanti:

A geografia defronta-se, assim, com a tarefa de entender o espaço geográfico num contexto bastante complexo. O avanço das técnicas, a maior e mais acelerada circulação de mercadorias, homens e idéias distanciam os homens do tempo da natureza e provocam um certo “encolhimento” do espaço de relação entre eles. Na sociedade moderna, baseada em princípios de circulação e racionalidade, há um domínio do tempo e do espaço, mecanizados e padronizados, que se torna fonte de poder material e social numa sociedade que constitui à base do industrialismo e do capitalismo (CAVALCANTI, 2005, p.16).

Sendo assim, a geografia escolar é indiscutivelmente importante para a formação crítica do educando, e partindo dessa preocupação enquanto professora, busquei planejar para as aulas de geografia atividades que demonstrassem para os alunos a importância em compreender o cotidiano de cada um. Para tal, realizei um estudo sobre o processo de globalização questionando os alunos sobre a representação da região em que eles residem a partir das modificações atuais ocorridas nesse espaço.

Currículo local e as Representações Sociais

Ao pensar em atividades que trabalhassem aspectos do local dos meus alunos, pensei na possibilidade da construção de um *currículo local*. Com base em Roldão (2011) e Tuzine (2005), compreendo o currículo local como um conjunto de conteúdos que abordam a vida local do meio onde está inserida a escola. Sem é claro, me limitar a trabalhar questões apenas desse local, mas sim criar possibilidades de construção de conhecimento escolar baseada na



contextualização. Isto é, privilegiando os estudos locais, como por exemplo, os problemas encontrados na sala de aula, no entorno da escola, no bairro, na cidade para abordar conteúdos curriculares.

Nessa perspectiva, Freire (2011), no livro “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa” relata que, certa vez numa escola da rede municipal de São Paulo, visitou uma sala na qual se realizava uma exposição de fotografias das redondezas da escola. Durante essa visita, escutou dois professores conversarem,

Há dez anos ensino nesta escola. Jamais conheci nada de sua redondeza além das ruas que lhe dão acesso. Agora ao ver esta exposição de fotografias que nos revelam um pouco de seu contexto, me convenço e quão precária deve ter sido a minha tarefa formadora durante todos esses anos. Como ensinar, como formar, sem estar aberto ao contorno geográfico, social dos educandos? (FREIRE, 2011, p. 51).

Sendo contrária a esse distanciamento da realidade do local da escola, para desenvolver este trabalho tomei como ponto de partida a teoria sobre as *representações sociais*. De acordo com Cavalcanti (2005), tratam de um “conhecimento prático, de senso comum, que é produzido na vida cotidiana [...] interface entre o concebido e o vivido” (p.30). E que é constituído de acordo com Moscovici (1994), “por ‘sistema’ de concepções, imagens e valores que têm seu significado cultural próprio e persistem independentemente das experiências individuais” (MOSCOVICI, 1994, p.31 *apud* CAVALCANTI, 2005, p.30). Em linhas gerais, posso dizer que, as *representações sociais* têm como principal questão os processos de mudanças. O entendimento de que as representações são ideias e ações construídas socialmente, e por isso mesmo passíveis a mudança e/ou a manutenção (MOSCOVICI, 2009).

Trata-se, assim, de um plano de conceito (as concepções) e um plano das percepções (imagens e valores) “que são engendrados e mantidos socialmente e que têm uma existência independente de cada sujeito particular” (CAVALCANTI, 2005, p.30). A autora Xavier (2002) nos diz que “a representação torna-se assim, para todos, um meio de interpretar os comportamentos, de classificar as coisas e as pessoas em uma escala de valores e nomeá-las. Tem a ver, portanto, com a identificação de pertencimento social, dos posicionamentos recíprocos (representação mútua de si e do Outro) nas relações sociais” (p. 27).

A autora Franco (2004), também com base em Moscovici, parte das ideias de *objetivação* e *ancoragem* para entender as *representações sociais*.

a objetivação pode ser definida como transformação de uma ideia, de um conceito, ou de uma opinião em algo concreto. Cristaliza-se a partir de um processo figurativo e social e passa a constituir o núcleo central de uma determinada representação, seguidamente evocada, concretizada e disseminada como se fosse o real daqueles que a expressam” (FRANCO, 2004, p.172).

Enquanto o conceito de ancoragem,

se constitui na parte operacional do núcleo central e em sua concretização, mediante apropriação individual e personalizada por parte de diferentes pessoas constituintes de grupos sociais diferenciados. A ancoragem consiste no processo de integração cognitiva do objeto representado para um sistema de pensamento social preexistente e para as transformações históricas e culturalmente situadas, implícitas em tal processo (FRANCO, 2004, p.175).

Já de acordo com Grandin (2008, p.52), a *ancoragem* se trata da naturalização do objeto (no nosso caso trata-se de objeto a região do bairro Santa Mônica), torna-lo familiar, enquanto a *objetivação* é o contexto no qual o objeto é inserido e interpretado (processo de globalização). De um modo geral, as *representações sociais* se apresentam como uma maneira de interpretar e pensar a realidade cotidiana. E assim, a partir desse conceito propus discutir com meus alunos o que é a região do Jardim Santa Mônica, e qual é o papel da mesma no processo de urbanização da cidade e conseqüentemente no processo de globalização.

Atividades realizadas com alunos do 9º ano sobre o tema Globalização

Pensando em como trabalhar de forma contextualizada o conteúdo de *globalização*, presente no tema a *Produção do espaço geográfico global* da proposta curricular do Estado de São Paulo, dentro do componente de Ciências humanas e suas tecnologias, para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental (ciclo II). Optei por pensar em atividades que mostrassem aspectos da globalização no bairro onde a escola está localizada. Busquei refletir com os alunos a globalização como um dos processos de aprofundamento da integração econômica, social, cultural e política, e tendo como alguns efeitos desse processo, o crescimento das cidades e movimento da população, a transnacionalização de mercados, interdependência econômica e aculturação decorrente do fenômeno de mundialização de culturas.

Dessa forma, pudemos pensar a partir da globalização o bairro Jardim Santa Mônica, este localizado na região norte do município de Campinas, e nas proximidades da rodovia Dom Pedro I e do Aeroporto dos Amarais, sendo estas materialidades do processo de urbanização da cidade que apresentam a racionalidade do uso do território nessa região, ou



seja, esse bairro vem passando por adequações técnicas (ampliação do aeroporto e construção da faixa adicional da rodovia) que permitem que empresas obtenham lucro em suas produtividades através da rápida fluidez na circulação de suas mercadorias. Entretanto, ainda hoje existe a necessidade de integrar o bairro ao tecido urbano de Campinas, uma vez que o mesmo apresenta-se isolado em função da existência de grandes barreiras físicas como as fazendas Chapadão (pertencente ao Exército) e Santa Elisa, que dificultam a sua interligação com outras áreas. Enquanto as mercadorias de grandes empresas circulam com rapidez naquela região, seus moradores ainda enfrentam dificuldades em relação à sua mobilidade para o centro ou para outras regiões da cidade.

Neste contexto, as atividades com os alunos foram divididas em três etapas. Primeiramente, apliquei um questionário com o objetivo de conhecer um pouco mais cada aluno, e que esses demonstrassem o que é a região do Jardim Santa Mônica para cada um. Para isso, questionei em qual bairro residiam, quais as diferenças e semelhanças entre os bairros que compõem a região e em quais outros lugares da cidade eles já foram ou vão por algum motivo. Todas essas questões buscaram expor qual a delimitação do que é a região do Jardim Santa Mônica e do que não é para os alunos. Apliquei esse questionário nos 9º anos B e C. Responderam a este questionário um total de 61 alunos. No quadro 1, apresento os bairros que esses alunos residem.

Quadro1. Bairros que os alunos residem

Bairro	Quantidade de alunos
Jardim Santa Mônica	21 alunos (as)
Jardim São Marcos	15 alunos (as)
Vila Esperança	09 alunos (as)
Vila San Martin	06 alunos (as)
Jardim Campineiro	05 alunos (as)
Chácara Campo dos Amarais	03 alunos (as)
Vila Padre Anchieta	1 aluno (a)
Matão	1 aluno (a)

Os bairros mais assinalados foram: Jardim Santa Mônica, Jardim São Marcos e Vila Esperança, devido estarem localizados nas proximidades da escola, esses bairros estão divididos pela Rodovia Dom Pedro I. Ao analisar as respostas percebi que a região é interpretada diferente para cada aluno e provavelmente tal interpretação tem como base o cotidiano de cada um, ou seja, o lugar em que residem e as linhas de ônibus que atendem à região. Um fator de extrema importância relatada sobre a região, é que muitos alunos que

residiam no Jardim Santa Mônica foram realocados para as casas do conjunto habitacional popular presente na Vila Esperança, chamado pelos alunos de “casinhas”, esses residiam em área de ocupação irregular que foi desapropriada recentemente. Outro fator relevante foi o relato de que na região o tráfico e uso de drogas acontece o dia todo, e é presenciado por muitos alunos no seu caminho para a escola. Os alunos também relataram que utilizam o supermercado Higa e o Ceasa como espaços de lazer, pois relataram que normalmente vão passear por esses locais, que também é o local de trabalho de muitos familiares.

Na etapa seguinte assistimos ao filme *Entrevista com Milton Santos: o mundo global visto do lado de cá*, e na sequência realizei uma discussão com palavra-conceito de *Globalização* relacionando-a com a região do Jardim Santa Mônica. Junto com os alunos estabelecemos as conexões entre o conceito de globalização e a região do Jardim Santa Mônica, demonstrando a necessidade de que os próprios moradores do lugar reinterpretem as modificações ocorridas no mesmo para atender demandas externas ao lugar. Para elucidar melhor a discussão realizada explico que a especificidade dessa região se dá principalmente pelo processo de ampliação do Aeroporto dos Amarais, este inicialmente destinado a aeronaves de pequeno porte, tais como jatos executivos, táxi aéreo e treinamento para pilotos, possuindo 25 hangares, mas que tem como objetivo ampliar seu tráfego aéreo, incluindo a transferências de voos domésticos do aeroporto Internacional de Viracopos. A partir desse entendimento do processo histórico do lugar torna-se palpável para os alunos compreenderem como se dá a conexão entre globalização e seu bairro. Para essa periferia achamos alguns caminhos de fácil conexão, utilizamos o conhecimento teórico e buscamos as informações sobre o local em que a escola está instalada.

E por fim, pedi para que os alunos registrassem e levassem imagens para a aula do seu caminho entre casa e escola que expressasse aspectos da globalização materializada naquela região. Mostrarei as três fotografias que mais geraram discussão em sala de aula.



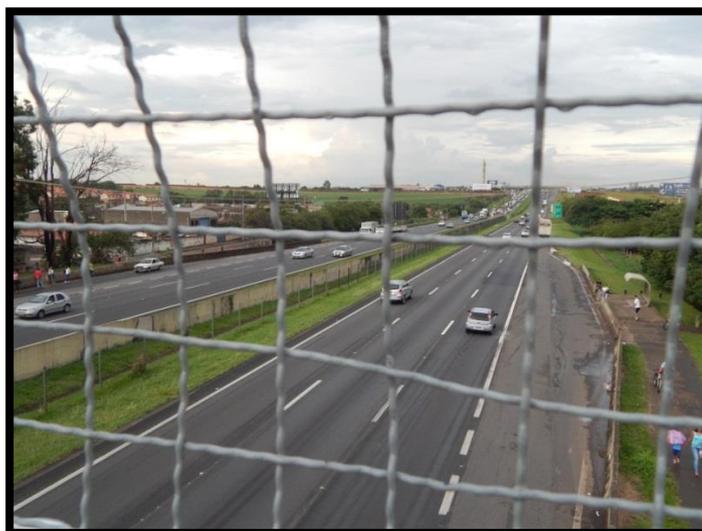
Figura 1. Anúncio de uma festa na saída do bairro Jardim Santa Mônica para a Rodovia Dom Pedro I



Registro do aluno/a M. do 9º ano B.

Esta imagem foi registrada por um aluno/a do 9º ano B no caminho de volta da escola para a casa. Este relatou que o que mais chamou sua atenção foi o nome do bar (Black White) e da festa (Pagodefunk) que estão em língua inglesa e misturando estilos musicais. Gerando uma discussão entre os alunos, de que hoje é comum no bairro encontrar placas ou propagandas em língua inglesa, já que a região é próxima do shopping Parque Dom Pedro e nas margens da rodovia existem muitos outdoors, e que isso é influência da globalização na região.

Figura 2. Rodovia Dom Pedro vista da passarela que liga os bairros Jardim São Marcos e Jardim Santa Mônica



Registro do aluno/a C. do 9º ano C.

A segunda imagem é um registro do 9º ano C que mostra a Rodovia Dom Pedro I vista do alto da passarela que liga os bairros Jardim São Marcos e Jardim Santa Mônica. Segundo a discussão dos alunos, passam pela rodovia Dom Pedro I diariamente muitas pessoas e produtos que vão rapidamente de um lugar para o outro. Os alunos alegaram que muitas mercadorias passam pela rodovia para chegar a aeroportos e portos, e serem vendidos para outros países, aspecto que relaciona a região com a necessidade de outros países consumirem produtos nacionais já que não o produzem.

Figura 3. Acúmulo de lixo na entrada do bairro Santa Mônica próximo a Rodovia Dom Pedro I



Registro do aluno/a A. do 9º ano C.

Por fim, o registro de um aluno/a também do 9º ano C que despertou a discussão dos estudantes em relação a duas temáticas, a primeira sobre a produção e consumo excessivo de produtos pelas pessoas nos meios urbanos. E a outra questão foi que apesar da região ser importante para a circulação de mercadorias no município de Campinas, essa está no esquecimento do poder público local, já que é comum a grande quantidade de lixo e entulho no bairro, a limpeza urbana é escassa na região, assim como a falta de lugares públicos conservados (como praças) para o lazer e a prática de esportes.

Considerações finais

A partir dessa experiência de prática educativa, considero importante que novas reflexões e discussões se façam presentes na sala de aula, de forma que extrapolem o conjunto de conteúdos programáticos descontextualizados, contidos nos manuais do professor e aluno elaborados pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Penso que uma atividade

escolar bem sucedida não é aquela em que todos os alunos se interessem o tempo todo, mas aquelas que possibilitem instigar os alunos à reflexões sobre seu cotidiano e sobre seu lugar. Em relação a problemática central da constituição do local como uma *representação social*, esta é possível de ser influenciada pelo cotidiano dos alunos, mas o tema globalização trouxe para os alunos questões complexas sobre a região em que residem.

Após a sequência de atividades com os alunos do 9º ano B e C, pude perceber que quando existe de fato uma proposta pedagógica contrária a simples reprodução e fragmentação de conteúdos, é possível que os alunos entendam criticamente a realidade a sua volta. Avalio que considerar o conhecimento prévio do aluno, seu cotidiano e suas diversidades como ponto de partida para a discussão da temática *globalização* foi essencial para que pudéssemos trabalhar de forma mais próxima da realidade do mesmo.

Referências bibliográficas

CALLAI, H. C. O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento. In: **VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais**. Coimbra, 2004.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning (Coleção ideias em ação / coordenadora Anna Maria Pessoa de Carvalho), 2010.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; CALLAI, Helena e KAERCHER, Nestor André. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. 7ª edição. Campinas, SP: Papirus, 2005.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O Ensino de Geografia na Escola**. Campinas: Papirus, 2ª Reimpressão, 2013.

FRANCO, Maria Laura. Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência. **Cadernos de Pesquisas**, v.34, n. 121, jan/abr, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GRANDIN, Luciane Aparecida. **As representações sociais no processo de formação docente em serviço: um estudo com memoriais de formação**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. 6ª edição. Petrópolis: Vozes, 2009.





5º Encontro Regional de
Ensino de Geografia

As políticas curriculares e o Ensino de Geografia
Campinas, 20 a 22 de outubro de 2016

ROLDÃO, Maria do Céu. **Um currículo de Currículos**. Portugal: Edições Cosme, 2011.

STRAFORINI, R. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. 2ª edição. São Paulo: Annablume, 2008.

TUZINE, António. **Novo Currículo o que é?** Maputo: MEC, 2005.

XAVIER, Roseane. Representação social e ideologia: conceitos intercambiáveis? **Psicologia & Sociedade**, n.14(2), jul/dez, 2002.

