

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
CAMPUS BAGÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS**

JAQUELINE DANIELA DA ROSA

**OS MULTILETRAMENTOS NO ESTUDO DO MUNICÍPIO EM GEOGRAFIA: UMA
PRÁTICA INTERDISCIPLINAR UTILIZANDO FOTOGRAFIA E ESCRITA**

Bagé

2016

JAQUELINE DANIELA DA ROSA

**OS MULTILETRAMENTOS NO ESTUDO DO MUNICÍPIO EM GEOGRAFIA: UMA
PRÁTICA INTERDISCIPLINAR UTILIZANDO FOTOGRAFIA E ESCRITA**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre no curso de
Mestrado Profissional em Ensino de Línguas
da Universidade Federal do Pampa.

Orientadora: Prof. Dra. Taíse Simioni

Bagé

2016

**Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .**

RR788m Rosa, Jaqueline Daniela da Rosa

Os multiletramentos no estudo do município em Geografia:
uma prática interdisciplinar utilizando fotografia e escrita /
Jaqueline Daniela da Rosa Rosa.

228 p.

Dissertação(Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS, 2016.

"Orientação: Taíse Simioni Simioni".

1. Multiletramentos. 2. Geografia para crianças. 3. Estudo
do município em Geografia. 4. Prática interdisciplinar. I.
Título.

JAQUELINE DANIELA DA ROSA

**OS MULTILETRAMENTOS NO ESTUDO DO MUNICÍPIO EM GEOGRAFIA: UMA
PRÁTICA INTERDISCIPLINAR UTILIZANDO FOTOGRAFIA E ESCRITA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação
Stricto Sensu em Mestrado Profissional em Ensino de
Línguas da Universidade Federal do Pampa, como
requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em
Letras.

Área de concentração: Linguagem e Docência

Dissertação defendida e aprovada em: 13/12/2016

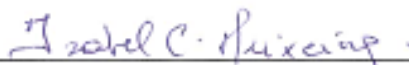
Banca examinadora:



Profa. Dra. Taíse Simioni
Orientador
(UNIPAMPA)



Profa. Dra. Erika Collischonn
(UFPEL)



Profa. Dra. Isabel Cristina Ferreira Teixeira
(UNIPAMPA)

Aos professores dos anos iniciais, os quais muitas vezes enfrentam grandes dificuldades para realizar um ensino significativo da Geografia para a criança. Dedico este trabalho os educadores que ainda sonham e buscam através do ensino um mundo melhor.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, que nunca me abandonou em todos os momentos de dificuldades e me deu forças e saúde para concluir este trabalho. Apesar das forças do destino, ainda mantenho viva minha fé!

Ao grande homem e companheiro de uma vida, João Carlos, que, mesmo não estando mais ao meu lado neste momento, foi o maior incentivador nesta jornada e o grande responsável por chegar até aqui, não medindo esforços e renunciando boa parte de seus sonhos para que eu vivesse o meu. Reconheço que fui uma pessoa privilegiada por ter feito parte da minha vida.

Aos meus pais Miguel e Delci, pelo incentivo ao estudo desde criança e apoio diante às necessidades. Aos meus ex-sogros, Ivo e Rejane, pelas ajudas prestadas e incentivo em muitos momentos de convivência.

À minha querida melhor amiga Priscila, que sempre acreditou no meu potencial, me incentivando, auxiliando em correções e na busca de materiais para pesquisa.

À minha grande orientadora Taíse Simioni, que com muita coragem aceitou o desafio de descobrir comigo mais sobre o ensino da Geografia para a criança. Minha gratidão especial por acreditar no meu projeto de pesquisa e sempre demonstrar em suas orientações muitas palavras de carinho, incentivo e conhecimento.

Aos professores do curso do Mestrado, profissionais de grande qualificação, os quais compartilharam seu conhecimento comigo, sempre com o olhar voltado à minha formação em Geografia.

Aos meus colegas do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, pelos momentos únicos compartilhados em dois anos, por tudo que aprendi com vocês e pela amizade que ficará entre nós para sempre!

À minha querida colega Marília dos Santos Araújo e sua família que me acolheram em sua casa com todo carinho, auxiliando-me incondicionalmente nas idas semanais a Bagé para aplicação da Unidade Didática.

À corajosa e dedicada professora Helenara, por aceitar a aplicação do meu projeto de mestrado em sua turma e compartilhar comigo uma experiência nova e desafiadora para ambas, auxiliando-me para que tudo fosse realizado da melhor maneira.

À direção e supervisão da E.M.E.F São Pedro de Bagé, por disponibilizarem sua instituição de ensino para a aplicação do meu produto pedagógico da melhor forma possível.

Aos queridos alunos (as) da turma 41 da E. M. E. F São Pedro de Bagé pela participação no meu projeto, contribuindo para meu crescimento e aprendizagem como profissional, mas principalmente como pessoa.

Aos grandes profissionais, amigos e companheiros de trabalho Cid Magdar Marinho, Felipe Laud e Giuliana Bruni, pela ajuda e participação na minha Unidade Didática demonstrando apoio incondicional ao meu trabalho e vivenciando comigo diferentes conhecimentos.

Aos entrevistados Adriana Gonçalves Ferreira, Irmã Joanita Pereira, Helena V. Brião, Lisete L. Severo (Tia Gorda), Luciana Maidana, Luiz Carlos Deibler, Marilene Alagia Azevedo, Paulo Ferreira, Ricardo Belleza e Valesca Brasil. Irala por aceitarem participar do meu projeto, compartilhando suas histórias de vida, e principalmente pelo tempo e atenção disponibilizados às crianças.

A todas as pessoas amigas que de uma forma ou outra contribuíram com ações ou palavras de incentivo para a decisão de fazer um mestrado fora da minha área de formação acadêmica.

À banca examinadora composta pelas professoras Isabel Cristina Ferreira Teixeira (Universidade Federal do Pampa) e Erika Collischonn (Universidade Federal de Pelotas) por aceitarem enriquecer meu trabalho com suas considerações.

À memória da minha querida tia Lecy, meu grande anjo da guarda protetor.

“A aula de Geografia devia ser dada em viagem permanente”.

(Carlos Drummond de Andrade)



“A aula de hoje foi uma viagem fotográfica”.

(fala de aluna ao final da atividade)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo promover os multiletramentos e a interdisciplinaridade entre a Geografia e a área das linguagens através de uma prática no estudo do município de Bagé-RS em uma escola da rede municipal com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental I. Com essa finalidade, elaborou-se como produto pedagógico uma proposta de Unidade Didática no ensino da Geografia com crianças, voltada principalmente ao letramento visual e digital (leitura e interpretação de imagens e prática com fotografia) e leitura e escrita (exploração do gênero entrevista). Optou-se pela interdisciplinaridade entre a Geografia e a área das linguagens (Língua Portuguesa), levando-se em conta as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental I nas áreas de Geografia e Língua Portuguesa, quanto ao ensino ser algo desenvolvido de forma integrada e com o objetivo de levar a criança a aprender a ler e a escrever através de palavras e de outras formas, como a leitura visual e cartográfica, ambas fundamentais nesta fase escolar. Embasam as discussões neste trabalho autores como Soares (2002), Rojo e Moura (2012), Callai (2005), Straforinni (2001), Dondis (1991), Fazenda (2008), Santaella e Nöth (1997) e Marcuschi (2005) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino Fundamental I. Neste sentido, procurou-se criar atividades para a Unidade Didática produzida contemplando o estudo do município de Bagé (tema explorado no 4º ano do Ensino Fundamental I) em uma escala geográfica global, não hierarquizada e fragmentada, levando a criança a conhecer através de imagens e fotografia a história, o cotidiano, as relações humanas, as construções e principalmente a cultura produzida pelas pessoas em Bagé ao longo do tempo. Além disso, foi possível mostrar ao professor a importância da busca de parcerias para a realização do trabalho interdisciplinar através das oficinas realizadas com o auxílio de profissionais habilitados (fotógrafo e jornalistas). Em análise, constatou-se que a Unidade Didática produzida desenvolve processos significativos no letramento visual e digital, habilidades de leitura, escrita e oralidade, proporcionando ao educando a competência de trabalhar em grupo e de utilizar tecnologias em sua aprendizagem. Também foi possível perceber que a professora regente, a qual participou de todo o processo auxiliando no desenvolvimento das aulas, agregou mudanças significativas em sua postura pedagógica em relação à interdisciplinaridade e ao ensino da Geografia para crianças, desenvolvendo um novo olhar no trabalho com o tema município no 4º ano. As atividades práticas, no geral, agradaram a grande maioria dos alunos, os quais ocuparam o papel de produtores, apresentando uma melhora significativa em sua organização e comunicação, além de apropriarem-se de

diferentes informações sobre o município em que vivem. No entanto, também constatou-se a necessidade de adaptações em determinados procedimentos e atividades, o que permite concluir que a proposta necessita apresentar flexibilidade em relação ao tempo de aplicação e que pode ser melhor redimensionada principalmente em relação à produção escrita dos alunos. Como resultado deste trabalho, organizou-se a Unidade Didática produzida em formato de revista digital apresentada em CD-ROM, sendo destinada principalmente a professores dos anos iniciais. Além da Unidade, tem-se como objetivo produzir um livro para professores contendo roteiro das atividades e reflexões sobre as aulas-oficinas realizadas. Neste sentido, espera-se que o docente ao ter acesso à Unidade Didática apresentada faça as reflexões necessárias sobre a proposta e realize as adaptações conforme sua realidade.

Palavras-chave: Geografia para crianças. Multiletramentos. Interdisciplinaridade. Município. Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT

This paper aims to promote multiliteracies and interdisciplinarity between Geography and language area through a practice in Bagé – RS city study in a municipal school with Elementary fourth grade students. With this goal, it was made a teaching unit as a pedagogical product to teach Geography to kids, mainly aimed at visual and digital literacy (images reading and interpretation and practice with photography), reading and writing (developing of interview genre). It was opted for interdisciplinarity between Geography and language area (Portuguese Language), considering Brazilian Curricular Directives for Elementary Education in the areas of Geography and Portuguese Language, about the fact that teaching is something developed in an integrated way and with the aim of leading the kid to learn to read and to write, through words and other ways, as well as visual and cartographic reading, both are fundamental in this scholar fase. To base the discussion in this research, there are authors as Soares (2002), Rojo e Moura (2012), Callai (2005), Straforinni (2001), Dondis (1991), Fazenda (2008), Santaella e Nöth (1997) e Marcuschi (2005) and Brazilian Curricular Directives for Elementary Education. In this sense, it was looked for creating activities to the teaching unit produced, including Bagé city study (theme that is explored in Elementary fourth grade) in a Geographic global scale, that is not hierarchic nor fragmented, leading the kid to know through images and photographs the history, the daily, the human relations, the constructions and mainly the culture produced by people in Bagé over time. Besides, it was possible to show to the teacher the importance of seeking partnerships to accomplish an interdisciplinary work through workshops made with the assistance of habilitated professionals (photographer and journalists). In the analysis, it was found that the teaching unit produced develops significant processes in digital and visual literacy, reading, writing and oral abilities, providing the student the competence of working in groups and of using technologies in their learning. It was also possible to notice that the regent teacher, the one who participated of the whole process, helping the development of the classes, added significant changes to her pedagogical attitude in relation to interdisciplinarity and to kids Geography teaching, developing a new look to the work with the city theme in the fourth grade. The practical activities, in general, pleased most of the students who acted as producers, showing a significant improvement in their organization and communication, and they also learned about several information about the city they live in. As a final result of this paper, a book was organized, and it is directed mainly to Elementary kids teachers, it has images, guide of the classes, descriptions of the photographs workshops and interviews and

practices with interviews realized by students with people from Bagé. In this sense, it is expected that the teachers, when they have access to the presented Teaching Unit, make the necessary reflections about the proposal and make the adaptations according to their reality.

Keywords: Geography to kids. Multiliteracies. Interdisciplinarity. City. Teaching and learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	Possibilidades de retextualização.....	63
Quadro 2	Entrevista produzida 1.....	134
Quadro 3	Entrevista produzida 2.....	135
Quadro 4	Entrevista produzida 3.....	136
Quadro 5	Entrevista produzida 4.....	137
Quadro 6	Entrevista produzida 5.....	138
Quadro 7	Entrevista produzida 6.....	139
Quadro 8	Entrevista produzida 7.....	140
Quadro 9	Entrevista produzida 8.....	141
Quadro 10	Entrevista produzida 9.....	142
Quadro 11	Entrevista produzida 10.....	143
Quadro 12	Operações textuais-discursivas: passagem do texto oral para o escrito.....	147
Imagem 1	Alunos iniciando registros no caderno de estudos do município e recebendo orientações para a visitação.....	85
Imagem 2	Leitura das imagens pelos alunos.....	86
Imagem 3	Explicações durante a visitação.....	86
Imagem 4	Exploração livre de imagens e textos.....	87
Imagem 5	Conversação e leitura de imagens.....	87
Imagem 6	Alunos durante roda de conversa.....	88
Imagem 7	Mapas de Bagé e região.....	90
Imagem 8	Localizações no globo terrestre.....	92
Imagem 9	Localizações no mapa do RS.....	92
Imagem 10	Texto 1.....	95
Imagem 11	Texto 2.....	96
Imagem 12	Texto 3.....	96
Imagem 13	Localizações no Google Maps.....	99
Imagem 14	Localização realizada de bairro em Bagé.....	99
Imagem 15	Localização por ponto de referência.....	100
Imagem 16	Trabalho com poema e letra de música em aula.....	102
Imagem 17	Iniciando o mapa mental “O lugar onde vivo: Bagé”	104

Imagem 18	Produção de mapa mental a partir das Sete Leis.....	105
Imagem 19	Mapa mental 1 produzido por aluno.....	107
Imagem 20	Mapa mental 2 produzido por aluno.....	108
Imagem 21	Mapa mental 3 produzido por aluno.....	109
Imagem 22	Leitura de reportagens sobre fotógrafos de Bagé.....	111
Imagem 23	Apresentação de reportagens.....	111
Imagem 24	Reportagens sobre fotógrafos de Bagé.....	111
Imagem 25	Produção a partir das reportagens.....	114
Imagem 26	Produção a partir das reportagens.....	114
Imagem 27	Primeira parte da oficina: conhecendo Bagé através de fotografias antigas.....	115
Imagem 28	Alunos fotografando fotos antigas de Bagé.....	116
Imagem 29	Leitura e interpretação de imagens por aluno.....	117
Imagem 30	Alunos recebendo noções de como fotografar.....	118
Imagem 31	Aluna fotografando as imagens-construções de Bagé.....	118
Imagem 32	Alunos manuseando câmera analógica.....	118
Imagem 33	Fotógrafo demonstrando sobre enquadramento em câmera digital.....	118
Imagem 34	Alunos fotografando na praça Santos Dumont.....	119
Imagem 35	Registrando o bairro.....	119
Imagem 36	Turma de alunos fotografando no bairro.....	120
Imagem 37	Rodoviária de Bagé.....	120
Imagem 38	Painel na estação rodoviária e cachorros.....	120
Imagem 39	Casa no bairro São Pedro.....	120
Imagem 40	Praça Santos Dumont.....	120
Imagem 41	Sobrado próximo à rodoviária.....	121
Imagem 42	Igreja São Pedro.....	121
Imagem 43	Imagem de Aparecida na igreja.....	121
Imagem 44	Avenida Santa Tecla.....	121
Imagem 45	Página Pessoas de Bagé no Facebook.....	124
Imagem 46	Jornalistas durante a apresentação aos alunos.....	125
Imagem 47	Jornalista Giuliana Bruni explicando o que é entrevista.....	126
Imagem 48	Jornalista Felipe Laud explicando a pré-produção da entrevista..	126

Imagem 49	Alunos respondendo a entrevista.....	127
Imagem 50	Alunos sendo entrevistados e entrevistando com uso de gravador.....	128
Imagem 51	Alunos, pesquisadora e jornalistas.....	128
Imagem 52	Alunos realizando a leitura das biografias.....	130
Imagem 53	Alunos durante a leitura da biografia.....	130
Imagem 54	Alunos durante a produção das entrevistas.....	131
Imagem 55	Entrevistada Valesca B. Irala.....	134
Imagem 56	Entrevistada Valesca B. Irala.....	134
Imagem 57	Entrevistada Irmã Joana R. Pereira.....	135
Imagem 58	Entrevistada Irmã Joana R. Pereira.....	135
Imagem 59	Entrevistada Adriana G. Ferreira.....	136
Imagem 60	Entrevistada Adriana G. Ferreira.....	136
Imagem 61	Entrevistada Luciana Maidana.....	137
Imagem 62	Entrevistada Luciana Maidana.....	137
Imagem 63	Entrevistado Ricardo Belleza.....	138
Imagem 64	Entrevistado Ricardo Belleza.....	138
Imagem 65	Entrevistada Marilena A. Azevedo.....	139
Imagem 66	Entrevistada Marilena A. Azevedo.....	139
Imagem 67	Entrevistado Paulo Ferreira.....	140
Imagem 68	Entrevistado Paulo Ferreira.....	140
Imagem 69	Entrevistada Lisete L. Severo “Tia Gorda”	141
Imagem 70	Entrevistada Lisete L. Severo “Tia Gorda”	141
Imagem 71	Entrevistado Luiz Carlos Deibler.....	142
Imagem 72	Entrevistado Luiz Carlos Deibler.....	142
Imagem 73	Entrevistada Helenara Vieira Brião.....	143
Imagem 74	Entrevistada Helenara Vieira Brião.....	143
Imagem 75	Alunos escutando áudios da entrevista.....	145
Imagem 76	Escuta de áudios e produção escrita: retextualização das respostas.....	148
Imagem 77	Aluna durante realizando a retextualização da entrevista.....	149
Imagem 78	Produção de aluno após escuta de áudio-retextualização da entrevista.....	150

Imagem 79	Pesquisadora durante as explicações sobre mapa conceitual.....	152
Imagem 80	Alunos em grupos para produção do mapa conceitual.....	152
Imagem 81	Mapa conceitual sendo produzido.....	154
Imagem 82	Mapa conceitual produzido.....	156

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	19
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	26
2.1	O ENSINO DA GEOGRAFIA PARA A CRIANÇA.....	26
2.2	O ESTUDO DO LUGAR: O MUNICÍPIO NA GEOGRAFIA.....	29
2.3	A GEOGRAFIA E A INTERDISCIPLINARIDADE.....	34
2.4	O LETRAMENTO, OS MULTILETRAMENTOS E O ENSINO DA GEOGRAFIA.....	37
2.4.1	A importância do letramento.....	37
2.4.2	Os multiletramentos no ensino.....	40
2.4.3	O letramento visual na geografia.....	43
2.4.3.1	A fotografia como linguagem visual.....	47
2.4.4	A linguagem dos mapas e o letramento cartográfico.....	50
2.4.4.1	O mapa mental	53
2.4.4.2	O mapa conceitual	55
2.4.5	O letramento digital.....	57
2.4.6	O gênero entrevista: uma proposta de ensino.....	60
2.4.7	A retextualização na entrevista.....	62
3	PROPOSTA METODOLÓGICA.....	65
3.1	A PESQUISA-AÇÃO: O PROFESSOR PESQUISADOR EM SUA PRÁTICA.....	65
3.2	OPÇÕES METODOLÓGICAS.....	69
3.3	ETAPAS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	70
3.3.1	Primeira etapa: contexto da pesquisa e coleta de dados.....	70
3.3.2	Segunda etapa: produção do produto pedagógico.....	71
3.3.3	Terceira etapa: aplicação do produto pedagógico.....	74
3.3.4	Quarta etapa: análise de dados e da aplicação do produto pedagógico.....	75
4	ANÁLISE DE DADOS DO DIAGNÓSTICO E DO PRODUTO PEDAGÓGICO PROPOSTO.....	76
4.1	ANÁLISE DE DADOS DO DIAGNÓSTICO.....	76
4.2	ANÁLISE DE DADOS DO PRODUTO PEDAGÓGICO PROPOSTO.....	84

4.2.1	Aplicação da Unidade 1.....	84
4.2.2	Aplicação da Unidade 2.....	111
4.2.3	Aplicação da Unidade 3.....	122
4.2.4	Aplicação da Unidade 4.....	130
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	157
	REFERÊNCIAS	
	APÊNDICES	

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho parte da minha vivência como educadora nos anos iniciais e da minha formação acadêmica na área da Geografia. Minha experiência docente com crianças foi sempre marcada pelo pensamento libertador de Paulo Freire. Suas reflexões representam uma espécie de provocação, de coragem e principalmente de esperança a quem se propõe a ensinar. É por isso que trago suas palavras como forma de inspiração a esta pesquisa:

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta à influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo. Seria irônico se a consciência de minha presença no mundo não implicasse já o reconhecimento da impossibilidade de minha ausência na construção da própria presença. (...) O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História. (FREIRE, 2002, p.23).

Procuro, através desta pesquisa-ação realizada com alunos do 4º ano da rede municipal de Bagé-RS, trazer um pouco da minha experiência como professora que buscou através do mestrado encontrar respostas para várias inquietações que acompanham minha prática em sala de aula. Acredito muito quando Paulo Freire refere-se à importância da leitura do mundo, a qual será tratada de maneira especial neste trabalho. Como educadora por mais de doze anos principalmente com alunos de 4º e 5º anos e formada na área da Geografia, compreendo que conhecer o lugar onde vive é fundamental para a criança nos anos iniciais. Com as mudanças surgidas no contexto atual, a Geografia como um componente curricular traz grandes reflexões sobre a sociedade, sendo que através das políticas públicas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) ela torna-se um componente fundamental e significativo na Educação Básica. No entanto, como uma ciência e uma área do conhecimento onde se realiza a leitura do mundo, ela não pode ser trabalhada de forma isolada.

Como docente formada em Geografia, sei que ao trazer os Parâmetros Curriculares Nacionais como documento norteador para o ensino da mesma, é necessário refletir sobre a influência desta política pública tanto na formação dos professores quanto dos alunos. Os PCNs ainda são a principal referência para o trabalho voltado ao ensino da Geografia no

Brasil, sendo que neste trabalho abordarei principalmente os PCNs do Ensino Fundamental I (1ª a 4ª série). Embora diferentes autores já analisaram seus avanços e retrocessos socializando diversas discussões e pesquisas, sua função maior é orientar o trabalho com a Geografia apontando competências e habilidades a serem desenvolvidas nos primeiros anos da vida escolar. Neste sentido, procurarei trazer para este trabalho o que apontam os PCNs de Geografia e de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental I principalmente sobre a questão da interdisciplinaridade. É importante reconhecer que muitas são as discussões sobre a questão das contradições e diferenças regionais, sendo também um documento que demonstra uma visão ideológica de ensino muitas vezes não representando concretamente a realidade. No entanto, também cabe ao docente fazer a interpretação desta realidade com o aluno definida por diversos objetivos que levam a formação do sujeito de fato para o exercício da cidadania.

Fazer a leitura do mundo e escrever sobre ele são processos fundamentais que passam pela leitura do espaço, o qual traz os registros e construções das pessoas. Os PCNs para o Ensino Fundamental I trazem os conteúdos a serem abordados pela Geografia como algo que necessita ser considerado de forma integrada e com o objetivo principal para a criança, que é o aprender a ler e escrever, considerando também a leitura cartográfica, cujas representações mostram a leitura do mundo e da vida, ou seja, do lugar onde se vive e seu cotidiano em um contexto global. Para inserir a criança na Geografia, o município torna-se um grande laboratório de informações e práticas, um lugar de pesquisa. Castrogiovanni (2008) trata o estudo do município como o espaço produzido pelas pessoas que nele vivem e, se prestarmos atenção a tudo que nos rodeia no lugar, serão encontradas diferentes materializações e significações produzidas por elas.

Minha formação na Geografia e a prática em sala de aula ao longo desse período conduzindo os diversos processos de letramento da criança foram fundamentais para a motivação para realizar este projeto de pesquisa na busca de integrar a Geografia através de uma proposta interdisciplinar com a área das linguagens. A criança em todo o período escolar vai aprender a ler e escrever de muitas formas e utilizando palavras. Callai (2005) enfatiza a leitura da palavra como fundamental para ler o mundo:

Como realizar a leitura da palavra por meio da leitura do mundo? E como fazer a leitura do mundo por meio da leitura da palavra? Esse pode ser o desafio para pensar um aprendizado da alfabetização que seja significativo. Partindo do fato de que a gente lê o mundo ainda muito antes de ler a palavra, a principal questão é exercitar a prática de fazer a leitura do mundo. E pode-se dizer que isso nasce com a criança. Desde que a criança nasce, os seus contatos com o mundo, seja por intermédio da

mãe, seja pelo esforço da própria criança, buscam a conquista de um espaço. Um espaço que não é mais o ventre materno onde ela está protegida, mas um espaço amplo, cheio de desafios e variados obstáculos, e que, para ser conquistado, precisa ser conhecido e compreendido (CALLAI, 2005, p.232-233).

A leitura do mundo também se faz através da imagem. Conforme trazem os PCNs de Geografia no Ensino Fundamental I, ensinar e utilizar imagens é buscar principalmente explorar diferentes linguagens na busca de informações, expressando pela leitura das mesmas novos conceitos e interpretações. A leitura da imagem na Geografia representa o que se pode tratar por letramento visual, ou seja, a leitura através do olhar possibilitando a complementação do processo de escrita da criança. Percebi através da prática como professora, das trocas e experiências com outros professores dos anos iniciais o quanto são grandes as dificuldades de realizar um ensino significativo da Geografia para a criança. Diante disso, passei a refletir sobre duas questões: qual é afinal o lugar da Geografia nos anos iniciais? Por que ensinar Geografia para a criança representa algo difícil para uma grande parte dos professores?

A falta de formação nesta área e principalmente a carência de materiais didáticos específicos para se trabalhar a Geografia nos anos iniciais são alguns dos problemas existentes, além do pensamento de que se trata ser algo difícil, desnecessário e abstrato para a criança. Castrogiovanni (2008) destaca pesquisas que indicam o fato de professores não terem sido alfabetizados e letrados em Geografia. Além disso, o ensino dos conteúdos parece morto, provocando o grande afastamento da vida e do cotidiano. Conforme Castrogiovanni (2008, p.15): “É urgente teorizar a vida, para que o aluno possa compreendê-la e representá-la melhor e, portanto, viver em busca de seus interesses”.

Na prática docente com a criança, é necessário pensar sobre a beleza e as múltiplas relações que o ensino da Geografia pode proporcionar ao conhecer sua realidade, seu lugar de vivência e ao mesmo tempo sobre os desafios de desenvolver a leitura e a escrita nesta fase de modo significativo. Estudos têm revelado que trabalhar o tema município na Geografia exige uma reflexão no sentido de que a criança passa por diferentes fases enquanto produz seu pensamento em relação ao espaço que vive. Straforini (2001) diz que trabalhar diferentes escalas geográficas não pode ser feito pelo professor de modo hierarquizado nem fragmentado.

Neste sentido, explorar no 4º ano um município com um valor histórico como Bagé, o qual será foco deste trabalho, implica em buscar fontes de pesquisa e em fazer relações entre o

fator cultural e as intenções humanas, ou seja, é necessário olhar para o município como uma construção da identidade das pessoas que ali vivem. Fagundes (2012), em seu livro “*Inventário Cultural de Bagé*”, destaca a importância histórica do município. O primeiro registro do nome “Bagé” data de 1776, sendo os “cerros” existentes nas proximidades da cidade o local onde se deu seu povoamento. É um lugar marcado pela passagem de tropas durante as Guerras Guaranítica e Revolução Farroupilha, sendo que até hoje caracteriza-se como uma cidade militar devido à presença de prédios históricos abrigando quartéis. Ainda no século XVIII a região onde hoje se localiza Bagé estava sob jurisdição espanhola, sendo que em 1801 Portugal e Espanha entram em confronto por tomadas de terras. Fundada oficialmente em 17 de julho de 1811, Bagé surge a partir de um acampamento de soldados. As primeiras moradias foram ranchos de torrão¹ cobertos de palha. Posteriormente, Bagé passa por um ciclo de desenvolvimento urbano por volta de 1881, consolidando posteriormente a pecuária, a indústria do charque, a iluminação elétrica, as moradias populares e o planejamento e calçamento das ruas, presente até hoje nas avenidas características do lugar.

Popularmente conhecida como Rainha da Fronteira e caracterizada por diversas construções antigas, representa um município de grande importância e influência na Campanha Gaúcha, apresentando uma paisagem de riquíssima beleza, o que permite um olhar especial no trabalho com a Geografia local, tendo presentes os multiletramentos (verbal, visual, digital e cartográfico) no ensino da Geografia e a relação entre os elementos naturais e os elementos culturais que constituem o lugar. Estas características tornam o município de Bagé um lugar único, repleto de simbolismos e imagens a serem exploradas com a criança. Optou-se pela exploração de diferentes tipos de letramentos e linguagens nas atividades produzidas (com destaque para fotografia e produção do gênero entrevista), pela possibilidade de trabalhar o lugar não apenas como um produto físico na Geografia, mas como a materialização das formas de vida das pessoas no espaço local, o que traz simbolismo e identidade à história do município, além de serem recursos interessantes a serem explorados com a criança.

Norteiam esta pesquisa-ação as seguintes **questões investigativas**:

¹ “Corresponde a blocos maciços de vegetação rasteira, onde o solo cumpre com a característica de resistência à compressão e as raízes e folhas fortalecem a resistência à tração. Meses depois da construção, o torrão deixa vazios com ar que contribuem para o isolamento térmico e acústico da construção. A cobertura tradicionalmente é feita de capim Santa Fé, vegetação de áreas úmidas típica da pampa”. Disponível em: <http://www.elecs2013.ufpr.br/wp-content/uploads/anais/2007/2007_artigo_023.pdf> Acesso em: 17 de agosto, 2016.

- Como os alunos percebem o conceito de lugar? Quais as suas concepções sobre o lugar onde vivem?
- Como é possível valorizar o conhecimento local trazido pelo aluno, explorando-o?
- O espaço local, a paisagem, a cultura e as pessoas trabalhados e representados como um produto da relação homem e meio podem contribuir na aprendizagem da criança de forma mais significativa?
- A que ponto o lugar, a cidade onde vivem e todo o contexto têm influência no modo de pensar e viver de cada um?
- De que forma os multiletramentos no estudo do município em Geografia podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem mais significativo para o professor e para a criança?
- Como o professor pode desenvolver diferentes habilidades utilizando linguagem visual e digital (leitura, interpretação e produção da fotografia) e a escrita (gênero entrevista) no ensino da Geografia?
- É possível desenvolver um ensino-aprendizagem mais significativo com a Geografia integrada à área das linguagens?

Como **objetivo geral** desta proposta de pesquisa-ação pretende-se investigar e analisar através da aplicação do produto pedagógico produzido (unidade didática) como a Geografia integrada à área das linguagens pode contribuir para um processo de ensino-aprendizagem mais significativo através da interdisciplinaridade e do desenvolvimento dos multiletramentos no estudo do município no 4º ano do Ensino Fundamental I, tendo como prática principal o desenvolvimento do letramento visual (fotografia) e da escrita (gênero entrevista).

Como **objetivos específicos** a serem alcançados nesta pesquisa-ação pretendo:

- Aplicar a Unidade Didática produzida como produto pedagógico, buscando desenvolver procedimentos e obter resultados à luz do referencial teórico elaborado;
- Analisar os resultados desta pesquisa-ação a partir da aplicação do produto pedagógico produzido e aplicado com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, buscando refletir sobre a prática e se ocorreram mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem (docente e alunos);
- Contribuir para o ensino da Geografia com crianças, possibilitando o surgimento de novas práticas e posturas pedagógicas através da interdisciplinaridade;

- Contribuir para novas discussões e para o desenvolvimento de diferentes habilidades nos processos de leitura e escrita através do uso de multiletramentos (oral, escrito, visual e digital) na área da Geografia integrada com a área das linguagens;
- Contribuir para a prática docente nos anos iniciais (principalmente no 4º ano) com material pedagógico em formato de unidade didática voltada ao estudo do município;
- Possibilitar aos alunos envolvidos uma prática voltada ao surgimento de diferentes habilidades e aprendizagens, levando-os principalmente à reflexão sobre o lugar onde vivem e suas contribuições pessoais para a cultura e desenvolvimento de Bagé como cidadãos.

Em busca de encontrar meios para auxiliar os docentes a desenvolverem o ensino nos anos iniciais com maior significação, de forma interdisciplinar, e contribuir para o processo de multiletramentos da criança na Geografia, este trabalho está organizado da forma descrita a seguir.

No segundo capítulo apresentarei os preceitos teóricos que embasam este trabalho. Na primeira e na segunda parte procuro analisar e descrever o papel da Geografia nos anos iniciais, discutindo a importância do estudo do lugar para a criança na construção de sua identidade e interação com o seu meio. Também abordo a importância do tema de estudo município com a criança, sendo que o mesmo passa a ser um laboratório de pesquisa e nesta proposta procuro mostrar o município de Bagé-RS estudado através do cotidiano e história das pessoas que nele vivem, as quais contribuem diariamente para sua cultura e desenvolvimento. Na terceira parte, abordarei a importância de ensinar a Geografia de forma interdisciplinar, integrada a outras áreas do conhecimento (nesta proposta, contemplada a interdisciplinaridade com a área das linguagens). Posteriormente, na quarta parte, discuto a importância dos processos de letramento possibilitando diferentes práticas sociais e formando desta maneira os multiletramentos (verbal, visual, digital e cartográfico), os quais serão discutidos no decorrer do referencial teórico. Busco neste enfoque refletir sobre a importância do ensino na Geografia a partir de multiletramentos e como a mesma pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades em diferentes usos das linguagens no trabalho com a criança. Pretendo destacar neste trabalho a importância da fotografia como linguagem, tratando-a como um recurso visual e tecnológico fundamental para o ensino na Geografia, a qual não pode ser apenas descrita e observada, mas entendida pelo professor e aluno. Destaco em seguida sobre o letramento cartográfico para a criança através da leitura, interpretação e construção de mapas, com enfoque principalmente nos mapas mentais e conceituais como propostas, além das reflexões sobre o letramento digital a partir do uso de recursos em sala de

aula com celulares, tablets e internet como boas ferramentas para auxiliar a aprendizagem. E na quinta parte, destaco o gênero entrevista e a prática de retextualização na mesma. A fotografia e a produção de entrevistas foram contempladas como atividades principais a serem desenvolvidas nesta proposta de unidade didática, com o objetivo de demonstrar a importância de abordar diferentes linguagens e gêneros textuais ao ensinar Geografia nos anos iniciais.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia de pesquisa e as etapas de aplicação. Trata-se de uma pesquisa-ação de investigação interpretativa e qualitativa norteadas por Bortoni-Ricardo (2008) com o professor assumindo o lugar de investigador e conduzindo a própria prática. Também faz parte desta pesquisa-ação Erickson (1986), o qual traz como foco principal a pesquisa investigativa e interpretativa, colocando o interesse central no significado humano, vida social do indivíduo e exposição por parte do investigador. A abordagem metodológica e a aplicação dos passos propostos foram organizados da seguinte forma para esta pesquisa: observação da turma, aplicação de entrevista gravada com alunos individualmente e com a professora, diagnóstico a partir das entrevistas, planejamento das atividades, construção da proposta de unidade didática a ser aplicada como produto pedagógico e meios utilizados para a coleta de dados e construção da análise sobre a proposta desenvolvida.

No quarto capítulo, realizo a descrição das atividades realizadas e aplicação com os alunos da proposta de unidade didática produzida contemplando a exigência do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas. Busco apresentar o desenvolvimento de procedimentos de registros dos alunos em caderno de estudos do município, registros das atividades desenvolvidas nas aulas através de fotografias e filmagens, sendo esta análise reflexiva construída como resultado da produção de vídeos diários das aulas gravados pela pesquisadora com apontamentos de dados obtidos.

E, por fim, no quinto capítulo, serão realizadas as considerações finais sobre a pesquisa-ação aplicada e principalmente sobre as contribuições do produto pedagógico produzido à prática docente e aprendizagem dos alunos, além dos aperfeiçoamentos necessários à proposta.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, dividido em seções, discuto alguns preceitos teóricos que embasam este trabalho. Na seção 2.1, trago as discussões sobre o ensino da Geografia para crianças a partir dos PCNs do Ensino Fundamental I de Geografia e Língua Portuguesa. Na seção 2.2, abordo o estudo sobre o lugar e o município na Geografia. Na seção 2.3, discuto o trabalho na Geografia de forma interdisciplinar (neste trabalho uma proposta interligada com a área das linguagens). Na seção 2.4, dividida em subseções, destaco a importância do letramento e o ensino na Geografia através dos multiletramentos verbal, visual, digital e cartográfico com ênfase sobre a utilização da fotografia como recurso no ensino. E, por fim, na seção 2.5 destaco a contextualização do gênero entrevista e a sua retextualização.

2.1 O ENSINO DA GEOGRAFIA PARA A CRIANÇA

O ensino da Geografia nunca foi tão fundamental quanto nos dias atuais. Se de um lado existe a velocidade de acesso às novas informações e às tecnologias cada vez mais necessárias à vida; por outro, ainda são fundamentais conhecimentos e conceitos básicos sobre o espaço que nos cerca, seja ele local ou global. São estes conceitos que nos permitem fazer a leitura do mundo e entender as transformações ao longo do tempo na sociedade. A Geografia é um componente curricular que deve estar presente desde o início da escolarização da criança e ao longo dos anos o ensino da mesma passou por mudanças na Educação Básica por força das políticas públicas (PCNs) e por exigência da própria Geografia como ciência humana, no sentido que os conteúdos a serem ensinados devem ser significativos e satisfazer as necessidades atuais da sociedade.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da Geografia no Ensino Fundamental I, é importante refletir sobre o papel dela na construção de diferentes conceitos no momento do processo de alfabetização e letramento em especial, pois nesta fase o aluno encontra-se desenvolvendo sua leitura, aprendendo a fazer a leitura do mundo e desenvolvendo a escrita do mesmo:

No que se refere ao ensino fundamental, é importante considerar quais são as categorias da Geografia mais adequadas para os alunos em relação à sua faixa etária, ao momento da escolaridade em que se encontram e às capacidades que se espera que eles desenvolvam. Embora o espaço geográfico deva ser o objeto central de estudo, as categorias paisagem, território e lugar devem também ser abordadas, principalmente nos ciclos iniciais, quando se mostram mais acessíveis aos alunos, tendo em vista suas características cognitivas e afetivas. (BRASIL, 1998, p. 75)

Esta leitura do mundo é fundamental para entender a realidade que nos cerca e principalmente para a produção de sentidos sobre a organização da vida, dos lugares e das sociedades, sendo feita em grande parte pela leitura de imagens. As imagens são elementos fundamentais a serem explorados na Geografia, a qual necessita ser abordada a partir de uma visão multimodal, ou seja, onde diferentes leituras e diferentes tipos de letramento fazem-se necessários para o desenvolvimento de novas capacidades. Dionísio (2006, p. 160) chama a atenção para o fato de que nossa sociedade está cada vez “mais visual”. A autora também traz a necessidade de se rever o letramento, sendo este substituído no ensino pelos multiletramentos, um novo conceito surgido, o qual é capaz de abranger melhor esta visão multimodal da linguagem escrita e verbal, bem como de outros tipos de linguagem, conceitos que serão discutidos nas seções 2.4.1.e 2.4.2. Neste contexto, uma pessoa letrada deve ser uma pessoa “capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem” (DIONÍSIO, 2006, p. 131). Constituindo o multiletramento, segundo a autora, estão o letramento imagético (signo visual) e o letramento da escrita (signo verbal).

Callai (2005) refere-se ao desafio da criança de reconhecer o “eu” no mundo devido à grande complexidade de fatores que influenciam sua vida. Como apontam os PCNs em relação à construção de aspectos cognitivos e afetivos, a autora também aborda a necessidade de um trabalho mais afetivo com a criança, levando-a a reconhecer espaços e laços importantes como família e escola. Além disso, através do estudo de diferentes categorias como paisagem e território, o aluno passa a perceber-se como parte do mundo, sendo estes conceitos fundamentais para a construção de novos conhecimentos no decorrer do tempo. O papel da Geografia está diretamente relacionado à leitura e à escrita como fundamentais para a cidadania, pois antes de mais nada seu objetivo é proporcionar a leitura do mundo e o entendimento do lugar no mundo, escrevendo sobre ele. Realizar práticas voltadas aos multiletramentos, sendo este o objetivo desta pesquisa-ação com crianças no ensino da Geografia, representa um grande desafio no sentido de que, muitas vezes, o ensino não faz a criança ser preparada na escola principalmente para ser capaz de desenvolver diferentes formas de ler o mundo que a cerca.

Para a construção de diferentes habilidades de leitura e escrita e fazer o uso de diferentes tipos de linguagem, tendo como foco o trabalho com a Geografia local, é necessária uma prática interdisciplinar que valorize e identifique a realidade vivida e principalmente construa um sentimento de identidade e pertencimento na criança. Castellar (2005) aborda a

leitura do espaço como um dos principais objetivos a serem desenvolvidos pelo professor com a criança: “aprender a pensar o espaço. E, para isso, é necessário aprender a ler o espaço, que significa criar condições para que a criança leia o espaço vivido” (CASTELLAR, 2005, p. 30). Esta leitura remete principalmente às imagens visualizadas em seu cotidiano, ou seja, seu contexto de vida, seu entorno, sua realidade.

O professor deve ter clareza sobre a razão para fazer este trabalho na Geografia. Mas como desenvolver uma prática significativa? Como proporcionar o conhecimento do mundo, do espaço produzido pelo homem e a formação para cidadania? A maneira como o ensino da Geografia para a criança ainda tem sido tratado mostra que existem muitos desafios a serem superados. Há uma grande necessidade de um trabalho mais integrado, com desenvolvimento de diferentes maneiras de trabalhar práticas de leitura e escrita interligadas a conceitos geográficos. Além disso, faz-se fundamental desenvolver o letramento digital com a criança, conceito que também faz parte dos multiletramentos. A criança precisa desenvolver habilidades de leitura e escrita utilizando recursos e espaços digitais, sendo que o uso das tecnologias nesta fase escolar é fundamental, representando uma prática inovadora, a qual proporciona uma aprendizagem mais dinâmica, atual e integradora. Ao trabalhar com linguagem digital a criança não desenvolve apenas noções de uso de tecnologias, mas torna-se capaz de ser uma usuária digital, compreendendo desta maneira diferentes representações da linguagem, seja ela verbal ou não verbal, além de ampliar desde muito cedo seu horizonte de busca e pesquisa. O conceito de letramento digital será discutido posteriormente na subseção 2.4.5.

Contudo, sabe-se que um dos fatores que mais desafia os professores de anos iniciais em sua grande maioria é a necessidade de trabalhar todas as áreas do conhecimento juntas (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Artes e Educação Física), o que implica em uma grande bagagem de conteúdos a serem desenvolvidos nesta fase, exigindo do docente um planejamento voltado à interdisciplinaridade, o que nem sempre é possível de ser realizado. Porém, apesar de reconhecer que o trabalho interdisciplinar entre as áreas de conhecimento é o melhor para a criança, na maioria das vezes os materiais didáticos e as condições para um trabalho voltado à prática da interdisciplinaridade são limitados. Posteriormente, na seção 2.3, abordarei a questão da interdisciplinaridade no ensino com crianças.

Além disso, a formação continuada muitas vezes ocorre de forma desconexa em relação aos saberes, principalmente os geográficos, sendo que, em geral, o trabalho dos

docentes ainda tem sido feito de modo fragmentado e hierarquizado na Geografia. Em relação aos saberes geográficos serem abordados hierarquicamente, Straforini (2001) compara o ensino da Geografia com a língua escrita. Segundo ele, o processo de alfabetização até meados da década de 80 era feito por divisões com o aluno aprendendo primeiro vogais e depois consoantes. Em comparação à Geografia, o autor diz que primeiro parte-se do município e depois passa-se a juntá-lo com estado, país e mundo, não havendo conexões. Straforini (2001) explica que a criança não aprende sem fazer ligações e uma reflexão sobre todo o contexto. Os PCNs também abordam esta problemática:

[...] não se deve trabalhar do nível local ao mundial hierarquicamente: o espaço vivido pode não ser o real imediato, pois são muitos e variados os lugares com os quais os alunos têm contato e, sobretudo, que são capazes de pensar sobre. 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. [...] Estudar a paisagem local ao longo dos primeiro e segundo ciclos é aprender a observar e a reconhecer os fenômenos que a definem e suas características; descrever, representar, comparar e construir explicações, mesmo que aproximadas e subjetivas, das relações que aí se encontram impressas e expressas. (BRASIL, 1998, p.77).

Neste sentido, a compreensão de conceitos que levem ao desenvolvimento na Geografia das habilidades de descrever, representar, comparar e construir explicações passa pelo processo de letramento cartográfico que remete não apenas à leitura de mapas, mas à compreensão, à produção e ao uso competente da linguagem cartográfica em diferentes situações. Conforme explica Castrogiovanni (2008), o aluno na maioria das vezes descreve o lugar, a paisagem, do mesmo jeito que observa uma figura ou desenho. O letramento estaria relacionado, então, a perceber as relações sociais que se estabelecem no espaço apresentado. Para que o aluno tenha efetiva aprendizagem na cartografia precisa aprender a ser um leitor crítico das diferentes representações cartográficas e um mapeador, desenvolvendo assim habilidades e competências na leitura e representação do espaço no cotidiano. Posteriormente, na seção 2.4.4, analiso e discuto sobre a importância do letramento cartográfico no ensino da Geografia para crianças.

2.2 O ESTUDO DO LUGAR: O MUNICÍPIO NA GEOGRAFIA

Um dos conceitos mais importantes a ser abordado na Educação Básica é o de lugar, pois resulta da história das pessoas que nele vivem, das diferentes formas de produção do espaço e das condições naturais. Porém, ao mesmo tempo, também é um conceito muito

amplo e complexo dentro da Geografia e que permite diferentes interpretações e conceituações. Praticamente quase todos os lugares no mundo encontram-se globalizados, ou seja, interligados por diferentes conexões, embora muitos ainda se encontram intocados pelo ser humano ou mantendo características, como a cultura e o modo de vida de alguns povos, que permanecem praticamente iguais mesmo com o passar do tempo. Os lugares são formados pelas paisagens, pela cultura, pelas pessoas, pelo modo de organização e de vida. Santos (1996, p.252) diz que “Essa é uma realidade tensa, um dinamismo que se está recriando a cada momento, relação permanentemente instável e onde globalização e localização, globalização e fragmentação são termos de uma dialética que se refaz com frequência”. Entende-se por esta afirmação que o lugar tem “força”, pois contribui para o processo da globalização. Assim, construir o conceito de lugar com a criança é também construir uma noção de espaço, levando-se em consideração sua organização e sua influência no mundo.

O município é o lugar da criança, onde está sua moradia, sua escola, onde ela vivencia diariamente os diferentes tipos de organizações, a começar pela família e pela escola. Neste sentido, a escola assume um papel fundamental na construção e ampliação do conceito de lugar para a criança que passa a conhecer e aprofundar cada vez mais as relações existentes entre o lugar em que vive com outros lugares no mundo estabelecendo semelhanças e diferenças. Callai e Zarth (1988) explicam a importância de entender o lugar onde se vive, pois assim o indivíduo passa a questionar-se sobre outros modos de vida e faz surgir novas concepções de sociedade.

Estudar o município para os autores é fundamental para este processo de organização espacial e construção de relações porque, ao conhecer seu município, o aluno entende as razões de viver ali, passa a valorizá-lo e descobre que as construções e cultura ali presentes são fruto das pessoas que ao longo do tempo foram dando vida ao local. O município também é um núcleo-político-administrativo, o qual precisa ser entendido dentro do mundo e que não pode ser abordado de forma isolada, pois são os lugares que formam o mundo com suas particularidades, diferenças e semelhanças. Sobre a utilização por docentes de uma hierarquia escalar no ensino da Geografia, Straforini aborda a questão de considerar o local relacionando-o com o contexto global:

O que nós questionamos é que a realidade, entendida na escola como o bairro e a cidade, pouco consegue extravasar os seus limites. Ela, literalmente, torna-se o ponto de partida e o de chegada, ou seja, as ações dos alunos sobre o bairro pouco conseguem explicá-lo, porque jamais são levados a considerar os interesses

localizados em outros estados, países e empresas, ou seja, a realidade não faz parte da totalidade mundo. O distante, o longínquo, o global é visto como um conceito muito abstrato para ser trabalhado com as crianças na faixa etária de sete a dez anos. Tem-se, então, uma proposta construtivista rica, mas essa não consegue unir-se com o avanço epistemológico da Geografia. Na prática, mesmo trabalhando com a realidade, a Geografia escolar continua: fragmentada e com uma rígida hierarquia escalar (STRAFORINI, 2001 p.48).

Cavalcanti (2010) aponta que a criança entende seu cotidiano como fruto da sua história, ou seja, as ruas por onde anda, os locais por onde passa, a escola onde estuda. Assim, ela cria uma relação de pertencimento e responsabilidade com seu lugar. Ao realizar o estudo do município a partir destas relações entre as pessoas e o seu meio, o professor estará instrumentalizando-a para que entenda o processo de dinâmica da sociedade, percebendo assim que as realidades se transformam ao longo do tempo e vão evoluindo conforme as necessidades e que os lugares se interligam através de diferentes necessidades como trabalho, transporte, comércio, entre outras.

A primeira ideia associada a lugar que tem sido trabalhada no ensino e que pode estar associada a uma representação social desse conceito é a de um ponto no espaço, ou seja, quando se fala em lugar, pensamos imediatamente em um local. Esse elemento do espaço está relacionado a outros mais específicos da localização e da orientação espacial, como os de distância, de pontos cardeais, de latitude e longitude, e outros. Mas a consideração desse elemento do conceito, que se refere a “onde” está o objeto/fenômeno estudado, leva a outros que têm a ver com referências mais subjetivas dos lugares e mais próprias da experiência vivida no cotidiano como os de familiaridade, de afetividade, de identidade” (CAVALCANTI, 2010, p. 49-51).

Ao elencar o que será estudado sobre o município, o professor precisa levar em consideração aquilo que é significativo para os alunos em determinado momento, procurando fazer a criança entender os assuntos abordados, vivenciá-los. Por isso, a prática no estudo do município é fundamental. Sobre trabalhar o lugar e fazer relações com o todo, Callai e Zarth (1998, p.17) afirmam que “estudar o local é muito importante para o aluno, pois ali ele ‘conhece tudo’, ele sabe o que existe, o que falta, como são as pessoas, como são organizadas as atividades, como é o espaço”. Sobre estudar o lugar com a criança, Straforini (2001) diz que ainda está muito presente na prática docente uma maneira linear e sistemática de abordar o trabalho em relação ao espaço geográfico. Segundo o autor, os professores, no geral, ainda iniciam os estudos seguindo uma sequência determinada:

Assim, inicia-se os estudos com a família, depois vem a escola, a rua, o bairro, a cidade, o campo, o município, o estado, a continente e, por fim, o mundo uma sequência que não pode ser quebrada e, se tudo der certo no final do segundo ciclo do ensino fundamental (4ª série) a criança conseguira compreender a dimensão do

mundo. Cada escala espacial é ensinada de forma isolada, sem nenhuma relação do espaço imediato e próximo com o longínquo e distante (STRAFORINI 2001, p. 55).

Segundo o autor, é necessário compreender também que uma criança que está iniciando o processo de escolarização não irá compreender na íntegra todas as relações e complexidade do conceito de lugar o qual ajuda a transformar. Porém, não realizar o trabalho com a Geografia voltado a explicar e entender as relações presentes e que se estabelecem no lugar de vivência representa privar a criança de conhecer sua realidade e principalmente de praticar sua cidadania. No 4º ano do Ensino Fundamental, a criança já é capaz de expressar com clareza como se apresenta a realidade e o que existe nela. Realiza comentários e explicações com análise crítica, avançando em sua aprendizagem das simples listas às produções orais e escritas mais generalizadas. O professor precisa estar aberto às indagações dos alunos e preparado a satisfazê-las com dinamismo, sendo que nesta fase escolar a criança passou para um estágio operatório mais concreto, porém ainda necessita muito do prático, do lúdico e do visual. O trabalho nesta fase deve ocorrer através de diferentes sistematizações (textos orais, leituras, produções escritas, exploração de imagens, entre outras), constituindo desta forma uma base necessária para futuras aprendizagens. Ao trabalhar o município, o professor precisa entender as diferentes escalas geográficas e explorar o conteúdo através de relações. Straforini (2001) menciona como escalas o local, o regional, o estadual, o nacional e o mundial. Sendo assim, não podem ser trabalhadas de forma estratificada, ou seja, “do menor para o maior” e nem trabalhadas de forma isolada. Faz-se necessária a relação para que o aluno perceba o contexto global.

E neste estudo do município, um dos temas principais a ser explorado pelo professor é a cidade. Cavalcanti (2010) aborda a relação que existe entre a imagem e a cidade sendo a mesma abordada pela autora como o arranjo espacial principal dentro do município e deve ser trabalhada como uma materialização dos modos de vida e como espaço simbólico construído por pessoas. A autora fala em direito à cidade e da importância de se refletir sobre o espaço urbano e sua ocupação, sobre os lugares como espaços públicos de lazer e culturais. Neste sentido, trabalhar a cidade no estudo do município é levar o aluno a entender sua dinâmica que muda com o tempo e que nas mesmas estão presentes várias interferências, principalmente humanas.

Algumas questões devem ser consideradas pelo professor ao planejar e explorar este tema com a criança: como é sua vivência com sua cidade? Quais as experiências que vivencia ali? Como as aulas e o que é ensinado podem contribuir na relação da criança com sua

cidade? Cavalcanti (2010) também afirma o direito à cidade, como mencionado anteriormente, ou seja, a produção do espaço tem a participação de todos os habitantes, com particularidades e diferenças. Portanto, a cidade deve ser um lugar democrático ao alcance de todos: “A produção da cidade refere-se à produção da vida cotidiana das pessoas que nela vivem e atuam, suas atividades e o arranjo espacial decorrente dessas atividades- e à produção econômica nela realizada, que diz respeito às atividades diretamente produtivas” (CAVALCANTI, 2010, p. 88-89).

A autora também remete a questão de não trabalhar o tema cidade como um conceito pronto, como um conjunto de definições já estabelecidas para que o aluno apenas aprenda e reproduza estes conceitos posteriormente. Cada lugar mostra potencialidades e problemas de um modo particular e de acordo com sua organização. Por outro lado, depende também de outros lugares e outras formas de organização, sendo que, em um mundo globalizado, raros são os espaços não conectados por redes. O lugar é fruto de uma sociedade que ali se estabeleceu e contribuiu com seu modo de vida. É importante mostrar ao aluno as potencialidades do município, sua organização e as relações que estabelece com outros lugares. Bagé representa um município importante para a história do estado e requer um olhar especial ao ser trabalhado, no sentido de levar o aluno a valorizá-lo principalmente pelas contribuições das pessoas para o desenvolvimento da cultura local. Esta característica possibilita fazer diversas reflexões sobre o povoamento que se estabeleceu nesta região e principalmente a importância do município como uma cidade que tem características muito diversificadas, entre elas, a história mostrada pelas construções antigas portuguesas e espanholas, representando verdadeiras obras de arte as quais foram exploradas através de fotografias antigas na unidade produzida. Nesta perspectiva, o aluno será produtor de seus próprios conceitos sobre o seu lugar. Abordar a história e a paisagem do município a partir da relação do homem com o seu meio é um desafio no sentido de descobrir as relações existentes que dão forma à paisagem e ao espaço geográfico: “A paisagem local pode conter elementos fundamentais para os alunos observarem, compararem e compreenderem essas relações. É possível, a partir de um estudo nessa escala, perceber como as paisagens urbanas e rurais foram se configurando e estão profundamente interligadas” (BRASIL, 1998, p.93).

Entende-se, portanto, que compreender o mundo partindo do estudo do lugar com alunos dos anos iniciais é um desafio ao docente devido a levar o aluno a pensar sobre o espaço real e vivido, tendo como objetivo que ele avance em sua capacidade cognitiva na interpretação de espaços e realidades ainda maiores e mais complexas. Callai (2009, p 84)

sintetiza: “estudar e compreender o lugar, em geografia, significa entender o que acontece no espaço onde se vive para além das suas condições naturais ou humanas. Muitas vezes as explicações podem estar fora, sendo necessário buscar motivos tanto internos quanto externos para se compreender o que acontece em cada lugar”.

2.3 A GEOGRAFIA E A INTERDISCIPLINARIDADE

O Ensino Fundamental faz parte da Educação Básica, prevista na Lei de Diretrizes e Bases 9394/96. Faz-se necessário desenvolver o ensino a partir de uma proposta interdisciplinar para que a criança adquira conhecimentos básicos à sua formação. Isso não significa eliminar conteúdos estabelecidos, mas integrá-los de forma a trabalhá-los com maior sentido e envolvimento do aluno. Faz-se necessário em uma prática interdisciplinar comprometimento e pesquisa por parte do docente no sentido de trazer inovações ao desenvolver os conteúdos a serem abordados. Alguns objetivos como posicionar-se de maneira crítica, mediar conflitos, tomar decisões, perceber-se integrante do meio em que vive, utilizar diferentes linguagens e resolver os possíveis problemas do cotidiano são desenvolvidos com o trabalho e a postura metodológica do educador. Como menciona Cavalcanti (2010, p 48): “É preciso considerar que os conceitos não são ‘ensinados’, eles não se formam nos alunos pela transferência direta de conteúdos e por sua reprodução, como está suposto em propostas mais tradicionais de ensino”.

Trabalhar de forma interdisciplinar ainda é um grande desafio aos educadores, pois representa uma forma ousada de integrar o conhecimento. Exige um planejamento maior dos conteúdos e atividades a serem desenvolvidos com o objetivo de torná-los mais significativos para a aprendizagem. Segundo trazem os PCNs do Ensino Fundamental (BRASIL,1998, p.31):

A interdisciplinaridade questiona a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento produzida por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles, questiona a visão compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu. Refere-se, portanto, a uma relação entre disciplinas.

Neste sentido, ensinar a pensar o espaço e a fazer a leitura do mundo através da Geografia torna-se algo com maior significado se for pensado em uma perspectiva interdisciplinar. A atitude interdisciplinar do docente permite que o aluno seja protagonista de

sua própria aprendizagem. Morin (2005) traz a importância do pensamento articulado e defende o que ele chama de “reforma” em direção a uma contextualização do conhecimento. Segundo o autor:

[...] a reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia, que é o sistema que se nutre de antagonismos e que, simultaneamente, os regula), que respeite a diversidade, ao mesmo tempo que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes. (MORIN, 2005, p. 23)

Nesta proposta de pesquisa-ação a qual tem como objetivo utilizar diferentes linguagens através dos multiletramentos no trabalho com a Geografia e tornar o professor pesquisador de sua prática, a interdisciplinaridade é meio fundamental para a construção dos resultados na aprendizagem dos alunos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Geografia e de Língua Portuguesa, ambas em suas especificidades como áreas do conhecimento, se encontram através da linguagem e tratam a mesma como uma produção social do conhecimento fundamental para a vida cotidiana. Além disso, a linguagem é abordada pelos PCNs de Geografia e de Língua Portuguesa como indispensável para a formação da criança no direito à cidadania. Desta forma, para as duas áreas do conhecimento, ler e escrever são processos básicos a serem trabalhados. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, a linguagem mostra-se importante para a cidadania:

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL 1998, p. 21)

Ainda de acordo os PCNs de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, a linguagem está presente nas diferentes práticas sociais:

A linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história. Dessa forma, se produz linguagem tanto numa conversa de bar, entre amigos, quanto ao escrever uma lista de compras, ou ao redigir uma carta — diferentes práticas sociais das quais se pode participar (BRASIL 1998, p. 22)

Da mesma forma, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia para o Ensino Fundamental também abordam a importância da linguagem na Educação Básica e sua função social:

Assim, mesmo os alunos estando em processo de alfabetização, fontes escritas devem estar presentes nos estudos realizados, da mesma forma que o conhecimento construído expresso por meio de textos. Propor que os alunos registrem por escrito, individual ou coletivamente, aquilo que observaram ou aprenderam é uma maneira de aproximá-los de procedimentos essenciais — ler e escrever — não apenas para o campo da Geografia, mas também para o desenvolvimento de procedimentos importantes na vida de todo estudante. (BRASIL 1997, p.88)

Esta perspectiva de integrar o ensino da Geografia com a área das linguagens exige um grande envolvimento por parte do professor no sentido de aprofundar as relações entre os conteúdos e saberes necessários ao aluno. Explorando diferentes tipos de linguagem na Geografia (oral, escrita, visual e digital) e mostrando através de uma prática integradora especialmente o uso da linguagem visual e escrita como formas de conhecer o espaço vivido, interpretando-o e representando-o, o docente faz acontecer a interdisciplinaridade. Segundo Fazenda (2008, p 31), em suas pesquisas voltadas à questão da interdisciplinaridade, dados revelaram que “o professor interdisciplinar traz em si um gosto especial por conhecer e pesquisar, possui um grau de *comprometimento diferenciado com seus alunos, ousa novas técnicas e procedimentos de ensino*, porém, antes analisa-os e dosa-os convenientemente”. A autora aponta as décadas de 1960 e 1970 como o tempo de perdas para o processo de discussão sobre interdisciplinaridade, sendo que a partir da década de 1980 este quadro passa por mudanças significativas meio a lutas, pesquisas e publicações nesta área.

Em se tratando sobre a interdisciplinaridade e sua importância para um ensino significativo, Fazenda (2008, p.28) sintetiza os avanços ocorridos e traz reflexões sobre a atitude interdisciplinar do docente:

- ✓ “A atitude interdisciplinar não seria apenas resultado de uma simples *síntese*, mas de sínteses imaginativas e audazes”.
- ✓ “Interdisciplinaridade não é categoria de conhecimento, mas de ação”.
- ✓ “A interdisciplinaridade nos conduz a um exercício de conhecimento: o perguntar e o duvidar”.
- ✓ “Entre as disciplinas e a interdisciplinaridade existe uma diferença de categoria”.
- ✓ “Interdisciplinaridade é a arte do tecido que nunca deixa ocorrer o divórcio entre seus elementos, entretanto, de um tecido bem trançado e flexível”.

- ✓ “A interdisciplinaridade se desenvolve a partir do desenvolvimento das próprias disciplinas”.

Desta maneira, busco caminhos e alternativas através deste trabalho de tornar os saberes geográficos mais próximos da realidade do aluno e principalmente mostrar que a Geografia pode oferecer várias possibilidades de trabalhar também a leitura e a escrita através da integração com a área das linguagens. Espero contribuir na reflexão e para a prática interdisciplinar do educador, trazendo através desta proposta discussões sobre pesquisa e planejamento, além de contribuir para a prática do trabalho coletivo através de trocas com outras áreas do conhecimento, agregando assim maior qualificação a sua prática e maior interesse dos alunos em aprender.

2.4 O LETRAMENTO, OS MULTILETRAMENTOS E O ENSINO DA GEOGRAFIA

Nesta seção, procuro caracterizar o que são os letramentos e os multiletramentos, descrever os diferentes tipos de multiletramentos utilizados neste trabalho (verbal, visual, digital e cartográfico), ambos compostos por diferentes linguagens e destacar a importância destas práticas no ensino da Geografia no desenvolvimento de diferentes habilidades, principalmente de leitura e escrita.

2.4.1 A importância do letramento

Cada vez mais as práticas sociais de leitura e escrita vão se modificando e tornando-se essenciais, principalmente para a formação profissional em todas as áreas do conhecimento. Percebe-se que não basta mais centrar a aprendizagem da criança na alfabetização, pois para a vida em sociedade é preciso mais que saber ler e escrever. Alfabetização distingue-se de letramento, sendo a primeira o processo de aquisição convencional da competência de ler e escrever. O letramento representa, além deste processo, todo o desenvolvimento de competências e habilidades referentes à leitura e escrita como um todo, sendo que estas pelo letramento são vistas como práticas sociais. Embora sejam processos distintos, não se pode dissociar alfabetização e letramento, pois um só tem sentido na existência do outro. Soares (2000) explica que a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de

letramento. Ser letrado, portanto, representa o uso competente da leitura e escrita em práticas sociais.

O termo letramento, segundo Soares (2000), tem sua caracterização na busca para explicar fenômenos relacionados à leitura e escrita, os quais a palavra alfabetização não dava mais conta de caracterizar. O letramento é traduzido para a língua portuguesa proveniente da palavra inglesa *literacy*, que significa “condição de ser letrado”, ou seja, que não apenas sabe ler e escrever de forma mecânica, mas que utiliza frequentemente a leitura e a escrita de forma competente em práticas sociais com compreensão. Ainda conforme Soares (2000), ser letrado, ou *literate* em inglês, significa um estado ou condição de envolver-se e desenvolver práticas sociais de leitura e escrita. Na condição de analfabeta ou iletrada a pessoa apresenta características e condições sociais e culturais que indicam o seu modo de viver e ver a sociedade (não correspondendo isto a nível ou classe social). Na medida em que faz uso da leitura e da escrita de modo a inserir-se em outros contextos culturais e sociais, o letramento passa a torná-la cognitivamente diferente. Existem diferentes conceitos sobre o termo letramento, conforme a autora:

Pode-se concluir, então, que há diferentes conceitos de letramento, conceitos que variam conforme as necessidades e condições sociais específicas de determinado momento histórico e de determinado estágio de desenvolvimento. Além disso, do ponto de vista sociológico, em qualquer sociedade, são várias e diversas atividades de letramento em contextos sociais diferenciados, atividades que assumem determinados papéis na vida de cada grupo e de cada indivíduo. Assim, pessoas que ocupam lugares sociais diferentes e têm atividades e estilos de vida associados a estes lugares enfrentam demandas funcionais completamente diferentes: sexo, idade, residência rural ou urbana e etnia são, entre outros, fatores que podem determinar a natureza do comportamento letrado (SOARES, 2000, p 80).

A discussão sobre alfabetização e letramento na Geografia é algo recente. A noção de ler e escrever esteve sempre vinculada à Língua Portuguesa por muito tempo. A Geografia integrada a outras áreas do conhecimento são fundamentais na visão de Rego (2000), pois, segundo o autor, “possibilidade desse cruzamento entre geografia e educação torna-se sobremodo importante num mundo em crise, crise expressa, entre outros modos, nas concretudes do espaço vivido através dos quais as relações sociais se geografizam” (REGO, 2000, p. 8). O autor estabelece a necessidade da Geografia estar atrelada a outros saberes, principalmente quando se trata do trabalho com criança. Talvez, neste caminho de novas possibilidades de ensinar Geografia, possam surgir novos conceitos também para a educação.

A melhor maneira de definir ou de medir o letramento é construir uma interpretação que leve em consideração diferentes habilidades de leitura e escrita, diferentes práticas sociais surgidas, para qual objetivo ou propósito se realiza o letramento e principalmente quais contextos socioeconômicos e culturais estão sendo considerados. Partindo das dificuldades e do desafio existentes de se trabalhar nos anos iniciais a leitura e escrita, a concepção de letramento apresenta-se de forma muito importante no ensino da Geografia atualmente.

Justamente a carência na formação desta área de conhecimento leva grande parte dos professores de anos iniciais a abordarem os conceitos geográficos de modo vago e restrito, sendo que a questão do ler e escrever fica dissociada dessa área do conhecimento, como se fossem conhecimentos tratados apenas pela Língua Portuguesa. A Geografia, muitas vezes, é ensinada através de aulas com meras descrições e representações do espaço, com um ensino mecânico. Infelizmente, ainda é vista somente com a função de estudar mapas e limitar-se a tratar de maneira desconexa de assuntos da atualidade, sendo pouco integrada ainda às demais áreas do conhecimento, o que a torna muitas vezes desinteressante pela simples memorização de conteúdos e a exploração superficial da linguagem cartográfica. Neste sentido, a interdisciplinaridade é fundamental para que as representações e leitura do espaço façam sentido ao aluno. Soares (2000) aponta que o processo de alfabetização (refiro-me aqui em processos escrito, falado, visual, digital e cartográfico) deve ser construído com qualidade, possibilitando que o indivíduo se alfabetize sendo letrado. Para a autora, existem diferentes problemas determinantes no processo de alfabetização e letramento dos alunos. Callai (1999) remete às diferentes concepções sobre a alfabetização e letramento, bem como sua importância no trabalho com a Geografia. Para a autora, ambos são processos sociais determinantes na formação do indivíduo:

A compreensão da alfabetização como capacidade de leitura não só do texto, mas também da experiência humana vivida por todos, cotidianamente, e de escrita, igualmente não só do texto, mas também como construção da própria história não ocorre. Num e outro caso entende-se leitura/escrita não só como uma habilidade mecânica, mas como uma manifestação de cidadania. Neste sentido, a alfabetização do ler e do escrever (inclusive mapas) é um meio para a constituição do cidadão que sabe o quê, e por quê, lê e/ou escreve. (CALLAI, 1999, p. 65)

A autora traz uma questão que une diretamente o ensino na Geografia com a leitura e a escrita. Entende-se que a leitura ocorre de diferentes formas, nas experiências cotidianas, ou seja, nos mais diferentes espaços. Desta forma, Callai (1999) reflete sobre o letramento, incluída a cartografia, como um processo importante no sentido de instrumentalizar o indivíduo para que ele exerça sua cidadania, pois preparado tanto na leitura da palavra quanto

na leitura do espaço consegue entender, questionar e agir na sociedade em que vive. Diante das grandes responsabilidades que o ensino da Geografia tem a desenvolver, sem dúvida está o letramento da criança interligado a outras áreas do conhecimento, as quais podem auxiliar a Geografia no desenvolvimento de diferentes habilidades e competências no ato de ler e escrever de diferentes formas, não apenas através de palavras. A esse respeito, Callai (2003) questiona e ao mesmo tempo traz respostas:

Ler e escrever para quê? Consideramos que essas são atividades que vão instrumentalizar o aluno a viver no mundo, ou melhor, a reconhecer esse mundo e situar-se nele como um cidadão. O conteúdo das ciências sociais pode ser considerado, nesta perspectiva, o pano de fundo que embasa todo este processo de iniciação escolar, que tem como fundamental a alfabetização (CALLAI, 2003, p.77)

Este é o grande desafio da Geografia nesse contexto de letramento: ter uma prática atrelada à função social, visando preparar o educando para a cidadania. Para isso, sua abordagem deve estar voltada para fatos do cotidiano, a partir da leitura do mundo vivido da criança. A mesma vai conhecer as relações estabelecidas pelos indivíduos com seu meio e principalmente descobrir que a comunicação entre as pessoas por meio da palavra lida, ouvida, escrita e falada é fundamental para entender o contexto de vida em que está inserida.

2.4.2 Os multiletramentos no ensino

A prática docente com a criança deve ter como maior objetivo e como função social desenvolver os diversos letramentos, principalmente nesta fase escolar inicial. Os próprios documentos oficiais referentes ao Ensino Fundamental (PCNs) abordam a necessidade de se desenvolver um trabalho no ensino que seja voltado para dar conta das diferentes manifestações e modalidades da linguagem. O mundo na atualidade exige dos sujeitos cada vez mais habilidades e domínios no cotidiano, como realizar diferentes tipos de leituras, ser capaz de compreender e utilizar diferentes tipos de linguagens midiáticas, expressar-se com competência oralmente e através da escrita, entre tantas outras questões.

Com as novas necessidades da sociedade atual e o surgimento das novas tecnologias da informação e comunicação (TICs), o domínio das mesmas através das práticas de letramento necessita ser aprimorados principalmente em relação à criticidade esperada diante das novas habilidades exigidas para o contexto atual onde a ideia de inovação se destaca. Os multiletramentos têm como objetivo maior tornar as novas gerações protagonistas e construtoras de novos conhecimentos a partir da educação escolar, diminuindo o insucesso e,

principalmente, valorizando a cultura, tornando os educandos cada vez mais produtores de sentido e das próprias aprendizagens. Segundo aponta Rojo (2012) o termo multiletramento é uma fusão entre as multiculturalidades nas sociedades globalizadas e da multimodalidade presente principalmente nos textos. Desta forma, os multiletramentos apresentam-se como uma necessidade às novas demandas sociais, as quais somente as práticas de letramentos já não podiam mais dar conta na sociedade, ou seja, um trabalho voltado à diversidade cultural presente no ambiente escolar e principalmente à inclusão das TICs nos currículos escolares.

Um dos grandes desafios dos multiletramentos é proporcionar ao indivíduo posicionar-se com maior criticidade diante das mudanças sociais. Rojo (2012) também traz para discussão a chamada pedagogia dos multiletramentos, proposta por um grupo de pesquisadores em 1996, resultando no manifesto “*A pedagogy of multiliteracies—designing social futures*” (“Uma pedagogia dos multiletramentos- desenhando futuros sociais”).² Em Connecticut (EUA), foi afirmada a necessidade do papel da escola se colocado em evidência, tendo a responsabilidade de trabalhar os diversos tipos de letramentos decorrentes das novas tecnologias, como também a questão da diversidade cultural diante de um mundo globalizado e caracterizado pelas diferenças.

Os multiletramentos no ensino da Geografia deparam-se com grandes desafios a serem superados, principalmente quando se trata do trabalho com a criança. Sabe-se que existe uma grande variedade de textos e recursos disponíveis, porém o planejamento nesta área do conhecimento ainda está muito atrelado ao texto impresso e parecer ainda haver o pouco uso das mídias também como suporte de leitura e escrita, além da pesquisa. Outra questão importante que deve ser explorada na Geografia e que é apontada na pedagogia dos multiletramentos é a estética. Através dela, o aluno é levado a ser um apreciador crítico principalmente de imagens e desenvolve critérios para produção e seleção principalmente ao utilizar as mídias. O “gostar” e o “não gostar” tornam-se algo de valor no ensino, pois exigem critérios de seleção a partir de diferentes leituras e textos, sejam eles impressos, digitais, com ou sem animação ou apenas com utilização de imagens, além do trabalho com a pluralidade de linguagens existentes, como indica Rojo (2012, p. 28):

(...) e aí se encontra um trabalho que a escola pode tomar para si: discutindo criticamente as “éticas” ou costumes locais, constituir uma ética plural e democrática; discutindo criticamente as diferentes “estéticas”, constituir variados critérios críticos de apreciação dos produtos culturais locais e globais. Aqui estamos

²Manifesto resultante de um colóquio em 1996, onde um grupo de pesquisadores dos letramentos reuniram-se em Nova Londres, em Connecticut (EUA) afirmaram a necessidade da escola tomar como proposta uma “pedagogia” abordando os novos letramentos emergentes na atualidade em decorrência do surgimento principalmente das novas TICs. (ROJO, 2012).

nos domínios das atitudes e valores, que também se aplicam às línguas (e suas variedades), às linguagens e suas combinações e às práticas letradas em suas variedades (e logo se justifica uma área de línguas/linguagens nas escolas).

Segundo Lorenzi e Pádua (2012, p.36), “o conceito de letramento abre o horizonte para compreender os contextos sociais e suas relações com as práticas escolares, possibilitando investigar a relação entre as práticas não escolares e o aprendizado da leitura e escrita”. Neste sentido, as autoras discutem sobre o fato da criança ingressar na escola para ser avaliada em relação à alfabetização mecânica, sendo trabalhadas leituras específicas com este propósito apenas. Soares (2000, p 47) é mencionada pelos autores quando diz que “o letramento é estado ou condição de quem não sabe apenas ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita”. Segundo ainda mencionam Lorenzi e Pádua (2012, p. 35), “o conceito de letramento comporta o conceito de alfabetização, e a alfabetização supõe ações específicas”. Ainda conforme as autoras Lorenzi e Pádua (2012, p. 38,) “os multiletramentos levam em conta a multimodalidade (linguística, visual, gestual, espacial e de áudio) e a multiplicidade de significações e contextos/culturas”. Neste sentido, o termo multiletramentos traz a necessidade de um trabalho pela escola, o qual procure levar em consideração a grande diversidade de culturas e também fato do uso da tecnologia ser utilizada por toda a juventude atualmente:

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático –que envolva agência –de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (...) (ROJO, 2012, p. 08).

Sobre a questão do uso das tecnologias digitais em nossa sociedade exigirem novas posturas pedagógicas que se voltem para a dimensão principalmente da comunicação, Lorenzi e Pádua (2012, p.37) enfatizam:

A presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria novas possibilidades de expressão E COMUNICAÇÃO. Cada vez mais elas fazem parte do nosso cotidiano e, assim como a tecnologia da escrita, também devem ser adquiridas. Além disso, as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades. Tais procedimentos passam a exigir o desenvolvimento de diferentes habilidades, de acordo com as várias modalidades utilizadas, criando uma nova área de estudos relacionada com os novos letramentos-digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso das imagens), sonoro (uso de sons,

de áudio), informacional (busca crítica da informação) - ou os múltiplos letramentos, como têm sido tratados na literatura.

Neste sentido, para discutir práticas de multiletramentos no ensino da Geografia para crianças, busco trazer como proposta de ensino para este trabalho atividades voltadas ao uso de diferentes letramentos: o verbal, fundamental para práticas de leitura e escrita, sendo explorado principalmente na produção do gênero entrevista, o visual, aqui apresentado pela leitura e produção de imagens, o digital, presente na utilização de recursos como internet e mídias, e o cartográfico, abordado nos diferentes recursos para realizar localizações e na leitura e produção de mapas.

2.4.3 O letramento visual na geografia

A linguagem visual representa um dos principais tipos de letramento a serem desenvolvidos com o aluno, pois estamos o tempo todo envolvidos por imagens. A Geografia, em especial, traz a linguagem visual principalmente pela interpretação das paisagens e da cartografia.³ Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da Geografia no Ensino Fundamental abordam o trabalho com imagens como um recurso importante:

O estudo do meio, o trabalho com imagens e a representação dos lugares são recursos didáticos interessantes pelos quais os alunos poderão construir e reconstruir, de maneira cada vez mais ampla e estruturada, as imagens e as percepções que têm da paisagem local, conscientizando-se de seus vínculos afetivos e de identidade com o lugar no qual se encontram inseridos (BRASIL 1998, p. 88.).

Aprender a fazer a leitura de imagens é uma tarefa fundamental a ser ensinada para o aluno. Além disso, a linguagem visual tem como uma das ferramentas o despertar de emoções e a possibilidade de diferentes leituras e interpretações (que também podem ser despertadas através de outros tipos de linguagens apresentadas neste trabalho), o que pode favorecer muito o processo de ensino-aprendizagem. Ser capaz de ler imagens é ampliar a visão de mundo que a Geografia precisa tratar. Fazer uso da linguagem visual e principalmente saber interpretá-la é determinante. Ensinar a fazer a leitura através de imagens é trabalhar sobre os multiletramentos na atualidade. O educando tem a possibilidade de produzir padrões em suas

³ A cartografia constitui uma das partes mais importantes no ensino da Geografia. Mesmo fazendo parte do letramento visual, será enfatizada em especial neste trabalho como letramento cartográfico, devido à leitura e produção de mapas apresentar características particulares em relação à leitura de imagens. “O letramento cartográfico em particular, desenvolve capacidades cognitivas relativas à representação gráfica do espaço necessária para que se construam conhecimentos e sejam entendidos conceitos de lugar, região, território, espaço e paisagem”. (CASTROGIOVANNI, 2009, p. 38).

criações, sendo capaz de apreciar e avaliar o próprio trabalho de maneira crítica e significativa. Dominar a leitura de imagem permite que o indivíduo faça relações entre seu espaço e suas transformações por meio principalmente das intervenções humanas. A leitura e interpretação crítica da imagem são meios possíveis de levar a criança a perceber que as experiências são construções diárias e que através delas criamos identidade. Mas por que a representação por imagens através de uma linguagem visual é tão importante para o conhecimento atual? E como as imagens estão presentes na Geografia?

Dondis (1991) trata a leitura da imagem pela expressão “alfabetismo visual”. Para ele, ser alfabetizado na leitura de imagens é tão importante quanto na palavra, pois o ser humano, segundo ele, aprende primeiro pelo visual. Para Dondis (1991) parece não haver preocupação em realizar esta alfabetização, embora sempre procuremos explicações em nossas ações pela imagem: “ver é uma experiência direta, e a utilização direta de dados visuais para transmitir informações representa a máxima aproximação que podemos obter com relação à verdadeira natureza da realidade” (DONDIS, 1991, p.7).

O termo “alfabetismo visual” abordado por Dondis (1991) não pode ser comparado e tido com o mesmo sentido da palavra “alfabetização”, pois remete a diferentes capacidades como decodificações, de compreensão, de assimilação, de retextualização, entre outras. Embora o processo de alfabetização envolva necessariamente também a compreensão daquilo que se está lendo e escrevendo, o significado de alfabetismo visual se dá de uma maneira mais ampla e complexa no sentido de que a leitura das imagens deve ser realizada com compreensão, competindo ao aluno compreender e avaliar a imagem, conscientizando-se dos seus diferentes significados. Dondis (1991, p.230) define então por alfabetismo “a capacidade de expressar-se e compreender, e tanto a capacidade verbal quanto a visual pode ser aprendida por todos. E deve sê-lo”. Neste sentido, o autor remete à leitura visual como algo importante, como uma capacidade que deve ser desenvolvida no processo de aprendizagem. Ao promover o letramento visual, o professor também promove o desenvolvimento estético do aluno já mencionado anteriormente, sendo que este conhecimento deve ser abordado com o mesmo rigor que outras formas de conhecimento. Segundo Rossi (2009, p. 11), “o olhar estético tem natureza e função diferentes do olhar banal, cotidiano”. Além disso, Dondis (1991) destaca o papel da fotografia como transformadora no modo de ver a realidade existente:

Nos meios de comunicação (...) o visual predomina, o verbal tem função de acréscimo. (...) nossa cultura dominada pela linguagem já se deslocou sensivelmente para o nível icônico. Quase tudo em que acreditamos, e maior parte das coisas que sabemos, aprendemos e compramos, reconhecemos e desejamos, vem determinado

pelo domínio que a fotografia exerce sobre nossa psique. Esse fenômeno tende a intensificar-se (DONDIS, 1991, p.13).

No ensino, a imagem representa um meio de facilitar a aprendizagem. Devido ao grande desenvolvimento tecnológico a partir do século XX, cada vez mais é necessário o domínio de técnicas e mecanismos que nos integram através de textos verbais, imagens e sons capazes de nos conectar de uma escala local a uma escala global. Nessa perspectiva, Guerrero (2012) propõe um ensino que possibilite o aprendizado destes mecanismos através de aulas mais dialógicas e heurísticas. Segundo a autora:

Aulas dialógicas são aquelas em que os sujeitos do processo de ensino e de aprendizagem dialogam com o conhecimento prévio e o reconstruem a partir de novos referenciais, pautados na linguagem e no conhecimento científico. São aulas que problematizam o saber, que trabalham com hipóteses e buscam resolver problemas. As aulas heurísticas partem da concepção de que o conhecimento é construído pela pesquisa, pela descoberta, pelo questionamento e pela problematização. O planejamento de aulas com esse caráter poderá tornar a disciplina de Geografia interessante e instigante para os alunos (GUERRERO, 2012, p.30).

Para que o aluno se torne capaz de selecionar e trabalhar com imagens e elaborar seus conceitos que levem à produção de hipóteses e questionamentos, o uso da linguagem visual deve favorecer estas possibilidades. A imagem precisa aproximar o observador da realidade muitas vezes desconhecida por ele e permitir a construção e reconstrução dos seus conceitos já estabelecidos. Apesar da escrita ainda ser a mais importante forma de comunicação e de transmissão do conhecimento na sociedade, recorrer às imagens para a compreensão e complementação da escrita é algo fundamental, pois a mesma é um campo amplo de códigos ortográficos, concordância, sintaxe, entre outros, o que dificulta muitas vezes o seu entendimento e a sua utilização por si só.

Joly (2004) traz a preocupação de compreender o que é uma imagem, o que ela diz e principalmente como ela diz. A autora aborda os estudos de Peirce (1978), que, antes de estudar a língua, buscou primeiramente elaborar uma teoria dos signos (*semiotics*). Um signo apresenta o que ele chama de materialidade, ou seja, pode ser perceptível aos olhos, podemos tocá-lo, ouvi-lo. O signo está presente para dar significado a algo que possa estar ausente. Para ele, uma imagem reúne diferentes ícones que reunidos formam o significado.

Neste sentido, ao ler uma imagem recorre-se a diferentes ícones como cores, formas ou expressões para fazer seu reconhecimento. Toda imagem consiste em uma representação e

sua construção implica em regras. Se a imagem pode ser compreendida por outro que não a fabricou, isso deve-se necessariamente à existência de uma convenção sociocultural, ou seja, sua denominação como símbolo, como define Peirce. Pode-se dizer que, em nosso cotidiano, muitas vezes deixamos de entender situações devido à não utilização da imagem-palavra, relação mostrada por Joly:

A linguagem visual e audiovisual desenvolve múltiplas atitudes. Um fato mostrado com imagem e palavras tem muito mais força do que se somente mostrado com a palavra. Essa relação de complementaridade contribui para que funcionem de forma eficaz. Assim, quer queiramos, quer não, as palavras e as imagens revezam-se, interagem, completam-se e esclarecem-se com uma energia revitalizante (JOLY, 2004, p.133).

Santaella e Nöth (1997) referem-se à palavra “imagem” como sendo polissêmica e ambígua. Os autores trazem a divisão das imagens em dois domínios: as representações visuais (desenhos, fotografias, imagens cinematográficas, entre outras) e o domínio imaterial (imagens que se formam na mente). Para Santaella e Nöth (1997) ambos não podem existir separados, pois não existem imagens como representações visuais que não tenham sido primeiramente formadas pela mente. As imagens mentais existem sem necessariamente ter uma existência física ou ser facilmente perceptíveis. Os autores recorrem ao cunho psicanalítico e cognitivo para realizar a interpretação sobre o que é imagem. Finalmente, tratam as imagens como representações visuais, criadas intencionalmente por seres humanos em seus contextos históricos e culturais.

Vilches (1995) faz uma análise das imagens na comunicação de massas, onde elas atuam em forma de textos, mostrando ao leitor a sua própria imagem. O autor também refere-se ao comportamento da imagem como formadora de opinião e cultura, trazendo para discussão uma teoria da leitura da imagem. Segundo o autor:

La imagen tiene significación porque hay personas que se preguntan sobre su significado. Una imagen de por sí no significa nada. Cuando se deja de interrogar a la imagen ésta es secuestrada por la norma, la ley y el estereotipo. Los prejuicios sobre la imagen son la policía del sentido (VILCHES, 1995, p 14)

Neste sentido, este trabalho voltado ao estudo do município na Geografia busca meios de desenvolver o ensino com o uso principalmente da linguagem visual e levar o aluno a compreender a importância da mesma no contexto atual. Somos uma sociedade multicultural e o uso de diferentes linguagens e do letramento visual em nosso cotidiano tornou-se algo fundamental. Esta é a nova maneira para a qual o ensino da Geografia precisa estar voltado:

levar o educando a fazer uma nova interpretação de mundo por diferentes tipos de letramentos interligados entre si. Sobre a importância do trabalho com imagens na Geografia, Rego enfatiza:

O trabalho com imagens em geografia é tão importante quanto o trabalho com mapas, e ambos, geralmente são pouco usados. Desde fotografias que mostram paisagens, que não sofreram ação de seres humanos, até as que representam obras feitas por eles – como prédios, plantações, fábricas, favelas, meios de transportes, máquinas-, todas podem ser interpretadas pela geografia (REGO, 2007, p. 18).

Entende-se desta maneira que o papel da Geografia é promover diferentes letramentos verbalmente, espacialmente e visualmente, proporcionando ao aluno o contato com diversas escalas e configurações, buscando possibilitar habilidades e competências através do trabalho com imagens impressas e expressas na paisagem e nas representações espaciais.

2.4.3.1 A fotografia como linguagem visual

Se a leitura da imagem é fonte de estudos e algo tão explorado no campo científico, como a escola pode deixar de desenvolver este conhecimento? É certo que na busca pela interdisciplinaridade todas as áreas do conhecimento devem proporcionar o trabalho com a leitura da imagem ao aluno, mas com certeza a Geografia tem papel fundamental em se tratando de buscar apoio nas imagens para a interpretação do espaço e para a leitura do mundo, tão enfatizada neste trabalho. Por que não pensar em um ensino diferente na Geografia, explorando recursos tecnológicos disponíveis no mundo atual e que podem de fato desenvolver um letramento visual significativo, que possibilite um novo olhar do aluno sobre o espaço que o cerca com maior reflexão?

A fotografia, sem dúvida, é um dos elementos da linguagem visual mais significativos e de interesse atualmente. Como documento ou como registro da realidade, pode ser uma grande ferramenta no ensino. Se trata de um objeto, de uma técnica presente na vida das pessoas a partir do século XX e que atualmente apresenta-se como algo dinâmico, já incorporado ao cotidiano, pois, com os avanços tecnológicos, principalmente pelo uso de celulares cada vez mais modernos, fotografar a qualquer momento é algo normal e prazeroso. O uso da fotografia como recurso metodológico no ensino requer do docente conhecimento e atenção. Não basta utilizá-la apenas como uma simples ilustração de um texto ou como material de apoio. Seu uso deve ser planejado e significativo. O professor neste contexto atual

em que estamos cercados por imagens o tempo todo precisa trabalhar no sentido de inseri-las à sua prática procurando ter o conhecimento daquilo que explora com seu aluno.

A fotografia como recurso visual e tecnológico não pode apenas ser descrita ou observada. Para ser bem utilizada precisa ser entendida por ambos, professor e aluno. Não se refere aqui a dominar todas as técnicas existentes de fotografia ou ter que necessariamente ser um profissional nesta área. A realidade, o objeto a ser trabalhado através da fotografia deve fazer sentido, agregar uma compreensão de determinado contexto mostrado e principalmente auxiliar na busca de novos conhecimentos. Muitas vezes o papel da imagem é utilizado de forma secundária, como mera ilustração. Apenas visualizar fotografias sem contextualizar, sem identificar elementos presentes, sem dar sentido à imagem ali representada, não desenvolve aprendizagem.

As imagens através de fotos têm a função de mostrar nossas relações com o mundo. A foto conta histórias, mostra sentimentos, os quais muitas vezes são difíceis de serem explicados por palavras. Campanholi (2012) fala sobre as diferentes interpretações que se pode construir a partir da fotografia, sendo fundamental refletir com o aluno sobre esta interpretação. Segundo a autora, esta interpretação permite ir além do que está sendo mostrado, sendo que o docente deve ser responsável por informar ao aluno a maior quantidade de dados possíveis sobre a imagem como autoria. Acredita-se que neste trabalho o uso da fotografia pode auxiliar a contar transformações no espaço, mostrar as culturas que se materializam nas relações humanas no município de Bagé e principalmente ser objeto de reflexão sobre o espaço natural, construído e modificado. Entende-se que as fotografias perpetuam a história do município, registram emoções humanas e intensificam as relações entre pessoas com seu lugar:

Fotografia é memória e com ela se confunde. Fonte inesgotável de informação e emoção. Memória visual do mundo físico e natural, da vida individual e social. Registro que cristaliza, enquanto dura, a imagem de uma ínfima porção de espaço do mundo exterior. É também a paralisação súbita do incontestável avanço dos ponteiros do relógio: pois o documento que retém a imagem fugidia de um instante da vida que flui ininterruptamente. (KOSSOY, 1989, p. 101)

O papel principal da fotografia é guardar dados através da lembrança da imagem. Dados que podem necessitar de um trabalho de investigação onde será necessário traduzir em palavras o que a imagem quer mostrar através da interpretação. Utilizar a imagem no ensino implica levar o aluno a analisar o sentido e o contexto da mesma, além de também produzi-la

e percebê-la como elementos de investigação e estudo, reconhecendo o valor histórico e cultural da fotografia como registro atual e do passado.

A fotografia implica em uma técnica. Santaella (2012) trata a fotografia como imagem tecnológica, pois, além de absorver a técnica, consegue transmitir através da imagem para o mundo real diversos atributos e interpretações. Vilches (1995) aborda a fotografia também como uma técnica, porém sem significação se não existir a relação produtor e observador. Para ele, fotografia é apenas um fragmento da totalidade. Santaella (2012) distingue técnica de tecnologia: “Enquanto a primeira se caracteriza por habilidades que são introjetadas pelo indivíduo, a tecnologia envolve um dispositivo, aparelho ou máquina que é capaz de encarnar, fora do corpo humano, um saber técnico, um conhecimento científico acerca de habilidades específicas” (SANTAELLA 2012, p 70). Ela explica que antes da tecnologia avançar, a imagem era produzida basicamente pelos gestos hábeis das mãos. Com isso, ela define a razão de chamar a fotografia de imagem tecnológica e não apenas técnica. Para a autora, a fotografia representa a difusão de uma linguagem em vários aspectos e isto constitui o que ela chama de “leitura da fotografia”.

Vilches (1995) fala sobre que se pode considerar a teoria da imagem em forma de textualidade, onde existe uma comunicação discursiva e uma interação entre o comunicador e o destinatário. O autor trata esta interação como um pacto:

Este pacto que se realiza en la imagen visual por un mostrar-exhibir (del autor) y por un ver-mirar (del lector) no es conmutativo, en la medida en que cada uno conserva su próprio rol estructural. Pero ambos son activos, están de la parte la modalidad, del hacer. (VIICHES 1995, p. 96).

Em relação ao ato de fotografar, Santaella (2012) aborda as capacidades do agente produtor da imagem, o que maneja a câmera ou instrumento para realizar a fotografia. A autora trata o ato de fotografar como uma “coreografia”: “as paradas, as hesitações, os movimentos de escolha, as tomadas de decisão. Seleção de enquadramentos, de pontos de vista, de proximidade e afastamento, de ângulos constitui o ato de fotografar” (SANTAELLA, 2012, p. 75). Neste sentido, a autora também diz que todo o comportamento de quem fotografa depende muito do que utiliza, de seu instrumento de campo.

Entende-se que estes procedimentos na busca da comunicação pela fotografia precisam ser trabalhados com o aluno para melhorar o uso da técnica, fazendo com que sua leitura e interação com o leitor de suas imagens seja significativa. E para de fato ler uma foto, Santaella (2012) caracteriza os três níveis de apreensão: em um primeiro nível a imagem

produz em nós algum tipo de sentimento; em um segundo nível há a identificação daquilo que foi mostrado através de características presentes e o terceiro nível implica na leitura propriamente dita, buscando na imagem a contemplação de luzes, linhas, formas, ou seja, o arranjo escolhido pelo autor.

Objetiva-se, portanto, mostrar através de atividades práticas voltadas à leitura e produção de fotografias, o quanto o trabalho na Geografia pode ser prazeroso, utilizando-se este recurso como forma de tornar o estudo do município de Bagé mais significativo para a criança, possibilitando que ela possa aprender com mais facilidade, despertando emoções e contribuindo para sua aprendizagem como leitora e produtora de imagens.

2.4.4 A linguagem dos mapas e o letramento cartográfico

Diante do uso social da linguagem e das práticas de letramento para a criança, encontra-se também o desenvolvimento da leitura do espaço. A alfabetização e o letramento cartográfico constituem uma das partes mais importantes no ensino da Geografia. Segundo trazem os PCNs (1998) para o ensino da Geografia no Ensino Fundamental:

O estudo da linguagem cartográfica, por sua vez, tem cada vez mais reafirmado sua importância, desde o início da escolaridade. Contribui não apenas para que os alunos venham a compreender e utilizar uma ferramenta básica da Geografia, os mapas, como também para desenvolver capacidades relativas à representação do espaço. A cartografia é um conhecimento que vem se desenvolvendo desde a pré-história até os dias de hoje. Por intermédio dessa linguagem é possível sintetizar informações, expressar conhecimentos, estudar situações, entre outras coisas — sempre envolvendo a ideia da produção do espaço: sua organização e distribuição. (BRASIL, 1998, p.79)

Os PCNs (1998) tratam a cartografia⁴ como uma construção realizada a partir das referências de mundo e espaço que o aluno traz e já utiliza para se localizar e se orientar, além de uma técnica que envolve diferentes noções e habilidades desde a leitura à produção de diferentes representações espaciais. O início do processo de construção da linguagem cartográfica (alfabetização cartográfica) acontece a partir da produção e da leitura de mapas dos mais simples (mapa do corpo) aos mapas com maior grau de complexidade com

⁴ “A cartografia é um conjunto de estudos e operações lógico-matemáticas, técnicas e artísticas que, a partir de observações diretas e da investigação de documentos e dados, intervém na construção de mapas, cartas, plantas e outras formas de representação, bem como no seu emprego pelo homem. Assim, a cartografia é uma ciência, uma arte e uma técnica” (CASTROGIOVANNI, 2009, p. 38).

simbologias próprias da cartografia. Simielli (1996) aborda a cartografia como uma forma de comunicação específica na Geografia.

A linguagem cartográfica não pode ser limitada apenas pela simples interpretação de mapas, mas deve ser abordada com o objetivo de tornar o aluno leitor crítico e produtor de tal linguagem, sendo composta por mapas, atlas, globo, plantas, cartas e maquetes. Além disso, segundo a autora, existem diferentes mapas para diferentes usuários. É fundamental o aluno ter desenvolvida a linguagem cartográfica já nos anos iniciais e ter construída o que Castrogiovanni (2000) chama de “alfabetização espacial”: “Por ‘alfabetização espacial’ deve ser entendida a construção de noções básicas de localização, organização, representação e compreensão da estrutura do espaço elaboradas dinamicamente pelas sociedades” (CASTOGIOVANNI, 2000, p. 11).

Entende-se aqui que o processo de alfabetização espacial é o início do processo em tornar-se um leitor e mapeador do espaço. O professor, ao considerar as primeiras ideias que os alunos têm sobre este espaço, organiza intervenções que promovem o letramento cartográfico, ou seja, a reflexão crítica do espaço vivido e representado. As crianças fazem mapeamentos diários em seus trajetos, quando organizam coisas em determinado lugar, quando brincam, quando desenham, entre outras formas. A formação do leitor crítico de mapas e do mapeador é o objetivo do letramento cartográfico.

O professor deve também considerar as ideias que seus alunos têm sobre a representação do espaço. As crianças sabem fazer coisas como descrever os trajetos que percorrem, organizar um cômodo com seus móveis, ou desenhar um “mapa do tesouro”, entre outras. Simielli (1996) aponta que, partindo destes saberes simples, pode-se organizar diferentes situações que desafiem a criança a representar o espaço e fazer uso de toda a simbologia (alfabeto cartográfico) que a representação espacial exige, como legendas, diferentes visões, proporções, escalas, cores, etc.

A linguagem cartográfica precisa ser entendida como um sistema de comunicação de informações sobre o espaço, ou seja, as crianças podem tanto ser os usuários, leitores, quanto os produtores, que comunicam algo. Tendo como ponto de partida o que o aluno já traz como conhecimento, o letramento cartográfico será fundamental para a construção de conceitos, como aponta Castellar (2000, p.31): “ao ensinar geografia, deve-se dar prioridade à construção dos conceitos pela ação da criança, tomando como referência as suas observações do lugar de vivência para que se possa formalizar conceitos geográficos por meio da

linguagem cartográfica”. Em uma perspectiva interdisciplinar, procura-se desenvolver o ensino da Geografia a partir do lugar onde a criança vive, tendo como objetivo desenvolver uma prática voltada à leitura, à escrita e à linguagem visual; a escolha do tipo de representação a qual se quer explorar com a criança é fundamental. Para este trabalho, optou-se em utilizar como atividade os mapas mentais e conceituais. Ambos representam mapas significativos para a prática da cartografia, pois possibilitam ao aluno a participação efetiva no processo de produção do mapa, tendo a representação visual e a escrita como principais formas de sistematizar as informações.

A utilização de diferentes recursos para mapear através das tecnologias representa um grande avanço para o ensino-aprendizagem, sendo um dos principais benefícios trazidos pela informática. Recursos como Google mapas, o qual será incluído neste trabalho em especial, apresenta diversas possibilidades ao aluno interagir de forma mais dinâmica, realizando localizações e ao mesmo tempo sendo um leitor e produtor de imagens. Além disso, passa a reconhecer diferentes ícones ao utilizar o recurso desenvolvendo também aptidões voltadas ao uso da informática. Fonseca (2010, p.159) aborda as práticas de cartografia e traz questionamentos, os quais podem levar a reflexão sobre os benefícios da informática para o educando:

As práticas utilizando o computador trazem para a criança uma situação nova, mesmo para atividades que lhes são familiares, porque se trata de um novo meio de aprender. Para isso, precisamos pensar em questões que envolvam as mudanças necessárias para o uso do computador na escola. Tais como: Como e quando o computador é, realmente, eficiente na aprendizagem? Que contribuições a informática pode dar para uma pedagogia centrada no aluno.

Fonseca (2010) também destaca a falta de referência dos PCNs sobre a questão da tecnologia no 2º ciclo (de 4º ano ao 5º ano do Ensino Fundamental), sendo tratada apenas nos PCNs do 3º ciclo (de 6º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental). A autora destaca o uso da tecnologia abordada pelos PCNs na busca da motivação e da construção de uma aprendizagem mais significativa para o educando e enfatiza a utilização da tecnologia no trabalho com as representações espaciais na visão dos Parâmetros:

[...] favorecer a interação com uma grande quantidade de informações; oferece recursos rápidos e eficientes para consultar, armazenar, transcrever informações, que permitem dedicar mais tempo a atividades de interpretação e elaboração de conclusões; favorece a interação e a colaboração entre alunos; motiva os alunos a utilizar procedimentos de pesquisa de dados devido a sua capacidade de manipular grande quantidade de dados; permite experimentar diferentes variáveis para situações do mundo real, criando condições desejadas a partir da manipulação de alguns parâmetros; e, oferece recursos que favorecem a leitura e a construção de representações espaciais (PCNs, 1998, p.143- 144).

Com isso, entendo que, ao proporcionar o uso da tecnologia como facilitadora e como um recurso fundamental no trabalho com a Geografia, existem maiores possibilidades dos alunos vivenciarem conhecimentos e experiências significativas para sua aprendizagem. Acredito que levar o educando (principalmente crianças) a lerem imagens é uma tarefa que exige planejamento e o uso de diferentes estratégias pelo professor. Mesmo com toda a facilidade de informação e dos recursos, que a tecnologia oferece ao ensino, ainda ocorrem diversas dificuldades em desenvolver no aluno um olhar mais crítico principalmente sobre a realidade que os cerca pois, muitas vezes, é mais fácil e cômodo um ensino que propõe algo pronto e definido.

Sendo a leitura e interpretação de imagens fundamentais no ensino da Geografia, principalmente através dos mapas, entendo que a construção cartográfica é fundamental para a criança tanto quanto a leitura. Neste sentido, Passini, (1991, apud CASTROGIOVANNI, 2009, p. 37) enfatiza a importância da criança produzir mapas através de uma metodologia: “A preparação do aluno para essa leitura deve passar por preocupações metodológicas tão sérias quanto a de ensinar a ler e escrever, contar e fazer cálculos matemáticos”. Para este trabalho, além da prática com o Google mapas, busco realizar a experiência na produção de mapas mentais e mapas conceituais. O mapa mental pode contribuir para representações simbólicas do espaço concreto, permitindo a criança maior liberdade em sua produção, além da possibilidade de utilizar cores e desenhos, tornando a atividade mais lúdica e criativa. E o mapa conceitual, por apresentar possibilidade de realizar sua produção como um processo de avaliação da aprendizagem, além de levar o aluno a elencar conceitos e informações partindo de um conceito principal.

2.4.4.1 O mapa mental

Segundo traz Rischter (2011, p. 17): “O mapa é um instrumento de comunicação, de linguagem e de representação que faz parte da vida do ser humano, desde que o mesmo, em suas comunidades e organizações mais remotas, identificou a importância de ‘desenhar’ o espaço vivido”. Ainda conforme o autor “o uso do mapa esteve, muitas vezes, atrelado às concepções mais cartesianas, que, de certa forma, restringiram sua participação nas atividades escolares”.

Simielli (1996) propõe uma cartografia que deixa para trás a simples reprodução de mapas, sendo necessário fazer análise e refletir sobre o espaço lido e representado. A autora destaca o uso de mapas mentais em sua tese de livre-docência intitulada “*Cartografia e ensino*”, onde destaca os mapas mentais no ensino da Geografia, os quais podem proporcionar ao educando maior liberdade para criar com as informações disponíveis considerando suas faixas etárias e os produtos obtidos através dele. Sobre a importância dos mapas mentais no ensino da Geografia, Richter (2011, p. 18) diz que:

(...) o mapa mental é analisado como um recurso que permite a construção de uma expressão gráfica mais livre, tendo a perspectiva que o estudante possa transpor para essa representação espacial os conteúdos geográficos aprendidos ao longo da educação básica. Assim, além de utilizar a fala, a escrita, a imagem ou o próprio mapa convencional/tradicional, o aluno terá a oportunidade de apresentar num mapa mental suas interpretações a respeito de um determinado lugar, provenientes de leituras mais científicas da realidade.

Para Bovo e Hermann (2005), o conceito de mapa mental é algo essencialmente importante e produzido em forma de diagrama hierarquizado de informações, no qual podemos facilmente identificar as relações e os vínculos entre as informações. Os autores mostram exemplos de mapas a serem produzidos e as diferentes formas de mapear ou registrar graficamente informações. Entre os modelos de mapas mentais apresentados pelos autores, os mapas de memória e os mapas de paisagem mental configuram bons métodos a serem aplicados com crianças, pois podem ser representados de forma mais lúdica, utilizando-se desenhos esquematizados, além de sintetizarem as ideias centrais por meio de palavras. A criança também tem mais liberdade de criar seu mapa mental a partir destes modelos.

Mapas mentais apresentam diferentes estruturas, dependendo da faixa etária em que serão utilizados. Em síntese, são representados em formato de diagramas geralmente utilizados na área de educação para memorização e estruturação de ideias, sendo que sua organização parte de um conceito maior para os estabelecimentos de vários conceitos diferentes (ou informações) que podem ser representadas por ilustrações para facilitar a visualização. Os mapas mentais tiveram sua origem pelo educador inglês Tony Buzan, que, em suas observações diante do desempenho de seus alunos, constatou as dificuldades para memorizar conteúdos e lições. Para aplicação de Mapas Mentais, Buzan (2000, apud CAMPOS, 2012, p. 8) traz sua elaboração em formato de teia, onde as informações deverão

fornecer uma visão geral do assunto abordado e suas interligações. Para isso, propõe as *Sete Leis* de elaboração de mapas mentais:

1. Iniciar no centro da página, que deve estar em sentido paisagem (horizontal).
2. Usar uma imagem para sua ideia central.
3. Usar muitas cores para os desenhos e para os galhos conectores.
4. Conecte os galhos principais à imagem central e os galhos secundários aos galhos principais.
5. Faça os galhos em curvas.
6. Usar apenas uma palavra chave por linha.
7. Usar muitas imagens para ilustrar.

A partir das *Sete Leis* de elaboração dos mapas mentais, busco trazer como proposta para a Unidade Didática produzida a produção de um mapa mental sobre o foco de estudo nesta proposta (o lugar onde vivo-Bagé). Espero com o trabalho voltado à produção de um mapa mental incentivar os alunos a maior compreensão do espaço geográfico que os cerca (seu bairro, sua cidade) e a percepção dos elementos que compõem este espaço e que fazem sentido para eles. Busco com esta proposta de representação cartográfica propor a leitura e a interpretação do espaço materializado para a criança, ou seja, que faz parte de suas experiências cotidianas.

2.4.4.2 O mapa conceitual

Segundo Novak (1981, apud GALANTE, 2013, p. 7),

Os mapas conceituais são ferramentas pedagógicas para organizar e representar conhecimento. Eles são utilizados como uma linguagem para descrição e comunicação de conceitos e seus relacionamentos, e foram originalmente desenvolvidos para o suporte à Aprendizagem Significativa.

São considerados como ferramentas de aprendizagem as quais podem melhorar o pensamento através da representação por relações (ou ligações) estabelecidas a partir de um conceito-chave. O mapa conceitual parte do conceito de aprendizagem significativa proposto por Ausubel (1980). O autor propõe que um conceito existente na estrutura cognitiva ao interagir com uma nova informação adquirida faz surgir uma nova aprendizagem. Desta maneira, torna-se muito relevante a utilização dos mapas conceituais como estratégias facilitadoras na aprendizagem e principalmente como estratégia de avaliação.

Segundo Silva e Geller (2007), o mapa conceitual representa uma estratégia eficaz para a estrutura cognitiva do aluno, em especial como estratégia de avaliação e análise sobre informações e conhecimentos adquiridos. Ausubel (1980) traz o conceito de aprendizagem significativa como algo construído pelo indivíduo a partir de conhecimentos preexistentes. Segundo Ausubel (1978, p.41, apud SILVA e GELLER, 2007)

[...] a essência do processo de aprendizagem significativa é que ideias simbolicamente expressas sejam relacionadas de maneira substantiva (não literal) e não arbitrária ao que o aprendiz já sabe, ou seja, a algum aspecto de sua estrutura cognitiva especificamente relevante para a aprendizagem dessas ideias. Este aspecto especificamente relevante pode ser, por exemplo, uma imagem, um símbolo, um conceito, uma proposição, já significativo.

Novak e Gowin (1996, apud MARTINS, SOARES e REIS, 2009, p.7) sugerem uma sequência de passos para a elaboração dos mapas conceituais:

1. Inicialmente os alunos são incentivados a identificar alguns conceitos gerais e outros específicos relacionados a um texto, conteúdo ou experimento escolhido pelo professor;
2. Os conceitos principais poderão ser listados com a participação dos alunos e transferidos para o quadro;
3. De posse de uma lista de conceitos, providencia-se o rearranjo conceitual ordenado de cima para baixo, isto é, da maior à menor generalidade e inclusividade;
4. A partir desse rearranjo, monta-se o mapa com os conceitos ordenados e com a ajuda dos alunos organizam-se as ligações;
5. Ao final da elaboração do mapa, pode-se sugerir a possibilidade de se refazer o mapa a fim de melhorar sua compreensão;
6. Uma possível pontuação pode ser atribuída ao mapa elaborado conjuntamente, baseada nos valores sugeridos por Novak (1981);
7. Após essa exemplificação realizada em conjunto, pode-se sugerir que os alunos elaborem seus próprios mapas conceituais;
8. Deve-se programar o tempo para que cada aluno apresente seu mapa para o restante da turma.

Segundo traz Tomita (2009, p.102), sobre a construção dos mapas conceituais e sua organização, ele sempre será iniciado no topo por um conceito específico e ao mesmo tempo mais geral e será apresentado em formato de um diagrama. Neste sentido, o mapa é produzido contendo uma hierarquia que posteriormente apresenta uma sequência de conceitos (no caso

desta prática, uma sequência de informações sobre o que aprenderam nas aulas). Segundo expressa a autora, o mapa conceitual tem como função oferecer uma visão do todo em formato de rede. Por se tratar de uma construção que parte de uma inclinação pessoal e de conceitos pessoais, não é possível, em se tratando de mapa conceitual, existir um mapa certo ou errado.

Tendo em vista o mapa conceitual como um recurso a ser utilizado no processo de avaliação, pretendo desenvolver nesta proposta a construção de um mapa conceitual da aprendizagem com os alunos partindo da seguinte questão: “O que aprendemos sobre Bagé?” Busco nesta proposta criar o mapa conceitual a partir de imagens das atividades (registros durante as aulas) para que as crianças possam desenvolver a “memória” das aulas construindo o mapa em formato de “ramificações”, as quais serão representadas pelos alunos com informações das diferentes atividades realizadas. Busco levar o aluno a ter maior liberdade de criar as relações das ideias e da organização do mapa conceitual para que sua avaliação e percepção do aprendizado seja mais fácil possibilitando às crianças buscarem suas referências e conhecimentos interiorizados de maneira simples e a seu modo.

2.4.5 O letramento digital

A escola, em especial, passa por grandes mudanças causadas principalmente pela globalização e a tecnologia, as quais precisam ser discutidas e entendidas pelos indivíduos. Tais características exigem o surgimento de novas instrumentalizações para a vida, novos conceitos e visões para a construção do conhecimento, característico de uma sociedade praticamente tecnológica. Estas mudanças de postura e pensamento atingem o processo de ensino-aprendizagem, levando o professor a buscar novas alternativas de ensinar a partir de novas práticas sociais e explorando com o aluno as diferentes manifestações da linguagem na sociedade moderna.

Entre os novos paradigmas em educação surge o letramento digital, o qual tem como objetivo maior o domínio de diferentes informações (ou seja, um conjunto delas) e o desenvolvimento de habilidades principalmente mentais diante do uso das novas mídias e tecnologias. A escrita, neste contexto atual, passa por modificações e tende a ser consolidada em grande parte através do letramento digital. As práticas de leitura e de busca por informações são aperfeiçoadas constantemente através dos meios de comunicação usuais (TV, rádio, jornal, etc.) como também pela internet e o uso principalmente dos dispositivos móveis (celulares) como instrumentos utilizados como fonte de busca e interação.

Um indivíduo, mesmo sendo alfabetizado e já tendo presente a leitura e a escrita através da tecnologia, ainda pode vir a ser considerado “um iletrado digital”, pois o letramento implica em realizar práticas de leitura e escrita de diferentes formas. Além disso, um dos maiores desafios em preparar o aluno para ser “letrado” no uso de mídias e tecnologias é sem dúvida desenvolver o trabalho e a busca coletiva. Neste contexto atual, o indivíduo passa a relacionar-se cada vez mais com o outro na busca da informação, principalmente através da internet. Portanto, desenvolver a habilidade de interagir com o outro em um mundo digital é algo importante a ser promovido na prática docente. E esta interação ocorre principalmente na construção de novas formas de comunicação, leitura e escrita.

Em um contexto onde existe a necessidade das novas práticas de letramento, principalmente o letramento com uso de novas tecnologias, novos significados surgem, além do material e verbal em um único texto e são necessários para a leitura e compreensão diferentes recursos como escrita, imagem e som. Também é importante mostrar aos alunos que a linguagem, seja ela verbal ou visual, não está desconectada de processos históricos, ou seja, remete a fatos, contextos, significados produzidos em determinados momentos e que podem ter, dependendo do contexto histórico, diferentes interpretações.

As práticas de letramento digital na escola exigem tanto do professor quanto dos alunos desenvoltura, motivação, trabalho principalmente coletivo, capacidades de utilizar a linguagem verbal e não-verbal de diferentes formas e principalmente o pensamento de que é necessário “aprender a aprender constantemente”. O docente assume o papel de articulador da aprendizagem e necessita motivar a participação ativa do aluno, interagindo com o mesmo na busca de novos conhecimentos que a tecnologia e as mídias podem proporcionar. Além disso, é preciso valer-se das competências e predileções apresentadas pelos educandos neste contexto atual, onde a maioria das crianças e adolescentes utilizam a tecnologia diariamente (mecanismos como celulares, smarthphones, tablets e aplicativos diversos) para realizarem diferentes atividades, entre elas, fotografar, digitar e pesquisar. A utilização destes recursos em sala de aula com a criança representa um grande desafio e avanço no sentido de instrumentalizá-las desde muito cedo para um processo de aprendizagem, o qual busca desenvolver o pensamento autônomo e inovador, capacitando-as a serem criativas e produtoras de novos conhecimentos. Sobre a utilização destas ferramentas no trabalho em sala de aula e a importância dos dispositivos móveis no contexto da aprendizagem, Antônio (2010) enfatiza:

(...) sempre foi muito comum a falta de recursos tecnológicos nas escolas, principalmente nas escolas públicas. Com o telefone celular passamos a ter muitos desses recursos disponíveis não apenas pela escola, mas também pelos alunos! Isso deveria ser comemorado, mesmo que não concordemos que os alunos prefiram ganhar celulares dos seus pais do que enciclopédias, pois com os celulares eles também ganham diversas possibilidades de aprendizagem que antes não tinham porque a própria escola não dispunha desses recursos.

Sabe-se que ainda existem inúmeras dificuldades para que estas tecnologias sejam utilizadas com total segurança e reconhecimento pedagógico. Também ficam claros os desafios que as instituições escolares enfrentam para realizarem o trabalho com uso de novas tecnologias aplicadas em sala de aula. A internet, na maioria das instituições públicas escolares, é limitada e de baixa qualidade em relação ao seu funcionamento. Mesmo o uso da tecnologia sendo uma realidade definitiva na sociedade, ainda existem muitas resistências na educação devido a diversos fatores, como principalmente o uso inadequado pelos estudantes no contexto escolar e as proibições através de legislação. Sobre isso, Chaves (1998, p. 4) diz que: “As escolas, enquanto instituições sociais, são muito conservadoras, resistindo sempre, às vezes com vigor, mesmo às mais tímidas tentativas de mudança da ordem estabelecida. Especialmente quando se trata da introdução de inovações tecnológicas, a escola encontra as mais variadas maneiras de resistir”.

O ensino na Geografia, com a utilização de mídias representando uma ferramenta de apoio na forma de ensinar e com o surgimento de estratégias facilitadoras da aprendizagem para esta área do conhecimento por diversas vezes considerada sem graça e sem inovações, torna-se mais significativo tanto para o docente quanto para o aluno. Os alunos não apenas estarão sendo instrumentalizados como também serão mais reflexivos em relação ao contexto de sociedade em que vivem. É possível maior reflexão sobre as relações entre as pessoas e os lugares por meio das mídias em um contexto globalizado. Sobre isso, Castrogiovanni (1998, p. 84) enfatiza o contexto atual globalizado e o ensino da Geografia:

Com a globalização há uma tendência de tornar-se tudo representações estilizadas, realidades pasteurizadas e virtuais. O específico precisa ser homogeneizado, integralizado nos padrões universais. Tudo se globaliza, como se as coisas, as pessoas e as idéias se transfigurassem pela magia da multimídia. É preciso perceber não mais pelas emoções, pelas experiências, mas pelas sensações provocadas pelos meios de comunicação. São eles que nos robotizam os sentimentos (podem existir ainda sentimentos?). [...] É básico que o ensino da geografia, principalmente no ensino fundamental, analise e textualize o locacional, as diferenças, os conflitos e as ansiedades dos alunos.

Neste sentido, procuro desenvolver a busca e o estímulo aos educadores a utilizarem as mídias como instrumentos de aprendizagem através de atividades que proporcionem o uso

de tecnologias com a criança como recursos no trabalho com a Geografia e também com outras áreas do conhecimento, principalmente com uso de internet, celulares e tablets para desenvolver atividades de pesquisa, fotografia, gravações e escuta de áudios objetivando a retextualização (forma oral para escrita com adaptações).

2.4.6 O gênero entrevista: uma proposta de ensino

Trabalhar a Geografia de forma interdisciplinar voltada à prática de letramento implica em apresentar ao aluno diferentes gêneros textuais. Marcuschi (2005) diz que os gêneros estão devidamente integrados nas culturas em que se desenvolvem e são caracterizados por peculiaridades. O autor também aborda que muitos gêneros surgidos recentemente são na realidade ancorados em outros gêneros já existentes. Segundo ele, “a tecnologia favorece o surgimento de formas inovadoras, mas não absolutamente novas” (MARCUSCHI, 2005, p. 20). Para o autor, existem os chamados domínios discursivos que não se caracterizam como textos nem discursos, mas a partir deles surgem novos discursos específicos. A partir destas especificidades, pode-se verificar dentro de um mesmo gênero sequências tipológicas, as quais podem diferenciar-se em descritiva, injuntiva, expositiva, narrativa e argumentativa. Em alguns gêneros, como a entrevista, estas sequências podem aparecer de diferentes formas, o que o autor denomina “costura”.

Hoffnagel (2005) aborda a questão dos Parâmetros Curriculares Nacionais terem como meta possibilitar ao aluno desenvolver a compreensão dos diversos gêneros textuais. Para o presente trabalho escolhi o gênero entrevista como principal atividade na escrita por se tratar de algo muito presente na sociedade e favorecer o trabalho com a criança no sentido de torná-la mais autônoma e comunicativa. Neste sentido, Hoffnagel (2005) traz diferentes abordagens do gênero entrevista e remete à conceituação de outros autores que a indicam como algo padronizado, sendo dois papéis fundamentais presentes: o entrevistador e o entrevistado. Marcuschi (2000) traz uma ressalva para textos semelhantes à entrevista propriamente dita:

[...] há eventos que parecem entrevistas por sua estrutura geral de pergunta e resposta, mas distinguem-se muito disso. É o caso da “tomada de depoimento” na Justiça ou do inquérito policial. Ou então um ‘exame oral’ em que o professor pergunta e o aluno responde. Todos estes eventos distinguem-se em alguns pontos (em especial quanto aos objetivos e a natureza dos atos praticados) e assemelham-se em outros. (MARCUSCHI, 2000, p.22)

Toda entrevista constitui-se como um gênero oral, a qual também pode ser transferida para a forma escrita (as respostas do entrevistado que serão transcritas), baseando-se primeiramente na produção de perguntas (elaboradas na escrita e realizadas de forma oral). Estas perguntas norteiam o diálogo entre entrevistador e entrevistado. Sempre ao produzir uma entrevista existe um público em vista, ao qual destina-se o conteúdo da entrevista. Um recurso utilizado e que pode tornar a apresentação escrita deste gênero interessante ao leitor são as fotografias do entrevistado em seu momento de respostas ao tema proposto na entrevista

Hoffnagel (2005) enfatiza também diversidades e habilidades desenvolvidas pelo gênero como uso adequado de formas de tratamento, a descoberta da melhor forma de interação com a pessoa a ser entrevistada (interação verbal) e principalmente a melhor maneira de construir o texto, observando significações, as trocas, uso no texto de pausas e reflexões do entrevistado, risos e principalmente o uso da fotografia adequadamente, a qual terá papel fundamental para o leitor observador. Este processo de passagem do texto oral para a forma escrita constituindo a retextualização deve ser rico em detalhes e em construção, onde o entrevistador busca garantir que se preserve da melhor maneira a fala do entrevistado sendo representada de forma escrita. A autora também sugere uma diferenciação entre tipos de entrevistas, sendo a escolha do veículo a ser publicado como algo fundamental no momento da construção do gênero. Medina (2002, p 6) trata a entrevista como um diálogo possível:

(...) a experiência de vida, o conceito, a dúvida ou o juízo de valor do entrevistado transforma-se numa pequena ou grande história que decola do indivíduo que a narra para se consubstanciar em minhas interpretações. A audiência recebe os impulsos do entrevistado, que passam pela motivação desencadeada pelo entrevistador e vai se humanizar, generalizar no grande rio da comunicação anônima. Isto, se a entrevista se aproximou do diálogo interativo.

Tendo presente a ideia de que a entrevista pode ser realizada por qualquer pessoa, acredito que o trabalho com a criança sendo uma entrevistadora pode desenvolver muitas habilidades de comunicação e produção a partir do tema delimitado (no caso desta prática uma abordagem sobre a história de vida e a relação do entrevistado com Bagé). A construção deste gênero, além de permitir o uso da criatividade e o desenvolvimento da autonomia, precisa ter o cuidado com a formulação de questões norteadoras da entrevista. A criança também precisa ser levada a trabalhar sua voz e sua postura dinâmica como entrevistador, sendo também preparada a ter segurança e desenvoltura na busca das informações.

Pretendo trazer o gênero entrevista integrado ao ensino da Geografia por se tratar de algo pouco explorado nesta área do conhecimento e que pode proporcionar bons resultados no sentido de valorizar determinados gêneros não tão comuns no trabalho com a Geografia. Este gênero textual torna-se importante como um instrumento de comunicação social e que pode ser utilizado para mostrar relações pessoais com o lugar onde se vive. Além disso, considero fundamental a busca pela palavra do outro (entrevistado), o qual espera-se que em seu discurso (entrevista) demonstre de forma espontânea e de modo interativo com as crianças (entrevistadores) as contribuições de seu trabalho e vida pessoal para a cidade de Bagé.

2.4.7 A retextualização na entrevista

Os gêneros textuais ganham maior ênfase através da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs), os quais mencionam a organização do texto em determinado gênero. Pode-se dizer que a retextualização mostra que a escrita não se comporta como a fala. Ao transformar um texto oral em escrita várias modificações são realizadas na escrita através de adaptações, porém, ao realizar a escrita da fala, ambas apresentam a mesma importância, sendo fundamental a observação que uma depende da outra. Para Marcuschi (2000, p 47):

(...) não podemos estabelecer relações hierárquicas entre ambas, nem se pode dizer que a retextualização visa à organização do texto oral, pois fala e escrita são duas alternativas sócio-interativas da língua, com semelhanças e diferenças. A retextualização está presente no cotidiano, dentre as mais diversas atividades.

Retextualizar pode ser tanto a fala transformada em escrita, como também a escrita em fala. Marcuschi (2000) diz que a retextualização não é algo feito de forma mecânica. É uma atividade que exige complexidade e construção do conteúdo com interferências realizadas com muita interpretação. Segundo aborda o autor sobre a retextualização e sua construção, não existe apenas a comparação da fala e da escrita, mas ocorre também um exercício de compreensão do texto o qual será retextualizado, ou seja, transformado. E nesta prática, enfatiza a importância de quem realiza esta atividade ter bom domínio do texto escrito no sentido de não perder o conteúdo semântico. Esta operação é o que ele chama de tratamento estilístico.

Sobre o processo de retextualização, Marcuschi (2010) aponta operações textuais para a passagem de um texto da forma oral para a escrita (ver no capítulo de análise o quadro de

operações textuais). O processo de retextualização neste trabalho é considerado parte das entrevistas elaboradas e realizadas como atividades principais da Unidade Didática produzida. As operações foram consideradas como procedimento para a passagem do texto da forma oral para a escrita, sendo utilizadas pelos alunos em maior ou menor grau (levando-se em consideração o fato de serem crianças em processo de construção da escrita). Nesta proposta de retextualização, após escutar as gravações dos áudios dos entrevistados, os alunos passam a escrever as respostas em formato de rascunho realizando adaptações necessárias.

Para Marcuschi (2010), do texto base até o texto final existem dois momentos principais: o primeiro ocorre com a simples transcrição em que não há uma transformação com as operações textuais e no segundo há interferências no texto base (considerado neste trabalho como a fala dos entrevistados gravada, pois não ocorreram dois momentos de transcrição). “A fase denominada **texto final** deverá conter o texto em sua versão final, observadas as operações realizadas ao longo do percurso. Aqui temos transformações que devem interferir em maior ou menor grau a depender da amplitude da intervenção no processo como um todo” (MARCUSCHI, 2010, p 73). O quadro 1 a seguir mostra as “Possibilidades de retextualização”. Ao relacionar a fala, a escrita e suas respectivas combinações, temos as seguintes possibilidades de retextualizar a entrevista:

Quadro 1 – Possibilidades de retextualização

1. Fala => Escrita (entrevista oral => entrevista impressa)
2. Fala => Fala (conferência => tradução simultânea)
3. Escrita => Fala (texto escrito => exposição oral)
4. Escrita => Escrita (texto escrito => resumo escrito)

Fonte: Marcuschi (2005, p.48)

Ao pensar em gêneros textuais, e levando-se em conta a importância da escolha do mesmo, escolheu-se para este trabalho a possibilidade 1 de retextualização conforme aponta o quadro de possibilidades. A escolha deve-se ao fato da criança realizar a entrevista de forma oral através de gravação das respostas e após reescrever as falas com adaptações necessárias, ou seja, o ato de escrever passando do oral para a escrita formal. Compreende-se que, ao propor esta prática de retextualização, deva existir o planejamento e uma reflexão sobre os procedimentos teóricos e práticos que serão usados para a concretização da transcrição das

entrevistas por parte dos alunos, os quais necessitam entender que, ao transcreverem as falas, existe a necessidade de manter o conteúdo, porém formalizado pela escrita.

3 PROPOSTA METODOLÓGICA

Neste capítulo, apresento a proposta metodológica explicando os passos e o método desenvolvido através de uma pesquisa-ação. Esta proposta objetiva a investigação e análise dos resultados da aplicação do produto pedagógico elaborado, o qual consiste em uma unidade didática voltada ao estudo do município (Bagé) em Geografia, utilizando diferentes tipos de multiletramentos. Busco discutir o desenvolvimento dos vários momentos que permearam este trabalho, desde a observação de aula, a realização da entrevista gravada com a professora e alunos, o planejamento da unidade didática, a aplicação do produto pedagógico com os alunos em sala de aula, intervenções e registros realizados durante as atividades e análise dos dados sobre a aprendizagem dos alunos obtidos durante o processo de aplicação das aulas.

O produto pedagógico produzido é constituído por quatro unidades ou módulos e foi validado com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental no ano de 2016 em uma escola pública da rede municipal de Bagé.

3.1 A PESQUISA-AÇÃO: O PROFESSOR PESQUISADOR EM SUA PRÁTICA

Ao desenvolver os conteúdos necessários na Educação Básica, muitas dificuldades de aprendizagem surgem nesta fase decorrentes de inúmeros fatores, principalmente em relação à leitura e à escrita. Essa realidade mostra o grande desafio do trabalho docente atualmente, o qual aponta para algumas questões: qual é o papel do professor no ensino? Como deve ser o trabalho docente? Quais as suas concepções teórico-práticas e como elas têm contribuído para a construção do ensino-aprendizagem?

O professor como mediador no trabalho da Geografia nos anos iniciais pode contribuir de forma significativa no aprendizado da criança, instrumentalizando-a para aprender a ler o mundo. Uma das grandes dificuldades na formação docente tem sido a capacitação para a pesquisa e a reflexão teoria- prática, onde o ensino é realizado sem que exista uma análise dos resultados atingidos e do real significado da prática realizada. O professor necessita de curiosidade, a qual move a criatividade em seu trabalho e direciona sua prática à pesquisa:

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente

impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (FREIRE 2002, p. 15)

A pesquisa é um processo de investigação na busca pela realidade a partir da teoria e dos procedimentos metodológicos. Ao realizar um diagnóstico inicial do conhecimento do aluno, o professor está fazendo pesquisa e a partir disso pode construir procedimentos e interferências que levem ao resultado de sua prática, ou seja, a aprendizagem do aluno. Realizar pesquisa é um ato presente em ações do cotidiano, como também pode ser uma pesquisa realizada de modo mais avançado na busca dos avanços da ciência. Neste sentido, o ato de pesquisar é necessário na prática profissional. O professor torna-se autônomo, reflexivo e investigativo de seu trabalho. A pesquisa-ação representa a independência de pensamento do professor, sendo que ao se tornar pesquisador em sua própria prática ele aprende a ser crítico no conhecimento e principalmente a produzir novos conhecimentos, sendo que a prática de pesquisa-ação representa a fusão entre a pesquisa e o ensino.

A pesquisa-ação tem no docente seu maior representante. Bortoni-Ricardo (1998) traz a pesquisa-ação como a possibilidade do professor realizar a mesma a partir de sua prática cotidiana. A autora enfatiza este processo por meio de três questões norteadoras: que está ocorrendo no momento? O que estou observando tem significado para os sujeitos envolvidos? Quais relações existem entre as ações de ensino e as demais ações no contexto geral? A pesquisa realizada pelo professor em busca de conhecer a realidade e principalmente refletir sobre o ensino tem como objetivo melhorar sua prática pedagógica e trazer novos conhecimentos para a educação, sendo que os resultados desta pesquisa serão aplicados diretamente em sala de aula. Conforme enfatiza Bortoni-Ricardo:

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem. (BORTONI-RICARDO,1998, p. 32-33).

Segundo a concepção de pesquisa-ação, o docente pode conduzir a pesquisa qualitativa por intermédio de métodos e técnicas, entre elas a observação e a etnografia⁵, que

⁵ É importante salientar que não foram seguidos os pressupostos da pesquisa etnográfica neste trabalho, embora esteja ligada à pesquisa-ação. Segundo Bortoni-Ricardo e Pereira (2006, p.154), “o termo etnografia foi cunhado por antropólogos nos finais do século XIX para se referir a monografias que vinham sendo escritas sobre os modos de vida de povos até então desconhecidos na cultura ocidental. Para conduzir sua pesquisa, o etnógrafo

consiste em buscar e revelar ações implícitas no cotidiano nem sempre perceptíveis aos nossos olhos. A pesquisa-ação proposta por Bortoni-Ricardo está inspirada nos métodos interpretativos de Erikson (1989, apud BORTONI-RICARDO 2008, p 135) os quais mostram a necessidade da formulação de questões para interpretar a realidade (no caso desta pesquisa-ação, a interpretação do lugar): “Entrar em campo sem perguntas exploratórias previamente definidas compromete a capacidade de observação do pesquisador, pois quem não sabe o que procura não o percebe quando o encontra” (BORTONI-RICARDO, 1998, p. 73). Para a autora a pesquisa qualitativa realizada em sala de aula deve ser aquela que revela fatos muitas vezes imperceptíveis no dia a dia pelos envolvidos (tanto professor quanto o aluno). Segundo ela, toda pesquisa etnográfica deve ser sempre iniciada tendo como referências questões exploratórias que podem ou não ser reformuladas no decorrer do trabalho, constituindo os chamados problemas de pesquisa, o que se deseja descobrir. Para esta pesquisa-ação as seguintes **questões investigativas** foram elencadas e serão novamente repetidas aqui:

- ✓ Como os alunos percebem o conceito de lugar? Quais as suas concepções sobre o lugar onde vivem?
- ✓ Como é possível valorizar o conhecimento local trazido pelo aluno, explorando-o?
- ✓ O espaço local, a paisagem, a cultura e as pessoas trabalhados e representados como um produto da relação homem e meio podem contribuir na aprendizagem da criança de forma mais significativa?
- ✓ A que ponto o lugar, a cidade de Bagé e todo o contexto histórico têm influência no modo de pensar e viver de cada um?
- ✓ De que forma os multiletramentos no estudo do município em Geografia podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem mais significativo para o professor e para a criança?
- ✓ Como o professor pode desenvolver diferentes habilidades utilizando linguagem verbal, visual (leitura, interpretação e produção da fotografia), digital, cartográfica e escrita (gênero entrevista) no ensino da Geografia?
- ✓ É possível desenvolver um ensino-aprendizagem mais significativo com a Geografia integrada à área das linguagens?

participa da vida diária da comunidade que está estudando, observando tudo o que ali acontece, fazendo perguntas e reunindo todas as informações que podem desvelar as características daquela cultura, que é o seu foco de estudo” (BORTONI-RICARDO; PEREIRA, 2006).

Uma das partes mais importantes da pesquisa após ter clareza do problema é saber onde deseja-se chegar. A pesquisa precisa ser orientada por um objetivo geral e também pelos objetivos específicos, os quais definem para o pesquisador a trajetória desenvolvida e os resultados a serem obtidos ao longo do trabalho. Defini como **objetivo geral** para esta pesquisa-ação, como mencionado anteriormente, investigar e analisar através da aplicação do produto pedagógico produzido (unidade didática) como a Geografia integrada à área das linguagens pode contribuir para um processo de ensino-aprendizagem mais significativo através da interdisciplinaridade e do desenvolvimento dos multiletramentos no estudo do município no 4º ano do Ensino Fundamental I, tendo como prática principal o uso do letramento visual (fotografia) e da escrita (gênero entrevista).

Como **objetivos específicos** a serem alcançados nesta pesquisa-ação pretendo:

- ✓ Aplicar a Unidade Didática produzida como produto pedagógico buscando desenvolver procedimentos e obter resultados à luz do referencial teórico elaborado;
- ✓ Analisar os resultados desta pesquisa-ação a partir da aplicação do produto pedagógico produzido e aplicado com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, buscando refletir sobre a prática e se ocorreram mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem (docente e alunos);
- ✓ Contribuir para o ensino da Geografia com crianças, possibilitando o surgimento de novas práticas e posturas pedagógicas através da interdisciplinaridade;
- ✓ Contribuir para novas discussões sobre os diversos processos de leitura e escrita através dos multiletramentos (oral, escrito, visual e digital) na área da Geografia;
- ✓ Contribuir para a prática docente nos anos iniciais (principalmente no 4º ano) com material pedagógico em formato de unidade didática voltada ao estudo do município;
- ✓ Possibilitar aos alunos envolvidos uma prática voltada ao surgimento de diferentes habilidades e aprendizagens, levando-os principalmente à reflexão sobre o lugar onde vivem e suas contribuições pessoais para a cultura e desenvolvimento de Bagé como cidadãos.

3.2 OPÇÕES METODOLÓGICAS

Neste projeto de pesquisa-ação a metodologia escolhida consistiu em uma pesquisa-ação de investigação interpretativa norteada principalmente por Bortoni-Ricardo (2008) devido à abordagem sobre pesquisa qualitativa e à possibilidade de ser realizada pelo professor em sala de aula, além dos estudos de Erickson (1986), o qual traz como foco principal a pesquisa investigativa e interpretativa, colocando o interesse central no significado humano, vida social do indivíduo e exposição por parte do investigador. Foram adotados os seguintes critérios para a construção da metodologia utilizada nesta investigação:

- ✓ Estudo centrado na prática do professor e no aluno
- ✓ O investigador assume papel de mediador, não colocando-se de “fora” do fenômeno a ser pesquisado. Assim, esta interação será primordial nos dados a serem analisados.
- ✓ A interpretação de dados levando-se em consideração o contexto da pesquisa, ou seja, o lugar (município) e os sujeitos de pesquisa (professora e alunos)

Segundo aborda Tripp (2005), existe uma necessidade de esclarecer o termo pesquisa-ação. Conforme menciona o autor:

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, mas mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surgiram variedades distintas. (TRIPP, 2005 p. 446)

Para a realização desta pesquisa-ação, foi seguido o ciclo ação-investigação apresentado por Tripp (2005), composto por quatro fases: planejamento da prática, ações para implementar melhora planejada, monitoramento e descrição dos efeitos da ação e avaliação dos resultados da investigação. O autor aponta que a maioria dos processos seguem este ciclo de pesquisa e intervenção. Busquei também inspiração para construção da análise deste projeto de pesquisa no trabalho acadêmico e científico de Recuero (2008)⁶, o qual utiliza a fotografia como linguagem visual e como sendo uma narrativa, fazendo parte do texto com a mesma importância que a linguagem escrita.

⁶ Dissertação de Mestrado pela Universidade Federal de Pelotas-UFPEL, que apresenta um estudo sobre as Festas Religiosas da Ilha dos Marinheiros, Rio Grande- RS a partir da pesquisa Fotoetnográfica. O autor busca, através do uso da fotografia narrar em conjunto com o texto escrito o cotidiano dos moradores, através da observação participante e da inserção do pesquisador na comunidade e verificar como as festas religiosas, o espaço insular, a tradição, a memória e a questão étnica, modelam o fato social e estruturam uma sociedade limitada geograficamente.

3. 3 ETAPAS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Fazem parte desta pesquisa-ação as seguintes etapas e procedimentos metodológicos: levantamento de dados para diagnóstico através de entrevistas gravadas com a professora regente e com os alunos, planejamento das atividades que compõem a Unidade Didática, aplicação em sala de aula das atividades propostas como produto pedagógico proposto neste trabalho (contendo registros escritos da pesquisadora, dos alunos, através de fotografias e vídeos) e análise reflexiva sobre dados obtidos na aplicação do produto pedagógico produzido.

3.3.1 Primeira etapa: contexto da pesquisa e coleta de dados

Nesta primeira etapa, ocorreu a aplicação de uma entrevista gravada com a professora e com os alunos (de forma individual) para verificar os conhecimentos prévios no início de abril de 2016. Em relação à professora, procurou-se observar formação e ensino na Geografia com crianças e sobre questões como interdisciplinaridade e trabalho voltado ao ensino sobre o município. Com os alunos, foram feitas questões relacionadas aos conhecimentos sobre lugar e sobre a cidade de Bagé, sendo que procurei realizar as entrevistas (da professora e crianças) em formato de uma conversa para que todos pudessem ficar à vontade e com maior liberdade para expressar-se. As questões realizadas com a professora regente e com os alunos da turma serão apresentadas e analisadas no próximo capítulo.

A turma escolhida para o desenvolvimento da proposta de unidade didática estava composta por 27 alunos inicialmente, a maioria entre 9 a 11 anos, sendo uma aluna com paralisia cerebral com a necessidade de acompanhamento de monitora. Escolheu-se uma turma de 4º ano para desenvolver o trabalho devido ao tema município fazer parte dos conteúdos a serem desenvolvidos na Geografia e pelo grande interesse demonstrado pela professora regente em participar da pesquisa-ação, tendo a possibilidade de refletir, de certa forma, sobre sua formação para o trabalho com a Geografia com crianças, além de conhecer novas fontes de pesquisa e recursos a serem utilizados para o ensino sobre o município.

Nesta etapa de coleta de dados, também foi analisado o plano de ensino da turma elaborado por trimestre pela professora regente para o desenvolvimento dos conteúdos durante o ano letivo nas diferentes áreas do conhecimento. É importante ressaltar que a professora organiza as aulas durante a semana por áreas do conhecimento (Português, Matemática, Geografia), sendo que o trabalho nestas áreas é realizado por ela, com exceção das aulas de Educação Física e Artes. A análise do plano de ensino foi importante para o

planejamento das aulas, pois possibilitou perceber como a área da Geografia é trabalhada com os alunos e qual a melhor maneira de abordar os conteúdos durante o processo tendo em vista as habilidades e estratégias propostas no plano.

Como toda pesquisa precisa ser realizada com ética e respeito aos envolvidos, foi necessário o cuidado em relação aos combinados com a professora e alunos e principalmente o processo de planejamento com a docente para o desenvolvimento do trabalho, sendo que a docente foi fundamental no processo de planejamento, participando ativamente das aulas como colaboradora. Algumas características julguei favoráveis à escolha da turma (reforçadas pela professora e pelo diagnóstico), as quais representaram ser uma boa fonte de pesquisa e análise para este projeto. Entre elas, destaco:

- ✓ O grande interesse e a disponibilidade da professora regente em participar do projeto, utilizar mídias como recursos em suas aulas e desejar saber mais sobre o ensino da Geografia com crianças;
- ✓ O fato da turma apresentar problemas de comportamento e socialização relatados pela professora regente como dificuldades para ler e escrever (no geral), pouca concentração nas atividades, além de problemas de socialização e disciplinares.
- ✓ Por se tratarem de alunos que, mesmo sendo agitados, apresentavam boa comunicação oral.
- ✓ Por cinco alunos estarem fora da faixa etária da turma (entre 11 e 12 anos);
- ✓ Por fazer parte da turma uma aluna inclusa com paralisia cerebral;
- ✓ Pela escola oferecer, no geral, boas condições para o desenvolvimento do projeto (principalmente em relação ao laboratório de informática bem equipado).

3.3.2 Segunda etapa: produção do produto pedagógico

A partir da etapa anterior de investigação e diagnóstico através das entrevistas, iniciei o processo de produção das atividades para a Unidade Didática, considerando a fase de aplicação da pesquisa em sala de aula com os alunos. A proposta de Unidade Didática elaborada para este projeto de pesquisa-ação está embasada em Damis (2006). A autora traz como referência a abordagem sobre unidade didática a partir do Plano Morrison: “Originalmente, o Ensino por Unidades proposto por Morrison (1931) consiste em uma sequência de cinco momentos que articulam a organização do ensino e de aprendizagem; são eles: a) exploração; b) apresentação; c) assimilação; d) organização; e) exposição ou culminância” (DAMIS, 2006, p. 11).

As seguintes disposições, conforme Morrison (1931, apud DAMIS, 2006, p.121), orientam a aprendizagem:

- ✓ Disposição do conteúdo em unidades coloca o aluno em contato com o todo antes de iniciar o estudo das partes ou subunidades.
- ✓ As atividades programadas nas etapas de assimilação ocupam os alunos nas atividades de coleta, organização e análise de dados.
- ✓ Após o estudo analítico das partes, o conhecimento é integrado na elaboração da síntese final do que foi aprendido- a organização do conhecimento aprendido constitui-se em momento importante da técnica.

Para a elaboração da proposta de Unidade Didática, os passos desenvolvidos foram: escolha dos temas e ordem das atividades nas unidades (quatro unidades ou módulos), seleção de textos (poema, relacionado à Geografia, letra de música de autor bageense, reportagens do jornal local Folha do Sul sobre fotógrafos), imagens (e textos explicativos), recursos a serem utilizados, planejamento e elaboração das oficinas de fotografia e entrevistas com osicineiros (nesta etapa foram selecionadas previamente as pessoas a serem entrevistadas), combinações com a professora regente sobre horários das aulas, agendamentos de laboratório de informática, datas de desenvolvimento das atividades fora de sala de aula para as práticas com fotografias e entrevistas (com encaminhamento prévio de pedido de transporte à universidade mediante elaboração de cronograma e roteiro), combinações antecipadas com os alunos sobre uso dos celulares, câmeras, tablets e saídas a campo, com informações aos responsáveis previamente das atividades a serem desenvolvidas e planejamento de datas e locais com participantes (mediante autorizações dos mesmos) para a realização das entrevistas.

O objetivo da Unidade Didática produzida é levar o aluno a estudar o município de Bagé-RS na Geografia, através de atividades integradas à área das linguagens e utilizando diferentes tipos de letramentos (multiletramentos). Todas as atividades foram planejadas levando-se em conta as dificuldades percebidas na turma (no geral) e também nas dificuldades da docente, de modo a contemplar principalmente situações mais práticas de aprendizagem, o trabalho coletivo e a interação entre os alunos, a busca e a pesquisa a fontes diferenciadas e o planejamento interdisciplinar. Também almejei na elaboração desse processo criar estratégias que possibilitassem aos alunos o aperfeiçoamento de suas habilidades, bem como o surgimento de outras que contemplem o desenvolvimento da linguagem, direcionadas especialmente à leitura, compreensão, escrita e principalmente oralidade.

Fazem parte da proposta de ensino: leitura e interpretação de imagens, leitura de poema e letra de música, rodas de conversa, pesquisa na internet, produção escrita de relato, localizações em mapas, globo e Google Mapas, leitura, interpretação e produção de mapa mental e conceitual, leitura de reportagens sobre fotógrafos de Bagé, oficina sobre fotografia e história da cidade contada através de fotografias antigas, prática de fotografias com uso de celulares, exploração da página no Facebook “*Pessoas de Bagé*”, oficina sobre entrevistas, estudo de biografias, produção do gênero entrevista, prática com entrevistas utilizando áudio e fotografia e retextualização de entrevistas a partir de escuta de áudios.

Primeiramente, na unidade ou módulo 1, intitulada “*O meu lugar no mundo: Bagé*”, o aluno é convidado a conhecer o conceito de lugar, explorando seu significado e refletindo sobre as características e peculiaridades do município. As atividades exploradas nesta primeira etapa buscam a leitura, a oralidade, a escrita e o trabalho com o tema em uma escala não fragmentada e hierarquizada. Neste sentido, o aluno é levado a pensar o lugar onde vive, a realizar atividade de pesquisa na internet, localizações e leitura de mapas e a interpretar imagens. Estas atividades iniciais foram planejadas objetivando não apenas a abordagem em uma perspectiva local, mas global, percebendo que Bagé faz parte do mundo, que os lugares diferenciam-se entre si, mas ao mesmo tempo têm semelhanças e relacionam-se.

Na unidade ou módulo 2, o tema a ser desenvolvido é “*Imagem é tudo: conhecendo Bagé através da fotografia*”. Esta unidade desenvolve o estudo do município a partir da unidade anterior. Nesta etapa, o aluno reconhece a importância da fotografia para o município de Bagé através da história de fotógrafos locais, além de ter contato com o gênero textual reportagem. O foco principal da proposta é o trabalho coletivo entre professor-pesquisador e o fotógrafo Cid Magdar Marinho, também colaborador do jornal *Folha do Sul* de Bagé, em duas etapas. A primeira leva o aluno a conhecer a história da cidade através de fotografias antigas e receber noções básicas de como fotografar utilizando câmeras e celulares. Na segunda etapa, o objetivo é realizar uma prática com o aluno no bairro utilizando a fotografia.

Na unidade ou módulo 3, organizada em dois subtítulos, “*O gênero entrevista: uma proposta de ensino*” e “*Pessoas de Bagé: uma prática envolvendo entrevistas e fotografias*”, as atividades são desenvolvidas em formato de oficina com a colaboração dos jornalistas e idealizadores da página “*Pessoas de Bagé*”, Felipe Laud e Giuliana Bruni. A página “*Pessoas de Bagé*” foi criada pelos jornalistas na rede social Facebook para mostrar o cotidiano e a vida da população de Bagé através de entrevistas rápidas e fotografias realizadas nas ruas da cidade. Primeiramente, o aluno conhece a página através do Facebook, familiarizando-se com o gênero entrevista. Posteriormente, as atividades são desenvolvidas para produzir e realizar

uma entrevista conhecendo as características do gênero, além de realizar dramatizações simulando uma entrevista com utilização de áudio. Finalizando a unidade, o foco é o estudo de biografias e produção das questões para a realização das entrevistas direcionadas à relação dos entrevistados com a cidade de Bagé (no trabalho, na vida pública, etc).

E na unidade ou módulo 4, o foco é o trabalho de campo com o aluno desenvolvendo a prática abordada em sala de aula, realizando as entrevistas produzidas em grupo com uso de gravação. Finalizando a proposta, a culminância do trabalho ocorre com o processo de retextualização das entrevistas (passando da forma oral para a escrita as respostas do entrevistado) com escuta de áudio. Como avaliação das atividades, é proposta ao final da unidade produzida a produção de um mapa conceitual da aprendizagem através do trabalho em grupo.

A Unidade Didática produzida como produto pedagógico e aplicada nesta pesquisa é apresentada no apêndice D. Também encontra-se disponível em anexo ao final do trabalho um CD-ROM com a versão em pdf e html.

3.3.3 Terceira etapa: aplicação do produto pedagógico

A aplicação do produto pedagógico ocorreu no período de três meses (maio, junho e julho de 2016), semanalmente, nas sextas-feiras pela manhã. Inicialmente, havia como previsão a aplicação em apenas dois meses, porém, devido a feriado e reuniões nos dias das aulas, ocasionando duas semanas consecutivas de interrupção das atividades escolares nas sextas-feiras, o período de aplicação necessitou ser adaptado, inclusive com aulas extras em três quintas-feiras para que ocorresse todo o processo no tempo previsto e conclusão antes do recesso escolar de inverno. Antes de iniciar as atividades com a turma, a professora regente providenciou o caderno de registros das aulas intitulado “Estudos do município”, sendo que também tive um momento de combinados com os alunos sobre registros, materiais, uso dos celulares (posteriormente) e saídas a campo (com autorizações prévias dos responsáveis), além de explicar resumidamente o que seria desenvolvido nas aulas. Também procurei explicar novamente os termos de autorização de uso de imagem e voz (apêndices A, B e C) entregues e assinados previamente e a participação nas atividades propostas em sala, enfatizando que nestas aulas trabalharíamos especialmente a Geografia e o município de Bagé. A proposta inicialmente agradou a turma, que no geral motivou-se, principalmente pelo uso do laboratório de informática e celulares para prática de fotografia.

Para Bortoni-Ricardo e Pereira (2006), o momento da coleta de dados e quando o pesquisador escreve ou “passa a limpo” os dados obtidos representa um dos pontos mais importantes na pesquisa (atividade de reescritura). Para este trabalho, escolheu-se realizar os registros das aulas por fotografias e filmagens. Além disso, foram produzidos vídeos diários pela pesquisadora, nos quais procurei explicar e refletir sobre os resultados das atividades desenvolvidas.

3.3.4 Quarta etapa: análise de dados e da aplicação do produto pedagógico

A construção da análise dos resultados iniciou já no processo de aplicação da Unidade Didática com registros em formato de anotações, gravações, imagens e produção de vídeos nos quais procurei avaliar o desempenho dos alunos nas atividades realizadas e refletir sobre pontos positivos e negativos no decorrer da aplicação das atividades produzidas. Estes vídeos serviram como base principal para a realização das diversas reflexões realizadas neste trabalho. Também foram fundamentais para repensar atividades e sugerir melhoramentos.

Iniciei o processo de análise dos dados pela entrevista da professora e dos alunos (gravada) a partir das questões formuladas como diagnóstico. Procurei refletir sobre as repostas a partir do referencial teórico, levando principalmente em consideração (no caso do trabalho docente) a visão sobre o ensino da Geografia, as dificuldades encontradas e a questão da interdisciplinaridade. Também procurei contemplar em minha análise a relação do trabalho docente com os Parâmetros Curriculares Nacionais, os quais são apontados neste trabalho como documentos orientadores para o ensino da Geografia com crianças.

Em todo o processo de análise procurei observar o desenvolvimento dos registros das atividades pelos alunos os quais ocorreram em um caderno específico produzido para as aulas, intitulado “Estudos do município”. Como se tratou de uma pesquisa qualitativa (a qual pode ser analisada de diferentes formas) optei por apresentar esta etapa de análise da aplicação do produto pedagógico contendo fotos registradas nas aulas, as quais serão consideradas como uma narrativa integrando o texto verbal deste trabalho. A análise sobre a aplicação do produto pedagógico produzido busca principalmente verificar os pontos positivos e negativos encontrados nas atividades propostas, apontando melhoramentos e sugestões, além de verificar se os objetivos propostos foram alcançados a partir do referencial teórico construído.

4 ANÁLISE DE DADOS DO DIAGNÓSTICO E DO PRODUTO PEDAGÓGICO PROPOSTO

Neste capítulo, apresento a análise dos dados obtidos através do diagnóstico realizado (entrevista gravada com a professora regente e alunos). As entrevistas foram analisadas individualmente, sendo que não serão apresentadas na íntegra, sendo enfatizadas apenas reflexões que contemplem as questões de pesquisa propostas para este trabalho. Também trago a análise do plano de ensino anual da turma para verificação da organização dos conteúdos na Geografia e sua possível relação com a área das linguagens (Língua Portuguesa) e as habilidades e estratégias propostas para o desenvolvimento dos conteúdos com os alunos.

4.1 ANÁLISE DE DADOS DO DIAGNÓSTICO

Segundo Bortoni-Ricardo e Pereira (2006), o docente ao assumir o papel de pesquisador não pode se afastar do objeto de pesquisa (alunos), sendo necessária a interação entre ambos. Os alunos serão considerados participantes e atuantes em todo o processo de coleta de dados na medida em que realizam as atividades e participam da proposta. Isso pode ser considerado, segundo os autores, como uma pesquisa participativa, sendo que a partir da participação dos alunos surgem novas ações, ajustes e replanejamento.

Ao analisar o plano de ensino da turma, percebi que os conteúdos a serem desenvolvidos estão divididos por trimestre, sendo que as áreas de História e Geografia são consideradas como uma unidade, ou seja, são planejadas e consideradas únicas. No primeiro trimestre há uma divisão clara em relação aos aspectos físicos relacionados ao município. É proposto ao aluno o trabalho com formação étnica (hábitos e costumes da população) na História e os aspectos físicos e econômicos (indústrias, comércio da região) na Geografia. No último item na listagem dos conteúdos aparece a representação cartográfica, sem menção aos tipos de mapas e metodologias a serem realizadas. No segundo trimestre, são contemplados aspectos culturais no trabalho com a História (tradicionalismo, lendas, influências) e pontos cardeais e limites do município na Geografia. E no terceiro trimestre os conteúdos contemplam a organização política do município, zona urbana e rural, inclusão digital e formação do planeta Terra.

Alguns aspectos são importantes serem ressaltados em relação à distribuição dos conteúdos e o que priorizar nesta fase escolar. Destaco principalmente a cartografia como

sendo fragmentada nos três trimestres, sendo necessário ser abordada de forma contínua no decorrer do processo de construção do espaço geográfico do município. As noções cardeais fazem parte da cartografia, pois são fundamentais para que o aluno leia e interprete os mapas, sendo necessário ser abordadas de modo contínuo como um conhecimento que está relacionado ao trabalho com mapa e não como algo isolado (algo a parte do processo). A diferenciação entre a zona urbana e rural (mesmo constando como conteúdo apenas no terceiro trimestre) conseqüentemente será abordada nas próprias noções cartográficas no trabalho com mapa do município. Além disso, esta diferenciação da zona urbana e rural também se faz presente no desenvolvimento econômico e físico que é trabalhado com o aluno no primeiro trimestre (vegetação, relevo, agricultura). Outro aspecto que pode ser destacado é a separação entre cultura no segundo trimestre e a formação étnica da população e novamente retomadas no terceiro trimestre no trabalho com a cultura.

Percebi em minha análise a Geografia sendo trabalhada “por partes” em relação aos conteúdos desenvolvidos, sendo necessária uma organização que contemplasse não uma sequência hierárquica, mas a integração dos conhecimentos, além da metodologia do trabalho a ser realizado em cada etapa, a qual não é mencionada no planejamento. É importante ressaltar que os planos de ensino na maioria são organizações padronizadas, mas que podem apresentar estruturas flexíveis, o que possibilita uma nova reflexão e retomada no sentido de melhoramentos e adaptações significativas ao trabalho docente. Outra questão importante é a integração do trabalho entre História e Geografia. Mesmo estas áreas do conhecimento estando juntas nas divisões por trimestre, percebo que os conteúdos a serem trabalhados são considerados de forma distinta e separada.

Ao realizar o trabalho com o aluno nestas áreas do conhecimento, é importante estabelecer relações nos planos de ensino para que o planejamento seja facilitador (tanto para o ensino quanto para a aprendizagem). No plano de ensino também foram observadas as propostas possíveis (estratégias de trabalho). A maioria contempla as áreas de Matemática e Língua Portuguesa, porém existem estratégias que podem ser trabalhadas em diversas áreas de forma integrada (em especial em Geografia e Língua Portuguesa). Em relação à Geografia foram encontradas as estratégias de leitura de imagens, utilização da bússola, espaço e forma, interpretar espaços a partir da leitura e registro de mapas, conhecer como o município é administrado e diferenciar zona urbana e rural. Destaco em relação às estratégias propostas no plano de ensino da turma a grande possibilidade de integrar a área de Língua Portuguesa e de Geografia através da proposta de leitura e produção de diversos gêneros textuais, o relato de experiências vividas, rodas de conversas, entrevistas e dramatizações, escrever textos

considerando o leitor e os gêneros textuais. A partir destas estratégias que constam no plano de ensino proposto para o 4º ano, trago a reflexão de que, ao elencar o que será trabalhado e de que forma será explorado com o aluno, algumas questões podem nortear a elaboração do plano de ensino não apenas na área da Geografia como também nas demais áreas do conhecimento: de que forma estes conteúdos distribuídos ao longo do ano letivo por determinada organização e hierarquização podem contribuir para a aprendizagem dos alunos? Como o conhecimento destes conteúdos pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem? Existe uma ordem e uma organização para a aprendizagem ocorrer? A flexibilidade é possível nesta organização? As estratégias contemplam todas as áreas do conhecimento? Quais as estratégias são comuns e que podem ser trabalhadas de forma interdisciplinar?

A partir destas reflexões, procurei conhecer as concepções prévias sobre o ensino da Geografia e também o percurso que leva ao planejamento das aulas e dos conteúdos para a turma. Neste sentido, realizei entrevista gravada com a professora regente, tentando identificar principalmente suas dificuldades no que diz respeito ao ensino da Geografia e documentos norteadores do seu planejamento anual e diário. Ressalto que não será apresentada a entrevista na íntegra com transcrições, pois meu objetivo foi refletir sobre questões que auxiliassem na produção das atividades. O levantamento de dados com a docente não teve o intuito de criticar, analisar ou julgar sua prática pedagógica, pois o foco desta pesquisa-ação é a aplicação do produto pedagógico com a turma e os resultados possíveis a partir desta prática. Considero importante conhecer, no entanto, as necessidades existentes em relação à formação, uso de materiais, recursos e fontes de pesquisa diferenciados e por diversas vezes limitados na área da Geografia (principalmente no estudo do município), além de refletir sobre o conhecimento e uso dos PCNs para o Ensino Fundamental I como documento norteador. Também não objetivo aqui criticar a formação continuada oferecida pela mantenedora, mas encontrar meios de refletir sobre ações que podem enriquecer o trabalho de capacitação no ensino da Geografia para crianças e do docente em sua prática diária, buscando contribuir com novas perspectivas de ensinar e aprender através do trabalho na Geografia.

As seguintes questões foram realizadas com a professora regente:

1. Você recebeu alguma formação para trabalhar Geografia com criança?
2. Você considera importante o trabalho com a Geografia nos anos iniciais? Por quê?

3. Você conhece os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da Geografia? Utiliza-os como referencial?
4. Por qual documento você se orienta para desenvolver o trabalho com a Geografia e como você planeja suas aulas para as crianças?
5. Você tem conhecimento sobre o município de Bagé para trabalhar com os alunos? Onde e como você busca informações?
6. Como você organiza e como desenvolve o conteúdo município com seus alunos no decorrer do ano letivo?
7. Quais as maiores dificuldades que você encontra como docente para trabalhar o conteúdo município em Geografia?
8. O que é para você a interdisciplinaridade?
9. Você já trabalhou a Geografia de forma interdisciplinar?

Em relação a sua formação, a professora aponta dificuldades em trabalhar a Geografia principalmente quanto à parte prática, pois enfatiza que recebeu mais base teórica na sua formação para o trabalho durante o curso de Pedagogia, referindo-se a uma disciplina de Metodologia de Estudos Sociais, a qual estava voltada para o trabalho com a Geografia e História nos anos iniciais. Contudo, a docente reconheceu não ser suficiente apenas uma disciplina para a formação e o trabalho com a criança, apontando, em consequência disso, lacunas e de certa forma insegurança ao trabalhar: *“eu sou uma pessoa que não gosto dessa área porque acho que não fui estimulada”*.

Um dos maiores problemas apontados pela professora regente é o trabalho com localizações. Mesmo considerando fundamental desenvolver esta habilidade nas crianças, ela aponta esta parte da Geografia como sendo uma das mais difíceis de serem abordadas, principalmente novamente pela formação recebida enquanto aluna. Acredito, neste sentido, não faltar o conhecimento sobre mapas e sua interpretação, porém existe a insegurança de explorá-los além da simples interpretação, o que induz a uma abordagem apenas relacionada à leitura simples do mapa, sem aprofundamento da linguagem expressa. Em relação ao trabalho interdisciplinar, a professora regente acredita ser fundamental desenvolver o ensino de forma integrada em relação aos conteúdos e áreas do conhecimento, porém destaca a necessidade de atender a demanda relacionada principalmente à escrita e à leitura, reconhecendo que por diversas vezes torna-se difícil o planejamento que consiga contemplar os conteúdos de forma integrada. Considerando todas as indicações mencionadas anteriormente em relação à formação prática a qual implica em criar materiais para as aulas, é necessário que o professor

seja um leitor e mapeador no que se refere ao trabalho com a cartografia, principalmente pelo domínio das linguagens exigidas, sendo este trabalho algo contínuo no processo de aprendizagem nos anos iniciais.

Quanto ao planejamento e à elaboração do plano de ensino da turma, percebi uma preocupação da docente em proporcionar atividades práticas aos alunos, incluindo em suas aulas o trabalho com mídias e o uso frequente da informática (embora os alunos apresentassem posteriormente, durante a aplicação do produto pedagógico, limitações na questão da digitação no editor de texto e pesquisa na internet). A professora regente aponta o planejamento a partir do Plano Político Pedagógico da escola, sendo que se destacam no planejamento anual da turma domínios como “escrever”, “ler”, “narrar”, “argumentar e “participar”, não constando no plano de estudo o domínio “mapear”. Em relação à utilização dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da Geografia e da Língua Portuguesa até a 4ª série do Ensino Fundamental (terminologia dos PCNs ainda refere-se a “série”, embora esta nomenclatura atualmente seja “ano”), a professora diz não utilizar os PCNs para a produção do plano de estudos, embora conheça o documento.

É importante ressaltar que diversas formações são realizadas em relação à elaboração do Plano Político Pedagógico e diferentes leituras são fornecidas aos professores durante o ano letivo. Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais são tomados aqui como um documento importante, porém não único e determinante para a elaboração do plano de ensino. Além disso, os próprios PCNs flexibilizam o planejamento de acordo com a realidade e o contexto de cada lugar e instituição de ensino. Contudo, é importante sua reflexão e o conhecimento de sua proposta principalmente quanto a questões de leitura, escrita (de diferentes formas), além de todos os objetivos que apontam para o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao uso das tecnologias e principalmente da cartografia (direcionando a Geografia em especial). O uso dos PCNs pode possibilitar uma possível superação da fragmentação dos conteúdos e uma integração entre as áreas do conhecimento necessárias, representando ainda uma experiência a ser mais explorada na formação do docente.

Sobre a questão da interdisciplinaridade, a professora aponta como desafios existentes a busca de fontes e produção de materiais, sendo na visão dela uma prática onde as áreas do conhecimento são integradas. Sobre a questão da interdisciplinaridade, Fazenda (2008) em suas pesquisas resalta que esta prática remete à construção gradativa de uma postura interdisciplinar, a qual exige mudanças não apenas no trabalho docente, mas em toda a

capacitação do mesmo. Fazenda (2008, p. 50) traz um *projeto de capacitação docente*, o qual pode contribuir no surgimento desta postura:

- ✓ Como efetivar o processo de engajamento do educador num trabalho interdisciplinar, mesmo que sua formação tenha sido fragmentada.
- ✓ Como favorecer condições para que o educador compreenda como ocorre a aprendizagem do aluno, mesmo que ele ainda não tenha tido tempo para observar como ocorre sua própria aprendizagem.
- ✓ Como propiciar formas de instauração do diálogo, mesmo que o educador não tenha sido preparado para isso.
- ✓ Como iniciar a busca de uma transformação social, mesmo que o educador apenas tenha iniciado seu processo de transformação pessoal.
- ✓ Como propiciar condições para a troca com outras disciplinas, mesmo que o educador ainda não tenha adquirido o domínio da sua.

A autora remete também à formação do professor pesquisador, o qual deve buscar constantemente a reformulação de sua prática, porém não de forma isolada, mas com trocas inclusive com outras instituições de ensino (como a universidade), sendo este um projeto construído coletivamente.

Neste sentido, algumas conclusões sobre o planejamento dos conteúdos são importantes, especialmente na Geografia: as escolhas metodológicas são determinantes para o ensino-aprendizagem ser significativo. No caso da organização e distribuição dos conteúdos propostos há uma fragmentação do conhecimento e talvez se ocorresse a exploração dos mesmos de forma contínua, sem elencar uma ordem hierárquica de saberes, seria possível tornar a prática e a aprendizagem mais facilitadoras. Acredito que uma sobrecarga de conteúdos também dificulte a prática interdisciplinar, sendo necessárias eventuais reformulações as quais não significam excluir conhecimentos, mas reorganizá-los de um modo mais simples. Diante destas constatações, é importante enfatizar que toda mudança em um plano de ensino (ou estudos) não depende apenas da prática docente, mas também de determinações de um sistema maior.

Para este trabalho, também considerei importante conhecer algumas concepções prévias dos alunos sobre o conhecimento que tinham a respeito do município de Bagé, mas principalmente sobre o conceito de lugar. Os sujeitos de pesquisa (os alunos) com idade entre 9 a 11 anos, totalizavam 27 no início da aplicação, sendo que no decorrer das aulas dois alunos foram transferidos e três alunos não acompanharam o desenvolver do processo devido

às constantes faltas. Procurei realizar as entrevistas em formato de conversa com as crianças para que os dados surgissem de forma mais espontânea. Ressalto novamente que busquei analisar as respostas no geral, selecionando-as por semelhanças e frequência em que foram sendo apresentadas pelas crianças. A entrevista com os alunos da turma também teve o objetivo de coleta de dados para a produção das atividades, não sendo apresentada na íntegra neste trabalho. Ao todo foram ouvidos 24 alunos (de 27 que totalizavam a turma no início da aplicação), pois três não entregaram autorização para uso da imagem e voz, além de não estarem presentes no dia das entrevistas. As crianças responderam as seguintes questões:

1. O que significa lugar para você?
2. Você conhece muitos lugares? Quais?
3. Você consegue descrever o lugar onde vive?
4. Você conhece a história de Bagé? O que você sabe sobre ela?
5. Você acha que a cidade é importante para as pessoas? Por quê?

Um dos dados que mais chamou atenção nas entrevistas foi em relação à definição do que era lugar para elas. De todas as entrevistas gravadas, pelo menos 12 crianças não souberam definir ou explicar o que era “lugar” para elas. Algumas respostas dadas pelas demais mostraram como definição possíveis para lugar “a casa”, “onde a gente fica”, “onde a gente vai”, “morar”, “passear”, “escola”. Em relação a conhecerem muitos lugares a maioria das crianças apresentou o nome de alguns municípios no entorno de Bagé ou apenas no Rio Grande do Sul, como a capital Porto Alegre e litoral. Uma criança disse conhecer Santa Catarina e uma criança não soube responder se conhecia outros lugares mencionando apenas pontos de Bagé (bairros). Mesmo não conseguindo definir o que para elas significava “lugar”, tinham noções de que conheciam outros lugares além de Bagé, porém, a maioria limitando-se à região da Campanha. Quando perguntados se conseguiriam descrever, então, o “lugar” onde vivem, as crianças em sua maioria remeteram a sua casa (não consideraram Bagé em suas respostas). As descrições apresentadas contemplaram frequentemente o quarto onde dormiam e em seguida os outros cômodos da casa. Em alguns casos, foi citado o pátio.

Na segunda parte das entrevistas o foco foi o conhecimento sobre Bagé. As crianças, no geral, mencionaram que consideravam Bagé uma cidade grande, com a presença de muitos bairros. Em algumas respostas foram citadas praças, ruas, o comércio. Algumas informações foram apontadas como a ocorrência de guerras (a maioria referiu-se à Revolução Farroupilha), referências ao conhecimento sobre a história do índio “Ibajé” (diziam já terem visto no ano anterior, mas não lembravam muito). Nenhum dos relatos apresentou informações muito

diferenciadas quanto à história da cidade ou com referências à presença de prédios antigos e históricos, sendo nítido que estas características históricas apresentavam-se despercebidas pelas crianças. Em nenhum relato foi mencionada a questão cultural, ou seja, o que existe na cidade de rodeios, animais (principalmente o cavalo e a ovelha, animais característicos da economia e cultura local), músicas e comidas típicas (como o churrasco). Outra questão interessante foi o fato de duas respostas de alunos fazerem alusão a Bagé ser bem antiga e que possivelmente teria sido muito diferente no passado.

As entrevistas (tanto a da docente como a dos alunos) contribuíram para o planejamento da Unidade Didática no sentido de ampliar o conceito de lugar e o conhecimento sobre a História do município. Além disso, considere relevante para a produção e melhoramento das atividades os seguintes aspectos a partir das entrevistas:

- ✓ Selecionar diferentes gêneros textuais para as aulas.
- ✓ Valorizar apresentações orais e roda de conversa.
- ✓ Priorizar o trabalho de grupo com as crianças podendo ter mais liberdade de movimentar-se e interagir.
- ✓ Proporcionar nas atividades de localizações diferentes informações sobre o município de Bagé, relacionando-as a outros lugares.
- ✓ Reforçar falas do que já sabiam e verbalizavam, contemplando novas informações acessíveis aos alunos.
- ✓ Optar pela realização de atividades mais práticas no geral, evitando atividades que remetessem a uma organização pronta apenas reforçando informações, como, por exemplo, cruzadinhas, caça-palavras, formação de frases e questionários (interpretações escritas).

Tendo em vista todas as questões mencionadas, reforço que todo planejamento deve buscar ser significativo e realizado a partir de reflexões de problemas reais que necessitem serem trabalhados em sala de aula em busca de uma melhoria coletiva, mas também individual, pois cada aluno tem suas limitações. Concluo minhas reflexões acreditando que ao elencar conteúdos para serem trabalhados na Geografia (como em outras áreas do conhecimento), estes devem mostrar relações possíveis de serem estabelecidas com a realidade do educando e valorizar aspectos da cultura local (evidenciando o passado, as transformações no presente e as possibilidades futuras) quando se trata de explorar o município com a criança. Os conhecimentos a serem trabalhados necessitam fazer sentido

para a vida do educando e principalmente estar sempre sujeitos a modificações e melhoramentos ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

4.2 ANÁLISE DE DADOS DO PRODUTO PEDAGÓGICO PROPOSTO

Nesta seção, apresento a análise das atividades realizadas na aplicação do produto pedagógico produzido (Unidade Didática). A análise das aulas será apresentada também através de imagens, as quais são consideradas fundamentais neste trabalho, além de representarem uma narrativa como parte do texto.

4.2.1 Aplicação da Unidade 1

A aplicação da unidade 1 foi realizada em cinco aulas (cada aula com quatro horas relógio e intervalo de 15 min). Na primeira aula, como atividade introdutória ao tema “lugar” e pensando em privilegiar a leitura visual de imagens, escolhi montar uma exposição de imagens intitulada “Os diferentes lugares no mundo”. Para que fosse mais atrativa para a criança a observação das imagens e a participação na atividade com interesse e atenção, optei em realizar a exposição em uma sala especial junto à biblioteca da escola. Foi necessário organizar antecipadamente a sala com as imagens, as quais foram sendo dispostas na parede, representando uma galeria. Os alunos foram convidados a visitar a exposição, sendo que receberam a orientação de que seria uma “visita guiada”, ou seja, eu seria o guia com explicações e eles deveriam realizar anotações diversas sobre o que ouviam e que chamasse sua atenção. Foi combinado em sala de aula que era necessária bastante atenção e postura de ouvinte, pois nas exposições as pessoas geralmente vão para apreciar a arte, a beleza e o conteúdo do que está sendo mostrado.

Imagem 1- Alunos iniciando registros no caderno de estudos do município e recebendo orientações para a visitação



Fonte: A pesquisadora

As imagens selecionadas para a exposição foram acompanhadas de textos explicativos e agrupadas por diferentes temas (os lugares e o frio, os transportes, as pessoas nos lugares, as diferentes paisagens, etc). Ao todo foram selecionados quinze temas para serem abordados. Em todos os temas (e textos) foram colocadas imagens e informações sobre Bagé para que os alunos percebessem as diferenças e semelhanças do que existe no município com os demais lugares. A duração desta atividade inicial foi cerca de 50 minutos, sendo que percebi que poderia ter se estendido um pouco mais, pois os alunos mostraram bastante interesse e atenção. Nos minutos finais, deixei que explorassem livremente as imagens (de interesse).

Imagem 2 - Leitura das imagens pelos alunos



Fonte: A pesquisadora

Imagem 3 - Explicações durante a visita



Fonte: A pesquisadora

As crianças, no geral, fizeram anotações por tópicos e trocaram informações entre elas com comentários. Percebi que uma das coisas que mais chamou a atenção foram as imagens referentes às escolas e aos uniformes de alunos pelo mundo (entre elas a imagem da escola deles e o uniforme da rede municipal de Bagé). Acharam curioso ver a organização das escolas (entre elas, uma escola feita de barro na Tailândia). Também gostaram muito do tema “festivais pelo mundo”, entre eles os festivais dos Mortos no México, das Lanternas na China e do Churrasco em Bagé. Outras discussões também foram muito pertinentes durante a atividade, como as referentes ao trânsito em Bagé (perceberam pelas imagens que em outros lugares também existem problemas, como buracos nas ruas e engarrafamentos), além de outros problemas urbanos muito presentes na cidade, como poluição e lixo. No geral, ocorreu um bom aproveitamento do tempo pelos alunos, com exceção de dois alunos maiores (fora da faixa etária) que se dispersaram várias vezes, não registraram nenhuma observação, permanecendo alheios à atividade de interação com os colegas. Outro tema de interesse foi sobre as “paisagens nos lugares”. Um aluno comentou o fato de Bagé apresentar cerros, campos e cavalos. Procurei, neste sentido, contextualizar com eles a razão da região ser chamada de “pampa gaúcho” e que os campos não ocorriam apenas no Rio Grande do Sul, mas em outros estados (assemelhando-se ao pampa gaúcho também).

Imagem 4 - Exploração livre de imagens e textos



Fonte: A pesquisadora

Imagem 5 - Conversação e leitura de imagens



Fonte: A pesquisadora

Após esta atividade inicial, a aula seguiu com uma roda de conversa dirigida sobre a visitação. As questões as quais trabalhei oralmente com a turma sentada em círculo e de posse de suas anotações tiveram o objetivo de promover maior reflexão sobre a leitura e compreensão das imagens observadas. Muitas reflexões foram realizadas a partir da roda de conversa, principalmente em relação às características peculiares de Bagé. Os alunos, em geral, concordaram com a primeira questão dizendo que achavam possível conhecer (ou pelo menos ter uma noção) sobre os lugares através de imagens. A fala espontânea de uma aluna durante a roda de conversa (“*A aula de hoje foi uma viagem fotográfica*”) sintetizou a importância das imagens no reconhecimento das diferentes formas de organização nos diversos lugares observados e revelou que podemos “viajar” através das fotografias.

Imagem 6 - Alunos durante roda de conversa



Fonte: A pesquisadora

Também abordei com eles questões mais pontuais sobre como ler uma imagem e as percepções que podemos ter: “É possível imaginar o lugar somente por uma imagem? Eu consigo perceber pela foto o que tem um lugar e o que ele não tem? Conseguimos identificar uma estética nos lugares, ou seja, se eles são bonitos ou feios somente pela imagem?” A principal conclusão a partir destes questionamentos que foram dirigidos aos alunos é de que ao conhecer antecipadamente um lugar através de uma imagem podemos ter uma grande noção sobre como é a vida nele, como vivem as pessoas e o que é possível encontrarmos. Os detalhes presentes nas imagens podem despertar antecipadamente no leitor alguns sentimentos em relação ao lugar ou sobre como é a vida nele. As falas das crianças durante a roda de conversa demonstraram muitas comparações entre Bagé e alguns lugares observados na exposição. Neste sentido, as crianças puderam realizar comparações e perceber que muitos problemas existentes na cidade eram encontrados também em outros locais.

Durante as entrevistas com os alunos, ao serem questionados sobre o que havia em Bagé ou o que conheciam sobre a cidade, senti uma certa limitação das crianças, no geral, pontuando mais sobre a lenda da “Panela do Candal”⁷ ou sobre o centro da cidade. Já na roda

⁷ Segundo Fagundes (2012), a lenda da *Panela do Candal* é uma referência na cidade situando o ponto mais importante do leito do arroio Bagé. Recebe este nome em homenagem a José Assis do Candal, o qual morava na margem direita do arroio e realizava periodicamente reuniões para amigos fazendo “galinhadas”. “A Panela do Candal” é um referencial histórico da cidade de Bagé, um marco poético constituindo-se na apaixonada temática de seus artistas” (FAGUNDES, 2012, p. 112).

de conversa, consegui trabalhar com eles sobre características físicas do município como paisagem, a razão da região se chamar “pampa gaúcho”, a presença do cavalo e do campo, as características de Bagé no inverno e no verão e o fato da população de Bagé ter um determinado modo de vida influenciado pelo clima e pela história (nas roupas típicas do gaúcho, na alimentação, na fala e nos costumes). Uma das reflexões mais ricas foi em relação à área de Bagé; procurei questionar os alunos sobre o tamanho do município. Também enfatizei o fato de Bagé ser um dos municípios do RS com maior área de terras, e, neste sentido, os alunos perceberam que na realidade o município apresenta mais área rural do que urbana.

Outra reflexão que realizei com a turma foi sobre os problemas urbanos da cidade. Questionei os alunos se através das imagens que viram era possível dizer que Bagé é uma cidade com muitos problemas. No geral, responderam que não, pois apontaram a presença de muitos moradores de rua em outras cidades maiores e o problema relacionado a assaltos e violência, apontando que ainda era possível andar pelas ruas sem correr tantos riscos como em outros lugares. Porém, a questão do lixo foi identificada como a pior problemática pelos alunos. A roda de conversa foi iniciada antes do intervalo e se estendeu por 25 minutos após. Os alunos, no geral, tiveram uma boa concentração para escutar minhas reflexões e de colegas.

Aproveitando a disposição em círculo, passei para a terceira etapa da aula com a proposta de trabalho com localizações espaciais e leitura e interpretação da linguagem cartográfica. Esta atividade ocupou praticamente o restante da aula devido às interferências necessárias aos grupos de alunos e individualmente. Primeiramente iniciei a atividade a partir do mapa da região da Campanha (municípios vizinhos a Bagé e que formam a região) retirado do livro de Maria José Álvares Collares “*Bagé, nossa história, nossa gente, nossa vida*” e também da cópia do primeiro mapa urbano de Bagé retirado do livro “*Inventário Cultural de Bagé: um passeio pela história*”, de Elizabeth Macedo de Fagundes.

Inicialmente, iniciei a exploração dos mapas contextualizando a região da Campanha Gaúcha em relação à localização no estado, população, limites e tamanho dos municípios, importância desta região, de modo simples. Procurei situar Bagé como um município “polarizador” (expliquei esta expressão aos alunos enfatizando o fato de ser um município que apresenta grande importância pela economia, comércio e número de população urbana). Uma das questões mais explorada no primeiro mapa da área urbana de Bagé foi em relação à organização da cidade no passado (fazendo também relações com a organização atual). O

mapa apresenta um planejamento de ruas e praças, inclusive da região onde fica situada a escola (a qual foi localizada junto com os alunos no mapa), o que representava uma tentativa de organizar a cidade no passado com ruas em linha reta. Os alunos logo identificaram que a área urbana já estava muito diferente e segundo eles bem maior. Um aluno utilizou a expressão “a cidade cresceu para os lados”.

Refletiram sobre diversas questões relacionadas ao planejamento urbano, entre elas, os problemas surgidos com o crescimento acelerado da população e a dificuldade de planejamento de ruas e bairros. No momento em que a população começa a se espalhar no entorno da região central, com o passar dos anos torna-se difícil manter um padrão de organização principalmente dos espaços. Através das minhas orientações e pelos questionamentos deles, puderam então perceber que quanto mais um lugar, uma cidade cresce, mais difícil torna-se sua organização espacial e planejamento, além do surgimento de diversos problemas ocasionados geralmente pelo aumento da população e que são difíceis de serem administrados. Realizei com a turma também uma comparação de Bagé com outras cidades maiores (imagens observadas na exposição), procurando explicar algumas problemáticas que ocorrem em cidades que crescem desordenadamente e sem planejamento adequado de infraestrutura para a população.

Imagem 7 - Mapas de Bagé e região trabalhados
(em anexo na Unidade Didática)



Fonte: A pesquisadora

Em seguida, dei início ao trabalho em grupo envolvendo localizações no mapa-múndi, do RS e globo terrestre, com as crianças sendo organizadas em pequenos grupos. Para esta

atividade utilizei a dinâmica do trabalho por rodízio, ou seja, os grupos realizavam a localização em um tempo determinado e em seguida, ao sinal, deveriam seguir para outro ponto de localização. A opção em trabalhar nestas escalas cartográficas foi justamente proporcionar ao aluno a visualização do município nas três representações, além de trabalhar com eles noções de distância e de escala (sem aprofundamento), diferenciar o planisfério do globo e principalmente fazê-los perceberem que para localizar os lugares observados na exposição são necessários diferentes tipos de representações cartográficas.

Para a realização das localizações em grupos, solicitei aos alunos que identificassem pelo menos cinco lugares de livre escolha, porém, em diferentes escalas, ou seja, em outro país, em outro estado e em outro ponto do Rio Grande do Sul, observados durante a exposição de imagens, além de necessariamente fazerem a localização de Bagé. Durante o desenvolvimento da atividade, procurei orientar e questionar os grupos, além de prestar atenção nas socializações e noções dos alunos. Sobre esta etapa de questionamentos e acompanhamento do processo desenvolvido de localizações e questionamentos, Castrogiovanni (2009) diz que:

Assim como o tempo, o espaço visto apenas do ponto de vista da forma e da estrutura, ou seja, do visível, não tem significações e tampouco desperta os alunos para possíveis “emoções”. Todo o trabalho espacial deve conter o sentimento da provocação dos “porquês”, “para quês” e “para quem”. O “quando” e o “como” são indispensáveis no entendimento do processo. (CASTROGIOVANNI, 2009, p. 14)

Uma constatação muito importante durante esta etapa foi a leitura e interpretação de dois grupos nas legendas e simbologias do mapa-múndi e do RS. Percebi que em um grupo os alunos, primeiramente, tentaram interpretar as convenções do mapa (linhas, representação de rodovias, etc) para posteriormente realizar as localizações solicitadas. Em todos os grupos questionei sobre ser possível localizar todos os lugares observados no mapa do RS. Os grupos foram unânimes em dizer que apenas lugares (municípios) gaúchos eram possíveis de serem localizados nele, apresentando, desta forma, uma percepção em relação a representações e convenções. Também questionei se achavam possível todos os lugares que viram serem representados tanto nos mapas como no globo. Alguns alunos nos grupos ficaram indecisos e um aluno enfatizou que não encontrou Bagé no globo. Então, aproveitei a colocação dele e questionei os grupos sobre o fato de não ser possível a representação de todos os lugares

devido a convenções, mas que todos os lugares podem ser localizados mesmo que não estejam nominalmente identificados.

Parti desta explicação para discutir com os grupos todas as informações que são necessárias para ser possível realizar a localização em diferentes partes do mundo como continentes, direções cardeais (apenas mencionei), entre outras necessidades que atualmente com o uso de tecnologias se tornaram cada vez mais sofisticadas. Interessante também foi a observação de um grupo em relação aos fusos horários representados no mapa-múndi, onde um aluno destacou os relógios no mapa mostrando aos colegas as diferenças dos horários nos países.

Imagem 8 - Localizações no globo terrestre



Fonte: A pesquisadora

Imagem 9 – Localizações no mapa do RS



Fonte: A pesquisadora

O trabalho envolvendo localizações nesta idade faz-se necessário, embora represente ao aluno muitas vezes grande complexidade, sendo indispensável uma abordagem simples e eficaz. O trabalho em sala com mapas sempre desperta interesse por tratar-se de uma linguagem visual repleta de simbologias e desafios. Sobre isso, Passini (1994, p. 19) nos diz que:

O mapa, em suas variadas possibilidades de informar o conteúdo geográfico, o faz de forma gráfica, possibilitando ao leitor visualizar a organização do espaço de forma ampla e integrada às relações de mundo. A sua linguagem é monossêmica, ou seja, não é ambígua. É uma linguagem de comunicação visual, sintética e rápida.

Esta etapa de localizações e de atividades em formato de grupo mostrou-se muito produtiva e enriquecedora. Além disso, a liberdade de trabalhar em um formato diferente (dispostos no chão) proporcionou maior integração e interesse aos alunos, que puderam se deslocar pelo ambiente de sala de aula com maior autonomia (embora o espaço oferecesse bastante limitações devido ao tamanho da sala). Para Callai (2009, p. 93) “o aluno precisa assumir o papel de querer aprender, ter perguntas a fazer, e não simplesmente esperar que o professor fique falando, ouvir simplesmente”.

Após esta etapa de localizações, meu objetivo era a produção de um texto escrito relatando a exposição e as localizações realizadas. Esta atividade necessitou adaptação devido ao tempo para realizá-la, não sendo possível iniciar a produção em sala de aula. Ao propor a atividade para a turma a fim de concretizar informações e conhecimentos obtidos pelos alunos, percebi uma grande aversão (no geral) em escrever, ocorrendo muitas reclamações. Como solicitei aos alunos que o texto fosse produzido como tarefa de tema, orientei os mesmos com os seguintes passos: retomei em forma de memória rapidamente os passos realizados na aula (exposição “Os lugares no mundo” e localizações cartográficas), pedi que escrevessem sempre colocando o máximo de informações possíveis e que pensassem sempre em alguém que não presenciou as aulas tendo que entender o que fizeram, que procurassem ter uma sequência na ordem cronológica das atividades, ou seja, iniciar o texto pela visita à exposição (contando detalhes do que viram), relatando a roda de conversa e o trabalho em grupo com os mapas de Bagé, além do trabalho em grupo com os mapas e globo finalizando a aula. Após estas orientações, combinei com a turma que produzissem o texto para a semana seguinte e que na próxima aula (uma semana depois) gostaria de ler as produções.

No geral, estas atividades iniciais privilegiaram momentos de troca, interação e principalmente de desenvolvimento da oralidade (mesmo que nem todos os alunos tenham se manifestado com o mesmo envolvimento no decorrer da aula). É importante salientar aqui que pretendo discutir na análise final sobre adaptações necessárias à unidade, principalmente nesta parte relacionada à reescrita do texto, contemplando alternativas possíveis e que possam enriquecer a proposta. Esta também é uma questão fundamental que busco mostrar nesta pesquisa-ação: repensar a prática a partir de dificuldades surgidas e assim encontrar alternativas de melhorar a aprendizagem dos alunos. Como havia apenas uma aula semanal na sexta-feira, ficou difícil produzir com a criança um texto para ser retomado somente na outra semana. Neste sentido, solicitei à professora regente que verificasse o andamento das

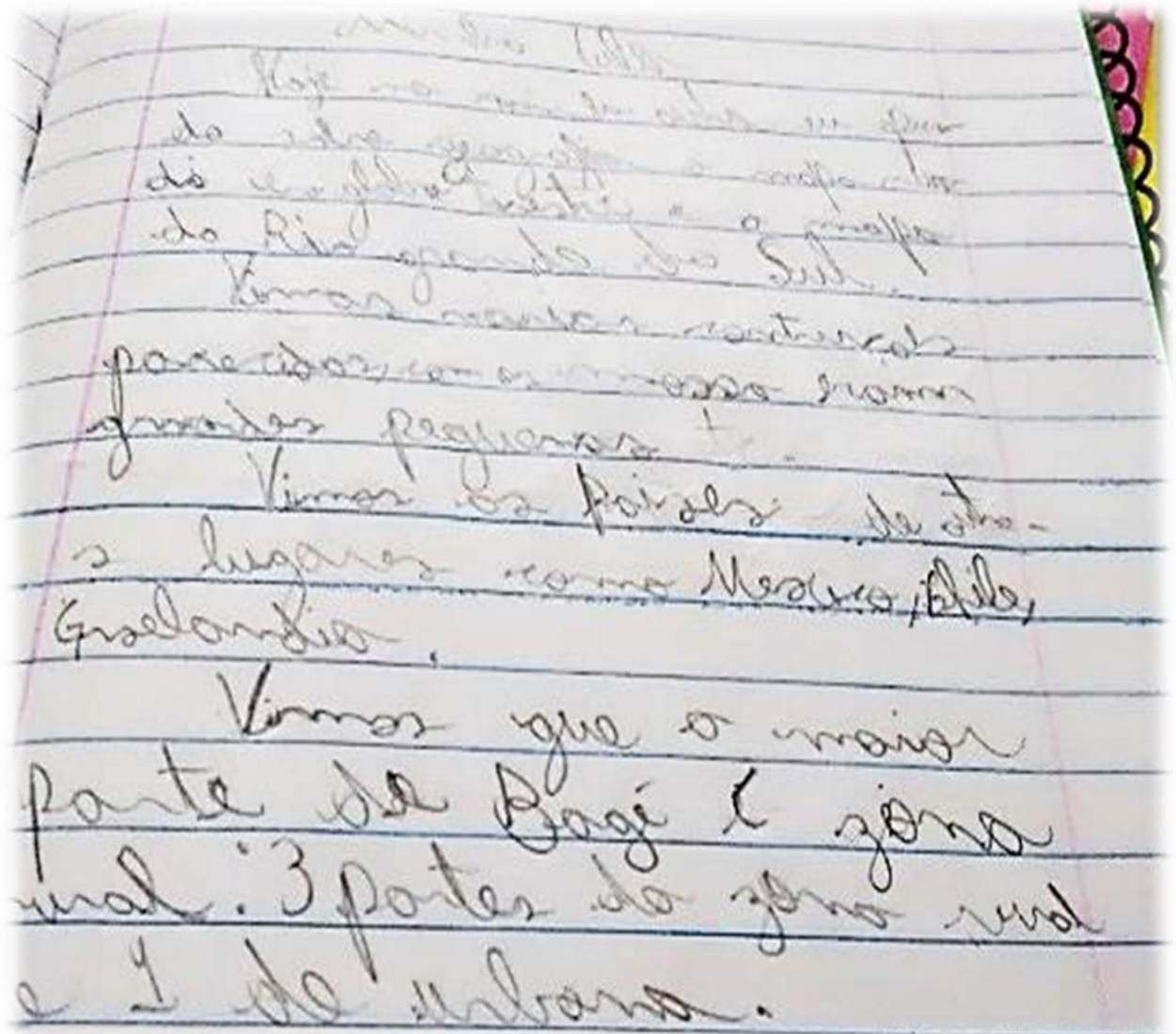
produções escritas, embora fosse meu objetivo verificar a produção dos alunos e incentivá-los a ler seus textos, retomando desta maneira as aprendizagens já demonstradas da aula.

Na segunda aula, já na semana posterior, verifiquei no caderno de estudos do município as produções dos alunos. Algumas constatações foram feitas (embora já previstas por mim) sobre a questão das limitações ao escrever e principalmente o desânimo em realizar este tipo de atividade. Pelo menos cinco alunos não haviam feito o texto como tarefa de tema. Um texto apresentava maior exposição de ideias e a maioria das produções verificadas não apresentavam uma segmentação adequada em pontuação simples, parágrafos, sequência de fatos e principalmente qualidade e riqueza das informações. Mesmo tendo explorado com os alunos uma “memória”, no geral, percebi que esta atividade deveria ser repensada. Como havia planejado a apresentação das produções dos alunos, decidi adaptar esta etapa para a próxima semana de aula com a possibilidade de replanejamento de interferências no texto.

É fundamental salientar, nestas considerações, que as atividades da unidade já apresentavam determinada organização e planejamento devido a datas e demais etapas, além do fator tempo (a realização de apenas uma aula semanal e período de aplicação determinado), o que impossibilitou alterar a organização. Além disso, nesta aula meu objetivo foi trabalhar com os alunos no laboratório de informática agendado com uma semana de antecedência, implicando em não poder explorar com mais profundidade a questão da escrita neste caso. Porém, acredito que o processo de reescrita seja uma das mais importantes questões a serem analisadas neste produto pedagógico em relação a possíveis intervenções docentes.

A seguir, são apresentadas três produções escritas dos alunos, sendo que o texto 1 e 2 posteriormente foram transcritos logo abaixo.

Imagem 10 – Texto 1



Fonte: A pesquisadora

“Hoje na minha aula eu aprendi sobre geografia o mapa mundi o globo terrestre e o mapa do Rio Grande do Sul. Vimos varias construcoes parecidas com as nossa eram grandes pequenas. Vimos os países de outros lugares como Mexico, Chile, Groelandia. Vimos que a maior parte de Bagé é zona rural: 3 partes da zona rural e 1 de urbana”.

Imagem 11 – Texto 2

A gente estudou um pouco de lugares no mundo e mechemos nos mapas e no globo e foi muito legal fim

Fonte: A pesquisadora

“A gente estudou um pouco os lugares no mundo e mechemos nos mapas e no globo e foi muito legal fim”

Imagem 12 – Texto 3

APRENDI COM APROFESSORA DAQUELE QUE PAISES E TAMBEM APRENDI A DEBQUISA N-NOG DA OS PAISES QUE AGENTE ENCONTROU NA BIBLIOTECA E TAMBEM N-OS ENCONTRAMOS N-OS

Fonte: A pesquisadora

Ao desenvolver a produção de um texto com a criança, sabe-se que são necessários diferentes processos e principalmente dar condições necessárias para que eles sejam produzidos. Para Geraldi (2010, p. 169), “Aprender a escrever traz consigo suas dificuldades específicas. Escrever nunca é só um processo simples de transcrever a fala para a escrita ou traduzir as palavras faladas em signos escritos. Escrever difere do falar em muitos aspectos”. Todas as produções dos alunos estão voltadas às atividades realizadas e remetem a uma tentativa de explorar as aulas em uma sequência lógica. Busco, neste sentido, entender as dificuldades encontradas nas produções dos alunos (principalmente a dificuldade “do que dizer”), já que houve uma riqueza de detalhes apresentados oralmente pelos mesmos durante as atividades.

Estas dificuldades apontam para um grande desafio a ser trabalhado como docente em relação à estrutura e construção da produção escrita, além do trabalho que busque explorar nesta fase mais o uso de parágrafos, pontuação e conseqüentemente a ortografia. No texto 1, é possível já verificar maior exploração de ideias pelo autor e a presença de parágrafos e pontuação. No texto 2, a criança resume as atividades realizadas em um parágrafo, utilizando uma ideia central sobre as localizações feitas. No texto 3, é possível perceber que a criança ainda apresenta limitações para elaborar frases com organização, omitindo a pontuação e não fazendo a segmentação de ideias. Além disso, utiliza a letra palito para escrever seu texto, o que evidencia que demonstra estar em processo de alfabetização ainda nesta fase escolar. Todos os textos selecionados aqui foram de autoria de crianças de 9 anos. É importante salientar que a aluna com paralisia cerebral não estava presente nesta aula e que os registros dela foram realizados por monitora e pela professora regente, pois a aluna não consegue expressar-se pelo modo escrito, embora realize a leitura (mesmo que de modo fragmentado) identificando apenas a letra “palito”. Geraldi (2010, p. 170) em relação à escrita enfatiza que a produção de um texto não inicia somente na sala de aula:

O convívio com o mundo da escrita, a leitura e a prática da discussão são elementos importantes no processo de constituição do sujeito autor de textos. Além disso, há uma ortodoxia escolar contra a qual é preciso se contrapor: trata-se de uma mudança de posição do professor, de leitor-corretor para o papel de mediador do processo de aprendizagem, e por isso mesmo para o papel de co-enunciador dos textos de seus alunos.

Diante de todos os objetivos e desafios propostos neste trabalho em relação à leitura e escrita, concordo com as palavras do autor ao enfatizar que o docente deve tornar-se o grande mediador na produção textual dos alunos, criando possibilidades de levá-los a bons resultados

e desenvolvendo neles a vontade, o interesse e a confiança de expressar-se através da forma escrita, pois muitas de suas limitações podem estar relacionadas ao tipo de produção que estão acostumados a realizar e que muitas vezes não fazem sentido algum ou não despertam interesse em serem registradas através de um texto escrito.

No caso desta proposta de produção escrita, acredito que seria algo fundamental a disponibilidade de mais tempo para realizar boas interferências e contribuir na produção dos alunos de modo mais significativo, já que o tema proposto foi explicado e explorou um contexto de interesse e válido para muitas reflexões. Outro grande fator que acredito ter limitado a escrita das crianças é sem dúvida o interesse pela leitura, pois geralmente bons leitores são bons escritores e isto é um processo a ser melhor explorado e construído no decorrer do ano letivo (e da vida escolar). Para que a criança tenha êxito ao escrever, é necessário desenvolver estratégias que facilitem seu envolvimento como produtores (e leitores), não apontando e questionando apenas o “erro” e a “quantidade”, mas encontrando possibilidades de transformá-lo. Ainda sobre o processo de mediação e construção textual, Geraldi (2010, p. 182) diz que:

Defendo o ponto de vista de que o professor se faz, na mediação pedagógica, co-autor dos textos dos alunos. Escrever não é uma tarefa fácil e certamente o fazer juntos é um caminho que permite construir a autonomia de ambos: do aluno e do professor, que também ele é chamado a escrever seus próprios textos, deixando de ser somente um agente de conservação da herança cultural disponível para se fazer também ele produtor de nova herança cultural, deixando nesta as marcas de seu tempo e de sua história.

Neste sentido, acredito ser fundamental retomar novamente a questão da escrita na análise final deste trabalho, trazendo sugestões de interferências ao docente e apontamentos sobre alternativas de mediar a produção escrita dos alunos, buscando contribuir na ideia do professor co-autor e mediador. Como mencionado anteriormente, nesta aula havia sido planejada atividade no laboratório de informática antecipadamente.

Imagem 13 - Localizações no Google Maps

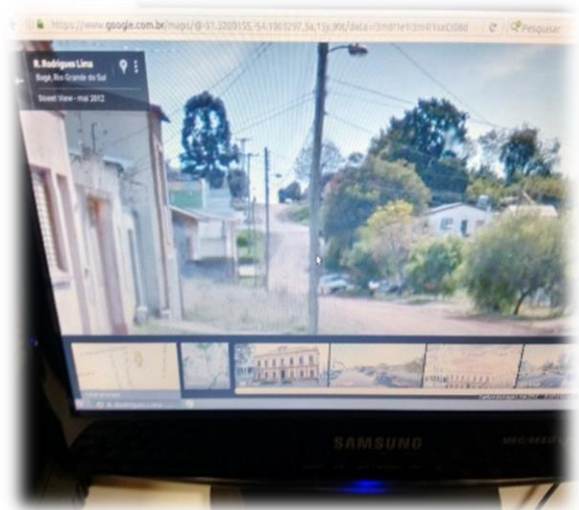


Fonte: A pesquisadora explicou à turma no laboratório de informática sobre o funcionamento do Google Maps, qual a sua utilidade e que as imagens de satélite não estavam tão atualizadas, sendo que talvez não seria possível localizar todas as residências. O uso do Google Maps mostrou-se válido e desafiador para o exercício de localização nesta idade escolar.

Muitas vezes desacreditamos no potencial do aluno em fazer tal exercício, que no geral, apresenta um grau maior de complexidade para ser realizado com as crianças, mas que se desenvolvido com as crianças interagindo entre si e com o professor fornecendo orientações de uso torna-se produtivo e muito válido. Primeiramente, como foi mencionado anteriormente, dei noções básicas de como deveriam utilizar o Google Maps. A principal constatação foi o grande interesse dos alunos em localizar pontos na área urbana de Bagé, demonstrando grande envolvimento na tarefa,

A proposta de atividades foi dividida em dois momentos, aproveitando-se o horário marcado no laboratório (que deve ocorrer sempre com uma semana de antecedência na escola onde esta proposta foi aplicada). No primeiro momento, os alunos utilizaram o recurso do Google Maps⁸ (recurso já conhecido por três alunos) como continuação da atividade de localização iniciada em sala de aula. Porém, nesta etapa, o exercício foi com o foco na área urbana de Bagé (os pontos a serem localizados constam na unidade). Inicialmente,

Imagem 14 - Localização realizada de bairro em Bagé



Fonte: A pesquisadora

⁸ O Google Maps é um programa disponível gratuitamente na internet e pode ser utilizado independente da plataforma padrão do computador. “Uma das grandes vantagens da Cartografia digital é a possibilidade de mostrar, através da animação, a evolução dos fenômenos no tempo. Podem ser utilizados mapas de épocas diferentes que, depois de digitalizados, são animados mostrando as mudanças ao longo dos tempos. Por exemplo, mostrar as mudanças das fronteiras territoriais de um estado, mostrar a evolução de áreas cultiváveis ao longo dos tempos etc.”. (FONSECA, 2010, p. 51).

inclusive ajudando uns aos outros a realizarem as localizações da própria residência e dos demais colegas.

O uso do recurso Google Maps nesta proposta de trabalho se deve pela preparação e possibilidades desafiadoras do aluno construir novos conceitos relacionados a localização e orientação. Para isso, elencou-se como referências o bairro da escola, o bairro de residência e o centro de Bagé. Outra questão que favorece o uso do site é o acesso livre e gratuito. Mesmo sendo um recurso que não foi desenvolvido especificadamente para a educação, ele possibilita uma boa localização de pontos locais e globais, embora esteja desatualizado.

Também constatei a facilidade com que entenderam o funcionamento do programa, sendo que a maioria conseguiu localizar o bairro de residência e a escola. Uma aluna utilizou boas estratégias para localizar a residência onde mora, a qual não foi possível visualizar por estar situada em uma área sem alcance das imagens.

Imagem 15 - Localização por ponto de referência



Fonte: A pesquisadora

Neste sentido, ao entender que não seria possível encontrar sua casa pelas imagens de satélite, procurou localizar um ponto mais próximo através de uma referência (“Mercearia do Vanísio”), como mostra a imagem obtida durante o desenvolvimento da atividade. Outra questão muito interessante foi a busca da aluna

com paralisia cerebral, a qual realizou a tarefa com o auxílio da professora regente da turma, demonstrando muito interesse e envolvimento.

A professora solicitou a ela todas as indicações para localizar o bairro e a residência, inclusive auxiliando a aluna no controle do mouse e uso das setas no teclado do computador. A própria aluna conduziu a professora, utilizando expressões do tipo “mais para o lado”, “para frente”. Este trabalho foi fundamental, pois além de proporcionar o pleno desenvolvimento da mesma no uso do Google Maps, também possibilitou que eu pudesse atender os demais alunos da turma, os quais necessitaram diversas vezes de explicações individuais. Após o uso da ferramenta por cerca de 1h e 15min, aproveitei o agendamento do laboratório e iniciei a

próxima atividade a ser realizada, consistindo em uma pesquisa a sites indicados aos alunos relacionados à Geografia.

A partir da pesquisa, pedi aos alunos que buscassem conceituar “lugar”. Esta atividade tinha como objetivo construir uma definição sobre lugar relacionando o que haviam trabalhado até agora. Ressalto que posteriormente nas considerações finais serão sugeridas alternativas de adaptações para esta atividade, tendo em vista que a conceituação de lugar pela criança é algo a ser construído e pode ser explorado de diferentes formas. Expliquei para as crianças a importância de pesquisar conceitos os quais fossem compreensíveis por eles e que também fossem possíveis de serem apresentados e explicados aos colegas, sendo os registros da pesquisa realizados no caderno de estudos do município.

A partir desta busca, meu objetivo era no decorrer das aulas organizar uma exposição de fotografias realizadas no bairro com as definições encontradas nesta pesquisa. Os alunos, em sua grande maioria, conseguiram procurar até duas definições para “lugar”. Foi perceptível que apresentaram algumas limitações quando se trata de acessar os sites de busca, fazer a leitura do conteúdo e selecionar o conceito. Também procurei orientá-los em como indicar a fonte de pesquisa e a importância de limitar a busca na internet através de palavras-chaves. Penso que é muito importante incentivar a pesquisa e o registro de dados nesta fase escolar, pois o aluno será desta forma inserido no mundo da pesquisa, da leitura, do resumo e principalmente da análise. Acredito ter sido uma experiência enriquecedora para a turma, pois a prática voltada à pesquisa e as trocas proporcionadas pelo uso da informática são fundamentais para as crianças do século XXI. Sobre a utilização da informática e principalmente da internet como fonte de busca para a criança, Chaves (2004) nos diz:

Devemo-nos preocupar com a questão da Informática na Educação porque a evidência disponível, embora não tão ampla e contundente quanto se poderia desejar, demonstra que o contato regrado e orientado da criança com o computador em situação de ensino-aprendizagem contribui positivamente para o aceleração de seu desenvolvimento cognitivo e intelectual, em especial no que este desenvolvimento diz respeito ao raciocínio lógico e formal, à capacidade de pensar com rigor e sistematicidade, à habilidade de encontrar soluções para os problemas. Mesmo os maiores críticos do uso do computador na educação não ousam negar esse fato.

Em seguida, a próxima etapa foi apresentar aos colegas os conceitos pesquisados. Ao todo foram seis conceitos diferentes. À medida que os alunos realizavam a leitura, procurei dar explicações a eles e principalmente enfatizar que não existe apenas um conceito pronto e único, pois o significado de “lugar” pode ser algo muito restrito, mas ao mesmo tempo muito

amplo. Dizer “o meu lugar” podia referir-se à classe onde estavam sentados ou algo mais abrangente como a cidade onde vivem.

É importante ressaltar, que muitas vezes nem sempre há possibilidade do professor realizar atividades de pesquisa ou de localização como esta devido às dificuldades que enfrenta em seu contexto. No caso desta prática, fui beneficiada no sentido de que o laboratório de informática disponibilizava um computador por aluno, a internet de boa qualidade privilegiou o trabalho e principalmente houve o auxílio da professora regente com a aluna portadora de paralisia cerebral, além da presença de uma professora responsável pelo laboratório, a qual deixou todos os computadores previamente conectados à página do Google Maps, auxiliando desta forma no andamento positivo da aula.

Finalizando a unidade 1, retomei os textos produzidos (em outra aula) tendo como foco a primeira aula da unidade, por considerar importante mostrar aos alunos algumas possibilidades de melhoramentos. Como não havia tempo para flexibilizar maiores interferências na escrita, decidi selecionar os textos apresentados nas imagens e realizar a leitura para os alunos com apontamentos orais. Ao ler cada texto da maneira como estavam escritos (e sem mencionar os nomes dos alunos), chamei a atenção principalmente sobre novas formas de reescrever suas produções utilizando novas ideias. Lembrei a eles que sem a presença de determinadas informações mais completas e explicações mais detalhistas não seria possível o leitor entender o que havíamos trabalhado nas aulas. Alguns alunos comentaram que realmente achavam os textos “curtos” demais e que haviam feito muito coisas além do que haviam relatado. Conversei com eles sobre a importância dos detalhes ao construir um texto relatório e da pontuação para o bom entendimento do leitor. Também fiz sugestões de como poderiam melhorar a produção a partir do que já havia sido produzido nos textos lidos, acrescentando outras alternativas de organização das frases e parágrafos.

Imagem 16 - Trabalho com poema e letra de música em aula



Fonte: A pesquisadora

Após, foram realizados dois momentos principais: o primeiro com o trabalho voltado à leitura e interpretação de um poema relacionado ao tema lugar e a exploração da letra de uma música. O objetivo de utilizar o poema “*O lugar*”, retirado do livro “*Geografia em poesias: tempos espaços e pensamentos*”, e a letra da música “*Bagé, terra da gente*” de autoria de Mário Madureira Burns, retirada do livro “*Bagé, nossa história, nossa gente, nossa vida*”, foi encontrar relações entre ambos, construindo com as crianças uma identidade para a cidade de Bagé, tendo presente suas características estudadas até o momento e também tendo em vista a pesquisa realizada, onde encontraram diferentes conceitos para definir o que é lugar. Foi realizada a leitura do poema e da letra da música por mim e em conjunto com a turma. Em seguida, procurei a partir de questões norteadoras (ver na unidade 1) criar relações entre os dois textos, procurando fazer reflexões (de forma oral) que levassem os alunos a pensar em Bagé e na sua organização espacial, social, cultural e principalmente nas pessoas e no seu modo de viver.

Nesta exploração oral, destaco algumas questões tratadas, principalmente em relação à letra da música, como o “progresso” que Bagé necessita, a importância dos hospitais para a saúde, a organização da cidade para as pessoas. Neste sentido, utilizei interferências também para que pensassem nas imagens trabalhadas na exposição (primeira aula). Será que o progresso é sempre positivo para uma cidade? Quais os problemas observados nas imagens surgem quando o progresso chega sem limites? Como eles, ainda crianças, poderiam contribuir para o progresso de Bagé? Nesta última questão os alunos tiveram algumas dúvidas para responder e utilizaram respostas muito vagas como “com carinho”, “sendo bom”. Então, direcionei a questão solicitando a eles como na prática poderiam mostrar carinho e ser bons com a cidade, ou seja, quais as ações que faziam como crianças que proporcionariam isso para a cidade deles. Após esta interferência, uma aluna destacou o fato de serem estudantes e no futuro tornarem-se profissionais, contribuindo com seu trabalho para Bagé. Outras reflexões destacadas pelos alunos foram em relação a serem bons cidadãos, não jogar lixo nas ruas e em locais públicos, além da questão da violência na cidade e o uso de drogas como coisas negativas para o futuro deles e da cidade.

O objetivo para o trabalho com estes dois textos não foi levar o aluno a realizar uma interpretação superficial, seguida de atividades gramaticais não aprofundadas, mas para que pensasse questões relacionadas à geografia, ou seja, ao espaço, aos problemas e potencialidades da cidade, comparando a realidade que vivenciam aos dois textos escolhidos como atividade de leitura e interpretação. Também houve uma preocupação em selecionar

duas fontes de leitura que possibilitassem explorar elementos presentes na geografia como elementos naturais, culturais, a paisagem, as pessoas, além da utilização da letra da música “*Bagé, terra da gente*”, do autor bageense Mário Madureira Burns, como uma forma de levar o docente a explorar produções locais ao tratar do tema município e lugar.

O segundo momento foi a construção de um mapa mental intitulado “*O lugar onde vivo: Bagé*”. Inicialmente, convidei os alunos a fecharem os olhos, deitarem a cabeça sobre a classe e participarem de um exercício de concentração e silêncio, apenas ouvindo minhas orientações. Procurei de forma oral e improvisada ir relembando o que dizia o poema e a letra da música trabalhados anteriormente, direcionando todas as relações possíveis para Bagé.

Várias perguntas foram sendo feitas aos alunos para que pudessem fazer um exercício de imaginação sobre a cidade, contemplando principalmente o trajeto que perfazem diariamente de casa à escola e os elementos naturais e construídos pelo homem que observam

Imagem 17 – Aluna iniciando o mapa mental “O lugar onde vivo: Bagé”



Fonte: pesquisadora

no caminho. No geral, esta dinâmica mostrou-se muito eficaz, pois promoveu grande concentração da turma que se envolveu mantendo-se em silêncio e atitude de escuta, o que demonstra um ponto muito positivo, pois a turma apresentava-se com grande dificuldade de concentração nas atividades. Após esta dinâmica inicial, parti para a proposta de construção de um mapa mental. Para que as crianças conhecessem o conceito, fiz a distribuição para elas de dois exemplos de mapas mentais (ver anexo na Unidade Didática-módulo 1).

Primeiramente, expliquei do que se tratava um mapa mental, sendo semelhante ao exercício que acabaram de realizar, porém com algumas regras para sua representação. Junto com os mapas, os alunos receberam as *Sete Leis de elaboração de um mapa mental* (ver anexo na Unidade Didática-módulo 1), onde procurei explorar todos os passos, explicando cada um por vez. Em seguida, procurei detalhar os mapas com as crianças, explicando a simbologia própria do mapa mental e orientando os alunos que deveriam escolher um dos exemplos apresentados e construir um mapa com a temática “*O lugar onde vivo*”. Individualmente, fui atendendo os mesmos para iniciarem o mapa conforme as orientações dos materiais recebidos.

Imagem 18 - Produção de mapa mental a partir das Sete Leis



Fonte: A pesquisadora

Observei que as crianças, no geral, iniciaram a produção dos mapas sem consultar as orientações necessárias. Cinco alunos não observaram a primeira lei, que indica iniciar o mapa no centro, sendo necessário novamente redistribuir folhas para os mesmos recomeçarem. A maioria dos alunos optou pelo exemplo de mapa mental “*Minhas férias*” por representar uma organização mais simples. Porém, quatro alunos que optaram por este modelo não entenderam, primeiramente, que deveriam elaborar um mapa mental sobre o lugar onde vivem e iniciaram apenas reproduzindo o mesmo mapa com a temática “*Minhas Férias*”. Novamente retomei todo o exercício que haviam feito mentalmente visualizando o lugar onde vivem e expliquei que deveriam ler e utilizar os passos para a elaboração do mapa com a temática “*O lugar onde vivo: Bagé*”. Nesta aula, percebi que os alunos, no geral, estavam muito agitados (a professora regente não estava presente, pois estava doente), o que contribuiu para as dificuldades de concentração e organização durante a atividade.

Também é importante observar que a aluna com paralisia cerebral mostrou-se muito dispersa e inquieta devido à falta da professora e da monitora neste dia, o que dificultou bastante o atendimento aos demais. Na turma, havia pelo menos mais cinco alunos com dificuldade de concentrar-se, sendo um aluno com hiperatividade extrema, tendo pouco aproveitamento nas aulas, em geral, devido à falta de registros das atividades e organização com materiais. Além disso, verifiquei que o mesmo não teve aproveitamento durante a dinâmica de concentração e imaginação, não realizando também a produção do mapa com

interesse. Outra questão que considero importante destacar foi o fato de muitos alunos apresentarem resistência a colorir o mapa como indicado nas *Sete Leis de elaboração dos mapas mentais*, pois segundo eles “era sem graça pintar”. Estas dificuldades podem representar um desafio ao professor, pois nesta fase escolar seria comum os alunos preferirem atividades mais lúdicas e que envolvam registros por desenhos e pinturas. Também destaco aqui a pouca organização de seis alunos em relação aos registros das aulas no caderno do município. Nesta aula necessitei atender individualmente os alunos, orientando-os em como colar as folhas no caderno, além de auxiliá-los também na leitura individual dos passos para a elaboração do mapa, pois demonstravam insegurança em iniciar a produção sozinhos.

Outro fator que interferiu no bom andamento da aula foi a falta de material dos alunos. Faltavam materiais básicos como lápis de colorir, borracha, cola, tesoura e lápis de escrever, o que dificultou bastante o processo de realização da tarefa, pois muitas vezes as crianças levantavam e se dispersavam para pedir emprestado aos colegas, ocasionando, além da falta de concentração, uma certa desmotivação do aluno em trabalhar. Essa dificuldade foi sentida também em outras aulas anteriores e no decorrer da aplicação das atividades, gerando desconfortos e conflitos entre os alunos, que muitas vezes se dispersavam ao solicitar materiais emprestados aos colegas. A seguir, as imagens trazem exemplos de mapas mentais produzidos pelos alunos baseados no mapa “*Minhas Férias*”.

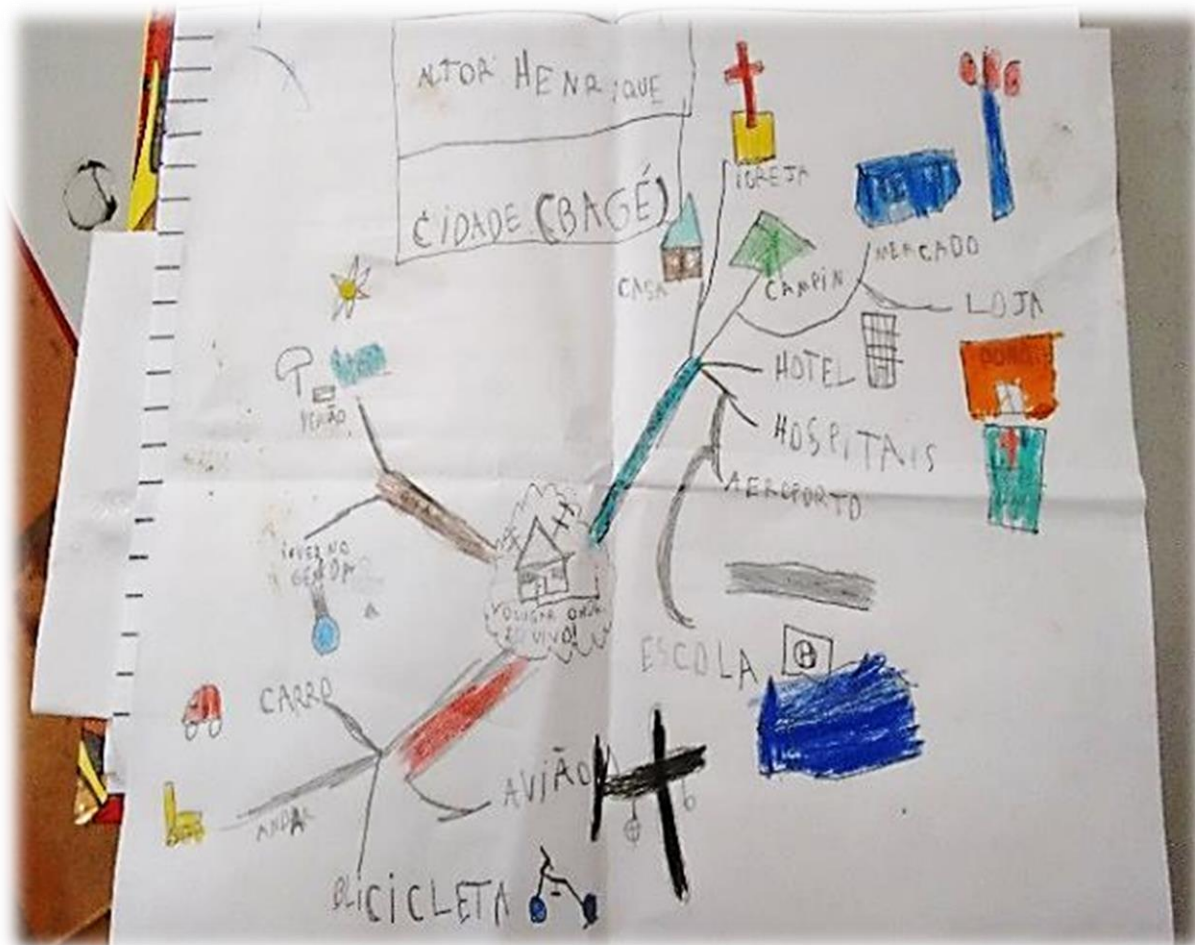
Imagem 19 – Mapa mental 1 produzido por aluno



Fonte: A pesquisadora

Na imagem 20, o mapa mental elaborado pela criança parte da própria casa. A escola também foi representada como o conceito em destaque. Os “galhos” de ligação representam pontos localizados no centro da cidade como a praça, o Mundo Real e o parque de diversões instalado temporariamente na cidade.

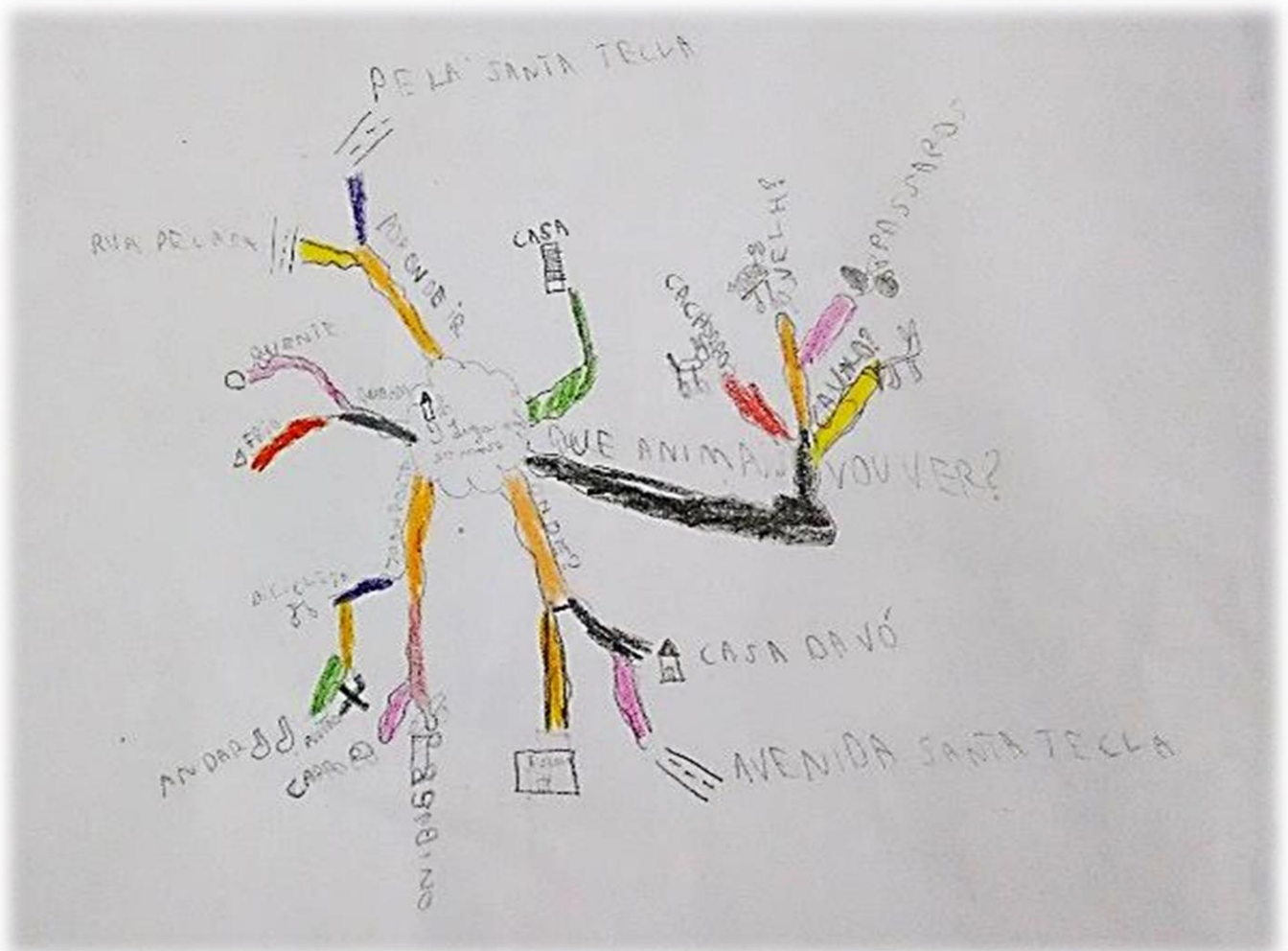
Imagem 20- Mapa mental 2 produzido por aluno



Fonte: A pesquisadora

Na imagem 21, o mapa mental produzido apresenta novamente como ideia de lugar principal a casa. Nesta representação, a criança não utiliza tantos “galhos” com conexões representando coisas que estão presentes no município, como, por exemplo, o aeroporto. Neste mapa, há uma preocupação maior com a representação através de desenhos.

Imagem 21 - Mapa mental 3 produzido por aluno



Fonte: A pesquisadora

Na imagem 21, o mapa mental produzido pela criança demonstra que ocorreu uma tentativa de criar frase de ligação: “Que animais vou ver?”. No entanto, é possível perceber que ocorreu uma breve confusão com o mapa utilizado de exemplo “*Minhas férias*”. A criança reproduz em alguns galhos conectores a mesma ideia de ir para lugares “com frio ou calor”, além do tipo de transporte “andar de bicicleta ou de carro” do mapa “*Minhas Férias*”.

Como forma de socialização dos trabalhos, ao final da aula sugeri que os alunos colocassem seus mapas sobre a mesa e que pudessem andar pela sala visualizando as produções dos colegas e procurando explorar a simbologia utilizada, as cores e as informações representadas em cada mapa. Esta atividade ocorreu nos 20 minutos restantes da

aula com bastante envolvimento das crianças, que se sentiram curiosas interpretando o trabalho dos colegas e até mesmo interferindo com colocações de melhoramentos, embora quatro alunos não tenham concluído seus mapas. Todas as etapas do processo de elaboração do mapa mental foram adaptadas tentando alcançar a melhor maneira de trabalhar esse tipo de produção com a turma, porém nas considerações finais pretendo discutir novas adaptações as quais considero necessárias ao docente para que o processo de construção do mapa mental seja reconstruído a partir das dificuldades encontradas.

Reconheço que foi um grande desafio realizar a atividade que apresentou um grau expressivo de dificuldade aos alunos. Mas como mencionado, muito se deve ao contexto da aula neste dia e à dificuldade de concentração por parte da maioria das crianças. Mesmo diante destes obstáculos, foi possível realizar com eles produções em grande parte significativas, com alguns alunos elencando características como localização da avenida Santa Tecla, praça e aeroporto ao representar o lugar onde vivem (Bagé). Percebe-se pelas produções desinteresse em produzir desenhos com maior empenho e detalhes, além do colorido realizado sem muita expressão. Porém, observei que oito alunos mantiveram uma boa concentração na produção de seu mapa e que conseguiram de modo geral seguir as etapas propostas (mesmo com intervenções individuais).

As ideias foram construídas principalmente partindo da casa, do trajeto para a escola e do centro da cidade. Os mapas nas imagens apresentam sempre um ponto significativo para a criança (como, por exemplo, “a casa da vó”) e o uso de palavras-chave e de recursos de vinculação foram omitidos em alguns galhos de ligação, demonstrando ainda a construção da habilidade de interpretação em processo. Porém, acredito que o uso de menos regras proporcionou de certa forma maior liberdade do aluno criar e utilizar informações as quais julgou necessárias ao seu mapa. Por fim, reafirmo sobre a importância de desafiar a criança a trabalhar com este tipo de representação (com possíveis melhoramentos e adaptações que também serão sugeridas na análise final). Talvez o processo seja mais fácil, tanto para a criança quanto para o professor, se o mapa for construído por etapas, seguindo diferentes processos até chegar à produção de um mapa final.

4.2.2 Aplicação da Unidade 2

A unidade 2, intitulada “Conhecendo Bagé através da fotografia”, foi composta por apenas duas aulas. Na primeira aula, o objetivo foi levar os alunos a conhecerem a história dos primeiros fotógrafos de Bagé e a contribuição dos mesmos para a memória cultural da cidade através das fotografias feitas mostrando as construções, as paisagens e as pessoas ao longo do tempo. Foram apresentadas aos alunos reportagens do jornal Folha do Sul feitas pelo colaborador Cid Magdar

Marinho, o qual possui também um rico acervo de fotografias antigas mostrando a evolução e as transformações ocorridas na cidade com mais de duzentos anos de fundação.

Imagem 23
Apresentação de reportagens



Fonte: A pesquisadora

apresentarem o conteúdo da reportagem, as duplas deveriam também explicar aos colegas a fotografia que acompanhava cada reportagem, fazendo também sua leitura e interpretação. Os alunos trabalharam em duplas na leitura por cerca de meia

hora e após este período foram iniciadas as apresentações orais aos colegas.

Imagem 22 - Leitura de reportagens sobre fotógrafos de Bagé



Fonte: A pesquisadora

Para o trabalho com as reportagens, os alunos foram divididos em duplas, sendo que cada uma recebeu uma reportagem para fazer a leitura e realizar uma apresentação oral aos colegas (as reportagens constam na unidade 2). Além de

Imagem 24
Reportagens sobre fotógrafos de Bagé

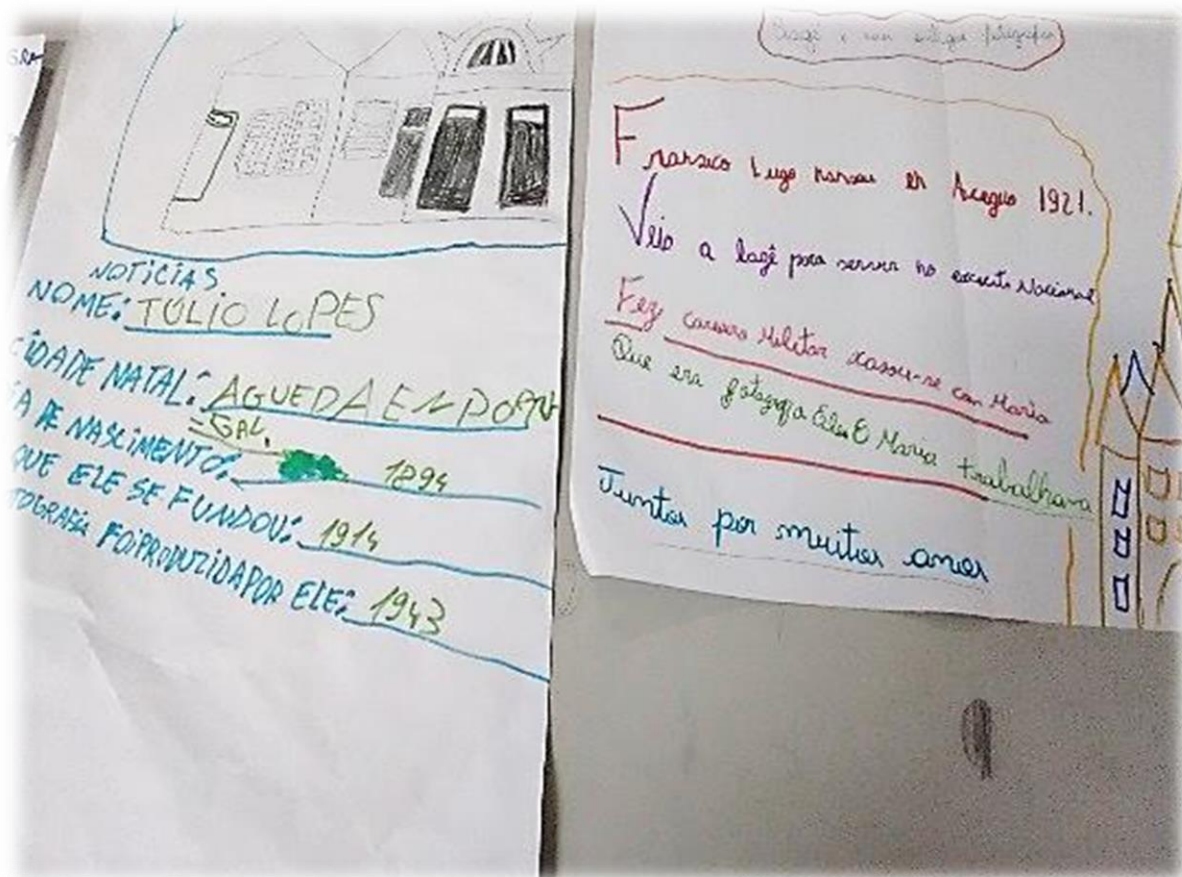


Fonte: A pesquisadora

Magda Soares aborda a leitura não como um ato solitário ou isolado, mas segundo ela “é interação verbal entre indivíduos e indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros” (SOARES, 2005, p. 18). Ainda segundo a autora, desenvolver o letramento sempre é algo muito complexo. Não estavam envolvidas neste processo apenas a habilidade de ler ou a competência do leitor em desenvolver a leitura, mas diferentes capacidades. Ao realizar a leitura das reportagens e das imagens, os alunos necessitaram realizar associações entre a imagem e o texto, organizar as informações em uma sequência cronológica dos fatos, fazer interferências pessoais, além de utilizar a comunicação oral para expressar as informações de modo que os colegas entendessem o contexto de sua reportagem. As crianças perceberam as ações do tempo e das pessoas apresentadas nos textos (no caso os fotógrafos de Bagé), entendendo, desta forma, as contribuições realizadas por eles na sociedade bageense e que ajudaram a construir a cultura e preservar a memória da cidade.

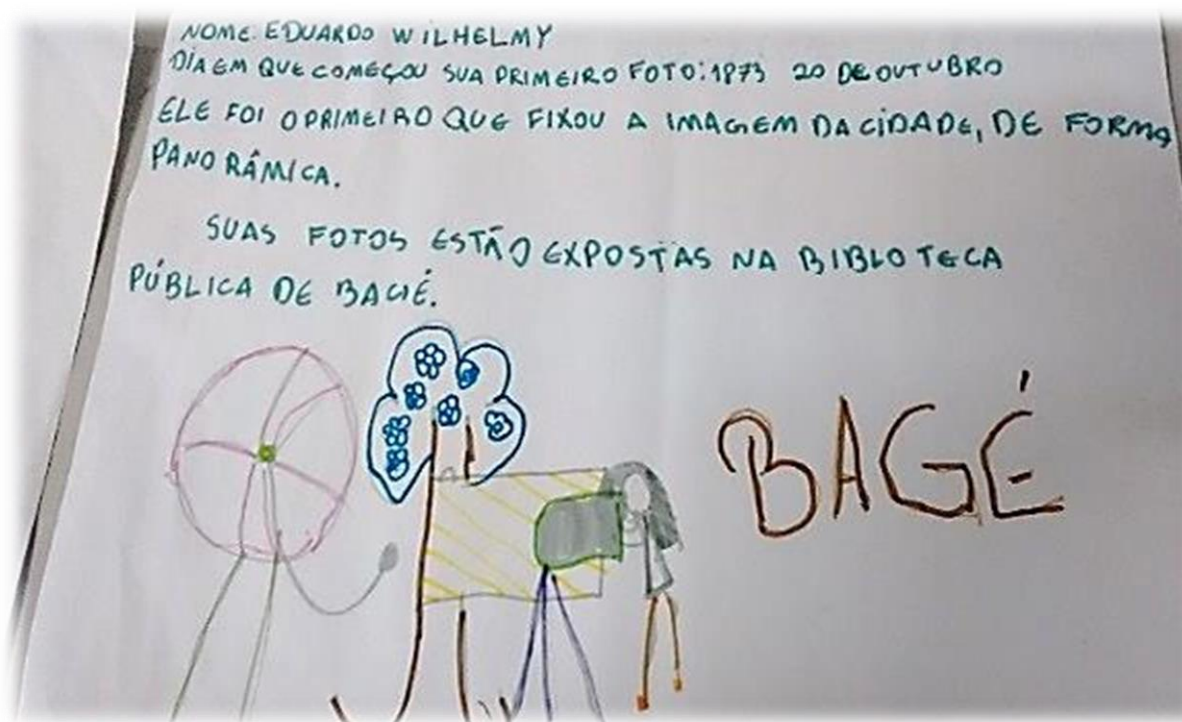
Após as apresentações dos alunos, a ideia foi sintetizar o texto de uma maneira mais simples e fácil para as crianças, onde deveriam representar por desenhos e frases o que mais chamou sua atenção na reportagem lida e apresentada, tendo a criança desta maneira a liberdade de representar o texto a partir de suas ideias e síntese. Tanto o ensino na Geografia quanto o ensino em Língua Portuguesa para a criança não podem se restringir a atividades mecânicas quando se trata de leitura e escrita. Faz-se necessário desenvolver momentos que proporcionem compreender que as informações contidas no texto fazem sentido em sua realidade através de representações próprias. Recriando um novo contexto, a criança consegue entender o que leu e faz relações significativas.

Imagem 25 - Produção a partir das reportagens



Fonte: A pesquisadora

Imagem 26 - Produção a partir das reportagens



Fonte: A pesquisadora

Na segunda aula da unidade 2, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer o trabalho do fotógrafo e colaborador do jornal Folha do Sul Cid Magdar Marinho através de uma aula-oficina sobre a história da fotografia e a importância das imagens como registros da história de Bagé ao longo do tempo. Esta busca de parceria para realizar esta aula-oficina busca mostrar ao docente a importância do trabalho coletivo com pessoas especializadas na área que podem enriquecer o conhecimento tanto do professor como dos alunos, pois muitas vezes é necessário recorrer a profissionais com melhor preparação e a materiais diferenciados para a realização de atividades específicas. A fotografia é um recurso muito interessante para as aulas tanto de Geografia quanto de Língua Portuguesa, mas deve ser abordada de maneira significativa para o aluno e não apenas como uma mera ilustração de paisagens ou figuras. O maior objetivo desta aula foi instrumentalizar o aluno a produzir fotos com noções simples de produção de imagens (luz, enquadramento, técnicas de melhoramentos e uso de celulares e câmeras), além de fazer a leitura de imagens (fotografias antigas de Bagé), procurando através da análise, reflexão e apreciação das fotos, conhecer mais sobre a história da cidade onde vivem.

É importante dizer que as imagens trabalhadas nesta aula foram todas apresentadas de forma oral pelo fotógrafo, sendo a fala do mesmo considerada o texto verbal que acompanha a fotografia nesta proposta. Sendo assim, as atividades que foram produzidas nesta aula-oficina buscavam dar importância de forma igualitária tanto para a leitura da imagem quanto para a leitura do texto verbal, buscando através de ambos criar um contexto de relações que levassem o aluno a ser um leitor interpretador da imagem e da palavra.

A oficina foi dividida em três momentos: no primeiro momento, o fotógrafo Cid Marinho abordou um pouco da história da fotografia e fez a apresentação das imagens da cidade (de seu acervo pessoal) das mais antigas para as atuais, contando aos alunos sobre a história de Bagé através das construções e pessoas da cidade. No segundo momento, realizou uma atividade mais técnica, instrumentalizando os alunos sobre como fazer fotografias com uso simples de câmeras e celulares. E no terceiro momento, foi realizado um passeio aos arredores do bairro onde está situada a escola para que os alunos fizessem fotografias de alguns pontos principais.

Dando início às atividades, o fotógrafo fez uma rápida contextualização de sua vida pessoal e profissional trabalhando com a fotografia em Bagé. Também falou de sua dedicação em preservar a memória da cidade através de seu acervo de fotografias antigas, as quais servem como fonte de pesquisa para publicações (inclusive para o jornal Zero Hora-veículo

de comunicação com grande importância no RS). Em seguida, passou a trabalhar com as fotografias, explorando com os alunos a história da foto e o conteúdo propriamente dito. Procurou seguir uma linha cronológica, apresentando primeiramente as imagens mais antigas da cidade para as mais atuais. Muitas imagens reforçaram questões que já haviam sido abordadas na unidade anterior, como o planejamento de ruas e prédios e a paisagem de Bagé mostrada através das fotografias onde os alunos puderam perceber os espaços antes naturais existentes e atualmente já modificados pelas construções em longo dos anos em Bagé. Muitas fotos trabalhadas do acervo mostravam pontos conhecidos e importantes da cidade, como a Ponte Seca, a Praça Esporte, a Praça da Estação, a Catedral São Sebastião, o centro histórico e o arroio Bagé nas imediações da região denominada de “Panela do Candal”. Nesta aula, é importante ressaltar que faltaram pelo menos sete alunos por motivo de doença e em razão do frio que fazia nesse dia, o que de certa maneira prejudicou o trabalho com os alunos, pois esta era uma das fases mais importantes da unidade.

Imagem 27 - Primeira parte da oficina: conhecendo Bagé através de fotografias antigas



Fonte: A pesquisadora

Durante o trabalho com as fotografias, os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar com as imagens de seu interesse de forma individual manipulando as imagens de seu interesse. Esta parte da oficina foi muito interessante, pois a criança necessita do contato com o objeto de estudo. Percebi que durante a leitura das imagens os alunos indicavam com dedos

detalhes das fotografias que chamavam sua atenção. Procurei também auxiliar individualmente mostrando nas imagens a presença de elementos naturais e culturais e também a técnica utilizada pelo fotógrafo, pois hoje todos estão acostumados com imagens mais nítidas e com uso de Photoshop. Quanto a isso, Santaella (2012) aponta que:

As fotos tradicionais, ao serem reveladas, subordinam-se a um suporte material: papel, diapositivos ou coisa parecida. Embora passível de ser reproduzida em um número indefinido de cópias, cada superfície imóvel ocupa um lugar que lhe é próprio em um álbum, moldura, jornal, revista, *outdoor*, um lugar que pode, inclusive, durar no tempo.

Ainda sobre a evolução da fotografia nos meios digitais, Santaella (2012, p.81-82) explica a questão da reprodução da imagem ao infinito, o que a torna ao mesmo tempo descartável e eternizada por se encontrar através dos meios digitais em vários lugares ao mesmo tempo, diferente da fotografia impressa:

Com os meios digitais, as fotos também migraram para as telas dos computadores. Com isso, levam às últimas consequências características que a fotografia sempre trouxe desde seu nascimento: o nomadismo e a ubiquidade. (...) Podem passar de um lugar para o outro porque isso faz parte da própria natureza da fotografia. Esse caráter agora intensificou-se, pois a um simples clique no mouse, fotos podem ser enviadas a quaisquer partes do globo.

Imagem 28 - Alunos fotografando fotos antigas de Bagé



Fonte: A pesquisadora

Um aluno apontou a questão da beleza das fotografias pelo fato de serem em papel e acrescentou em sua fala que hoje as fotografias são digitais. Os alunos aproveitaram os celulares que trouxeram para a oficina para fotografarem as imagens para mostrar em casa e como registro da aula. As crianças, no geral, demonstraram muita atenção às explicações do fotógrafo e participaram ativamente da exploração das imagens com comentários e questionamentos. Não foram solicitados registros por escrito durante as explicações,

pois o objetivo era de que o aluno estivesse na condição de ouvinte atento e que tivesse a possibilidade de uma atividade mais interativa. Reforço aqui a questão do olhar em relação à

leitura da imagem abordado por Santaella (2012, p 80): “Ler uma foto é lançar um olhar àquilo que a constitui como linguagem visual, com as especificidades que lhes são próprias. Significa fazer do olhar uma espécie de máquina de sentir e conhecer”. A seguir, há algumas imagens dos alunos realizando a leitura das fotografias antigas de Bagé e utilizando os celulares para registros.

Imagem 29 - Leitura e interpretação de imagens por aluno



Fonte: A pesquisadora

Na segunda parte da oficina, foram trabalhadas noções de como fotografar e foi feito um breve histórico sobre a fotografia. Os alunos tiveram a oportunidade de interagir com questionamentos e manusear uma câmera fotográfica analógica, além de conhecer mais sobre o seu funcionamento (a primeira utilizada pelo fotógrafo em seu trabalho). Alguns conceitos como enquadramento, luminosidade e distância foram explicados aos alunos. O fotógrafo também enfatizou as mudanças ocorridas com o tempo na produção de imagens, mostrando à turma o funcionamento de uma câmera analógica e digital. Com isso, puderam perceber as inovações trazidas para esta técnica principalmente com o uso dos celulares e câmeras digitais, que permitem melhoramentos de forma instantânea.

Imagem 30 - Alunos recebendo noções de como fotografar



Fonte: A pesquisadora

Imagem 31 - Aluna fotografando as imagens-construções de Bagé



Fonte: A pesquisadora

Imagem 32 - Alunos manuseando câmera analógica



Fonte: A pesquisadora

Imagem 33 - Fotógrafo demonstrando sobre enquadramento em câmera digital



Fonte: A pesquisadora

E finalizando a oficina sobre fotografia, os alunos realizaram um passeio pelos bairros Getúlio Vargas e São Pedro, onde está situada a escola. Durante o trajeto, realizaram uma prática com fotografia utilizando celulares e câmeras digitais. O fotógrafo Cid Magdar Marinho procurou relatar durante o percurso um pouco da história do bairro e de alguns pontos escolhidos para as fotografias, como a praça Santos Dumont, a Avenida Santa Tecla (principal acesso ao centro da cidade), a rodoviária e a igreja São Pedro. Três alunos haviam esquecido de trazerem celulares ou câmeras (embora isso tivesse sido solicitado previamente através de autorização dos responsáveis). Para terem a possibilidade de fotografarem, realizaram a atividade em dupla com outros colegas. As crianças procuraram utilizar as noções básicas explicadas em sala de aula, demonstrando durante a produção das imagens uma preocupação em fotografar diferentes pontos e ângulos dos objetos.

Também percebi uma grande preocupação com a estética da foto, pois muitas vezes fizeram comentários mostrando as imagens para os colegas e trocando informações. Destaco nesta prática a capacidade do aluno, a partir do que foi trabalhado em sala sobre fotografia, encantar-se com o simples, com tudo aquilo que, para ele, faz parte do cotidiano e que visualiza todos os dias, além da grande empolgação em sair de sala de aula para realizar uma atividade diferenciada, interagindo com os demais colegas e utilizando de forma organizada e responsável recursos digitais como celulares, câmeras e tablets. A seguir, destaco algumas imagens da prática com fotografias no bairro.

Imagem 34- Alunos fotografando na praça Santos Dumont



Fonte: Aluno

Imagem 35 - Registrando o bairro



Fonte: Aluno

Imagem 36- Turma de alunos fotografando no bairro



Fonte: fonte desconhecida

Imagem 37 - Rodoviária de Bagé



Fonte: Aluno

Imagem 38 - Paineis na estação rodoviária e cachorros



Fonte: Aluno

Imagem 39 - Casa no bairro São Pedro



Fonte: Aluno

Imagem 40- Praça Santos Dumont



Fonte: Aluno

Imagem 41 - Sobrado próximo à rodoviária



Fonte: Aluno

Imagem 42 - Igreja São Pedro



Fonte: Aluno

Imagem 43 - Imagem de Aparecida na igreja



Fonte: Aluno

Imagem 44 - Avenida Santa Tecla



Fonte: Aluno

Nas imagens produzidas é possível perceber o envolvimento da criança e a aplicação de algumas noções básicas sobre fotografia abordadas em aula e relatadas pelos alunos durante a produção das fotos. Na imagem 38, o aluno procurou mostrar a estação rodoviária de um ângulo pelo qual fosse possível também apreciar o céu com as nuvens, destacando desta maneira o cenário além do objeto. Na imagem 41, da praça Santos Dumont, houve uma preocupação com as sombras das árvores e com mostrar a praça através de um ângulo mais central. A imagem 43 mostra a fachada da igreja São Pedro com a criança procurando valorizar as linhas representadas na construção, sendo feita de um enquadramento mais

próximo pelo aluno, destacando assim melhor os detalhes da igreja. Na imagem 44, ao fotografar de um ângulo mais próximo à santa durante a visita à igreja São Pedro, o aluno demonstra procurar valorizar os detalhes presentes na imagem, além do enquadramento feito pelo autor da foto dar uma ideia de movimento. Além disso, as características do dia possibilitaram boa luminosidade para a produção das fotografias, sendo esse aspecto ressaltado pelo fotógrafo Cid Magdar Marinho durante as intervenções aos alunos para que procurassem uma boa perspectiva do objeto a ser fotografado e que se posicionassem sempre para que a luminosidade deixasse a foto ainda mais bela.

O objetivo nesta prática com produção de fotografias pelo bairro foi principalmente valorizar e apreciar a paisagem e as construções do bairro, bem como reconhecer a história de Bagé presente no local. Durante o trajeto para fotografias, o fotógrafo forneceu várias explicações aos alunos sobre a história do local onde está situada a escola atualmente. No passado, as pessoas utilizavam o espaço onde se localiza o pátio da escola atualmente para fazerem piqueniques ao ar livre. A escola também teria sido espaço de um dos primeiros cinemas de Bagé, além de palco de importantes discotecas e bailes. Nas imediações, os alunos também conheceram um pouco da história da praça Santos Dumont e da avenida Santa Tecla, principal acesso ao centro de Bagé. A partir desta prática com fotografias, a ideia era levar os alunos a organizarem uma exposição na escola para as demais turmas juntamente com as pesquisas realizadas na internet sobre o tema “lugar”, compartilhando, desta maneira, um pouco do trabalho realizado no bairro e nas aulas com os demais alunos.

Devido ao tempo para aplicação das atividades, a realização de outras programações que impossibilitaram a organização imediata da atividade com a participação das demais turmas da escola e principalmente a organização desta dissertação, optei com a professora regente em não organizar a exposição. Outro fator que contribuiu para esta decisão foi a necessidade de organização das fotos e textos dos alunos, o que demandaria muito tempo indisponível para ambas.

4.2.3 Aplicação da Unidade 3

A unidade 3, dividida por dois temas: “*Pessoas de Bagé: uma prática com fotografia e entrevistas*” e “*O gênero entrevista: uma proposta de ensino*,” foi planejada para ser realizada em duas aulas, sendo também organizada em formato de oficina com os colaboradores Felipe Laud e Giuliana Bruni (jornalistas), criadores da página no Facebook

“*Pessoas de Bagé*”. Esta unidade foi planejada com dois objetivos principais: levar o aluno a conhecer a página que contempla fotos e entrevistas de pessoas na cidade através do uso pedagógico do Facebook e conhecer o gênero entrevista através de atividades práticas que instrumentalizem os alunos para a produção da mesma.

A primeira etapa necessitou ser adaptada devido a alguns empecilhos para o uso da rede social com os alunos. Também não houve a possibilidade de trabalhar a página na data a qual seria realizada esta prática no laboratório de informática, pois estava doente e sem a possibilidade de me deslocar de Venâncio Aires (região central do RS) até Bagé (cerca de 6 horas de viagem), onde semanalmente realizei a aplicação do projeto. É importante explicar que optei em criar o produto pedagógico voltado ao município de Bagé pelo fato de ter residido na cidade durante o período das aulas do curso do mestrado. Além disso, considerei um desafio maior realizar o projeto voltado ao conhecimento de um município histórico como Bagé, sendo que foi preciso buscar diversas fontes de pesquisa para que eu também pudesse aprender mais sobre aspectos locais, principalmente históricos. Como a professora da turma também estava afastada por motivos de saúde nesta data, a turma foi atendida por um monitor, o qual sentiu-se inseguro para levar os alunos ao laboratório e trabalhar na rede social Facebook. A página também é bloqueada para usuários no educandário, o que impossibilitou que esta parte da unidade fosse realizada de acordo com o planejamento previsto. Desta maneira, optei por apenas indicar a página aos alunos para que pudessem acessar em outro momento. Nas considerações finais, aponto algumas estratégias para desenvolver este trabalho de outra forma em sala de aula com adaptações necessárias ao trabalho do professor.

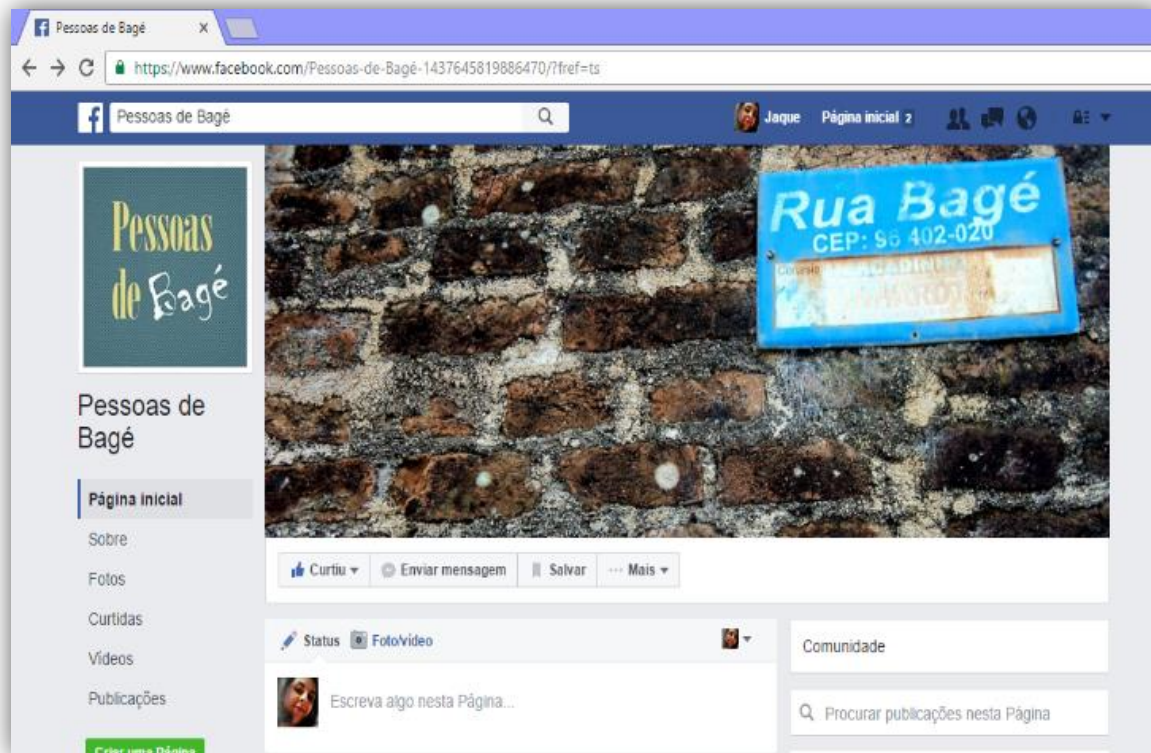
De acordo com os autores da página, Giuliana Bruni e Felipe Laud, a ideia de criar páginas como a sua nas redes sociais surgiu com a intenção de mostrar pessoas anônimas por diversas partes do mundo como em Nova York, Paris, Buenos Aires, São Paulo e Rio de Janeiro, até chegar em cidades do interior como Bagé. Dentro desta perspectiva, foi criada em maio de 2015 a página *Pessoas de Bagé*. A página foi inspirada em projetos como o “*Humans of New York*”, “*Pessoas de Porto Alegre*” e “*Pessoas de Santa Maria*”, sendo administrada por ambos (formados em jornalismo e que têm um interesse singular pela temática, muito trabalhada pelo viés do Jornalismo Literário ou Literatura de Não-Ficção). A experiência dos autores com este tipo de jornalismo, que prioriza a humanização das fontes, principalmente de grupos marginalizados pela nossa sociedade, foi outro fator que inspirou e favoreceu o surgimento do projeto. Para eles, a página “*Pessoas de Bagé*” é uma forma de

conhecer e entender quem faz parte do município e assim traçar um panorama tanto da cidade como da comunidade.

Ao sair às ruas para entrevistar diferentes tipos de pessoas, adultos, crianças, idosos, ateus, religiosos, artistas, garis, tradicionalistas, etc, utilizam um gravador, câmera fotográfica e autorização por escrito do uso de imagem. Diferentemente da entrevista que foi realizada neste trabalho com seleção prévia do entrevistado (devido ao fato de se tratar de crianças, optou-se com auxílio dos jornalistas por esta estratégia), o processo de escolha dos entrevistados está sujeito às condições de apuração, ou seja, a abordagem das pessoas para a realização da entrevista. A partir do reconhecimento de que todos devem ter suas histórias compartilhadas, a página busca abranger uma diversidade de entrevistados que fazem parte ou possuem relação com Bagé.

Outra especificidade da página é o modo como são apresentados os relatos. As outras páginas mostram o personagem de diferentes maneiras, alguns privilegiando mais as

Imagem 45- Página Pessoas de Bagé no Facebook



Fonte: A pesquisadora

fotografias e outros utilizando frases curtas ditas pelos entrevistados. O “*Pessoas de Bagé*” tem a preocupação de postar um relato sucinto da conversa, utilizando fragmentos capazes de

serem compreensíveis e também reveladores sobre a identidade do entrevistado. Após a transcrição das entrevistas, os jornalistas selecionam trechos que consideraram mais importantes a serem apresentados ao leitor.

No que estava planejado como segunda etapa desta unidade, ocorreu a oficina com os colaboradores Felipe Laud e Giuliana Bruni. Primeiramente, os jornalistas apresentaram-se de modo dinâmico aos alunos, simulando uma entrevista entre ambos, o que causou um belo impacto nas crianças, que logo se interessaram pelo assunto. Em seguida, comentaram um pouco sobre a Página “*Pessoas de Bagé*”, fazendo um breve histórico da criação. Logo após, falaram sobre sua vida profissional trazendo alguns trabalhos realizados em Bagé, além de sua trajetória acadêmica. Após esta primeira parte, iniciaram os trabalhos com os alunos relacionados à produção e tipos de entrevistas.

Imagem 46 - Jornalistas durante a apresentação aos alunos



Fonte: A pesquisadora

A oficina esteve organizada em três momentos. No primeiro foram trabalhados com os alunos slides e vídeos relacionados à produção de uma entrevista e os tipos de entrevistas existentes. No segundo momento, os alunos em duplas produziram entrevistas curtas. E no terceiro momento, os alunos foram convidados a realizar uma simulação com as entrevistas utilizando gravador do celular. Os passos e conceitos abordados na aula-oficina foram organizados pelos jornalistas da maneira descrita a seguir.

Ocorreu primeiramente a disposição dos alunos em formato de roda para apresentação dos jornalistas, como foi comentado anteriormente, com o objetivo de proporcionar mais interação entre os alunos através de um ambiente mais descontraído. Em seguida, em uma breve dinâmica de apresentação em formato de entrevista, os jornalistas questionaram os alunos sobre o significado de entrevista. As crianças procuraram explicar o que achavam (estavam um pouco tímidos nesta interação) enquanto os jornalistas também intervinham com questionamentos (se já haviam visto alguma entrevista), também explicando um pouco as entrevistas da página “*Pessoas de Bagé*”.

Imagem 47- Jornalista Giuliana Bruni explicando o que é entrevista



Fonte: A pesquisadora

Utilizando slides, os jornalistas, com recursos de vídeo e áudio, utilizaram alguns conceitos e tipos de entrevista. Inicialmente, explicaram aos alunos que as entrevistas podem ser feitas por telefone, e-mail, por vídeos e pessoalmente. Também abordaram que para cada veículo há uma maneira específica de se fazer entrevista, explicando à turma que o contato pessoal é o ideal para o sucesso, mas que, às vezes, por conta das condições de produção e execução, a prática é feita por outros meios. Outras questões pontuadas por ambos foram que cada entrevista é diferente da outra e que tudo depende do seu objetivo. Após isso, os jornalistas abordaram os diversos tipos de entrevista e os conceitos que seriam aplicados à prática dos alunos (entrevista pingue-pongue, perfil, entrevista em profundidade e dialogal).

Imagem 48 - Jornalista Felipe Laud explicando a pré-produção da entrevista



Fonte: A pesquisadora

Toda a oficina foi pensada tendo a entrevista como uma proposta de ensino, um gênero a ser explorado com a criança de uma forma mais interacional, valorizando suas potencialidades e limitações. Ambos buscaram referências para a oficina em Beltrão (1969), que traz a entrevista como sendo um instrumento de pesquisa por parte do repórter, sendo que o texto pode ser montado em forma de perguntas e respostas (a chamada pingue-pongue). Também

conforme o autor, sempre é necessário tornar as informações obtidas de forma mais acessível ao público, através de termos e palavras mais simples. Amaral (1987) explica que quando se entrevista uma personalidade, pretende-se mostrar um perfil com opiniões e informações. Para este trabalho voltado à prática com entrevistas, muito importante foi planejar o objetivo, ou seja, um tema em particular: “a relação do entrevistado com Bagé” (na entrevista este objetivo tratado por *profundidade*), onde busca-se mostrar a representação do mundo pelo entrevistado, suas atividades e sua maneira de ser e pensar. Outro conceito abordado pelos jornalistas foi em relação a uma entrevista ser realizada de forma *dialogal*, ou seja, onde entrevistador e entrevistado constroem uma conversa e esta vai evoluindo a partir da interação e naturalidade das respostas.

Também foi trabalhada com os alunos a questão que, antes de tudo, uma entrevista é uma conversa, um diálogo. De acordo com Medina (2008, p 18): “uma entrevista aberta que mergulha no outro para compreender seus conceitos, valores, comportamentos, histórico de vida”. Uma entrevista sempre vai ser feita por uma técnica, mas ela deve ser realizada com naturalidade, espontaneidade e curiosidade do entrevistador. Além disso, a entrevista deve ser conduzida com respeito e ética, levando em consideração o contexto em que ocorre (diferentes situações como festas, tragédias, etc.).

Em seguida, os jornalistas abordaram a questão da *pré-produção*. Nesta etapa foram trabalhados com os alunos os objetivos levando-se em conta os entrevistados e as questões que seriam realizadas. Além disso, discutiu-se a importância de estudar o entrevistado e o planejamento de um roteiro que necessariamente não apresenta um limite de perguntas, mas que após a entrevista precisa ser trabalhado. O “saber o que perguntar” antecipadamente tem

Imagem 49 - Alunos respondendo a entrevista



Fonte: A pesquisadora

uma grande importância para a realização da entrevista, além das combinações antecipadas com o entrevistado (hora, local, por questionário, por internet, por telefone, etc.), além da preocupação do entrevistador com “o que falar” e “do como falar”.

O segundo momento da oficina ocorreu com uma atividade prática de produção de entrevistas em duplas. Os alunos receberam um roteiro para elaboração de algumas perguntas pessoais ao colega de dupla, como “onde mora”, “qual a profissão desejada no futuro”, “o

que mais gosta de fazer na escola”, entre outras. Ambos deveriam responder as questões fazendo o papel de entrevistador e entrevistado na atividade de simulação e dramatização da entrevista. Logo após esta etapa de produção de perguntas na ficha, os jornalistas entregaram aos alunos algumas dicas impressas sobre o momento em que ocorre de fato a entrevista, enfatizando com os alunos as atitudes necessárias à prática (como se comportar diante do entrevistado). Este material impresso (ver anexo na Unidade Didática-módulo 3), foi elaborado para auxiliar os alunos a realizarem suas entrevistas posteriormente. Para que esta etapa fosse mais lúdica, foram mostradas algumas entrevistas curtas em vídeo de programas conhecidos na TV para os alunos assimilarem a interação entre entrevistador e entrevistado.

A próxima tarefa realizada foi a simulação em duplas da entrevista produzida. Os jornalistas convidaram os alunos a utilizarem o gravador do celular para que tivessem uma ferramenta de apoio e que pode ser muito útil para obter as respostas do entrevistado posteriormente. Mesmo que seja possível anotar a entrevista, fica mais difícil acompanhar o ritmo da conversa e entrevistar ao mesmo tempo, sendo mais fácil gravar. A partir disso, os alunos

Imagem 51
Alunos, pesquisadora e jornalistas



Fonte: Professora regente

Imagem 50- Alunos sendo entrevistados e entrevistando com uso de gravador



Fonte: pesquisadora

compreenderam que poderiam fazer uso do gravador do

celular e que esta ferramenta apresenta-se mais adequada para o trabalho. Justifica-se também o uso de gravador na entrevista através do método da história oral. Segundo Bom Meihy (2005), a história oral tem por objetivo o estudo da sociedade documentando-a através de depoimentos gravados em aparelhos eletrônicos, sendo estes depoimentos transformados em textos. Segundo Bom Meihy (2005, p 57) sobre as pessoas entrevistadas:

“quanto mais elas contarem a seu modo, mais eficiente será seu depoimento”.

Finalizando a atividade de simulação, as crianças receberam orientações simples de como transcrever as falas, sempre tentando preservar ao máximo a resposta do entrevistado.

Neste sentido, é importante ressaltar aqui que a prática de retextualização que foi proposta na unidade 4 procurava considerar o fato de ser um trabalho realizado com crianças e que necessariamente deveria levar em conta suas habilidades e limitações ao passar a fala do entrevistado para a forma escrita.

Acredito que a aula-oficina superou a expectativa dos alunos, embora, neste dia, pelo menos oito crianças estavam faltando na aula devido ao frio (alguns deles também já haviam faltado na aula-oficina sobre fotografia), o que trouxe algumas limitações aos alunos para os próximos passos das atividades propostas, principalmente em relação à produção das entrevistas. Um dos pontos principais do trabalho realizado pelos jornalistas Felipe Laud e Giuliana Bruni foi o uso de uma didática simples e que motivou os alunos a participarem da aula, além de abordarem o gênero entrevista de uma forma criativa e de fácil entendimento aos alunos.

Durante a atividade de simulação, percebi a importância de proporcionar um momento voltado ao “treino” da entrevista, pois a maioria dos alunos demonstraram certa timidez, ficando muito presos à leitura. Auxiliei osicineiros no sentido de repetir algumas falas, incentivando os alunos a realizarem, antes das questões ao colega, uma pequena apresentação pessoal ao entrevistado. Também solicitamos às crianças individualmente que repetissem a pergunta melhorando seu tom de voz e postura ao se comunicar, além de procurarem ser o mais natural possível. Outro ponto importante foram os vídeos de entrevistas apresentados e que proporcionaram bastante interesse às crianças, enriquecendo as falas dos jornalistas quanto à postura do entrevistador e à interação com o entrevistado.

Considero fundamental retomar aqui sobre o trabalho voltado à interdisciplinaridade, a qual busco discutir nesta prática como um dos principais objetivos. Desenvolver a entrevista como gênero textual a ser trabalhado na aula de Geografia ou na aula de Língua Portuguesa implica em se ter algo concreto a produzir com os alunos, pois toda a entrevista busca uma finalidade para acontecer e não apenas levar o aluno a conhecer o gênero. Em se tratando da Língua Portuguesa, muitos são os aspectos a serem trabalhados com os alunos (os tipos de entrevistas, a linguagem impressa, a estrutura do texto, a ortografia, a gramática, entre outras questões) e na Geografia os aspectos sociais e culturais que são percebidos através das respostas do entrevistado a partir do tema estabelecido (no caso desta proposta, a relação do entrevistado com a cidade de Bagé). Como enfatiza Fazenda (2008, p. 77) sobre a interdisciplinaridade: “Executar uma tarefa interdisciplinar pressupõe antes de mais nada um ato de perceber-se interdisciplinar”.

Neste sentido, ressalto que o trabalho com um gênero textual (neste caso a entrevista) trabalhada pelas duas áreas do conhecimento favorece o letramento e o desenvolvimento de habilidades na oralidade, na leitura e na escrita. Além disso, propiciar um espaço onde o aluno seja protagonista (entrevistador e ao mesmo tempo entrevistado) como nas atividades desenvolvidas favorece principalmente a questão da autonomia e do desenvolvimento da comunicação, habilidade fundamental a ser desenvolvida nesta fase escolar. Fazenda (2008, p. 94) diz que: “O pressuposto básico para o desenvolvimento da interdisciplinaridade é a comunicação, e a comunicação envolve sobretudo *participação*”.

4.2.4 Aplicação da Unidade 4

E por fim, a unidade 4, dividida em três temas: “*Entrevistadores em ação*”, “*A retextualização na entrevista*” e “*Produzindo o mapa conceitual da aprendizagem*”, foi realizada em seis aulas, sendo duas delas em quintas-feiras, além das sextas, para que fosse possível desenvolver a proposta final envolvendo estudos de biografias e entrevistas (saída a campo).

Imagem 52 - Alunos realizando a leitura das biografias



Fonte: A pesquisadora

Como primeira atividade proposta nesta unidade, os alunos foram divididos pela pesquisadora e professora regente em trios e duplas (já objetivando o trabalho de produção e realização de entrevistas). Em seguida, receberam para leitura as biografias de

peessoas (previamente escolhidas pela pesquisadora com ajuda dos jornalistas

Felipe Laud e

Giuliana Bruni), as quais apresentam alguma relação com a cidade de Bagé, principalmente pelo trabalho que desenvolvem. É importante destacar que os textos foram solicitados antecipadamente para cada um dos

Imagem 53 - Alunos durante a leitura da biografia

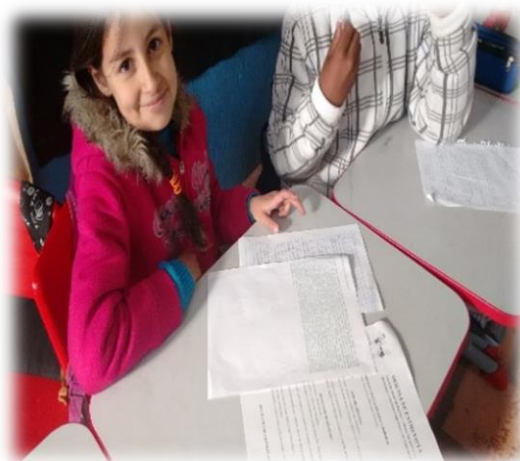


Fonte: A pesquisadora

participantes (que também puderam escolher o local da entrevista). Os alunos realizaram primeiramente a leitura das biografias e em seguida fizeram uma breve apresentação oral contando aos colegas a trajetória do autor. Na segunda etapa da unidade ou módulo 4, ocorreu a produção das entrevistas. O objetivo maior desta proposta foi levar os alunos a perceberem a importância da relação das pessoas com o lugar onde vivem e que através do trabalho que desempenham, das suas contribuições pessoais e da vida cotidiana ajudam a criar a identidade da cidade de Bagé. Foi proposto às crianças que seguissem o roteiro fornecido pelos jornalistas durante a oficina e que produzissem no mínimo cinco perguntas ao autor da biografia. Esta atividade considero uma das mais importantes nesta etapa por se tratar do momento da produção escrita do gênero entrevista levando-se em conta os conhecimentos trabalhados pelos jornalistas.

Para esta tarefa de produção, os alunos que faltaram na aula-oficina sobre entrevista receberam o material fornecido, porém procurei auxiliar nas produções com orientações individuais, tendo em mente que muitos deles haviam perdido as explicações que agora seriam fundamentais. Durante a construção das entrevistas, procurei questionar as duplas ou trios, auxiliando-os no direcionamento das questões. Procurei orientá-los para que elaborassem perguntas direcionadas à relação do

Imagem 54 - Alunos durante a produção das entrevistas



Fonte: A pesquisadora

entrevistado com Bagé e que contemplassem informações já mencionadas pelo autor na biografia, tentando conhecer ainda mais o autor. Além disso, deveriam priorizar perguntas que levassem o autor a mostrar sua relação com Bagé, o que sentiam pela cidade e principalmente a relatar a importância do seu trabalho para o município. Retomo aqui Soares (2000, p 71) quando caracteriza uma pessoa letrada, reforçando a questão de que a leitura e a escrita precisam fazer sentido e devem apresentar também uma finalidade: “O que o letramento é depende essencialmente de como a leitura e a escrita são concebidas e praticadas em determinado contexto social; letramento é um conjunto de práticas de leitura e escrita que resultam de uma concepção de ‘o quê’, ‘como’, ‘quando’ e ‘por quê’ ler e escrever”.

Procurei levar os alunos a desenvolverem uma percepção sobre “o que perguntar” a partir de colocações dos autores das biografias e que podiam ser mais exploradas por eles. Um

exemplo bem claro foi uma questão produzida a partir de uma das biografias onde a entrevistada finaliza seu texto com esta colocação: *“somos uns desconhecidos para nós mesmos, eu tento me conhecer todos os dias compondo minhas poesias. Com dois livros editados, creio que sei que nada sei, mas eu ainda vou me conhecer!”*. Ao elaborar as questões para as entrevistas, sugeri às crianças perguntas as quais começassem por uma afirmação e que reforçassem as colocações dos entrevistados. Assim, a partir delas o aluno poderia utilizar questionamentos como os apontados pelos jornalistas, ou seja, “por quê”, “a razão” de ter dito tal coisa e assim não formulando perguntas fora do contexto. A partir deste trecho da biografia, a dupla criou a seguinte questão: *“Você termina sua biografia dizendo que ainda vai se conhecer melhor. Por quê?”*. Outro recurso utilizado para a produção das entrevistas foi a formulação de mais perguntas em apenas uma questão, tentando assim aprofundar ainda mais a fala do entrevistado, além da utilização de verbos no passado que comprovassem a leitura das biografias e que enriquecessem a formulação das perguntas (“lemos”, “vimos”, “sabemos”, entre outros), como neste exemplo: *“Sabemos que você veio de Candelária, longe daqui. Qual a importância do teu trabalho para Bagé? Por que escolheu nossa cidade para morar?”*

É importante ressaltar que diversas orientações sobre uso da pontuação adequada e a formulação das frases foi um processo individual e minucioso onde necessitei por diversas vezes sugerir sinônimos, novas palavras e participar da reformulação das frases, orientando-os sempre com questionamentos a partir das biografias produzidas. Percebi que foi fundamental para o êxito desta atividade de produção escrita a leitura prévia das biografias dos autores, pois isso possibilitou que os alunos conseguissem ter mais informações na construção das questões.

Este processo de elaboração da entrevista foi realizado em sala de aula com as crianças produzindo as questões através de rascunho. Inicialmente, meu objetivo seria a produção diretamente nos computadores do laboratório de informática. Porém, foi necessário levar em conta a dificuldade de digitação das crianças, o fato do laboratório não poder ser utilizado naquela semana devido à manutenção e o tempo que estava destinado para esta produção, havendo, assim, necessidade de mais momentos para a aplicação da proposta. Neste sentido, optei por realizar as produções em formato de rascunho, onde procurei realizar intervenções individuais para que os alunos fossem ao mesmo tempo realizando as correções necessárias na ortografia e uso de pontuação adequada. A produção foi realizada em duplas, sendo que as crianças revezaram-se na elaboração das questões. Importante ressaltar que nesta aula apenas

três alunos estiveram ausentes e que a aluna com necessidades especiais realizou a tarefa contribuindo de forma oral para que a colega fizesse o registro das questões. Após a etapa de produção das entrevistas, a professora regente encarregou-se de realizar um momento de ensaio e preparação para o trabalho de campo com as crianças desenvolvendo os dois papéis nesta simulação: entrevistador e entrevistado.

A segunda etapa da unidade ou módulo 4 ocorreu com a realização das entrevistas aos autores das biografias trabalhadas em aula. Esta prática representa um dos momentos mais importantes desta unidade, pois foi o momento dos alunos realizarem o trabalho fora da sala de aula desenvolvendo os conhecimentos adquiridos nas aulas-oficinas de fotografia e entrevista. Ao todo, foram dez pessoas entrevistadas pelos alunos, previamente selecionadas pela pesquisadora e algumas delas indicadas pelos jornalistas Felipe Laud e Giulana Bruni (como foi mencionado anteriormente).

Para a escolha dos entrevistados, procuramos escolher pessoas de profissões e perfis diferentes, com destaque principalmente em relação ao trabalho e ao papel que desempenham na cidade de Bagé. Participaram como entrevistados: Valesca Brasil Irala (professora da Universidade Federal do Pampa e idealizadora do Brechó Pró-Cães), Irmã Joana R. Pereira (coordenadora no Centro Assistencial Ivo Ferronato), Adriana Gonçalves Ferreira (cineasta, coordenadora do Ponto de Cultura), Paulo Ferreira (locutor de rádio e produtor na TV Câmara Bagé), Ricardo Belleza (músico), Lizete Laci Severo, conhecida como “Tia Gorda” (vendedora de churros e proprietária de lancheria), Luciana Maidana (diretora espiritual da casa de umbanda Ylê Águas de Oxum), Marilene Alagia Azevedo (escritora e artista plástica), Luiz Carlos Deibler (ex-professor da Universidade da Região da Campanha e ex-vereador de Bagé) e Helenara Vieira Brião (professora da rede municipal).

As entrevistas necessitaram dois turnos de aula (quinta e sexta) para serem realizadas, sendo que o maior desafio para esta atividade foi em relação ao transporte dos alunos aos locais marcados com os entrevistados. Previamente, necessitei enviar um ofício juntamente com a professora orientadora para a Universidade Federal do Pampa fornecer um micro-ônibus para as duas datas com agendamento prévio, elaboração de roteiro, horários de chegada e partida dos locais, além da identificação dos passageiros. Optei em dividir as crianças em dois grupos, sendo que os alunos entrevistadores na sexta-feira não acompanharam os trabalhos dos alunos de quinta, permanecendo na escola com a professora regente. O mesmo ocorreu com o grupo de quinta nas demais entrevistas. Isso proporcionou maior organização do trabalho e evitou que os alunos ficassem demasiadamente cansados

enquanto os demais realizavam as entrevistas com melhor aproveitamento. Em média, as entrevistas tiveram a duração de 30 minutos entre as perguntas e fotografias. Os locais também foram organizados por proximidade para facilitar o trajeto e otimizar o tempo, sendo as combinações de horários feitas antecipadamente com os entrevistados (que poderiam ter junto com eles um objeto ou algo que os caracterizasse e quisessem utilizar para as fotografias a serem feitas pelos alunos). Ressalto aqui a importância da organização prévia em relação a autorizações para saída dos alunos da escola e para utilizarem celulares ou tablets durante as entrevistas. A seguir, apresento as entrevistas (questões) elaboradas e algumas fotografias produzidas pelos alunos. As biografias trabalhadas encontram-se em anexo na Unidade Didática-módulo 4.

Imagens 55 e 56 - Entrevistada
Valesca B. Irala



Fonte: Alunos

Quadro 2 – Entrevista produzida 1

Entrevistada: Valesca B. Irala, professora da Universidade Federal do Pampa e idealizadora do Brechó- Pró Cães

1. Fale sobre tua paixão pelo espanhol e o inglês.
2. A gente leu também que desde 2012 você tem um compromisso de ajudar os cães de Bagé. Por que você gosta tanto de cachorros e o que te motivou a ajudar aqueles que vivem nas ruas?
3. Como se sente sendo professora na Unipampa e tendo participado de sua criação? Quais são teus desafios neste trabalho?
4. Qual a importância de teu trabalho para Bagé? O que pensas sobre a cidade em relação à presença da universidade?
5. Você tem algo que ainda não realizou na tua vida profissional? Conte.

Fonte: Pesquisadora e alunos

Imagens 57 e 58 - Entrevistada
Irmã Joana R. Pereira



Fonte: Alunos

Quadro 3 – Entrevista produzida 2

Entrevistado: Irmã Joana R. Pereira, coordenadora do Centro Assistencial Ivo Ferronato

1. A senhora relatou no seu texto que cresceu em uma família com muito amor e com uma infância feliz. Como a senhora vê a situação atual das famílias principalmente no bairro Ivo Ferronato onde trabalha com a comunidade?
2. Fale sobre seu trabalho e a importância dele para a cidade de Bagé.
3. Na sua opinião, como está a situação de violência contra as crianças e a educação em nossa cidade?
4. O que a experiência convivendo com os índios mudou na sua vida?
5. Qual é seu grande sonho para o bairro Ivo Ferronato?

Fonte: Pesquisadora e alunos

Imagens 59 e 60
Entrevistada Adriana G. Ferreira



Fonte: Alunos

Quadro 4 – Entrevista produzida 3

Entrevistado: Adriana Gonçalves Ferreira coordenadora do Ponto de Cultura Pampa sem Fronteiras

1. Lemos sua biografia e vimos que você está muito ligada à vida cultural da cidade. Fale sobre o que mais gosta e desperta interesse em tua cidade.
2. Como foi a experiência de trabalhar no longa metragem “O tempo e o Vento”?
3. O que significa o ponto de cultura Pampa sem Fronteiras para ti e qual a sua importância para a cidade de Bagé?
4. Se sua vida fosse transformada em um filme, qual seria o título do filme e o que seria mais importante colocar no roteiro?
5. Quais são os maiores desafios de trabalhar com a cultura e a arte em Bagé?

Fonte: Pesquisadora e alunos

Imagens 61 e 62- Entrevistada
Luciana Maidana



Fonte: Alunos

Quadro 5 – Entrevista produzida 4

Entrevistado: Luciana Maidana, diretora espiritual da casa de umbanda Ylê Águas de Oxum.

1. Lemos que por uma decisão do Superior Tribunal de Justiça em 2004 você e sua companheira adotaram 4 filhos. Qual foi o maior desafio nesta parte da tua vida?
2. Qual a importância e experiência vivida no teu trabalho como psicóloga no CRAS de Bagé de 2010 a 2013?
3. Você sofre preconceito por ser ligada à religião afro-umbandista? Qual o maior desafio que enfrentas?
4. Qual é a importância do teu centro de umbanda para a cidade de Bagé?
5. Na tua opinião, a religião no geral, separa ou une as pessoas?
6. Se você tivesse que voltar atrás em algum ponto da vida faria diferente? Quem você seria se não fosse a Luciana?

Fonte: Pesquisadora e alunos

Imagens 63 e 64
Entrevistado Ricardo Belleza



Fonte: Alunos

Quadro 6 – Entrevista produzida 5

Entrevistado: Ricardo Belleza, músico

1. Como surgiu tua vontade de ser músico? Alguém te influenciou?
2. Qual é o maior desafio de ser músico e estar ligado à vida artística em Bagé?
3. Qual a melhor experiência que você teve trabalhando como músico na cidade?
4. Se tivesse que escolher outra profissão qual seria?
5. Muitos dizem que quem trabalha como cantor, compositor não ganha muito dinheiro. O que você pensa sobre isso?
6. Você faz composições? Já compôs alguma música sobre Bagé? Tem alguma música sobre a cidade que tu gosta?

Fonte: Pesquisadora e alunos

Imagens 65 e 66- Entrevistada
Marilena A. Azevedo



Fonte: Alunos

Quadro 7 – Entrevista produzida 6

Entrevistado: Marilene Alagia Azevedo, escritora e artista plástica

1. Como foi viver em um orfanato quando criança? Conte esta experiência.
2. Você é apaixonada pelas palavras. Como se sente sendo escritora?
3. No seu olhar artístico, como você vê a cidade de Bagé?
4. Bagé um município rico em cultura. Quais são os maiores desafios para se conservar a história e cultura da cidade?
5. Você termina sua biografia dizendo que ainda vai se conhecer. Por quê?
6. Se você tivesse que contar sua vida em uma pequena frase, qual seria?

Fonte: Pesquisadora e alunos

Imagens 67 e 68- Entrevistado
Paulo Ferreira



Fonte: Alunos

Quadro 8 – Entrevista produzida 7

Entrevistado: Paulo Ferreira, locutor e produtor na TV Câmara de Bagé

1. Nós lemos sobre você que um importante trabalho foi na rádio Calandra FM. O que isso trouxe de bom para ti e para Bagé?
2. O que te influenciou a trabalhar na tv Câmara da cidade? Como foi participar do surgimento dela na cidade?
3. Você consegue se imaginar em outra profissão? Conte.
4. Na sua opinião, o que falta para Bagé crescer mais em comunicação? Qual a importância dos meios de comunicação para a cidade?
5. Tens algum projeto de vida que deseja e que ainda não realizou ligado à comunicação?

Fonte: Pesquisadora e alunos

Imagens 69 e 70
Entrevistada Lisete L. Severo
“Tia Gorda”



Fonte: Alunos

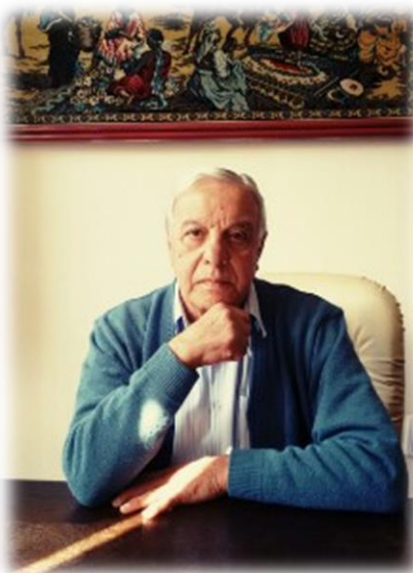
Quadro 9 – Entrevista produzida 8

Entrevistado: Lisete Laci. Severo, conhecida como “Tia Gorda”, comerciante e vendedora de churros.

1. Sabemos que você veio de Candelária, longe daqui. Qual a importância do teu trabalho para Bagé? Por que escolheu nossa cidade para morar?
2. Como surgiu o apelido de Tia Gorda? Nunca te incomodou com ele?
3. Seus churros são considerados os mais gostosos e famosos de Bagé. Qual o segredo para vender bem e atender bem o público?
4. Se você não fosse vendedora de churros, seria quem?
5. Você se sente uma pessoa realizada na vida? O que você faria diferente na tua vida pessoal e profissional?
6. Na sua opinião, o que falta para nossa cidade ser melhor em relação ao comércio e serviços com o público?

Fonte: Pesquisadora e alunos

Imagens 71 e 72
Entrevistado Luiz Carlos Deibler



Fonte: Alunos

Quadro 10 – Entrevista produzida 9

Entrevistado: Luiz Carlos Deibler, professor de Literatura da Urcamp e ex-vereador.

1. Vimos na sua biografia que foi um menino feliz, brincava de bolinha de gude, pandorgas e peão. Como o senhor vê a infância hoje? As crianças são mais felizes?
2. O senhor falou também sobre lugares em Bagé que já estão muito diferentes de antigamente (como os banhos no arroio Bagé). Na sua opinião, como está Bagé hoje em relação à organização e qualidade de vida?
3. Fale sobre uma experiência inesquecível quando foi professor na Urcamp de Bagé e em cursos de preparação para o magistério.
4. O senhor teve uma vida política bem importante para nossa cidade. O que significou para o senhor receber o título de vereador emérito da cidade?
5. Deixe uma mensagem para os futuros vereadores de Bagé

Fonte: Pesquisadora e alunos

Imagens 73 e 74
Entrevistada Helena Vieira Brião



Fonte: Alunos

Quadro 11 – Entrevista produzida 10

Entrevistado: Helena Vieira Brião, professora de anos iniciais.

1. Lemos que você é apaixonada por alfabetizar crianças. Qual é o maior desafio de ensinar a ler e escrever?
2. Qual foi a experiência inesquecível que você teve como professora? Relate.
3. Você tem projetos de voltar a estudar e retomar coisas que você desistiu, como a Educação Física?
4. Como você avalia a questão da educação no município de Bagé? Quais são os maiores desafios em tua profissão?
5. O que não pode faltar na vida profissional de quem quer ser professor hoje?

Fonte: Pesquisadora e alunos

Algumas reflexões fazem-se fundamentais em relação ao trabalho de campo sobre a realização das entrevistas. Acredito ter representado um desafio enorme levar os alunos aos entrevistados, mesmo tendo a disponibilidade do transporte pela universidade. Provavelmente, esta atividade necessite muitas adaptações para que seja mais viável o trabalho do docente quando não existe a possibilidade do deslocamento. Por outro lado, a riqueza da prática ocorreu justamente por ter sido superado este desafio e ter se alcançado os objetivos propostos mesmo com dificuldades surgidas (como o atraso do ônibus em um dos dias da entrevista). O contato com o entrevistado (na residência ou local de trabalho) tornou a proposta mais atrativa às crianças, despertando curiosidade e maior engajamento na realização da tarefa. Os alunos, no geral, gostaram muito de terem autonomia para realizar as imagens, sendo que procurei

orientá-los quanto à produção das fotografias. Três alunos desistiram de realizar a entrevista com o colega de trabalho, sendo que foram substituídos por outros colegas que prontamente ofereceram-se para auxiliar na entrevista, além da sua.

Considero a mudança de postura quanto ao trabalho de grupo, a autonomia e a iniciativa os pontos principais atingidos com esta proposta, pois as crianças demonstraram grande capacidade de trabalhar em grupo, superando expectativas em relação à comunicação e timidez. No geral, observei que a maioria procurou fazer uma apresentação ao entrevistado antes de iniciar a entrevista propriamente dita. Quatro alunos destacaram-se em relação à interação com o entrevistado, fazendo pequenas intervenções durante a prática, procurando assim criar um diálogo maior. Destaco também a importância da escola ter disponibilizado um professor que acompanhou o grupo durante o trabalho com as entrevistas, sendo de fundamental auxílio, pois enquanto os responsáveis pela entrevista se deslocavam ao local de trabalho, os demais permaneciam com o professor no ônibus.

Como terceira etapa da unidade 4, realizou-se em sala de aula o processo de escuta dos áudios das entrevistas e a escrita das respostas, constituindo-se nesta etapa o processo da retextualização da entrevista. Entende-se aqui o processo de retextualizar como o processo de produzir um novo texto a partir de um existente chamado de base (nesta proposta, o texto base constitui a fala do entrevistado). É importante ressaltar que neste trabalho com crianças entendo que as mesmas apresentam limitações em relação à escrita, pois estão em processo de domínio da mesma em todo o período dos anos iniciais. Com isso, procurei levar em conta a grande necessidade de adaptações da linguagem na produção do texto da forma oral para a escrita devido ao contexto de seus papéis comunicativos. Também considero fundamental enfatizar que neste processo de retextualização as crianças receberam orientações para que observassem pausas, repetições de palavras, expressões ditas com maior ênfase, risos ou qualquer outra manifestação que tenham sido abordadas pelo entrevistado, porém sem a necessidade de representar no texto. Segundo traz Marcuschi (2001), no processo de retextualização há uma mudança na linguagem:

Já na atividade de retextualização ocorre uma interferência maior, ocasionando mudanças, especificamente, de linguagem. Esse processo não é mecânico já que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos da relação oralidade-escrita". (MARCUSCHI, 2010, p. 46).

Uma das maiores dificuldades foi a escuta dos áudios, pois não estava novamente disponível o laboratório de informática. As crianças foram avisadas antecipadamente para levarem tablets, celulares e fones de ouvido para escuta dos áudios. Mesmo assim, pelo menos quatro alunos não tinham os recursos, sendo que foi necessário disponibilizar dois computadores e pelo menos dois fones de ouvido. Acredito ser importante sistematizar estas dificuldades, pois procurei ao máximo ter planejamento para minimizá-las, mas também considero-as como parte importante de minhas reflexões, pois em se tratando de sala de aula sabemos que não podemos disponibilizar todos os materiais e equipamentos aos alunos sempre, mesmo que ao planejar determinada atividade tenhamos que contar com outras alternativas. Retomo aqui as reflexões sobre a importância de proporcionar ao aluno o letramento digital, nem sempre possível dependendo da realidade. Muitas vezes mostra-se como uma dualidade. De um lado o aluno precisa estar inserido no mundo da tecnologia, desenvolvendo diferentes habilidades necessárias ao contexto atual em que vivemos. E de outro, ainda encontramos muitas limitações aos avanços das tecnologias, uma vez que o docente encontra diferentes limitações para que as mesmas sejam acessíveis aos alunos. Isso ocorre principalmente quando o uso de recursos em sala de aula representa um grande desafio ao docente, o qual por diversas vezes passa a não utilizar a tecnologia justamente por se deparar com situações adversas, como o funcionamento inadequado da internet, os alunos não disporem de recursos (ou esquecerem) e muitas vezes a escola também não disponibilizar de meios (neste caso, o laboratório estava passando por manutenção neste período).

O trabalho realizado pelos alunos seguiu alguns passos (mais simplificados), contudo que procurassem levar o aluno a perceber que a fala ocorre de um modo mais espontâneo e que na escrita precisamos manter formalidades e uma determinada organização dependendo do gênero que está sendo produzido. Neste sentido, os alunos procederam da seguinte forma: deveriam escutar os áudios realizando pausas

Imagem 75 - Alunos escutando áudios da entrevista



Fonte: A pesquisadora

consecutivas para ser possível escrever as falas dos entrevistados (já utilizando a pontuação básica) e posteriormente realizar as correções necessárias com relação à ortografia e estruturação de frases.

Quanto ao processo que envolve a retextualização de uma produção da forma oral para a escrita, destaco a proposta de Marcuschi (2010, p.75-76), na qual ele aponta um quadro em formato de diagrama para as operações textuais-discursivas. Estas operações, segundo o autor, norteiam todo o processo de transformar o texto oral para escrito. O quadro 12 mostra as operações textuais na passagem do texto oral para o escrito.

Quadro 12: Operações textuais-discursivas: passagem do texto oral para o escrito

Operação 1 – Estratégia de eliminação baseada na idealização linguística	Retiradas de marcas (interacionais) como os marcadores conversacionais, truncamentos, sobreposições de vozes e comentários de quem transcreve.
Operação 2 – Estratégia de inserção	Aqui ocorre a introdução de pontuação.
Operação 3 – Estratégia de eliminação para uma condensação linguística	São retiradas as repetições, redundâncias e paráfrases. Da mesma forma os pronomes pessoais (de forma especial os egóticos: “eu” e “nós”) são excluídos e permanecem marcados apenas pelas desinências verbais.
Operação 4 – Estratégia de inserção	São inseridos parágrafos e reformula-se a pontuação, porém não é modificada a ordem do tópico discursivo.
Operação 5 – Estratégia de reformulação objetivando explicitude	São introduzidas marcas metalinguísticas que fazem referência a conhecimentos presentes no ato da fala, mas têm que ser explicitadas e referenciadas no ato da escrita para total compreensão do leitor.
Operação 6 – Estratégia de reconstrução em função da norma escrita	Há a reordenação sintática, reconstrução das estruturas truncadas, adaptação das concordâncias e o encadeamento do texto.
Operação 7 – Estratégia de substituição visando uma maior formalidade	A sintaxe é modificada para se adequar aos aspectos da modalidade escrita formal, sem alterar o sentido do texto de origem ou introduzir novos sentidos no mesmo. Ocorre um tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas.
Operação 8 – Estratégia de estruturação argumentativa	O tópico discursivo é reordenado para haver melhor estruturação no aspecto argumentativo.
Operação 9 – Estratégia de condensação	Os argumentos e as ideias expressas no texto oral são agrupados porém, não ocorre a elaboração de um resumo, pois não se faz uma seleção, mas somente uma reordenação e uma apresentação mais coesa do conteúdo.

Ressalto que as quatro primeiras operações apontadas por Marcuschi (2010) foram utilizadas em menor ou maior grau pelos alunos, sem aprofundamento. O objetivo maior, levando-se em conta a idade dos alunos, foi levá-los a perceber a necessidade de apresentarem um texto organizado, que fosse possível de ser lido e que procurasse manter as respostas dos entrevistados da melhor maneira possível (com adaptações que eles acreditassem serem necessárias). Uma aluna fez vários questionamentos durante o processo de produção sobre as repetições de palavras do entrevistado, sobre a presença de expressões como “né”, “aham” e as pausas nas falas. Isso demonstra a percepção da aluna em melhorar o texto, conseguindo tornar a produção mais simples e sem a presença destas expressões que caracterizam a fala. Outro ponto importante em relação à produção escrita foi a troca e o auxílio mútuo entre as duplas e trios que procuraram alternar os papéis: ora escutando o áudio e ditando ao colega, ora escutando o colega ditar e escrevendo. Esta foi uma iniciativa natural das crianças, sem intervenções da pesquisadora. Ficou muito visível a necessidade que as crianças encontraram de dividir as tarefas para a realização do trabalho, o que considero muito criativo e facilitador para a aprendizagem dos mesmos.

Imagem 76 - Escuta de áudios e produção escrita: retextualização das respostas



Fonte: A pesquisadora

Retomo aqui um dos objetivos desta proposta de ensino, o qual busca o desenvolvimento de diferentes habilidades nos processos de leitura e escrita através do uso de multiletramentos integrando a Geografia com a área das linguagens. Tendo em vista todo o contexto de dificuldades da turma (no geral) em relação à produção textual e levando-se em consideração que as crianças encontram-se em uma fase escolar decisiva para o desenvolvimento de diferentes habilidades de leitura e escrita, considero que todo o processo de produção das entrevistas desencadeou principalmente um olhar especial dos alunos em relação ao texto produzido. Até então, percebia como docente e pesquisadora uma certa “aversão” ao ato de escrever, acentuando ainda mais as dificuldades já existentes. Acredito que esta produção das entrevistas (tanto a produção das questões quanto o trabalho de produção das respostas passando da forma oral para a escrita) desenvolveu sobretudo um prazer muito evidente nas crianças, sobretudo pela escuta dos áudios e a troca proporcionada pelo trabalho conjunto com outro colega.

Obviamente, reconheço que não foram atingidos muitos objetivos no sentido de sanar dificuldades acentuadas em relação à ortografia, pontuação e parágrafos. Também tenho muitas evidências que mostram a necessidade de aperfeiçoar e explorar melhor a produção escrita, sendo fundamental a busca de alternativas que propiciem resultados maiores em relação às dificuldades apresentadas pelos alunos.

Contudo, verifiquei que, através do uso de diferentes recursos na produção escrita, a mesma torna-se mais agradável e com maior sentido para a criança. Além disso, a integração entre a aula de Geografia e a produção escrita, utilizando-se o gênero entrevista para evidenciar a relação das pessoas com o lugar onde vivem (Bagé), mostrou-se algo possível de ser

realizado e desmistifica a ideia de que o aluno só vai produzir e conhecer determinados gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa. Mesmo sabendo que estavam realizando estudos sobre o município, as crianças não separaram em momento algum os conhecimentos e atividades realizadas como sendo aula de Geografia ou aula de Língua Portuguesa (embora tenham esta separação das áreas do

Imagem 77- Aluna durante realizando a retextualização da entrevista



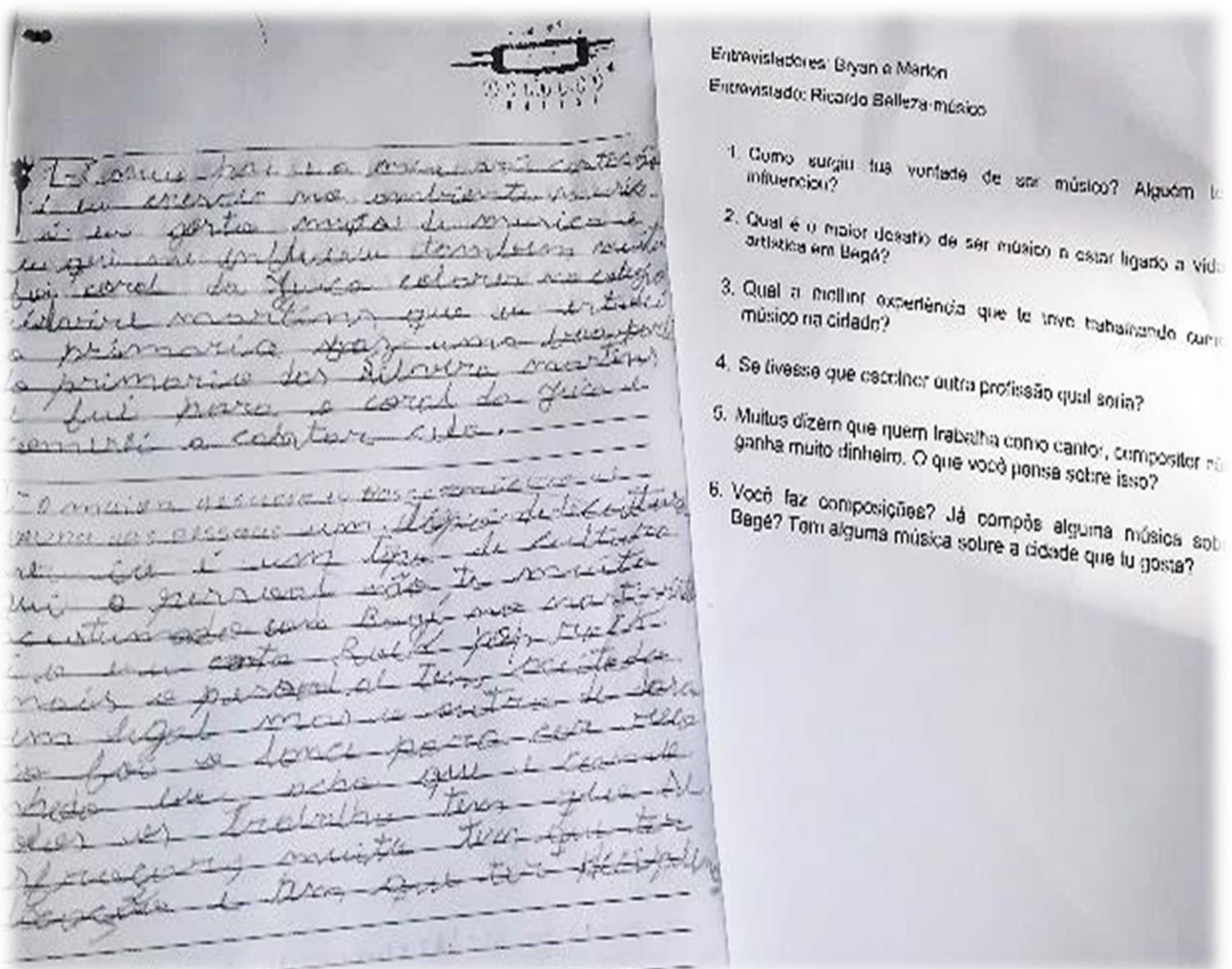
Fonte: A pesquisadora

conhecimento diariamente), o que pode evidenciar não ser necessária esta diferenciação cotidiana das áreas de conhecimento (embora tenham suas especificidades e diferenças) para que o processo de aprendizagem ocorra.

Outra questão importante a ser destacada está relacionada às intervenções feitas por mim durante o processo de retextualização realizado pelos alunos. Como as crianças estão em fase de construção da escrita, no momento da construção do texto resultante das entrevistas gravadas, foram necessárias várias intervenções e principalmente auxiliar os alunos quanto à ortografia e uso da pontuação básica. Procurei sugerir recursos necessários para representar a fala no texto escrito, principalmente o uso de vírgulas nas pausas. Também foram sugeridas as aspas para representar as expressões diferentes utilizadas pelos entrevistados, como, por exemplo, quando a entrevistada Luciana Maidana referiu-se à questão do preconceito nas religiões utilizando a expressão “uma faca de dois gumes” (em anexo na Unidade Didática-módulo 4). Outro recurso que procurei sugerir aos alunos foi a utilização da simbologia

(risos), como em uma das respostas da entrevistada Adriana Gonçalves Ferreira (em anexo na Unidade Didática-módulo 4). Considero fundamental argumentar que ao digitar as respostas dos alunos procurei manter a produção dos mesmos o mais fiel possível, porém com correções ortográficas e de pontuação necessárias para entendimento do leitor. As crianças ainda apresentaram dificuldade em iniciar frases com letra maiúscula, em utilizar pontuação básica como ponto final e vírgulas e principalmente trocas de letras ou omissão das mesmas nas palavras. É importante destacar que estas são questões a serem melhor exploradas na Unidade Didática com o professor procurando meios de interferir e aperfeiçoar o trabalho de retextualização dos alunos, levando em consideração principalmente a ortografia e a pontuação necessária neste tipo de produção escrita.

Imagem 78 - Produção de aluno após escuta de áudio-retextualização da entrevista



Após a etapa de produção, execução e retextualização das entrevistas, optei em digitar pessoalmente o material produzido pelos alunos em rascunho devido ao término do período de aplicação das aulas em virtude do recesso de inverno dos mesmos, à necessidade do material para análise e escrita da dissertação e ao fato do conteúdo das entrevistas ser necessário para o encaminhamento da proposta de um livro resultante desta prática ao término de organização deste trabalho. As entrevistas foram digitadas para facilitar a edição do material, sendo mantida a estrutura de produção dos alunos na íntegra. Também combinei com os mesmos que somente no final do segundo semestre (como já mencionado anteriormente) como culminância do trabalho, organizaríamos a exposição das fotografias produzidas no bairro para os demais alunos da escola, além de proporcionar um momento em sala de aula com a turma onde seriam realizadas a exposição das fotografias feitas durante as entrevistas, a escuta dos áudios produzidos com as entrevistas e demais fotos das atividades realizadas em aula. As entrevistas produzidas e o processo de retextualização realizado pelos alunos são apresentados como anexo na Unidade Didática-módulo 4.

E finalizando as atividades da Unidade Didática proposta, contempla o módulo 4 a produção de um mapa conceitual sobre a aprendizagem como uma forma de avaliação e síntese das etapas realizadas. Objetivava-se que as crianças conseguissem evidenciar, partindo do conceito “o que aprendemos nas aulas”, as etapas realizadas durante a aplicação do produto pedagógico. Para a produção do mapa conceitual da aprendizagem forneci aos alunos um material de apoio semelhante ao elaborado para a produção do mapa mental, com exemplos de mapas conceituais e passo a passo de como organizar o mesmo. Também elaborei material para compor o mapa (setas e caixas de texto para a produção de informações), além de disponibilizar às crianças imagens registradas em aula de algumas atividades desenvolvidas como uma espécie de “memória” e para facilitar a organização do mapa através de uma sequência. Algumas dificuldades precisam ser evidenciadas em relação à produção do mapa pelas crianças: a aplicação da Unidade Didática desenvolveu-se por um período de três meses, o que representa muito tempo para a criança relembrar todos os detalhes e conhecimentos elencados visto que as aulas ocorreram apenas uma vez por semana, o fato de alguns alunos terem faltado em muitas das atividades propostas (principalmente no período das oficinas de fotografia e entrevista) e a questão de que alguns alunos não haviam realizado o registro com organização das atividades, o que também dificultaria uma pesquisa ao caderno de estudos do município.

Diferentemente do mapa mental, a produção do mapa conceitual da aprendizagem foi realizada com os alunos distribuídos em grupos. A primeira etapa da produção foi a distribuição do material de apoio contendo os passos para a produção do mapa e dois exemplos de mapa conceitual para que os alunos tivessem uma base de como produzir utilizando um dos exemplos. Este material de apoio é apresentado na Unidade Didática-módulo 4 em anexo. Primeiramente, orientei as crianças sobre as diferenças em relação ao mapa mental que haviam produzido anteriormente. Procurei colocar no quadro o título do mapa (“*Mapa conceitual do que aprendemos*”) e em seguida discuti com as crianças qual seria o conceito principal (centralizado no mapa) que deveriam utilizar. Em consenso, os alunos escolheram dois conceitos: “*Bagé*” e “*Estudos do município*”.

Imagem 79 - Pesquisadora durante as explicações sobre mapa conceitual



Fonte: Professora regente

Após evidenciarmos o conceito principal, as crianças exploraram primeiramente os dois exemplos de mapas. Em seguida, trabalhei os passos descritos para a produção, sugerindo que procurassem registrar a aprendizagem por sequência, ou seja, retomando por etapas as aulas, mas apresentando resumidamente informações sobre as atividades realizadas. Enfatizei que deveriam elencar sempre o conceito principal, questionando-se sobre “o que

Imagem 80 - Alunos em grupos para produção do mapa conceitual



Fonte: A pesquisadora

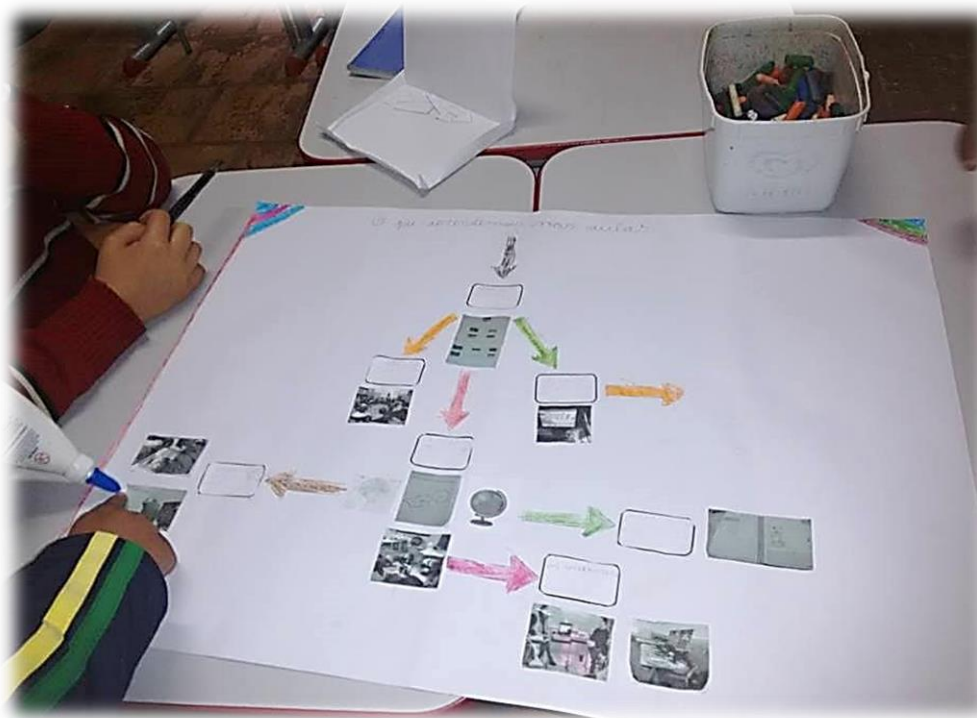
aprenderam nas aulas”. O próximo passo foi organizar os grupos de trabalho e fornecer o material aos alunos. As crianças organizaram-se nos grupos distribuindo tarefas para cada um: recortar, pintar, colar e escrever no mapa. Esta organização evidencia o surgimento da habilidade de trabalhar em grupo e o desenvolvimento da autonomia na tomada de decisões, sem necessidade de minhas intervenções. Durante o decorrer do trabalho, procurei orientar os grupos em relação à colagem das setas e distribuição das caixas de texto na cartolina, incentivando-os a centralizar os elementos para que fosse possível realizar o trabalho. Os grupos, no geral, optaram pelo mapa conceitual do exemplo “Mapa do Chimarrão”. Porém, percebi

que cada grupo teve uma organização particular na produção. Um grupo destacou-se pela organização e por elencar primeiramente todas as informações que iriam representar, fazendo uma espécie de memória oral entre os componentes. Apenas um grupo demonstrou pouca habilidade no trabalho coletivo, sendo que necessitei fazer várias intervenções para que definissem as tarefas. Neste grupo, os três alunos também estavam com falta de material (cola e tesoura), sendo necessário o empréstimo do material, o que de certa forma causou uma possível desmotivação para trabalhar.

A produção dos mapas conceituais como uma atividade avaliativa possibilitou o desenvolvimento de algumas reflexões, apresentando-se como uma tarefa complexa para as crianças, mas possível de ser realizada. Os alunos que faltaram na maioria das atividades (principalmente nas aulas-oficinas) foram os que mais tiveram dificuldade para relatar o que aprenderam nas aulas, necessitando auxílio de outros colegas para obter informações. Ausubel (1978) descreve os chamados organizadores prévios, ou seja, todo material ou informação fornecida antecipando o material a ser aprendido. Segundo o autor, isto representaria uma base e um elo de ligação entre o que o aprendiz já sabe e o que necessita aprender. São estas ligações que produzem os chamados conceitos subsunçores que proporcionam a nova aprendizagem. Neste sentido, os mapas conceituais podem ser facilitadores da aprendizagem, possibilitando que o aluno construa novos conceitos a partir daquilo que ele já assimilou. Ausubel (1978, p. 41) diz que o processo da aprendizagem significativa deve ocorrer de maneira não arbitrária ao que o aprendiz já tem como conhecimento construído:

(...) a essência do processo de aprendizagem significativa é que idéias simbolicamente expressas sejam relacionadas de maneira substantiva (não literal) e não arbitrária ao que o aprendiz já sabe, ou seja, a algum aspecto de sua estrutura cognitiva especificamente relevante para a aprendizagem dessas idéias. Este aspecto especificamente relevante pode ser, por exemplo, uma imagem, um símbolo, um conceito, uma proposição, já significativo.

Imagem 81 - Mapa conceitual sendo produzido por alunos



Fonte: Professora regente

Na imagem 82 o mapa conceitual em construção pelos alunos segue uma ordem cronológica das aulas, sendo a primeira atividade (exposição de imagens) destacada como primeira atividade. Nota-se que as palavras ou expressões de ligações foram substituídas por informações do que aprenderam durante as aulas. Este processo foi muito importante, pois permitiu que os alunos visualizassem, de modo geral, os conhecimentos trabalhados e tudo que aprenderam em uma espécie de “memória”. Alguns alunos perceberam que, ao faltarem nas aulas, acabaram por perder etapas importantes em sua aprendizagem, dependendo da ajuda dos colegas e da professora para conseguirem elaborar informações sobre atividades as quais não participaram.

Acredito que a produção do mapa conceitual tenha levado os alunos a uma retomada importante sobre os conhecimentos e etapas percorridas nas aulas. Contudo, penso que seja necessário ainda repensar e reorganizar etapas sobre como produzir os mapas conceituais com crianças, principalmente no sentido do registro das informações. Percebi que as mesmas apresentam limitações para entender o processo da organização do mapa por palavras de ligação (as quais foram substituídas por informações das atividades realizadas). Um dos pontos favoráveis desta tarefa foi o fato dos alunos mostrarem-se mais concentrados (diferentemente da produção dos mapas mentais), o que ocasionou melhor organização e desempenho da turma. Ao organizar os conceitos de forma sistemática (o que aprenderam nas

aulas), os alunos perceberam o significado e a compreensão de todas as atividades realizadas. O mapa também auxiliou na visualização daquilo que não aprenderam ou tiveram dificuldade em registrar nas aulas. Outro aspecto importante foi a visão macro (o conhecimento sobre Bagé) e as especificidades sobre os diferentes assuntos tratados em aula e recursos utilizados, além da possibilidade da tarefa de resumir informações e criar um recurso visual. E como aspecto principal, o mapa conceitual estimulou o diálogo, a interação, a resolução de conflitos, a organização coletiva e principalmente o planejamento pelas crianças. Ao final da atividade, os alunos observaram os mapas produzidos pelos demais grupos, realizando desta maneira uma leitura das produções.

Na imagem 83, é possível ver que as crianças criaram o mapa conceitual com liberdade procurando dispor as imagens em uma sequência que para eles apresentava lógica e organização de acordo com as atividades realizadas. Não percebi, no entanto, a consulta ao material distribuído com os passos para a elaboração do mapa conceitual, o que me leva a refletir que talvez este material necessite reorganização em um formato mais simples e que possibilite a consulta do aluno a fim de construir o mapa conceitual com mais subsídios. Destaco também a questão da estética do mapa elaborado pelo grupo com a preocupação das cores, da forma de colar e de mostrar a sequência através das setas indicativas, o que demonstra o envolvimento do grupo na produção coletiva, a qual muitas vezes representa um desafio ao docente principalmente quando em sua realidade de sala de aula depara-se com grande quantidade de alunos e problemas relacionados à indisciplina. E por fim, acredito que a percepção sobre o lugar onde vivem (Bagé) foi ampliada, pois ao pensar em sua cidade e representar “o seu lugar” nela tanto no mapa mental quanto no mapa conceitual, as crianças elencaram diversos conceitos sobre a organização espacial e social de Bagé, além de perceberem que fazem parte do lugar podendo também transformá-lo.

Imagem 82 - Mapa conceitual produzido



Fonte: Professora regente

Como resultado final desta prática com os alunos do 4º ano da E.M.E.F. São Pedro de Bagé, pretendo produzir um livro para professores dos anos iniciais com reflexões realizadas neste trabalho de pesquisa sobre o ensino da Geografia para crianças, a importância da interdisciplinaridade e dos multiletramentos no estudo do município. Além disso, o livro intitulado como “*Crianças de Bagé: entre conversas e imagens*” deverá mostrar as oficinas e as entrevistas realizadas pelos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança é um universo a ser descoberto. O trabalho com os anos iniciais tem uma magia especial. Seja pelo olhar puro de cada uma ou pela facilidade que elas têm de sorrir e dizer “gosto muito de você”. É preciso amar ser professor para que a prática com o público infantil seja realmente significativa, pois mesmo diante das dificuldades de ensiná-las a ler o mundo por palavras e por outros meios, mesmo diante de todas as teorias que falam sobre a construção do conhecimento, é necessário aprender com elas que muito têm a ensinar aos adultos.

Compreendo, primeiramente, que meu papel como docente na turma 41 foi contribuir com minha experiência no ensino da Geografia e com crianças, mas principalmente aprender mais sobre uma metodologia de ensino através do trabalho por unidade didática, sendo produtora e ao mesmo tempo avaliadora de material pedagógico. Busco, desta maneira, fazer uma reflexão sobre a aplicação da Unidade Didática apresentada, refletindo e analisando situações ocorridas durante as aulas, pontos positivos e negativos verificados com a execução das atividades propostas nas 4 unidades; retomar questões de pesquisa e objetivos propostos, analisando se de fato foram atingidos ou não; verificar se ocorreram aprendizagens e o surgimento de habilidades com os alunos ao estudar o município em Geografia de uma forma interdisciplinar e através de multiletramentos; constatar se houve o surgimento de aprimoramentos para o trabalho docente com crianças e sugerir melhoramentos para o produto pedagógico elaborado e apresentado em formato de revista digital.

Primeiramente, acredito que o ponto forte deste trabalho foi o planejamento e a busca de parcerias para a realização das atividades propostas (oficinas e práticas). O ensino através de um sistema de colaboração quando existe necessidade de conhecimentos nem sempre dominados pelo professor promove a troca de saberes, experiências e enriquece o fazer pedagógico do professor. O planejamento de todas as etapas antecipadamente permite ao docente fazer uma previsão do que pode não ser possível executar em sua prática. Além disso, a unidade contemplou também o planejamento coletivo entre pesquisadora eicineiros, os quais agregaram novos conhecimentos a este trabalho, além de contribuírem para que as atividades fossem mais significativas e interessantes aos alunos. Como todo planejamento deve ser um processo contínuo, reflexivo e flexível, é importante ressaltar que algumas atividades aplicadas na unidade necessitam adaptações e melhoramentos, principalmente em relação à questão do tempo de aplicação e desenvolvimento das aulas. Aponto este como o principal problema encontrado em relação à execução da proposta com os alunos, pois devido

à organização da escola em relação ao funcionamento das aulas, foi disponibilizada apenas a sexta-feira para aplicação da unidade, o que interferiu diretamente em maior exploração das atividades diante das dificuldades apresentadas pelos alunos, principalmente na produção escrita. Foram necessárias três quintas-feiras além do tempo previsto, e, mesmo assim, considero que seriam necessárias mais aulas para que a proposta fosse devidamente ajustada.

Por outro lado, esta interferência do fator tempo de aplicação foi positiva em minha análise, pois reforça ainda mais a questão da importância do trabalho interdisciplinar com a criança com as atividades sendo exploradas de modo contínuo, sequencial e com maior flexibilização de tempo pelo docente, principalmente em contextos onde os alunos apresentam maiores dificuldades, menos concentração e participação ativa. Sabe-se que um professor de anos iniciais geralmente trabalha com todas as áreas do conhecimento ou pelo menos com boa parte delas. No caso da turma 41, os alunos têm aulas de Educação Física e Artes com outras professoras, mas a professora regente acaba por realizar atividades também voltadas para estas áreas do conhecimento. Além disso, a turma tem como organização as aulas divididas por área do conhecimento e a inserção de outras atividades complementares durante a semana.

Com isso, pode-se constatar que o professor de anos iniciais apresenta, de certa forma, maior autonomia e flexibilidade para realizar uma prática interdisciplinar em relação ao fator tempo e duração das aulas (diferentemente do que ocorre nos anos finais e no Ensino Médio). Constatei que, se tivesse desenvolvido as atividades em mais aulas na semana (pelo menos três dias), conseguiria realizar maiores intervenções nas produções escritas dos alunos (tanto no relato da exposição e localizações como na produção das entrevistas), além de criar novas situações que explorassem questões como pontuação, ortografia e ampliação de ideias nos textos. Também poderia ser melhor desenvolvida a organização dos registros no caderno. É necessário apontar aqui a interferência do fator tempo de aplicação na memorização e fixação do conhecimento nas atividades desenvolvidas, pois em um intervalo de tempo maior (uma semana) o aluno apresenta maior dificuldade em lembrar o que realizou na semana anterior. Esta questão não se apresentou tão significativa, pois, em geral, os alunos mostraram bom entendimento do que havia sido trabalhado. Mas pode-se dizer que a construção da produção escrita sobre a exposição e localizações realizada na unidade ou módulo 1 pode ter sido prejudicada devido à questão das intervenções não terem sido realizadas de modo contínuo, pois com uma semana de espera alguns alunos esqueceram ou fizeram o texto muito depois, quando as informações já não estavam tão presentes. Mesmo a exposição tendo se mostrado uma atividade enriquecedora e despertado o interesse dos alunos, atingiu os objetivos quanto

à leitura e interpretação de imagens e principalmente o desenvolvimento da oralidade durante a roda de conversa, porém não foi suficiente para que a produção escrita fosse realizada com maior interesse e desenvolvimento de informações no texto.

A Unidade Didática apresentada neste trabalho como produto pedagógico mostrou-se no geral satisfatória e em um formato sequencial que promove o desenvolvimento das atividades de forma integrada e organizada de modo que o aluno dependa da unidade anterior para realizar as atividades e atingir os objetivos da unidade seguinte. Esta proposta de produto pedagógico foi embasada em Damis (2006), a qual traz os estudos de Morrison (1931) sobre unidades didáticas como forma de organizar melhor o material a ser ensinado. Damis (2006, p.120) traz uma definição para a palavra unidade:

Entre as várias acepções da palavra, identifica-se um sentido comum que confere à ideia de ligação comum a um todo, de coisas, de processos, de pensamentos. Parece ser este o sentido conferido por Morrison quando usou o termo *unidade* para designar um princípio de organização da matéria de ensino. No significado do termo existe a ideia de um elemento integrador da organização do ensino em torno de um conteúdo de estudos e que nega a legitimidade de uma conexão artificial do conteúdo de ensino fundamentada em uma pluralidade de elementos.

Ainda conforme Damis (2006, p. 124): “A sala de aula torna-se local de trabalho e de estudos, havendo nova disposição do mobiliário para os trabalhos em grupos e disponibilidade dos recursos necessários. Os alunos devem conhecer os objetivos do estudo e dominar os procedimentos básicos de leitura e escrita”.

Em relação à proposta de atividades aplicadas, são sugeridas algumas adaptações e intervenções pelo docente em três atividades que apresentaram alguns problemas em relação à aplicação e objetivos propostos, sendo estas modificações orientadas aqui como forma de melhorar principalmente o desempenho do aluno. Em relação à proposta de produção textual aplicada na unidade ou módulo 1 em formato de relatório sobre a exposição de imagens e localizações, as seguintes intervenções são apontadas:

- ✓ A produção de um texto coletivo em sala de aula onde todos os alunos participem com ideias e possam interferir na construção dos parágrafos, das frases, da pontuação, além de realizarem um momento de troca e discussão com os colegas. Inclusive, pode-se discutir com as crianças também o gênero relatório, que se torna muito pertinente.
- ✓ A distribuição das produções aos alunos para que os colegas interfiram com novas ideias e auxiliem nas correções.

- ✓ De acordo com sugestões de Geraldi (2010, p 178) em relação ao docente oferecer possibilidades de reflexão sobre a língua e o uso de diferentes recursos na produção escrita, o professor poderia tentar selecionar para estudo com os alunos “inadequações” (palavras incorretas, ausências de ideias, falta de pontuação) e os “acertos possíveis” (o que pode ser escrito, expressões e pontuação adequada) em formato de quadro para que o aluno complete e posteriormente reescreva sua produção.
- ✓ A produção de bilhete orientador⁹ em uma situação de reescrita do texto.

Acredito que o bilhete orientador representa uma intervenção significativa na produção textual dos alunos, com o docente assumindo um papel participativo em formato de intervenções por questionamentos, contemplando assim a individualidade de cada criança. O propósito do bilhete orientador é fazer o docente mediar o processo de construção do gênero textual. Ele não apenas corrige, mas tem um posicionamento mostrando-se interessado na produção realizada pelo aluno, questionando a produção de texto de acordo com as exigências da situação de interlocução proposta na tarefa. Os alunos, primeiramente, realizam a tarefa proposta e em seguida recebem o bilhete orientador do professor, representando um novo enunciado e uma nova proposta de reescrita, sendo o aluno direcionado pelos questionamentos do professor sobre “o que” deve modificar ou melhorar em sua produção.

A questão das faltas seguidamente nas aulas por alguns alunos (muitas ocasionadas pelo frio intenso) prejudicou o desempenho, a aprendizagem e de certa forma o desenvolvimento do trabalho, pois as crianças ausentes apresentaram dificuldades quando precisavam retomar discussões ou materiais trabalhados, além de não terem presenciado a apreensão de conhecimentos importantes tratados durante as práticas. As aulas onde ocorreram mais faltas de alunos foram nas duas oficinas (fotografia e entrevista) devido ao frio intenso casualmente nas duas datas de realização. Mesmo assim, constatei que a aprendizagem tenha ocorrido, no geral, e que pontos significativos podem ser destacados como o auxílio de colegas aos alunos faltosos e a participação dos mesmos nas atividades posteriores às oficinas.

Outra atividade em que sugiro adaptações é a produção do mapa mental, por ter apresentado complexidade e muitos desafios, tanto no planejamento como na execução.

⁹ Sugere-se como referências de leitura e pesquisa sobre bilhete orientador: Nascimento (2009, p.101-111), Mangabeira (2011, p. 293-307), Fuzer (2012, p. 213-245).

Reconheço ter sido, porém, enriquecedora ao processo de ensino-aprendizagem. Entendo que a cartografia necessita ser explorada com aspectos formais, ou seja, a leitura e a produção de mapas exigem simbologias, técnica e determinada organização para que através dela seja possível a representação do espaço (e conseqüentemente sua leitura e interpretação). A decodificação do espaço é algo fundamental a ser realizada com as crianças nesta fase escolar e exige um olhar atento principalmente à maneira como a criança percebe o espaço a ser decodificado. Penso que a cartografia é mais que simplesmente uma técnica de representação do espaço, mas uma leitura social através da Geografia onde é possível interpretar a realidade vivida e com isso ampliar diferentes conceitos sobre o espaço representado. A produção do mapa mental com os alunos, no geral, contribuiu para que as crianças pensassem no contexto de lugar vivido a partir dos textos que foram explorados com relações sobre Bagé, sua organização, modo de vida e problemas. Acredito que o exercício do uso da subjetividade pelos alunos nesta atividade de mapear a partir de um exercício de imaginação proporcionou que o trabalho tivesse maior êxito (apenas um aluno não conseguiu se concentrar) durante a dinâmica. Porém, considero analisar pontos que necessitem adaptações e melhoramentos.

No caso da representação do lugar onde vivem pelos alunos a maioria iniciou sua representação pela sua casa. Isso me permite dizer que esse é o lugar de origem, onde eles têm relação de pertencimento. As crianças, no geral, partiram como representação em seus mapas do espaço, do local onde vivem. Outra constatação foi de que as crianças procuraram representar em seu mapa pontos da cidade os quais apareceram no poema e na letra da música trabalhados e outros mais particulares de sua vivência (casa da avó). Considero que a construção do mapa mental favoreceu a relação das questões abordadas em aula com a vida dos alunos, os quais puderam visualizar e instigar o imaginário através da representação espacial. No entanto, algumas adaptações considero importantes nesta atividade, as quais podem contribuir para facilitar a produção do aluno do mapa mental sobre o lugar onde vive:

- ✓ Realizar a construção do mapa por etapas distintas: primeiramente a simbologia que deve existir (galhos conectores, conceitos e cores).
- ✓ Trabalhar primeiramente com a organização espacial da cidade (do lugar), representando os elementos básicos existentes (banco, igreja, prefeitura, praça, etc). Pode-se aqui solicitar a identificação com os nomes destes elementos (como, por exemplo, no caso de Bagé dois elementos conhecidos: catedral São Sebastião Mártir e Praça das Carretas).

- ✓ Trabalhar separadamente legendas para o mapa mental e simbologias a serem utilizadas (cores, galhos conectores e desenhos).
- ✓ A produção de um mapa coletivo da turma primeiramente sobre a escola (como sendo o lugar de estudo, trabalho e convivência) e posteriormente a construção individual para uma escala maior (cidade), ampliando os elementos a serem utilizados.

E por último, sugiro algumas modificações também quanto à utilização da página na rede social Facebook “*Pessoas de Bagé*”, por ter apresentado alguns empecilhos para o trabalho com o aluno. Devido ao fato de muitas escolas não autorizarem o uso de redes sociais e também pela questão de que muitas escolas não apresentam internet de boa qualidade para o acesso dos alunos, uma das possibilidades de adaptações pode ser utilizar um *print* de entrevistas e fotos da página e trabalhar com os alunos em slides (quando também existam recursos disponíveis) ou em formato impresso para leitura. Além disso, ao conceituar “lugar” através de pesquisa, os alunos também podem criar suas próprias definições de lugar a partir do que pesquisaram ou discutiram em aula.

Considero ter elencado no referencial teórico autores nos quais pude encontrar boas referências ao trabalho realizado e que sustentaram as questões investigativas, os objetivos propostos e os procedimentos metodológicos. A pesquisa-ação qualitativa utilizada nesta prática esteve embasada por Bortoni-Ricardo (1998). Todos os procedimentos que utilizei procuraram tornar-me uma pesquisadora em minha prática docente, buscando através do processo de investigação desenvolver a reflexão principalmente sobre a aprendizagem dos alunos, o planejamento (individual e coletivo) e a busca pelo aperfeiçoamento desta proposta de ensino da Geografia para crianças. O ciclo investigativo de Tripp (2005) também contribuiu na aplicação da metodologia em relação ao planejamento da prática, ações para implementar melhora planejada, monitoramento e descrição dos efeitos da ação e avaliação dos resultados da investigação. Considero importante enfatizar que avalio a questão da implementação das ações para uma melhora do trabalho como algo que talvez não tenha se concretizado com total êxito na prática realizada, principalmente pelo fato de algumas atividades exigirem ainda necessidade de maior reflexão e replanejamento. Também é importante salientar que toda prática de pesquisa-ação é enriquecida pela reflexão e pela busca de novas alternativas que venham contribuir para o aperfeiçoamento da pesquisa (e neste caso do produto pedagógico produzido). Através das sugestões propostas nesta análise,

espero de alguma forma apontar instrumentos e sugestões que possam servir de alternativas para isso.

Além disso, também contribuíram para os procedimentos metodológicos os estudos de Erickson (1986), através da pesquisa investigativa e interpretativa com interesse central no significado humano, vida social do indivíduo e exposição por parte do investigador através da formulação de perguntas investigativas utilizadas na busca de um resultado e significado a partir delas. Quanto às questões de pesquisa norteadoras elencadas para esta proposta de investigação, acredito ter chegado a algumas constatações importantes no trabalho na Geografia com a criança. Em relação à questão de reconhecer o conceito de lugar e as concepções existentes, os alunos percebem este conceito primeiramente pelo espaço em que convivem diariamente e que para eles é mais significativo e conhecido: sua casa. Também são capazes de entender que existem lugares diferentes (reconheceram isso nas imagens e em suas falas). Identificaram o município de Bagé como um lugar no mundo e entenderam que fazem parte dele (o município ganha sentido e identidade pelas pessoas que nele vivem). Através das entrevistas feitas antes da aplicação da unidade, percebi que as definições e informações eram muito vagas, sendo que primeiramente os alunos pouco conseguiam falar sobre o município. Na medida que as aulas foram ocorrendo, as crianças foram adquirindo mais segurança em manifestar seus conhecimentos, realizando intervenções ricas em detalhes e comparações (entre Bagé e outros lugares), sendo possível perceber desta maneira a apreensão de novos conhecimentos. Em relação à possibilidade de valorizar os conhecimentos trazidos pelos alunos, muitas das atividades (principalmente as rodas de conversa e localizações) permitiram que as crianças participassem mais com suas opiniões, realizando trocas de informações com os demais colegas. Muitos relatos sobre experiências pessoais sobre a cidade ocorreram, além das diferentes organizações estabelecidas por elas nos principais trabalhos de grupo (auxílios durante o uso do Google mapas, na produção das entrevistas, no processo de retextualização e produção do mapa conceitual da aprendizagem).

Quanto às questões do trabalho voltado à relação homem e meio, sendo esta relação fundamental na produção do espaço local, da paisagem e da cultura e a influência que estas relações estabelecem no modo de pensar e viver de cada um, acredito que trabalhar o município em um contexto global, proporcionando comparações e estabelecendo semelhanças e diferenças com outras regiões e culturas, contribuiu para que os alunos percebessem a importância da história e principalmente das pessoas para o município de Bagé. Além disso, a leitura de imagens tendo presentes diferentes pontos e principalmente a paisagem do

município proporcionou às crianças entenderem, no geral, o modo de vida e as características da região da campanha. As atividades realizadas, principalmente envolvendo leitura e exploração de imagens (exposição e oficina de fotografia) favoreceram o surgimento de novos conceitos e induziram os alunos a diversos questionamentos.

Também foram elencadas outras questões que acredito terem sido fundamentais para a formação dos alunos, os quais tiveram o desafio de perceberem-se parte da realidade estudada. Através das discussões sobre a organização espacial e social de Bagé, bem como sobre as problemáticas existentes, as crianças refletiram sobre as mudanças ocorridas ao longo do tempo determinantes para o processo de crescimento e progresso do lugar (no sentido positivo e negativo). Assim, foi possível estabelecer relações tríades sobre Bagé (entre as pessoas, as construções e o trabalho desenvolvido no município), sempre buscando o entendimento que tudo muda com o passar do tempo e que a maioria dos lugares se relacionam de alguma maneira, principalmente pelas informações e comunicações cada vez mais acessíveis e globalizadas. Retomo aqui a importância do estudo do município como um conteúdo a ser determinado na visão de Callai (1995, p 32) e as relações que se estabelecem com o homem e seu meio neste estudo:

Ao estudar o município, faz-se o estudo do processo de construção da sociedade, isto é, como os homens se relacionam entre si e de que forma estão organizados para promover a sua subsistência, seja a nível de trabalho, saúde, cultura e lazer. Como constroem sua história e qual é o espaço que produzem nesse processo. O município é como qualquer outro, um conteúdo que poderá ser relacionado para estudar, pois os conteúdos das diversas séries não estão prontos e adequados, a priori, às séries que são trabalhados. Todo o conteúdo que é trabalhado nas diversas disciplinas representa uma opção, pois não se pode trabalhar tudo que existe. Há sempre necessidade de seleção, escolha do que será considerado. Ao trabalhar o município no Ensino de Estudos Sociais (e de Geografia em especial), estamos fazendo uma opção política que quer fazer com que o aluno se situe no espaço em que vive e que o compreenda como um processo em que a sociedade (isto é, nós) o constrói.

Sobre este trabalho estar voltado ao uso dos multiletramentos no estudo do município em Geografia e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem tanto do professor quanto do aluno, percebo que o planejamento voltado a diferentes leituras (em especial à leitura de imagens) e uso de mídias e tecnologias no desenvolvimento das atividades, ao mesmo tempo que representou ser algo muito desafiador devido à complexidade e disponibilidade de recursos, também mostrou-se uma experiência possível e extremamente enriquecedora. Destaco os autores utilizados na busca do entendimento necessário para esta pesquisa e que no geral apontam para as grandes mudanças ocorridas na sociedade abordando através de suas teorias a necessidade de novas maneiras de ensinar voltadas para novas práticas sociais e comunicativas na construção do conhecimento com o aluno.

A leitura e a escrita neste trabalho foram tratadas como fundamentais não apenas na Língua Portuguesa, mas também na Geografia, onde assumem especialmente novos papéis e técnicas (principalmente visual), representando desta forma uma tendência para o ensino em um mundo contemporâneo voltado à questão da informação e tecnologia. Utilizar a fotografia como recurso visual e como leitura ao estudar o município de Bagé proporcionou às crianças uma grande interação com seu meio e principalmente a habilidade de ser produtora de conhecimento. Ao mesmo tempo em que utilizaram a técnica de fotografar como um recurso para registrar a beleza e a simbologia de locais próximo à escola, também perceberam que fotografias são fontes históricas de informação e pesquisa, as quais podem ser consideradas documentos importantes para a história de qualquer pessoa ou lugar. As imagens são fundamentais para a vida em sociedade, pois através delas percebemos diferentes contextos, intencionalidades e principalmente o desenvolvimento da leitura através do olhar. Além disso, ressaltou não apenas o trabalho voltado à fotografia, mas também a exploração de mapas (letramento cartográfico) onde os alunos atuaram como produtores de imagens e simbologias, além da apreensão de diferentes conceitos geográficos proporcionados pelas atividades de localização.

Ao refletir sobre a viabilidade do ensino-aprendizagem da Geografia ser realizado de forma integrada à área das linguagens (Língua Portuguesa) trago a leitura e a produção textual (especialmente do gênero entrevista) como uma das atividades de melhor integração presentes na unidade, pois ambas são ferramentas fundamentais na busca da superação da fragmentação entre as áreas do conhecimento. Observo que a interdisciplinaridade é uma postura que é desenvolvida não apenas unificando atividades e saberes, mas proporcionando momentos em que os alunos também possam planejar assuntos desenvolvendo a autonomia e o trabalho colaborativo como principais habilidades. Explorar conceitos e gêneros específicos da Língua Portuguesa estudando o município na Geografia mostrou-se possível e significativo no sentido de que as crianças tiveram contato com diferentes meios de leitura, produção escrita, comunicação oral e simbologias. Entendo que a Geografia pode privilegiar a exploração de diferentes gêneros textuais, não apenas limitando-se a textos didáticos e informativos e específicos da área. É perfeitamente possível trabalhar com o gênero poema e reportagem, por exemplo, elencando conceitos geográficos que podem ser explicados e definidos através da pesquisa, criando situações que podem ir mais além do que simplesmente tratar de questões gramaticais ou do uso da língua padrão.

E finalmente, retomo os objetivos geral e específicos os quais foram determinantes no processo de metodologia e pesquisa. Ao validar o produto pedagógico proposto com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental (Unidade Didática) quanto ao objetivo geral e objetivos específicos deste trabalho, concluo que foi possível ampliar os conhecimentos das crianças sobre o município de Bagé na Geografia e desenvolver habilidades na leitura (visual e escrita), na comunicação oral, na produção textual escrita e principalmente em relação à socialização e desenvolvimento do trabalho em grupo. Acredito que as atividades propostas na unidade didática apresentam muitos pontos positivos e satisfatórios, levando a criança à compreensão de diferentes conceitos (principalmente geográficos) de forma interdisciplinar. Os alunos desenvolveram, no geral, estratégias de resolução de conflitos, a leitura através de diferentes formas, a pesquisa e o uso de diferentes recursos (tecnológicos) capazes de desenvolverem uma aprendizagem significativa e colaborativa.

Contudo, percebe-se a necessidade de adaptações à Unidade Didática sugeridas pela pesquisadora anteriormente, cabendo ao docente realizá-las (ou não) tendo em vista melhoramentos na prática e considerando o contexto da realidade de aplicação. Enfatizo que as atividades propostas no produto pedagógico apresentado em relação à leitura visual através do trabalho com fotografia e a produção escrita tendo como foco principal o gênero entrevista apresentaram resultados muito significativos e principalmente motivaram a maioria das crianças através do uso das mídias e tecnologias. Apesar de não terem sido superadas limitações na escrita dos alunos relacionadas principalmente à ortografia e estruturação do texto, o desempenho das crianças foi considerado positivo, ressaltando a importância de utilizar diferentes recursos na motivação de ler e escrever nesta fase escolar. Também é importante ter presente que o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita é algo contínuo e complexo. Logo, tenho consciência que a Unidade Didática não tem como resolver todos os problemas apresentados pelos alunos. Neste sentido, destaco esta proposta como um recurso para o docente no desenvolvimento da leitura e da escrita com a criança, além de outras habilidades relacionadas principalmente ao letramento visual. Como este trabalho apresentou como um dos principais objetivos o desenvolvimento significativo do processo de ensino-aprendizagem, é importante considerar também o desenvolvimento da professora regente da turma a qual participou ativamente de todo o processo de aplicação da Unidade Didática, auxiliando durante o decorrer das aulas. Foi realizada pela professora regente (depoimento em áudio) uma avaliação sobre a proposta de ensino na aprendizagem dos alunos da turma 41 e também sobre possíveis interferências da mesma em sua prática docente. A

gravação da professora passou também por um processo de retextualização para melhor adequação à forma escrita, procurando-se manter as informações de seu depoimento:

“A partir do trabalho desenvolvido com meus alunos da turma de quarto ano aprendi muito, pois eu nunca fui uma pessoa muito apaixonada nem por História nem por Geografia. Acredito que este fato se dê pela razão de que quando estudava, nenhum dos professores tenham feito um trabalho prazeroso. Lembro que as aulas eram expositivas, cheias de textos e questionários os quais tínhamos que decorar. Lembro de épocas em que não precisava nem saber a pergunta, pois as questões da prova eram tal qual estavam no caderno ou livro. Bastava decorar as respostas. Hoje, atuando como professora dos anos iniciais, sinto o quanto é difícil pra mim desenvolver estas aulas. Ou melhor, sentia. Tudo era muito abstrato. Consegui perceber que é possível, pois não preciso trabalhar só com texto e questionários. Existem outras maneiras. Aprendi também a consultar os Parâmetros Curriculares Nacionais, pois eles têm um tratamento específico como área, uma vez que oferece instrumentos fundamentais para a compreensão e intervenção da realidade social. Outro ponto bem significativo que aprendi foi que posso trabalhar a Geografia de maneira bem diversificada, com exposição de fotos antigas, elaboração de mapas, partir do que cada um aprendeu, entrevistas, mídias, passeios dentro do município. Embora este ponto dos passeios fique meio complicado porque aqui no nosso município a gente tem muita dificuldade em conseguir transporte para este tipo de atividade. O trabalho me mostrou atividades para dinamizar e alcançar objetivos satisfatórios, ou seja, que levem o meu aluno a construir o conhecimento de maneira prazerosa. Posso fazer isso da seguinte forma: iniciar a aula fazendo uma introdução do assunto a ser abordado e dos objetivos a serem alcançados, relembrar o assunto da aula passada para que haja uma ligação entre os conteúdos, a utilização de slides, vídeos, jornais e músicas são importantes instrumentos para fixação de conteúdos, incentivos à leitura e realização de trabalhos em grupo. Assim, a Geografia pede sua importância com disciplina e serve para o aluno ler e pensar o mundo que está a sua volta. Neste contexto, é preciso aproximar o aluno da sua realidade, fazer relações. Cabe a nós professores vencermos o pensamento que a Geografia é estática, o que foi por muito tempo repassado, e instigar o aluno para que ele possa trazer suas contribuições para a sala de aula”.

Espero que este trabalho desenvolvido proporcione reflexões significativas no ensino da Geografia para crianças e contribua à prática docente principalmente nos anos iniciais

quanto à importância de desenvolver a interdisciplinaridade nesta fase escolar e à superação do ensino fragmentado. Almejo com esta dissertação que surjam novas visões sobre o trabalho com a leitura e a escrita e o que o professor perceba que a criança pode ler e escrever de diferentes formas, inclusive ler e realizar produções escritas, além da exploração de diferentes gêneros textuais na aula de Geografia. Busco também neste trabalho contribuir para novas discussões sobre o uso dos multiletramentos no ensino da Geografia através do uso de mídias e tecnologias como recursos fundamentais e significativos no ensino-aprendizagem. E por fim, espero que este trabalho de pesquisa e a Unidade Didática produzida como produto pedagógico possam contribuir como materiais desenvolvidos no estudo sobre o município em Geografia para docentes e alunos não apenas de Bagé-RS, mas de diferentes lugares, agregando conhecimentos significativos e desenvolvendo diversas habilidades necessárias para a vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. **Técnicas de jornal e periódico**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1987.

ANTÔNIO, J. C. O uso pedagógico do telefone móvel (celular). Professor Digital SOB, 13 de jan 2010. IN:RODRIGUES, Daniele M. de S. Alves. **O uso do celular como ferramenta pedagógica**. Trabalho de conclusão de curso. Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação Curso de Especialização em Mídias na Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.

AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D. e HANESIAN, H. (1980). Psicologia educacional. Rio de Janeiro, Interamericana. Tradução para português, de Eva Nick et al., da segunda edição de Educational psychology: a cognitive view. In: MOREIRA, M. A.;CABALLERO, M.C.;RODRÍGUEZ, M.L (orgs.). **Aprendizagem Significativa: um conceito subjacente**. Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo. Burgos, Espanã p. 19-44, 1997.

BELTRÃO, L. **A Imprensa Informativa: Técnica da Notícia e da Reportagem no Jornal Diário**. São Paulo: Folco Masucci, 1969.

BOM MEIHY, J. C. S. **Manual de história oral**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.

_____, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola. 2008, p.135 (Série Estratégias de Ensino, n. 8.) Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/delta/v26n1/09.pdf>. Acesso em: 26 de out. 2015.

BOVO, V.; HERMAN, W. **Mapas Mentais: enriquecendo Inteligências**. São Paulo: Campinas, 2005.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – 1ª a 4ª séries do ensino fundamental I. Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais – 1ª A 4ª séries do ensino fundamental I. Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALLAI, H. C.; ZARTH, P. A. **O estudo do município e o ensino da História e da Geografia**. Editora Unijuí, 1988.

_____, H. C. O estudo do município ou a Geografia nas séries iniciais. Boletim Gaúcho de Geografia, v. 20, 1995. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/bgg/article/view/38030/24532>

_____, H. C.; SCHÄFFER, N. O. KAERCHER, N. A. (Org.) **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: Ed. UFRGS/AGB-Seção Porto Alegre, 1999. p. 57-64.

_____, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicam.br>> Acesso em: 28 out. 2015.

_____, H. C. **A formação do profissional da Geografia: o professor**. Ijuí: Unijuí, 2013.

CAMPANHOLI, J. A. M. Aprendizagem e desenvolvimento profissional na docência universitária: o uso da fotografia na prática docente. **Revista Pandora Brasil** - Nº 49 Dezembro de 2012. Disponível em: <http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/docencia/julie.pdf> Acesso em: 29 de out 2015.

CAMPOS, A. L. G. **O uso de mapas mentais como ferramenta de Gestão de Projetos em áreas de consultoria de negócios e produtos**. IX Simpósio de excelência de em gestão e tecnologia 2012. Disponível em: <<http://www.excelenciaemgestao.org/pt/edicoes-antiores/vii-cneg/anais.aspx>> Acesso em: 13 de nov, 2015.

CASTELLAR, S. **Educação Geográfica teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2005.

CASTROGIOVANNI, A. C. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.) **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 6 ed. p. 13-83. Porto Alegre: Medição, 2008.

CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; SCHÄFFER, N.O. e KAERCHER, N. A. (Orgs.). **Geografia em sala de aula, práticas e reflexões**. 4.e. d. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros, Seção Porto Alegre. 1998.

CAVALCANTI, L. **A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana**. 3° ed. Papiros, São Paulo: 2010.

COLLARES, M. J. A. **Bagé, nossa história, nossa gente, nossa vida**. 2ª edição Martins Livreiro, Porto Alegre, 2003.

DAMIS, O. T.. Unidade Didática: uma técnica para a organização do ensino e da aprendizagem. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.) **Técnicas de Ensino: Novos Tempos, Novas Configurações**. Campinas, SP: Papirus, 2006. Disponível em> <<https://books.google.com.br/books?isbn=8530808142>> Acesso em: 15 de nov, 2015.

DIONÍSIO, Â. P, MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino**. 4° ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

DONDIS, Donis. A. **Sintaxe da Linguagem Visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: <http://www3.uma.pt/dmfe/DONDIS_Sintaxe_da_Linguagem_Visual.pdf> Acesso em: 3 de nov, 2015.

EDUCAÇÃO E PESQUISA. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 15. ed. São Paulo: Papirus editora, 2008.

FAGUNDES, E. M. **Inventário Cultural de Bagé**: um passeio pela história. 2ª edição, Praça da Matriz. Porto Alegre, 2012.

FERNANDES, H. L.; GOUVEIA, M. S. F. **A fotografia como mediadora subversiva na produção do conhecimento**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 2005. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=v1223>> Acesso em: 4 de nov, 2015

FLÁVIO, Luiz Carlos. **Geografia em poesias**: tempos, espaços, pensamentos. Francisco Beltrão: Grafisul, 2008

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2002.

FONSECA, R. A. **Uso do google mapas como recurso didático para mapeamento do espaço local por crianças do ensino fundamental I da cidade de Ouro Fino/mg**. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas. Rio Claro: [s.n], 2010. Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/104312/fonseca_ra_dr_rcla.pdf?sequence=1>

FUZER, C. Bilhete orientador como instrumento de interação no processo ensino-aprendizagem de produção textual. **Letras**, Santa Maria, v. 22, n. 44, p. 213-245, jan./jun. 2012.

GALANTE, C. E. da S. O uso de mapas conceituais e de mapas mentais como ferramentas pedagógicas no contexto educacional do ensino superior. Disponível em: <https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_28_1389979097.pdf>. Acesso em 30 de outubro de 2016

GERALDI, J. W.. **A aula como acontecimento**. Pedro e João Editores, São Carlos, 2010.

GUERREO, A. L.. **Alfabetização e letramento cartográficos na Geografia escolar**. São Paulo: SM, 2012.

HOFFNAGEL, J. C. Entrevista: uma conversa controlada. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A.(orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

JOLY, M.. Introdução à análise da imagem. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2004. In: GIRÃO, Osvaldo; LIMA, Surama R. **O ensino de Geografia versus leitura de imagens**: resgate e valorização da disciplina pela alfabetização do olhar. Geografia Ensino e Pesquisa, vol. 17, n. 2, maio/ago. 2013. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs2.2.2/index.php/geografia/article/viewFile/10774/pdf>> Acesso em: 10 de nov, 2015.

_____. M. **Introdução à Análise da Imagem**. Lisboa: Edições, 70, 2007. Disponível em: <<https://flankus.files.wordpress.com/2009/12/introducao-a-analise-da-imagem-martine-joly.pdf>> Acesso em: 12 de nov, 2015.

KOSSOY, B. Fotografia e história. In: SCHNELL, Rogério. **O uso da fotografia em sala de aula**: Palmeira: espaço urbano, econômico e sociabilidades – a fotografia como fonte para a história – 1905 a 1970. São Paulo: Ática, 1989. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/5-4.pdf>> Acesso em: 3 de nov. 2015.

LORENZI, G. P.; TAINÁ-REKÃ, W. Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido de um clássico infantil. In ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MANGABEIRA, A. B. de A., COSTA, E. V., SIMÕES, L. J. O Bilhete orientador: um gênero discursivo em favor da avaliação na aula de línguas. **Cadernos do IL**. p. 293-307, n.º 42, Porto Alegre, junho de 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____, L. A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez editora, 2000. In: SANTOS, Flávia A. CABRERA, Lúcia G., GÓES, Vera L. **Retextualização de Texto Oral**. Revista Anagrama – Revista Interdisciplinar da Graduação Ano 1 -Edição 4- Junho/Agosto de 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/anagrama/article/view/35326>> Acesso em: 12 de nov, 2015.

_____, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. et al. (org.) **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____, L. A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2005. In: **A apropriação do gênero entrevista**: a retextualização fala/escrita e o processo de letramento. FELIX, Samara, BARROS, Eliana D. Disponível em:<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_uenp_port_artigo_samara_felix.pdf> Acesso em: 13 de nov, 2015.

MARTINS, R. L. C. Mapas conceituais como instrumento de avaliação e aprendizagem de conceitos físicos sobre mecânica do vôo. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**. Vol. 9, N° 1, 2009. Disponível em: <revistas.if.usp.br/rbpec/article/download/36/32> Acesso em: 11 de nov, 2015.

MEDINA, C. **Entrevista**: o diálogo possível. São Paulo: Ática, 2008.

MORIN, E. Educação e complexidade, os sete saberes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 2005. In: THIESEN, J. da S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Rev. Bras. Educ.** vol.13 n°.39. Rio de Janeiro. Set./Dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782008000300010&script=sci_arttext> Acesso em: 5 de nov de 2015.

NASCIMENTO, C. E. R. O bilhete orientador da reescrita como mediador no desenvolvimento de práticas de linguagem. Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, 38 (2): 101-111, maio-ago. 2009.

PAIVA, C. A. **Fundamentos para um desenvolvimento econômico de Bagé**. Porto Alegre: [s.n.] 2010.

PEIRCE, C. S. *Écrits sur le signe*, Seuil, 1978. In: JOLY, Martine. **Introdução à Análise da Imagem**. Lisboa: Edições, 70, 2007. Disponível em: <<https://flankus.files.wordpress.com/2009/12/introducao-a-analise-da-imagem-martine-joly.pdf>> Acesso em: 12 de nov, 2015.

_____, C. S. **Semiótica**. 4^a ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

RECUERO, C. L. **A Fotografia Como Instrumento de Educação Social**. Dissertação de Mestrado. UCPEL. Pelotas, 2008. Disponível em: http://repositorio.ufpel.edu.br/bitstream/123456789/1578/1/Recuero_Carlos_Leonardo_Coelho_Dissertacao.pdf > Acesso em: 14 de nov. 2015.

REGO, N.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. Geografia Práticas Pedagógicas para o Ensino Médio. Porto Alegre: Artmed, 2007. In: GIRÃO, O.; LIMA, S. R. O ensino de Geografia versus leitura de imagens: resgate e valorização da disciplina pela alfabetização do olhar. **Geografia Ensino & Pesquisa**, vol. 17, n. 2, maio./ago. 2013. Disponível em: <cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/geografia/article/.../pdf> Acesso em: 29 de out, 2015.

_____, N. et al. Geografia e educação: geração de ambiências. Porto Alegre: UFRGS, 2000. In: CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicam.br>> Acesso em: 23 out. 2015.

_____. N. Apresentando um pouco do que sejam ambiências e suas relações com a Geografia e a educação. In: REGO, N.; SUERTEGARAY, D.; HEINDRICH, A. (Orgs.) **Geografia e educação: geração de ambiências**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2000. Disponível em: www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/.../355/337 Acesso em: 22 de out, 2015.

RICHTER, Denis. **O mapa mental no ensino da Geografia: concepções e proposta para o trabalho docente**. Cultura Acadêmica, São Paulo 2011. Disponível em: <http://www.creasp.org.br/biblioteca/wpcontent/uploads/2013/10/O_mapa_mental_no_ensino_de_geografia.pdf>

ROJO, R. (org). **A Prática de Linguagem em Sala de Aula: praticando os PCNs**, 5 ed., São Paulo: Mercado das Letras, 2008.

_____, R. Pedagogia dos Multiletramentos. In: ROJO, R., MOURA, E. (orgs) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTAELLA, L.; NÖTH, W. **Imagem: Cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: Iluminuras, 1997.

_____. **L. Leitura de imagens.** (Coleção Como eu ensino). São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SANTOS, M. A natureza do espaço: técnica e tempo/razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996. In: CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicam.br>> Acesso em: 25 out. 2015.

_____, M. **Metamorfose do espaço habitado.** 4 ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

SIMIELLI, M. E. R. **Cartografia e ensino:** proposta e contraponto de uma obra didática. São Paulo, 1996.

SOARES, M.. **Letramento, um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

STRAFORINI, R. Ensinar Geografia nas séries iniciais: o desafio da totalidade mundo. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

TOMITA, L. M. S. **Ensino de Geografia:** aprendizagem significativa por meio de mapas conceituais. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Geografia Física do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

TRIPP, D. **Pesquisa-Ação:** uma introdução metodológica. Traduzido por Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Educação e Pesquisa, 2005. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3> Acesso em: 12 de nov, 2015.

VILCHES, L. **La lectura de la imagen:** prensa, cine televisión. 6ª ed. Barcelona: Paidós, 1995.

APÊNDICE A

TERMO DE CIÊNCIA E AUTORIZAÇÃO

A direção e a coordenação da Escola Municipal de Ensino Fundamental São Pedro, situada na cidade de Bagé/RS, bem como a professora do 4º ano 1 aceitam e autorizam a estudante e pesquisadora Jaqueline Daniela da Rosa a desenvolver a Unidade Didática referente a sua pesquisa de Mestrado através da Universidade Federal do Pampa no período de maio de 2016 a julho de 2016 na sexta-feira, semanalmente.

Os participantes não terão nenhum custo neste estudo e nem receberão qualquer vantagem financeira em relação à publicações futuras relacionadas ao estudo. Os alunos e a professora, bem como a instituição, autorizam o uso da imagem, voz e nome da instituição para a pesquisa, sendo que todos os dados a serem divulgados através de imagem e análise serão realizados da melhor forma possível, preservando e respeitando os participantes. Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas ou outra forma de divulgação.

Bagé, 20 de março de 2016.

Professora

Supervisora

Diretor

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISA

Título da pesquisa: O uso de diferentes linguagens no estudo do município em Geografia: uma prática utilizando fotografia e escrita

Pesquisadora responsável: Jaqueline Daniela da Rosa - (53) 97107753 ou (51) 97079982

Orientadora responsável: Professora Taíse Simioni

Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa campus Bagé

Local de realização da pesquisa: Escola Municipal São Pedro

Endereço, telefone do local: Avenida Santa Tecla, 337, Getúlio Vargas, Bagé.

Sujeitos de pesquisa: alunos do 4º ano 1

A) INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE

1. Apresentação da pesquisa.

A pesquisa-ação a ser realizada com os alunos do 4º ano 1 da Escola São Pedro busca a aplicação de uma Unidade Didática contemplando atividades que proporcionem aos alunos o estudo do município de Bagé através do trabalho com fotografias antigas, oficina sobre fotografia, estudos, produção e prática de entrevistas e fotografias. Para auxílio da pesquisadora, no decorrer das aulas, participarão do trabalho o fotógrafo Cid Magdar Marinho (fotógrafo e colaborador do jornal Folha do Sul), Felipe Laud (jornalista, apresentador da TV Câmara de Bagé e idealizador da página Pessoas de Bagé) e Giuliana Bruni (jornalista e idealizadora da página Pessoas de Bagé). A pesquisa e aplicação da Unidade Didática será realizada em sala de aula, nas sextas-feiras, durante os meses de maio e junho, quando os alunos terão a aula voltada para as atividades produzidas, sendo todas as atividades acompanhadas pela professora regente. A professora auxiliará os alunos na realização das tarefas de forma constante juntamente com a pesquisadora, inclusive no registro de imagens e gravações. Antes de iniciarem as aulas, os alunos deverão participar de uma entrevista (gravada em áudio) com questões formuladas pela pesquisadora (mês de abril). Ao final da aplicação da Unidade Didática e conclusão do trabalho, pretende-se produzir um livro a partir das produções dos alunos contendo as entrevistas realizadas por eles e as fotografias também produzidas durante as oficinas. O livro também deverá conter roteiro de como trabalhar entrevistas e fotografias no estudo da Geografia do município (produzido pela pesquisadora).

2. Objetivos da pesquisa.

O objetivo desta pesquisa é desenvolver um produto pedagógico para o curso de Mestrado Profissional em Línguas, o qual possa auxiliar principalmente os professores dos anos iniciais no ensino da Geografia. O estudo do município em Geografia será realizado pela turma através de uma Unidade Didática que contemple atividades diferenciadas voltadas à leitura de imagens (linguagem visual) através do trabalho com fotografias e produção do gênero entrevista (retextualização deste gênero). Também objetiva-se contemplar nas atividades a oralidade, a leitura (textos jornalísticos e poesia) e o trabalho com a cartografia (mapas mentais e conceituais). Pretende-se, desta maneira, contribuir através desta proposta na produção de material específico (Unidade Didática) para professores do município de Bagé e de outros municípios brasileiros, contemplando o uso de diferentes linguagens (visual e escrita) no trabalho com a Geografia para crianças.

3. Participação na pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa (os estudantes) receberão atividades voltas à leitura e interpretação de imagens (fotografias), realizarão localizações, interpretações e produção de mapas mental e conceitual, pesquisa e produção na internet, leitura de textos jornalísticos sobre a história dos fotógrafos de Bagé, oficina de fotografia com prática utilizando celulares ou câmeras fotográficas no bairro Getúlio Vargas e São Pedro, oficina voltada a produção de entrevistas, estudo de biografias, prática de fotografia e aplicação das entrevistas com pessoas previamente selecionadas (moradoras de Bagé). Pretende-se ao final das aulas transformar esta prática de entrevistas e fotos em um livro produzido pelos alunos, o qual demonstre a relação e a importância do entrevistado para a cidade de Bagé.

4.Desconfortos, Riscos e Benefícios.

4 a) Desconfortos e ou Riscos: a pesquisa não possibilitará desconfortos e ou riscos para os sujeitos participantes. Os dados da pesquisa serão armazenados pela pesquisadora responsável. Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas (ou outra forma de divulgação), incluindo a divulgação de imagens e registros das aulas, sendo analisados pela pesquisadora de forma respeitosa em relação aos participantes.

4 b)Benefícios: os benefícios esperados para os sujeitos da pesquisa são: aprimoramento da leitura (principalmente a leitura visual) da escrita e da oralidade, socialização através de trabalhos de grupo diferenciados, conhecimento sobre história do município e da prática da fotografia, interação com diferentes fontes de pesquisa (textos, internet, arquivos de fotografias particular), conhecimento dos benefícios e recursos de celulares e câmeras, trabalho desenvolvendo a oralidade e a autonomia (prática da entrevista e apresentação de pesquisas), registro das atividades realizados em forma de diário (caderno para estudos do município pelo aluno) e gravado diariamente pela professora com análise das aulas.

5.Esclarecimentos durante o processo.

O sujeito participante tem o direito a receber esclarecimentos em qualquer etapa da pesquisa, porém não poderá deixar de participar das atividades desenvolvidas.

6.Ressarcimento ou indenização.

Para participar das atividades desta pesquisa, o sujeito participante não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira, direitos autorais ou indenização. O mesmo ocorre para a escola.

7. Consentimento do participante

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação como entrevistado, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, autorizar a minha participação neste estudo. Estou consciente sobre a liberação da minha imagem e voz para as entrevistas a serem realizadas pelos alunos. É de meu conhecimento também que não terei nenhum custo, nem receberei qualquer vantagem financeira para autorizar a mestranda Jaqueline Daniela da Rosa a produzir um livro com minha colaboração contemplando a Unidade Didática a ser desenvolvida pela mesma.

Nome completo do participante na pesquisa:

Data de Nascimento: ___/___/_____ Telefone: _____

Declaro estar ciente sobre todas as informações contidas neste documento, bem como concordo com a participação na pesquisa.

Assinatura do participante nas entrevistas

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título da pesquisa: O uso de diferentes linguagens no estudo do município em Geografia: uma prática utilizando fotografia e escrita

Pesquisadora responsável: Jaqueline Daniela da Rosa - (53) 97107753 ou (51) 97079982

Orientadora responsável: Professora Taíse Simioni

Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa

Local de realização da pesquisa: Escola Municipal Prof. São Pedro

Endereço, telefone do local: Avenida Santa Tecla, 337, Getúlio Vargas, Bagé.

Sujeitos de pesquisa: alunos do 4º ano 1

A) INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE

1. Apresentação da pesquisa.

A pesquisa-ação a ser realizada com os alunos do 4º ano 1 da Escola São Pedro busca a aplicação de uma unidade didática contemplando atividades que proporcionem aos alunos o estudo do município de Bagé através do trabalho com fotografias antigas, oficina sobre fotografia, estudos, produção e prática de entrevistas e fotografias. Para auxílio da pesquisadora, no decorrer das aulas, participarão do trabalho o fotógrafo Cid Magdar Marinho (fotógrafo e colaborador do jornal Folha do Sul), Felipe Laud (jornalista, apresentador da TV Câmara de Bagé e idealizador da página Pessoas de Bagé) e Giuliana Bruni (jornalista e idealizadora da página Pessoas de Bagé). A pesquisa e aplicação da Unidade Didática será realizada em sala de aula, nas sextas-feiras, durante os meses de maio e junho, quando os alunos terão a aula voltada para as atividades da unidade didática, sendo todas as atividades acompanhadas pela professora regente. A professora auxiliará os alunos na realização das tarefas de forma constante juntamente com a pesquisadora, inclusive no registro de imagens e gravações. Antes de iniciarem as aulas, os alunos deverão participar de uma entrevista (gravada em áudio) com questões formuladas pela pesquisadora (mês de abril). Ao final da aplicação da Unidade Didática e conclusão do trabalho, pretende-se produzir um livro a partir das produções dos alunos contendo as entrevistas realizadas por eles e as fotografias também produzidas durante as oficinas. O livro também deverá conter roteiro de como trabalhar entrevistas e fotografias no estudo da Geografia do município (produzido pela pesquisadora).

2. Objetivos da pesquisa.

O objetivo desta pesquisa é desenvolver um produto pedagógico para o curso de Mestrado Profissional em Línguas, o qual possa auxiliar principalmente os professores dos anos iniciais no trabalho com a Geografia para crianças. O estudo do município em Geografia será realizado pela turma através de uma unidade didática que contemple atividades diferenciadas voltadas à leitura de imagens (linguagem visual) através do trabalho com fotografias e produção do gênero entrevista (retextualização deste gênero). Também objetiva-se contemplar nas atividades a oralidade, a leitura e o trabalho com a cartografia (mapas mentais e conceituais). Pretende-se, desta maneira, contribuir através desta proposta na produção de material específico (unidade didática) para professores do município de Bagé e de outros municípios brasileiros, contemplando o uso de diferentes linguagens (visual e escrita) no trabalho com a Geografia para crianças.

3. Participação na pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa (os estudantes) receberão atividades voltas à leitura e interpretação de imagens (fotografias), realizarão localizações, interpretações e produção de mapas mental e conceitual, pesquisa e produção na internet, leitura de textos jornalísticos sobre a história dos fotógrafos de Bagé,

oficina de fotografia com prática utilizando celulares ou câmeras fotográficas no bairro São Pedro, oficina voltada a produção de entrevistas, estudo de biografias e prática de fotografia e aplicação das entrevistas com pessoas previamente selecionadas em Bagé. Pretende-se ao final das aulas transformar esta prática de entrevistas e fotos em um livro produzido pelos alunos, o qual demonstre a relação e a importância do entrevistado para a cidade de Bagé.

4.Desconfortos, Riscos e Benefícios.

4 a) Desconfortos e ou Riscos: a pesquisa não possibilitará desconfortos e ou riscos para os sujeitos participantes. Os dados da pesquisa serão armazenados pela pesquisadora responsável. Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas (ou outra forma de divulgação), incluindo a divulgação de imagens e registros das aulas, sendo analisados pela pesquisadora de forma respeitosa em relação aos participantes.

4 b)Benefícios: os benefícios esperados para os sujeitos da pesquisa são: aprimoramento da leitura (principalmente a leitura visual) da escrita e da oralidade, socialização através de trabalhos de grupo diferenciados, conhecimento sobre história do município e da prática da fotografia, interação com diferentes fontes de pesquisa (textos, internet, arquivos de fotografias particular), conhecimento dos benefícios e recursos de celulares e câmeras, trabalho desenvolvendo a oralidade e a autonomia (prática da entrevista e apresentação de pesquisas), registro das atividades realizados em forma de diário (caderno para estudos do município pelo aluno) e gravado diariamente pela professora com análise das aulas.

5. Esclarecimentos durante o processo.

O sujeito participante tem o direito a receber esclarecimentos em qualquer etapa da pesquisa, porém não poderá deixar de participar das atividades desenvolvidas.

6.Ressarcimento ou indenização.

Para participar das atividades desta pesquisa, o sujeito participante não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira, direitos autorais ou indenização. O mesmo ocorre para a escola.

7. Consentimento (do sujeito de pesquisa ou do responsável)

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da participação direta do aluno (a) _____ sob minha responsabilidade, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, autorizar a participação neste estudo. Estou consciente sobre a liberação da imagem e da voz a qualquer momento, não sendo possível ficar sem participar das aulas. É de meu conhecimento também que não terei nenhum custo, nem receberei qualquer vantagem financeira para autorizar o aluno (a) a participar desta pesquisa, a qual dá direito a mestrandia Jaqueline Daniela da Rosa a produzir um livro e a Unidade Didática.

Nome completo do responsável pelo participante na pesquisa:

Data de Nascimento: ___/___/_____ Telefone: _____

Nome completo do aluno (a) _____

Grau de parentesco: _____

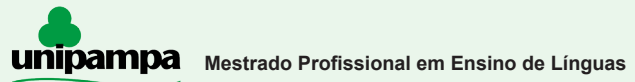
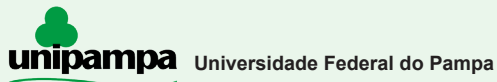
Declaro estar ciente sobre todas as informações contidas neste documento, bem como concordo com a participação do aluno (a) na pesquisa.

Assinatura do responsável pelo participante da pesquisa

APÊNDICE D

Produto pedagógico requisito do Mestrado
Profissional no Ensino de Línguas

Jaqueline Daniela da Rosa
Graduada em Geografia/Licenciatura
Dezembro de 2016



**Para iniciar clique
aqui e arraste**



Unidade Didática

Os multiletramentos no ensino do município em Geografia:
uma prática interdisciplinar utilizando fotografia e escrita

Jaqueline Daniela da Rosa
Graduada em Geografia/Licenciatura
Dezembro de 2016

Apresentação

Esta Unidade Didática foi produzida como produto pedagógico da dissertação de Jaqueline Daniela da Rosa, componente obrigatório apresentado ao Programa de Mestrado Profissional no Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa-UNIPAMPA.

Sendo uma proposta voltado ao ensino de crianças, este material destina-se a professores de anos iniciais do Ensino Fundamental I e tem como objetivo a proposta de atividades (aulas) organizadas em quatro unidades voltadas ao estudo do município de Bagé-RS na Geografia integrada à área das linguagens (Língua Portuguesa). Cada unidade está organizada com atividades que buscam desenvolver através dos multiletramentos (verbal, visual, digital e cartográfico) o trabalho com o tema lugar e município.



Cristiano Lameira



Na Unidade 1 “*O meu lugar no mundo: Bagé*”, o aluno é convidado a conhecer o conceito de lugar, explorando seu significado e refletindo sobre as características e peculiaridades do município. As atividades exploradas nesta primeira etapa buscam a leitura, a oralidade, a escrita e o trabalho com o tema em uma escala não fragmentada e hierarquizada. Neste sentido, o aluno é levado a pensar o lugar onde vive, a realizar atividade de pesquisa na internet, localizações e leitura de mapas e a interpretar imagens. Estas atividades iniciais foram planejadas objetivando não apenas a abordagem em uma perspectiva local, mas global, percebendo que Bagé faz parte do mundo, que os lugares diferenciam-se entre si, mas ao mesmo tempo têm semelhanças e relacionam-se.

Na unidade 2, o tema a ser desenvolvido é “Imagem é tudo: conhecendo Bagé através da fotografia”. Nesta segunda etapa, o aluno reconhece a importância da fotografia para o município de Bagé através da história de fotógrafos locais, além de ter contato com o gênero textual reportagem. O foco principal da unidade é o trabalho coletivo entre professor-pesquisador e o fotógrafo Cid Magdar Marinho, também colaborador do jornal Folha do Sul de Bagé, em duas etapas: a primeira leva o aluno a conhecer a história da cidade através de fotografias antigas e receber noções básicas de como fotografar, utilizando câmeras e celulares. Na segunda etapa, o objetivo é realizar uma prática com o aluno no bairro, utilizando a fotografia.

Na unidade 3, organizada em dois subtítulos, “O gênero entrevista: uma proposta de ensino” e “Pessoas de Bagé: uma prática envolvendo entrevistas e fotografias”, as atividades são desenvolvidas em formato de oficina com a colaboração dos jornalistas e idealizadores da página “Pessoas de Bagé”: Felipe Laud e Giuliana Bruni. Primeiramente, o aluno conhece a página através do Facebook (página destinada a mostrar pessoas da cidade e suas histórias) familiarizando-se com o gênero entrevista. Posteriormente, as atividades são desenvolvidas para produzir e realizar uma entrevista em aula, conhecendo as características do gênero, além de realizar dramatizações e simulação de uma entrevista com utilização de áudio. Finalizando a unidade, o foco é o estudo de biografias e produção de entrevista direcionada à relação do entrevistado com a cidade de Bagé.

E por fim, na unidade 4 “Entrevistadores em ação”, “A retextualização na entrevista” e “Produzindo o mapa conceitual da aprendizagem”, o foco é o trabalho de campo com o aluno desenvolvendo a prática abordada em sala de aula realizando as entrevistas produzidas em grupo com uso de gravação. Finalizando a proposta, a culminância do trabalho ocorre com o processo de retextualização das entrevistas (passando as respostas do entrevistado da modalidade oral para a escrita) com escuta de áudio. Como avaliação das atividades, é proposta ao final da unidade produzida a produção de um mapa conceitual da aprendizagem através do trabalho em grupo.

Unidade 1:

O meu lugar no mundo: Bagé



Momento 1

1. Visitação: exposição “Os lugares no mundo”



Tempo estimado
de 50 min

Esta atividade inicial será realizada em ambiente especial (sala de aula ou auditório), devidamente preparado para os alunos como se fosse uma galeria com exposição de fotos (organizada pela professora previamente). Os alunos serão convidados a visitarem a exposição intitulada “Os lugares no mundo”, onde observarão imagens de diferentes lugares, sendo as mesmas agrupadas por temáticas variadas (os lugares e o frio, o comércio nos lugares, as pessoas e os lugares, etc). Serão contempladas imagens de Bagé para que as crianças façam relações de diferenças e semelhanças entre sua cidade e os demais lugares. Esta atividade será realizada em grande grupo, onde todos possam percorrer a exposição guiados pela professora. É muito importante solicitar aos alunos que façam anotações durante a visita à exposição para socializarem suas observações posteriormente.



Foto: Cristiano Lameira

Bagé

Foto: Leonid Streliaev

Gramado



Momento 1

2. Roda de conversa guiada



Tempo estimado
de 20 a 25 min

Após a exposição, ao retornarem à sala de aula, organiza-se a turma em um círculo onde será realizada uma roda de conversa dirigida. Nesta atividade, o objetivo principal é possibilitar a socialização das crianças de suas percepções em relação às imagens, procurando fazer com que todos os alunos participem com colocações. Sugere-se como socialização da visita às seguintes questões a serem abordadas com os alunos:

O que acharam das imagens observadas?

Vocês conheciam pessoalmente, ou através de imagens e pela tv, alguns dos lugares que vimos?



OBS: É possível surgirem outras questões pertinentes a serem exploradas com os alunos durante a roda de conversa.

- O que mais chamou sua atenção nas imagens observadas?
- É possível conhecer um lugar através de imagens?
- Vocês perceberam que muitos lugares apresentam grandes semelhanças com Bagé? Quais?
- Vocês já haviam alguma vez pensado que sua cidade (Bagé) apresenta semelhanças com outros lugares?
- E quais as principais diferenças que existem entre os lugares no mundo?
- Pelas imagens observadas, o que podemos conhecer sobre a cidade de Bagé?

Momento 1

As imagens de Bagé utilizadas nesta atividade foram retiradas da internet e de arquivo pessoal, bem como selecionadas observando critérios. A exposição será organizada por temáticas juntamente com outras imagens também retiradas da internet com o mesmo critério. O objetivo desta seleção de imagens é levar o aluno a fazer a leitura e interpretação de imagens, a observar características de Bagé em uma escala local e global, a compreender que seu lugar (Bagé) relaciona-se com outros lugares através de semelhanças e diferenças e que estas, são responsáveis pelas peculiaridades existentes. Os temas serão acompanhados de texto explicativo. A seguir, alguns temas propostos:



Fotos: Cristiano Lameira

As paisagens
As pessoas
O comércio
As construções
As praças
As pontes

As ruas e avenidas
Os problemas urbanos
Os festivais e a cultura
As Escolas e uniformes
O frio
A organização espacial

Os pórticos
Os coretos
Os transportes
Obs: podem ser utilizados outros temas

Momento 2

1. Localizando Bagé e outros lugares em mapas e globo terrestre

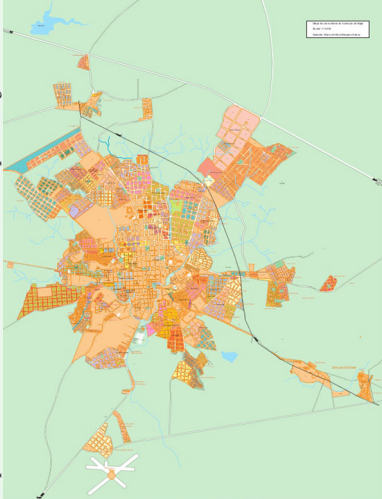


Tempo estimado:
35 min ou mais



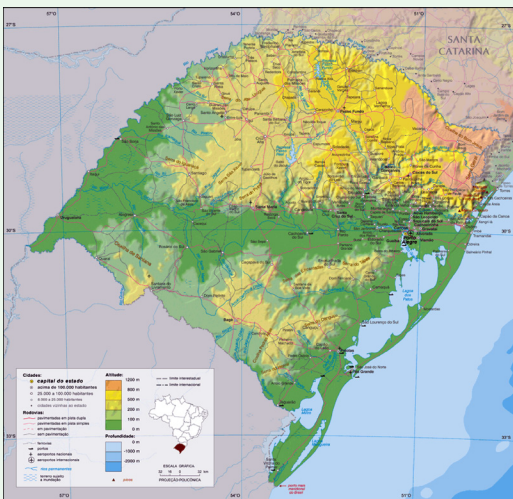
<https://pt.wikipedia.org/wiki/Bag%C3%A9>

<http://www.slideshare.net/Colorado2008/mapa-de-bage>



Agora o momento será de localização. Esta atividade será realizada em sala de aula com os alunos distribuídos em pequenos grupos. Estarão dispostos na sala: mapa urbano de Bagé, mapa do RS, mapa mundi e globo terrestre. Cada aluno receberá em cópia o mapa da área urbana da cidade e o mapa das áreas limites com outros municípios (fonte: Bagé, nossa história, nossa gente, nossa vida de Maria José A. Collares). Primeiramente, serão explorados os mapas em cópias destacando a área do município. Em seguida, os grupos trabalham em forma de rodízio (a um sinal combinado deverão trocar com outro grupo). Desta forma, devem localizar Bagé e alguns dos lugares observados na exposição (mapa do RS, mapa mundi e globo).

Obs: É extremamente importante o acompanhamento do professor nos grupos com questionamentos relacionados aos lugares, distâncias, características que conhecem e explicações sobre a linguagem cartográfica. Após, sugere-se que o professor novamente retome questões surgidas durante as localizações e faça um momento com explicações gerais aos alunos.



<http://www.brasil-turismo.com/rio-grande-sul/mapa-rodoviario.htm>

<http://www.guiageo-mapas.com/mapa-mundi.htm>



Momento 2

2. Produção de texto relatório



Tempo estimado de
40 min ou mais

O professor solicita como conclusão aos alunos, que produzam em seu caderno de estudo do município um texto (relatório) contando sobre a exposição e as localizações realizadas nos mapas e globo terrestre relatando o que observaram e aprenderam durante as atividades.

Obs: É importante antes da produção fazer uma retomada de tudo que realizaram durante as atividades propostas através de uma “memória” oral com os alunos.



Momento 3

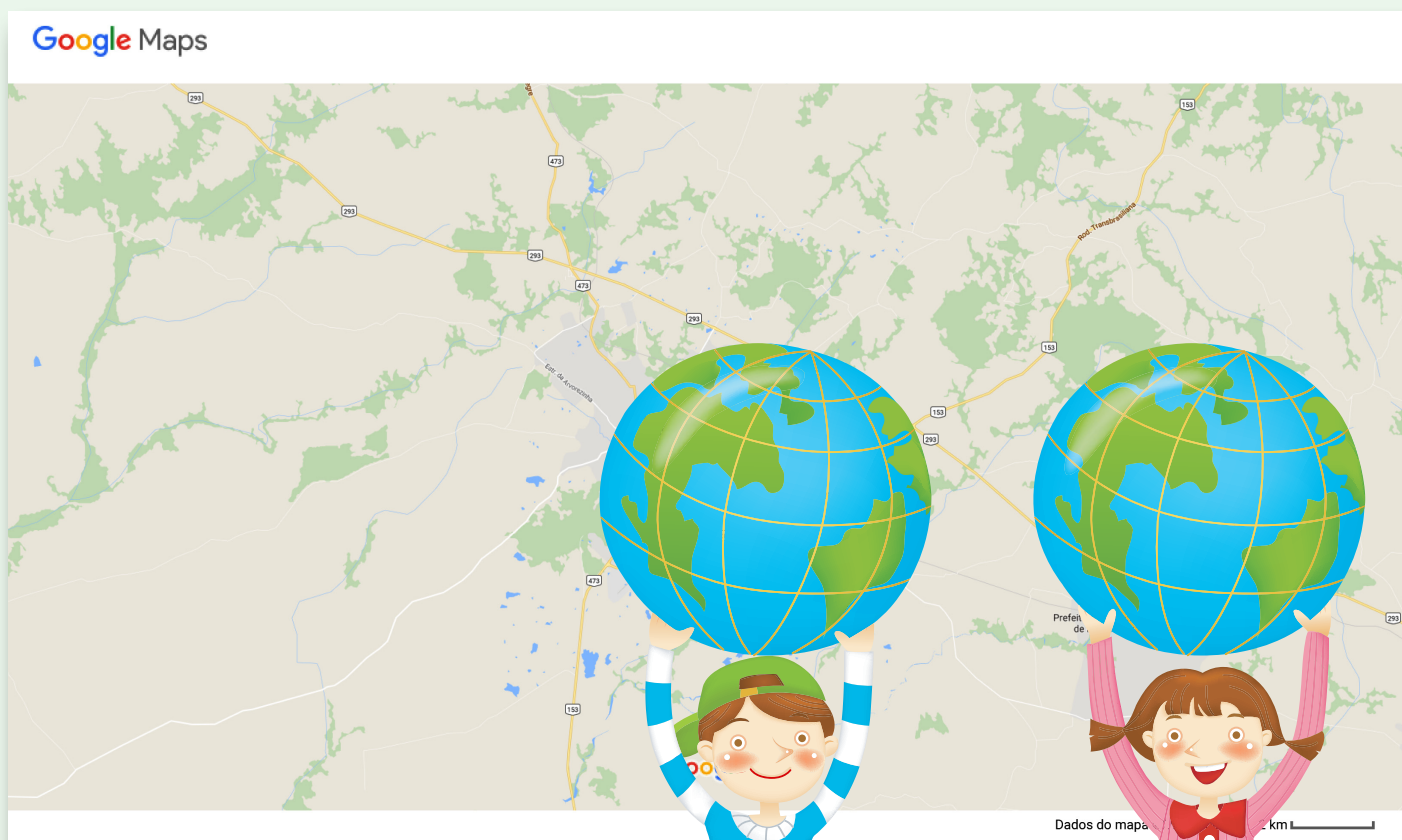
1. Localizações no Google Maps



Tempo estimado
de 50 min

Esta atividade será realizada no laboratório de informática no Google Maps. Os alunos realizam localizações de Bagé tendo como roteiro:

- Localizar a escola e o bairro
- Localizar o bairro onde moram
- Localizar o centro da cidade
- Localizar demais bairros
- Localizar os municípios vizinhos a Bagé



Obs: Para esta atividade é necessário o acompanhamento individual aos alunos realizando intervenções e orientações sobre como utilizar o Google Maps.

Momento 3

2- Pesquisa na internet: conceituando “lugar”

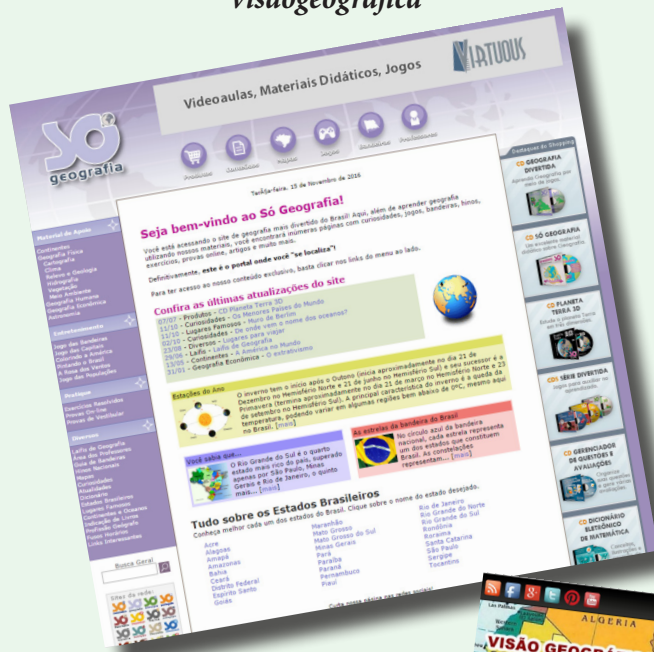


Tempo estimado de 30min ou mais

Esta atividade é proposta no laboratório de informática onde os alunos deverão realizar uma pesquisa a sites (podem também ser proporcionados livros de Geografia que contemplem o tema) para que registrem diferentes conceituações sobre o que é lugar. É importante que o professor selecione previamente alguns sites de pesquisa acessíveis para a criança e relacionados à Geografia, orientar sobre palavra-chave a ser digitada e levar os alunos a buscar significados os quais entendam e que sejam possíveis de serem explicados. Também é importante conduzir os registros da pesquisa orientando-os para que citem a fonte (site, texto ou livro). Os registros da pesquisa deverão ser feitos no caderno de estudos do município.

Observação: A pesquisa com conceituação de lugar será utilizada na exposição de fotografias do bairro a ser realizada na unidade

2. Sugere-se como sites de busca: *brasilecola, mundoeducacao, sogeografia, visaogeografica*



<http://www.sogeografia.com.br/>



<http://visaogeografica.com/>



<http://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/>

Momento 3

3. Socializando a pesquisa sobre lugar



Tempo estimado
de 20 min

Esta atividade é realizada posteriormente à pesquisa em sala de aula. Os alunos agora terão a oportunidade de socializar a pesquisa com diferentes conceituações sobre lugar.



Observação: esta atividade de pesquisa com conceituação de lugar será utilizada na exposição de fotografias do bairro a ser realizada na unidade

2. Sugere-se como sites de busca:
brasilescola, mundoeducacao, sogeografia, visaogeografica

Momento 4

1. Leitura de poema e letra de música



Tempo estimado de
40 min ou mais

Esta atividade será a leitura de um poema e de letra de música selecionados para a unidade, pois contemplam uma boa integração entre a Literatura e a Geografia. A proposta é realizar a leitura e interpretação de partes selecionadas do poema “O lugar” (extraído do livro “Geografia em poesias, tempos, espaços e pensamentos”) e da letra da música “Bagé, terra da gente” de Roberto Madureira Burns (extraída do livro “Bagé, nossa gente, nossa vida”). Os textos deverão ser entregues aos alunos em cópias. Também será realizado o trabalho de análise de palavras e expressões desconhecidas pelas crianças durante a leitura. É proposto como roteiro de interpretação do poema e da música questões que busquem a reflexão sobre a organização do espaço e do lugar, mostrado pelos dois textos e que possam também levar à reflexão, relacionando com as imagens observadas na exposição:

Do que trata o poema “Lugar” e letra da música “Bagé, terra da gente”? Ambos apresentam semelhanças? Quais?

O poema apresenta alguns elementos que o autor diz serem próximos e amigos: os pássaros, os riachos, entre outros. Que elementos vocês destacam no lugar onde vivem que vocês gostam e que podem ser considerados especiais?

Pensando nas imagens que vimos na exposição, que elementos existem em outros lugares do planeta e que são comuns e quais elementos existem apenas em Bagé?

O poema traz a ideia de simplicidade, ou seja, uma vida em harmonia e felicidade no lugar em que vivemos. É possível viver assim em Bagé?

A letra da música de Mário Madureira Burns traz a ideia de progresso para a cidade. O que é progresso na opinião de vocês? Que coisas ele aponta na música necessárias ao progresso de Bagé?

Será que o progresso ocorre da mesma forma em todos os lugares? Na opinião de vocês, quais as imagens vistas na exposição mostravam um progresso positivo?

Relembrando as imagens observadas durante a exposição, quais são as coisas boas que o progresso traz para Bagé? E quais são as coisas ruins?

O título da música diz que Bagé é terra da gente. No que você pode contribuir para que Bagé seja sua terra e tenha um progresso positivo?



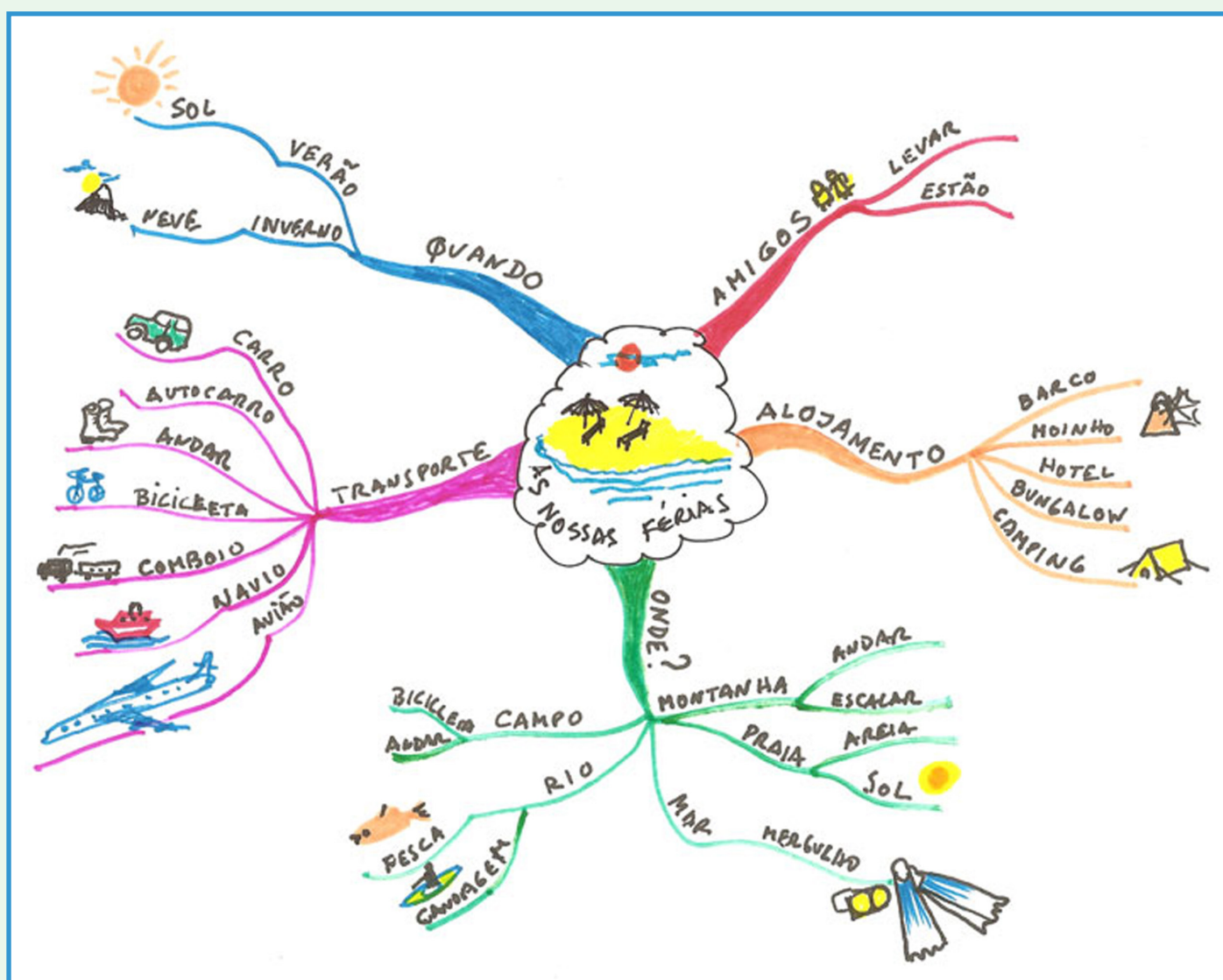
Momento 5

1. Dinâmica: imaginando o lugar (Bagé)



Tempo estimado
de 15 min

Esta atividade tem como objetivo levar os alunos a conhecerem os mapas mentais. Inicialmente, será solicitado que façam um exercício de imaginação dos elementos citados no poema trabalhado e na letra da música com os olhos fechados. A professora poderá ir falando sobre os elementos presentes nos textos trabalhados. Em seguida, o mesmo exercício será realizado imaginando o lugar onde vivem diariamente: a casa, o bairro, o trajeto até a escola, a família, os amigos, a vida na cidade etc.



Fonte: http://www.homeos.pt/cursos_online/curso_Mapas_Mentais_online/Curso_mmentais_MM5_4.4.html

Momento 5

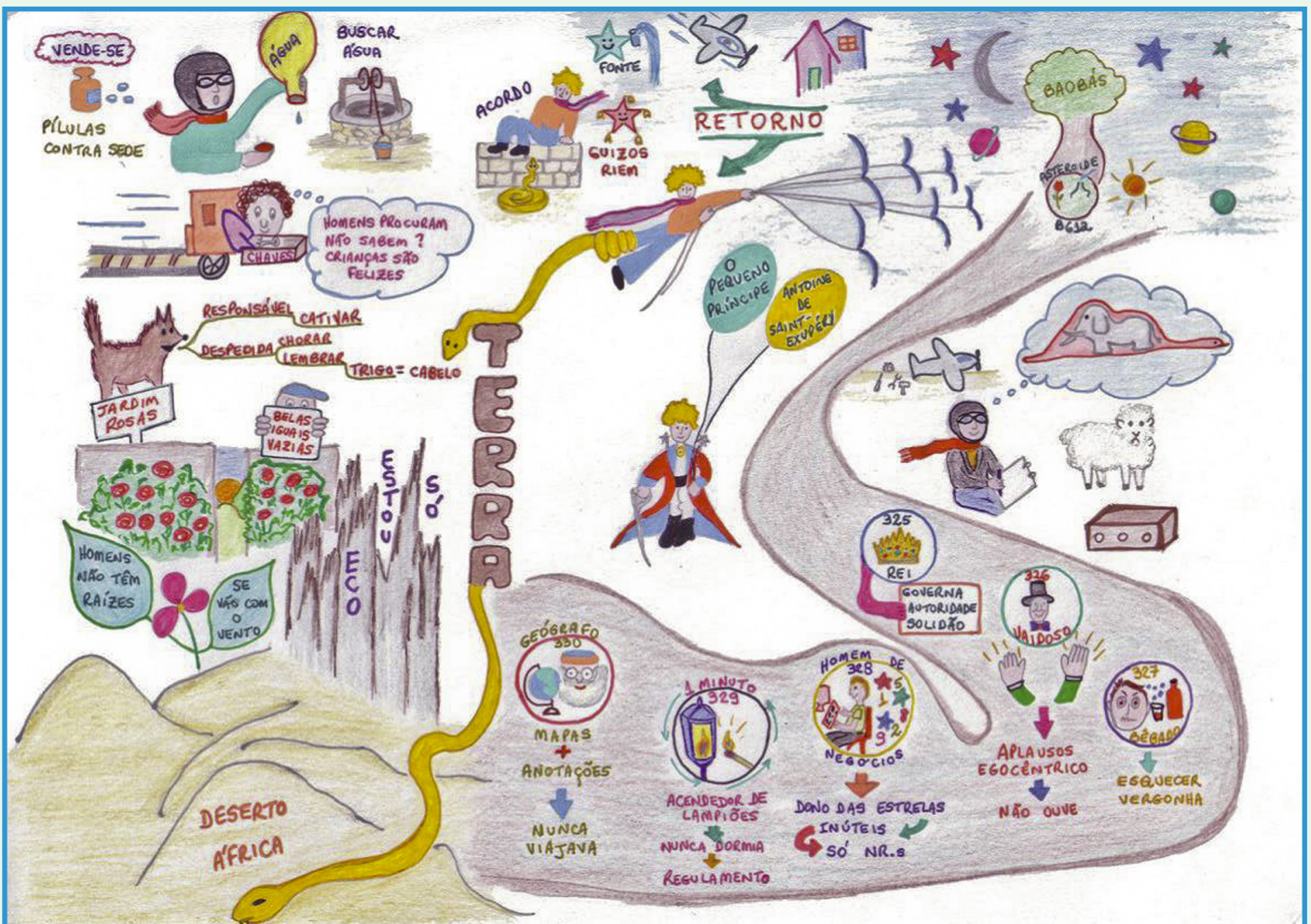
2. Produzindo um mapa mental



Tempo estimado:
50 min ou mais

Esta atividade é sequência da atividade anterior. Após o exercício de imaginação a proposta é conhecer um mapa mental. A professora explicará aos alunos o que são mapas mentais, o que devem conter e que podemos mapear mentalmente qualquer assunto. Para esta atividade, propõe-se para os alunos a produção de um mapa mental de memória. Para entender melhor como produzir um mapa a partir de sua memória sobre o lugar em que vive, será distribuído aos alunos dois exemplos de mapas mentais ilustrados e sete passos para a produção dos mesmos (material reproduzido em cópias). Em seguida, o próximo passo consiste em produzir um mapa mental com o tema “Bagé, o meu lugar”. Após explorar o material impresso com os alunos (que também pode ser visualizado através de slides para melhor observação de detalhes), os alunos deverão criar seu mapa mental ilustrado, observando o material recebido para a produção.

Anexo 2



Fonte: (BOVO e HERMANN, 2005, p. 6)

Unidade 2:

Imagem é tudo: conhecendo Bagé através da fotografia



Momento 1

Leitura de reportagens: conhecendo os fotógrafos de Bagé



Tempo estimado de 20 min para leitura e 40 min para apresentações

Aqui o objetivo é conhecer a história da fotografia em Bagé através de reportagens sobre os primeiros fotógrafos na cidade, publicadas no jornal Folha do Sul, nas edições apresentadas nos links. As reportagens foram produzidas pelo fotógrafo e jornalista Cid Magdar Marinho. Pretende-se apresentar o trabalho dele através destas reportagens para que os alunos conheçam antecipadamente um pouco da temática sobre fotografia em Bagé, sendo o objetivo maior levar os alunos a refletirem sobre a importância da fotografia para a história de Bagé. Os textos serão impressos e entregues a duplas de alunos para que leiam e apresentem a reportagem aos colegas de forma oral. Após, faz-se um momento de discussão sobre as reportagens, analisando a evolução da fotografia nos dias atuais e sua importância para a cidade. Será abordada também a presença de elementos naturais e culturais presentes nas imagens.

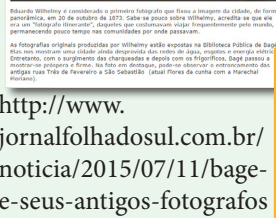
<http://www.jornalfolhadosul.com.br/noticia/2015/07/16/bage-e-seus-antigos-fotografos>



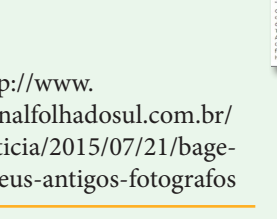
<http://www.jornalfolhadosul.com.br/noticia/2015/07/13/bage-e-seus-antigos-fotografos>



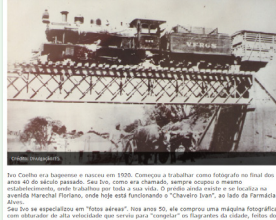
<http://www.jornalfolhadosul.com.br/noticia/2015/07/14/bage-e-seus-antigos-fotografos>



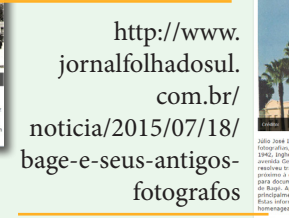
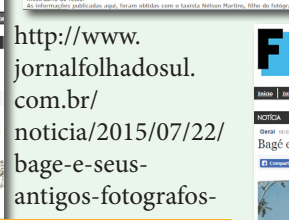
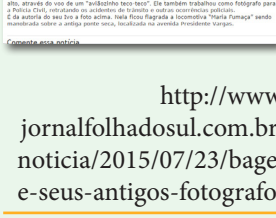
<http://www.jornalfolhadosul.com.br/noticia/2015/07/15/bage-e-seus-antigos-fotografos>



<http://www.jornalfolhadosul.com.br/noticia/2015/07/17/bage-e-seus-antigos-fotografos>



<http://www.jornalfolhadosul.com.br/noticia/2015/07/22/bage-e-seus-antigos-fotografos>



<http://www.jornalfolhadosul.com.br/noticia/2015/07/18/bage-e-seus-antigos-fotografos>

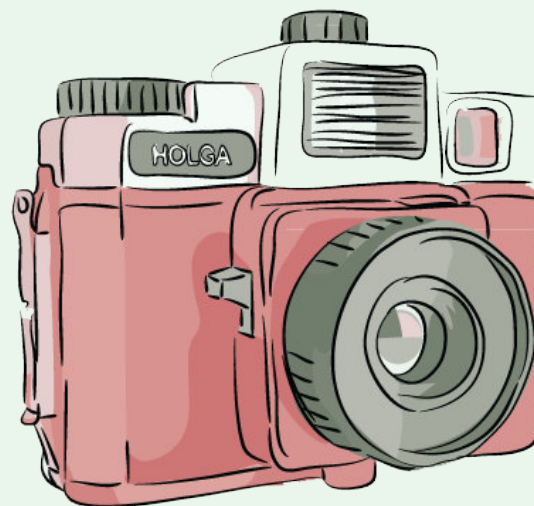


Momento 2

1- Oficina sobre fotografia



Tempo estimado
de 3 a 4 horas



A ideia aqui é realizar a aula em formato de oficina divididas em três momentos. No primeiro momento, os alunos conhecerão o fotógrafo Cid Magdar Marinho, convidado a trabalhar nesta unidade. Primeiramente, as crianças conhecerão o acervo particular de fotos antigas de Bagé, as quais serão expostas em sala. O fotógrafo abordará de forma expositiva dialogada a história de Bagé, contada através das fotografias e a importância das pessoas na formação da cidade. Os alunos também podem explorar as fotografias com questionamentos.

Em um segundo momento, propõem-se aos alunos um trabalho voltado à técnicas para produção de fotografias. Serão trabalhados o uso de celulares e câmeras digitais, recursos e linguagem fotográfica (luz, foco, enquadramento, etc.)

E, finalizando a oficina, em um terceiro momento, será realizada uma prática com uso de celulares ou câmeras trazidas pelos alunos (a ser combinado e autorizado pelos responsáveis antecipadamente). A prática será realizada no bairro onde está localizada a escola São Pedro em Bagé. Para esta prática serão necessárias autorizações.



Momento 2

Sugestões de pontos a serem fotografados: praça Santos Dumont, avenida Santa Tecla, rodoviária, igreja São Pedro, prédio da escola, rotatória principal, casas nas proximidades.

2. Organizando uma exposição de fotografias do bairro

Os alunos farão a seleção de algumas fotos feitas no bairro, as quais serão expostas na escola para visitação de outras turmas a uma exposição. Nesta atividade serão também expostas as pesquisas sobre o tema lugar realizada na internet e digitada pelos alunos. Sugere-se que a mesma seja combinada com a turma e organizada por todos os alunos e docente com combinações de data e horários de visitações.

Cristiano Lameira



Av. Santa Tecla

Unidade 3

*O gênero entrevista:
uma proposta de ensino.
Pessoas de Bagé: uma
prática envolvendo
entrevistas e fotografias*



Momento 1

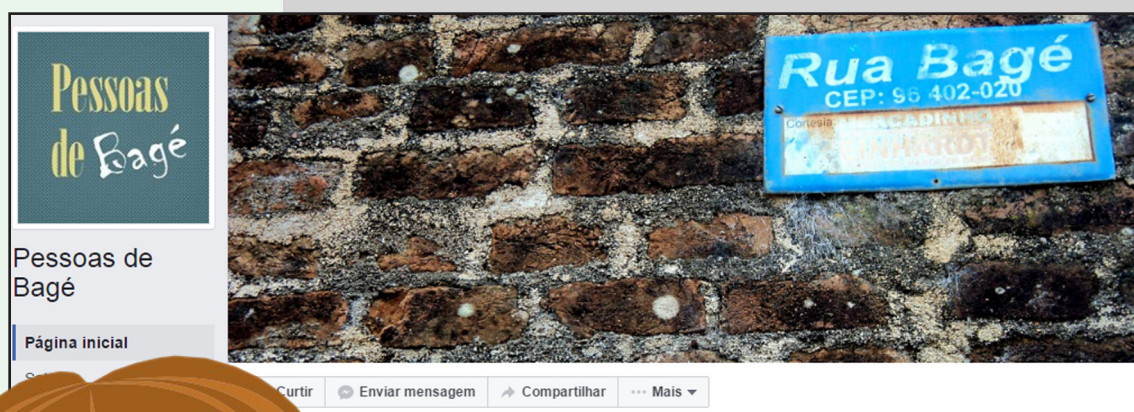
Conhecendo a página no Facebook “Pessoas de Bagé”



Tempo estimado:
35 min

Esta atividade será realizada no laboratório de Informática e consiste em levar os alunos a conhecerem a página Pessoas de Bagé na internet. A página é formada por fotos de pessoas comuns da cidade e entrevistas com as mesmas. Os alunos, primeiramente vão receber informações sobre os criadores da página: Felipe Laud e Giuliana Bruni. Em seguida, devem acessar a página na internet (Facebook), onde deverão conhecer as entrevistas realizadas e a organização dos textos em formato de entrevista e com fotografias do entrevistado.

Disponível em: <https://www.facebook.com/Pessoas-de-Bagé>.



<https://www.facebook.com/Pessoas-de-Bagé>.

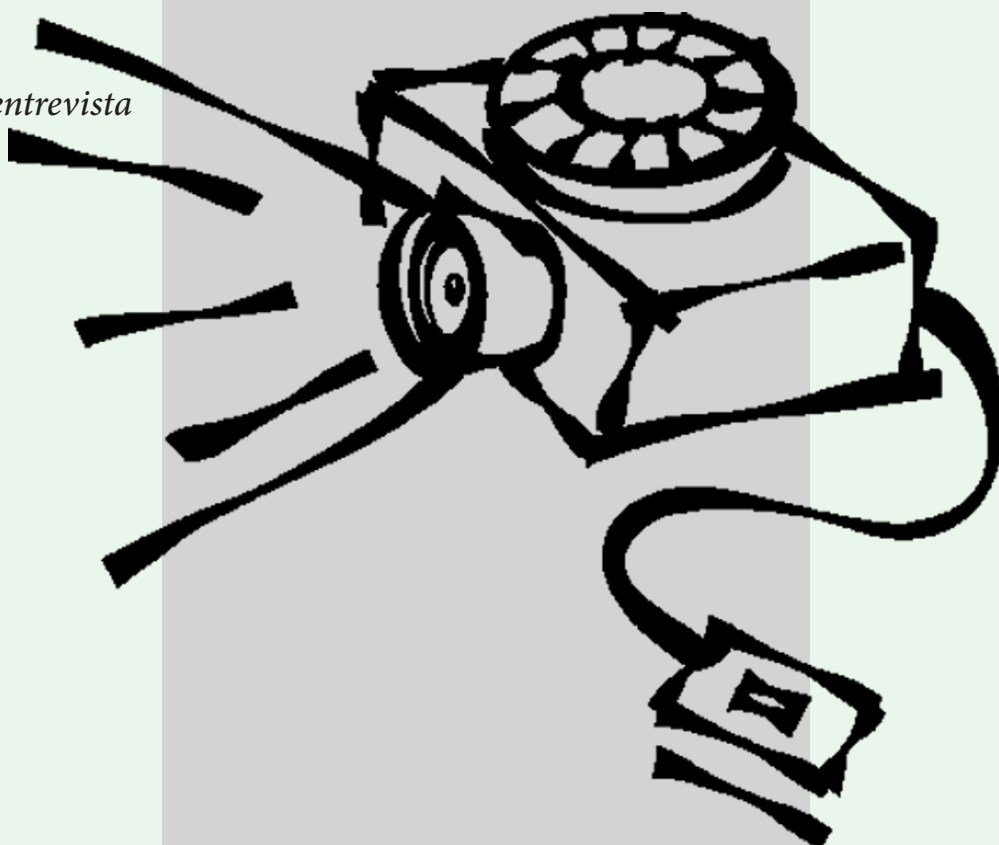


Momento 2

1. Oficina sobre o gênero entrevista



Tempo estimado
de 3 a 4 horas



Esta atividade constitui o primeiro momento da oficina voltada ao trabalho com o gênero entrevista. Após conhecer a página “Pessoas de Bagé”, os alunos receberão uma oficina com ambos voltada ao gênero entrevista. Para a primeira parte da oficina, propõem-se que as atividades sejam realizadas com os alunos dispostos em círculos para que seja criado um ambiente mais descontraído. Osicineiros convidados darão início às atividades que serão divididas em três etapas:

Discussões, slides e vídeos sobre a produção de entrevistas.

Produção de uma entrevista com colega.

Simulação da entrevista com uso de gravador.



Momento 2

Questões a serem trabalhadas na primeira etapa:

Questionamentos aos alunos sobre o significado de entrevista e palavras-chave ditas pelas crianças.

Slides e vídeos com conceitos e tipos de entrevista (pingue-pongue, perfil, entrevista em profundidade e dialogal).

Contato pessoal para o sucesso da entrevista ou outras condições de produção do jornalista (outros meios).

Objetivos da entrevista e fonte.

Pré-produção das entrevistas (entrevista como uma conversa, uma técnica).

Respeito e ética na entrevista.

Dicas de como montar um roteiro.

Etapa 2:

Os oficinairos vão entregar uma folha para cada aluno e pedir para eles preencherem uma ficha com nome, idade, cidade onde nasceu, bairro onde mora, com quem da família mora, qual a profissão dos pais ou responsáveis e dos irmãos (se tiver), qual matéria mais gosta na escola e por que e qual a profissão que ele deseja ter quando crescer. A intenção dessa atividade é que os alunos escrevam um resumo de sua vida para depois servir de material de apoio para os colegas os entrevistarem. Tempo estimado: 15 min

Etapa 3:

Os oficinairos vão pedir para os alunos se reunirem em duplas e vão distribuir as fichas dos colegas para eles os entrevistarem. A intenção é que a dupla possa experimentar tanto a função de entrevistador como de entrevistado. Os alunos terão 10 minutos para lerem a ficha e elaborarem quatro perguntas para o colega. Depois disso, os oficinairos vão disponibilizar gravadores para os alunos entrevistarem os colegas. A atividade vai permitir que os alunos possam interagir com os colegas e assim possam praticar o que foi explanado para poderem se preparar para entrevistar as personalidades de Bagé.

OBS: Sugere-se elaborar um programete de rádio sobre a entrevista dos alunos na sala de aula (gravada) e apresentar em alguma outra oportunidade.

Observação: em anexo estão dispostas as referências e conceitos utilizados pelos oficinairos para as atividades desenvolvidas

Momento 3

1. Produzindo uma entrevista a partir de biografias



Tempo estimado de
2 horas (ou mais)

Esta atividade tem como objetivo preparar os alunos para a produção de uma entrevista com pessoas pré-selecionadas após as oficinas ocorrerem. As pessoas escolhidas para as entrevistas moram e trabalham em Bagé, tendo uma relação com a cidade onde construíram suas histórias de vida. Os alunos primeiramente irão conhecer as biografias destas pessoas (texto elaborado anteriormente, de autoria pessoal e digitado). Os entrevistados, anteriormente foram contatados assinando termos de participação e aceitando serem entrevistados e fotografados pelos alunos. Esta atividade será realizada em sala de aula, em duplas, onde cada uma receberá uma biografia para ler e apresentar aos colegas.

Em seguida, os alunos devem produzir uma entrevista que será realizada com o autor da biografia tendo como base o material recebido na oficina de entrevistas. As questões serão elaboradas em formato de roteiro com perguntas direcionadas principalmente à vida cotidiana e à relação entre o entrevistado com Bagé. Para esta atividade é necessária uma consulta ao material recebido na oficina e uma orientação da professora com as questões elaboradas a partir da biografia trabalhada.



Após a produção do roteiro em formato de questões, os alunos deverão corrigir a ortografia e verificar se as questões contemplam as dicas e passos fornecidos pelos oficinairos: Felipe Laud e Giuliana Bruni.

Momento 3

2. Ensaizando a entrevista



Tempo estimado
de 30 min

Após a produção do roteiro de perguntas, o próximo passo é ensaiar a entrevista com o colega. De posse das perguntas, os alunos terão tempo disponível para ensaiar o trabalho a ser realizado, contemplando desde a postura, o cumprimento ao entrevistado, o início da entrevista com uma breve apresentação do entrevistador e do trabalho que estão realizando em sala (esta apresentação não pode ser lida). Também é necessário que os alunos esquematizem como serão realizadas as fotos do entrevistado.



Unidade 4

Entrevistadores em ação

A retextualização da entrevista

Produzindo um mapa conceitual da aprendizagem



Momento 1

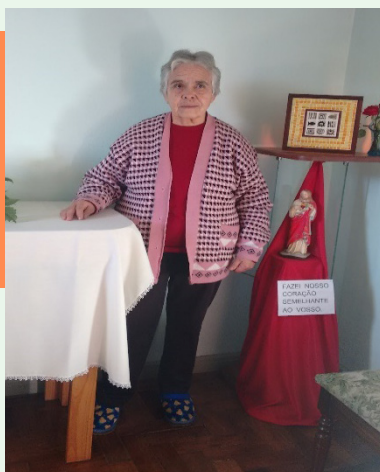
1. Esta atividade constitui um dos momentos mais importantes das aulas, sendo realizada como trabalho de campo. Os alunos realizarão as entrevistas com as pessoas selecionadas (por duplas) deslocando-se ao encontro do entrevistado para que seja mais rica a produção e a interação com o entrevistado. As entrevistas ocorrerão de forma gravada pelos alunos (em celulares). Deve-se observar os seguintes passos antes da atividade:



- Selecionar os entrevistados antecipadamente pedindo autorização de imagem e voz e termo de esclarecimento do trabalho.
- Solicitar a biografia do entrevistado para que o aluno conheça dados da pessoa antecipadamente.
- Combinar com o entrevistado data, local e horário das entrevistas. Solicitar autorização dos pais para possível saída do aluno da escola em seu turno ou turno oposto conforme disponibilidade.
- Organizar o roteiro de entrevistas com os alunos (locais) e deslocamento dos mesmos, definir com a organização da escola a melhor maneira de executar a entrevista, bem como o fator transporte (em caso de necessidade)

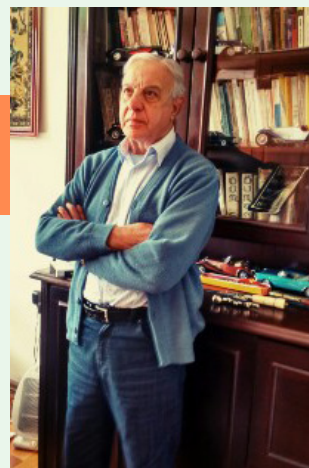
Momento 1

Para as entrevistas dos alunos foram selecionadas pessoas com diferentes atividades e perfis, que residem no município de Bagé e apresentem possíveis relações de vida com a cidade:



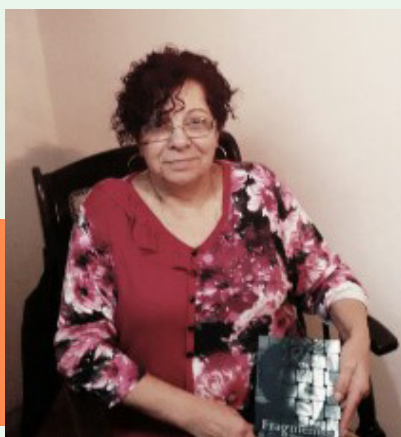
Irmã Joanita
(ligada a serviços comunitários no bairro Ivo Ferronato)

Luiz Carlos Deibler (antigo vereador da cidade)



Luciana Maidana
(psicóloga e coordenadora de um centro de Umbanda)

Anexo 3



Marilene Alagisa Azevedo
(escritora e coordenadora dos artesões de Bagé)

Valesca Brasil Irala
(professora na Universidade Federal do Pampa e idealizadora do brechó pró-cães)



Paulo Ferreira
(locutor de comerciais para rádio)



Ricardo Belleza
(músico e compositor)



Adriana Gonçalves Ferreira
(coordenadora do centro histórico Santa Tereza)

Obs: não é possível definir nesta atividade tempo e data específica, pois depende de combinações com o entrevistado e autorização dos responsáveis nos horários de saída do aluno.

Momento 2

Retextualização da entrevista



Tempo estimado
de 3 horas

Nesta atividade os alunos realizam o processo de retextualização da entrevista realizada, ou seja, a reescrita passando da forma oral para a forma escrita em formato de rascunho. Para esta atividade de retextualização objetiva-se que os alunos escutem os áudios das gravações e possam adaptar as respostas dos entrevistados de maneira que as respostas sejam apresentadas utilizando pontuação adequada, correções necessárias à forma escrita. O acompanhamento durante a reescrita é fundamental, principalmente no sentido de realizar interferências necessárias na produção.

Obs: esta atividade poderá ser realizada em duas etapas, ficando a critério do professor a melhor disposição do tempo, pois é uma atividade que exige maior tempo para execução. Sugere-se a utilização do laboratório de Informática para digitação (caso seja possível). É importante estabelecer com os alunos o formato do texto a ser digitado, com fonte padrão. Pode-se também ser utilizado rascunho anteriormente para a produção da entrevista como um todo e após ser digitada.

Encerrando-se a organização da entrevista, inicia-se o processo de correção. As duplas deverão revisar os textos deixando-os da melhor maneira possível e em formato organizado, com auxílio do professor.



Momento 3

Construindo o mapa conceitual da aprendizagem



Tempo estimado
de 2 horas

Anexo 4

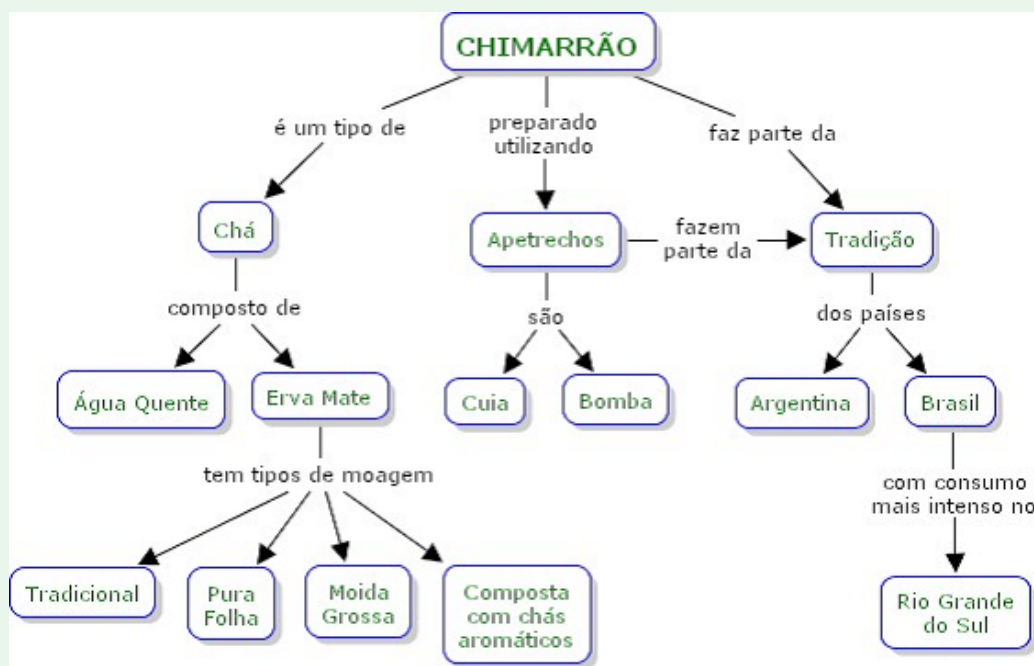


Representação dos três níveis do mapa conceitual ilustrado sobre "o leite"
(SILVA e GELLER 2007, p. 9)

E por último, realiza-se uma exposição dos mapas na sala com os alunos (em grupos) realizando a leitura e interpretação dos mapas produzidos pelos colegas.

Obs: é possível que estas últimas atividades levem mais tempo e exijam uma adaptação da professora (ocupação de duas aulas), pois os alunos precisam elencar conceitos, separar e analisar as imagens recebidas e discutir a aprendizagem, ou seja, o que e como ocorreu. Também pode-se adaptar esta atividade para uma apresentação oral dos mapas conceituais aos demais colegas.

Esta atividade é a culminância das unidades. Pode-se realizar com os alunos uma "memória" das aulas onde as crianças socializem o que aprenderam no decorrer das aulas e o que significou para eles. Os alunos recebem o material impresso com exemplos de mapa conceitual ilustrado "Do leite" e do "Chimarrão", (diferenciando-o de mapa mental) nas explicações. Em seguida, recebem os passos para elaboração dos mapas (impressos). Em grupos de 4 alunos, serão fornecidos papel (cartolina), canetões, régua, cola, tesoura e outros materiais necessários para a produção de um mapa conceitual da aprendizagem. Também serão distribuídas aos grupos imagens (fotografias impressas) em tamanho pequeno de atividades realizadas (registros em fotos), para que os alunos tenham mais informações na construção e enriquecimento do seu mapa, mostrando-as. Também podem ser consultadas anotações e registros das aulas. Em cada grupo, individualmente, a professora deve explorar com os alunos os conceitos que irão utilizar (palavras-chaves) e contribuir com intervenções na utilização das imagens e escrita de informações.



Exemplo de mapa conceitual sobre Chimarrão
(por SILVA, Márcio R. M.) em (SILVA e GELLER 2007, p.4)

Anexo 1

O lugar

*Meu lugar é o meu paraíso se ali tenho o que
Preciso e o que tenho, por simples que seja
me faça viver, sonhar, sorrir e pra mim seja
algo de profundo prazer e porvir.*

*Falo do gosto na vida, de ter forças pra lutar,
Pra abraçar o rosto do amanhecer, da tarde, do
anoitecer e de todos os (inumeráveis)
próximos amigos,
alguns dos quais até apresento:
minha árvore, meus pássaros, meu riacho,
ou mesmo o singelo banco em que me sento
onde por vezes até, refletindo, me acho...*

*É o meu lugar, é onde tenho os melhores laços.
É ele o melhor amigo,
O nosso mais fausto e prazeroso abrigo,
que pode ser a casa, a rua a viela,
o boteco, a festa, ou mesmo a favela,
o roçado de trigo, o cavalo, a vaquinha amarela,
os pássaros, as galinhas, as ovelhas
e até o pôr do sol com seu matizado arrebol (...)*

*(...) o nosso melhor lugar
é o que dá forças pra gente não parar
mas sim, com fé, agarrar a lida,
e fazer o que a gente sente no peito,
fazer do nosso jeito o que gosto
mesmo que não dê conta
de decifrar as luzes
e os incontáveis embustes e embates da vida (...)*

*Adaptado e extraído do livro Geografia em poesias, tempos,
espaços e pensamentos de Luiz Carlos Flávio*

Anexo 1

BAGÉ, TERRA DA GENTE

Marcha

Letra e Música: Roberto Madureira Burns

*Nas torres mais energia,
Na terra mais produção,
Mais alegria no povo,
No governo mais ação;*

*Mais escolas, mais saber,
Mais casas para morar,
Mais estradas a percorrer,
Mais hospitais para curar.*

**BAGÉ, TERRA DA GENTE
QUE AO PROGRESSO DIZ PRESENTE
AMANHÃ, FUTURO SERÁ
TEMOS PRESSA EM CHEGAR
VAMOS PARTICIPAR E CONFIAR.**

*Tem alegria no ar,
Tem de civismo lições,
Tem um povo a cantar,
Tem amor nos corações.*

**BAGÉ, TERRA DA GENTE
QUE AO PROGRESSO DIZ PRESENTE
AMANHÃ, FUTURO SERÁ
TEMOS PRESSA EM CHEGAR
VAMOS PARTICIPAR E CONFIAR.**

*Para o futuro abrir caminho,
Formamos uma corrente,
Integrando com carinho
Bagé, a terra da gente.*

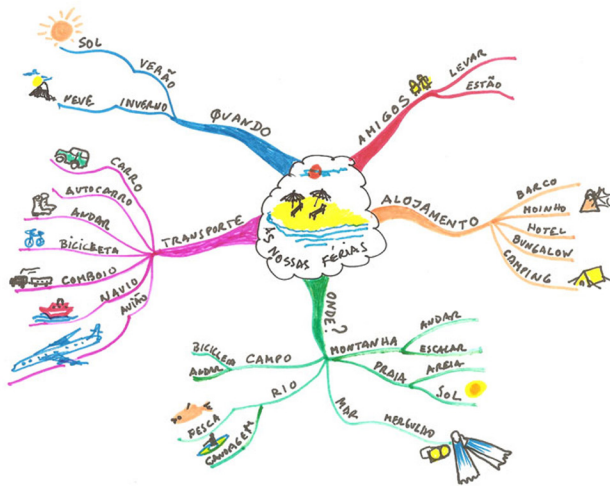
**BAGÉ, TERRA DA GENTE
QUE AO PROGRESSO DIZ PRESENTE
AMANHÃ, FUTURO SERÁ
TEMOS PRESSA EM CHEGAR
VAMOS PARTICIPAR E CONFIAR.**

Anexo 2

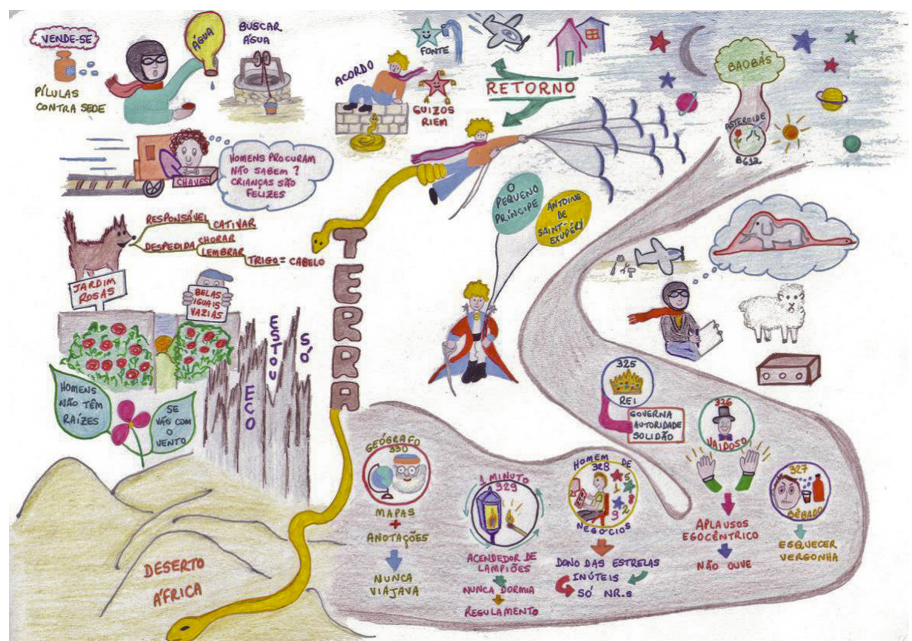
SETE LEIS PARA PRODUZIR MAPAS MENTAIS

1. Escolha o assunto de seu mapa. Inicie no centro da página, que deve estar em sentido paisagem (horizontal).
2. Use uma imagem para sua ideia central e coloque o título
3. Usar muitas cores.
4. Conectar os galhos principais à imagem central (sub tópico ao tópico central) e os galhos secundários aos galhos principais.
5. Fazer os galhos espalharem-se pela página e em curvas.
6. Use apenas uma palavra chave por linha.
7. Usar muitas imagens para ilustrar.

Fonte: adaptado de BUZAN (2000, apud CAMPOS 2012, p.8)



Fonte: http://www.homeos.pt/cursos_online/curso_Mapas_Mentais_online/Curso_mmentais_MM5_4.4.html



Fonte: (BOVO e HERMANN, 2005, p. 6)



OFICINA DE ENTREVISTA
MINI BIOGRAFIA

Qual seu nome completo?

Quantos anos você tem?

Em qual cidade você nasceu?

Em qual bairro você mora?

Com quem você mora?

Qual matéria você mais gosta na escola?

Qual matéria você menos gosta na escola?

O que você quer ser quando crescer?

O que você gosta de fazer nas horas de lazer (brincadeiras, passeios, entre outras atividades)?

Anexo 3



Entrevistado: Luiz Carlos Deibler

1. Vimos na sua biografia que foi um menino feliz, brincava de bolinha de gude, pandorgas e peão. Como o senhor vê a infância hoje? As crianças são mais felizes?

É uma pergunta interessante, sabe? Esse é um questionamento que a sociedade faz. Com o progresso nas tecnologias e nas ciências, hoje as crianças têm mais conforto e recursos. E isso faz com que as crianças sejam mais felizes? Aí eu acho que não. Antes elas tinham mais liberdade, brincavam mais com outras crianças. Hoje elas tem sua maneira de ser feliz, mas eu não acredito que sejam mais felizes que antigamente.

2. O senhor falou também sobre lugares em Bagé que já estão muito diferente de antigamente (como os banhos no arroio Bagé). Na sua opinião, como está Bagé hoje em relação a organização e qualidade de vida?

Eu acho que as camadas mais pobres, mais modestas da população, hoje tem mais qualidade de vida. Na pobreza, antes muitas pessoas passam muito trabalho. Hoje tem programas sociais e os governos tem uma forma de olhar mais para esta parte da população. Mas a vida aqui na cidade também está mais agitada. Antigamente tudo era bem diferente. As pessoas viviam com menos. Bagé não tinha tantos problemas como hoje. Tinha problemas daquela época e que agora ficaram piores porque cresceu a população. A vida exige mais das pessoas, a sociedade de consumo sempre tá oferecendo coisas e as pessoas precisam de dinheiro para isso.

3. Fale sobre uma experiência inesquecível quando foi professor na Urcamp de Bagé e em cursos de preparação para o magistério?

A experiência na Urcamp foi altamente confortadora e realizadora. Eu dei aula lá por 16 anos. A cada semestre as turmas não são anuais, os cursos são semestrais. Então a cada semestre eu tinha uma turma nova. E uma coisa que me deixava muito satisfeito na Urcamp e que mexia um pouquinho com meu ego era que os alunos iam lá na sala do reitor e diziam que queriam que o professor Luiz Carlos fosse o professor de Português. Isso foi uma coisa que marcou e me deixava muito feliz, mas também representava pra mim mais responsabilidade. Se eles queriam que fosse eu o professor teria que ser cada vez melhor.

4. O senhor teve uma vida política bem importante para nossa cidade. O que significou para o senhor receber o título de vereador emérito da cidade?

Quando me candidatei a vereador a primeira vez em 1988 eu era professor, dava aula de manhã e de tarde no colégio estadual. E de noite eu dava aula na Urcamp. E aí eu resolvi entrar na política. A partir daí, surgiu a minha candidatura a vereador. Me elegi vereador em 88 e fiquei doze anos sendo vereador. A minha experiência foi muito interessante. A política hoje está tão desprestigiada, tem muito envolvimento com corrupção. Mas no tempo em que eu fui vereador eu trabalhei com muita responsabilidade e com muita seriedade. Eu fui duas vezes presidente da câmara e nestas duas vezes fiz uma administração voltada para a comunidade com uma rigorosa seriedade para tratar a política.

5. Deixe uma mensagem para os futuros vereadores de Bagé.

O vereador exerce uma função importante. Ele é o representante de uma parcela da população e os que tem essa responsabilidade de representar a população tem que procurar representar da melhor maneira possível. E a melhor maneira possível é trabalhar com seriedade. Trabalhar realmente para atender os verdadeiros interesses da população.

Anexo 3



Entrevistado: Ricardo Belleza-músico

1. Como surgiu tua vontade de ser músico? Alguém te influenciou?

Meu pai e meu avô cantavam, cresci nesse ambiente musical. Gosto muito de música. O que me influenciou também foi coral da tia Tuca Colares no colégio Silveira Martins onde eu fiz o primário. Ali fui para o coral da tia Juca e comecei a cantar cedo.

2. Qual é o maior desafio de ser músico e estar ligado a vida artística em Bagé?

O maior desafio que tu passa é por causa das pessoas, um tipo de cultura que as pessoas não tem muito. As pessoas estão muito acostumadas com Bagé no nativismo e eu toco rock, pop rock. Mas o pessoal tem aceitado bem legal. Outro desafio foi o lance para ser reconhecido, como todo trabalho tem que se esforçar muito, tem que ter dedicação e disciplina.

3. Qual a melhor experiência que teve trabalhando como músico na cidade?

A melhor experiência que eu tive foram vários shows. A gente fazia shows para um público bem maior. Acho que a experiência também é ter muitos amigos e ter fãs. Quando a gente gosta do que faz sempre é uma experiência boa.

4. Se tivesse que escolher outra profissão qual seria?

Eu queria ser advogado, mas não consegui. Eu sou formado em publicidade também, mas não trabalho com isso.

5. Muitos dizem que quem trabalha como cantor, compositor não ganha muito dinheiro. O que você pensa sobre isso?

Olha, a profissão de músico não é muito fácil, mas não é só de dinheiro também que se vive. Tem o lado bom que é fazer o que gosta, mas por outro lado também tem as dificuldades como em qualquer outra profissão.

6. Você faz composições? Já compôs alguma música sobre Bagé? Tem alguma música sobre a cidade que tu gosta?

Olha, uma música sobre Bagé eu ainda não fiz. Gosto de várias músicas, aqui tem muita esta questão nativista. Quem sabe não faço ainda uma música falando sobre Bagé.

Anexo 3



Entrevistado: Paulo Ferreira-locutor

1. Nós lemos sobre você que um importante trabalho foi na rádio Calandra FM. O que isso trouxe de bom para ti e para Bagé?

Profissionalmente pra mim foi muito bom. Sempre fui apaixonado por rádio. O princípio de tudo na vida é fazer o que a gente gosta. Eu fiz rádio porque adoro rádio. Daí por diante várias portas se abriram. Trabalhei em jornal, em tv, sempre em comunicação e isso me abriu muitas portas. Tudo que eu queria aprender eu aprendi, por esforço próprio, por merecimento mas principalmente por gostar e ter prazer no que se faz. Não importa a profissão, tem que gostar, pois o ganhar bem é consequência.

2. O que te influenciou a trabalhar na tv Câmara da cidade? Como foi participar do surgimento dela na cidade?

Sempre que tu participa de algo que é novo, que não existe que vai nascer é algo muito bom, diferente e chama a atenção das pessoas porque é uma inovação. É bem o que falei no começo, é um desafio, desafio de fazer algo diferente e sempre dentro daquilo que eu gosto que é comunicação. A tv Câmara valeu muito a pena, surgiu em 2010 e de lá pra cá são 5 anos e neste tempo eu ainda faço parte da equipe da Tv.

3. Você consegue se imaginar em outra profissão? Conte.

Não. Gosto do que eu faço, tenho prazer. É o que me move. Na verdade eu já trabalhei em várias coisas sempre dentro do mesmo princípio da comunicação onde comecei em rádio. Trabalhei como locutor dentro da tv Câmara, mas sempre dentro do mesmo ramo.

4. Na sua opinião, o que falta para Bagé crescer mais em comunicação? Qual a importância dos meios de comunicação para a cidade?

Falta mais profissionalismo de quem faz comunicação, gente mais capacitada para o trabalho. Hoje não só na comunicação de Bagé, mas como em qualquer setor o que falta é gente preparada. Gostar é fundamental também. Se tu faz porque vai ganhar bastante dinheiro...esquece! Tu não vai te dar bem, a comunicação não vai ser boa, o resultado não vai ser bom.

5. Tens algum projeto de vida que deseja e que ainda não realizou ligado a comunicação?

Tenho o sonho de ter um veículo de comunicação onde eu faça aquilo que eu imagino que seja um padrão, uma referência em termos de comunicação. Este seria meu sonho: ter uma rádio própria. Minha intenção é um dia voltar para a rádio onde eu comecei.

Anexo 3



Entrevistado: Luciana Maidana

1. Lemos que por uma decisão do Superior Tribunal de Justiça em 2004 você e sua companheira adotaram 4 filhos. Qual foi o maior desafio nesta parte da tua vida?

O desafio foi desde o início porque o fato de nós sermos duas mulheres e na época ter uma lei que nos ajudasse na questão de adoção. Eles foram adotados no meu nome primeiro e depois nós corremos na justiça para que eles recebessem o nome da outra mãe, no caso o sobrenome da minha companheira. Conseguimos...tivemos algumas dificuldades, passamos algumas dificuldades mas graças a Deus a gente conseguiu.

2. Qual a importância e experiência vivida no teu trabalho como psicóloga no CRAS de Bagé de 2010 a 2013?

A importância, é a vivência com as pessoas. Tu acaba conhecendo realidades as vezes até bem diferentes das realidades que a gente costuma conviver. O CRAS é um centro de referência de assistência social. Eu trabalhava com uma comunidade bastante carente. Eu coordenava esta comunidade, tinha uma equipe com psicólogos, com assistentes sociais, com psicopedagoga. Desenvolvemos um trabalho bom em uma outra realidade. Agente procurava ajudar as pessoas naquilo que podia. Foi uma experiência muito boa.

3. Você sofre preconceito por ser ligada a religião afro-umbandista? Qual o maior desafio que enfrenta?

Preconceito existe né...é uma coisa que a gente enfrenta diariamente. Com relação a religião tem porque existem várias religiões e algumas pessoas (porque a culpa não é da religião, é das pessoas), algumas pessoas um tanto fanáticas às vezes acabam desconsiderando as outras religiões, tanto a minha quanto outras. E não vou dizer que não tenha pessoas fanáticas na minha religião também. Muitas vezes a gente acaba sofrendo porque as pessoas não têm entendimento, não têm conhecimento e acabam achando que a nossa religião só faz o mau, que trabalhamos com demônio, o que não é verdade. Tem coisas que são ditas até por ignorância, pois a gente procura sempre fazer o bem, fazer um trabalho comunitário. Eu procuro estar sempre falando para meus seguidores que não pode haver isso, tem que haver respeito.

4. Qual é a importância do teu centro de umbanda para a cidade de Bagé?

Olha, a importância para Bagé é que é um centro que atende muita gente, vem muitas pessoas que nos procuram para atendimentos e aconselhamentos. Eu posso dizer que eu uso um pouco da minha profissão aqui procurando ouvir as pessoas. De certa forma eu optei por não mais trabalhar com psicologia, mas eu uni uma coisa na outra. Nós temos moradores da cidade que se atendem aqui. Temos um trabalho em sábados pela tarde (um trabalho de, fazemos também um trabalho comunitário em determinadas épocas que para nós são datas comemorativas como 27 de setembro que é dia de Cosme Damiano onde vamos em asilos, na Casa da Menina para realizar trabalhos voluntários e ajudar quem precisa.

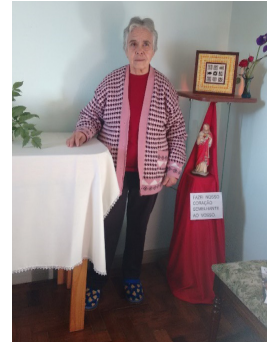
5. Na tua opinião, a religião no geral, separa ou une as pessoas?

Eu acho que é “uma faca de dois gumes”. Acabei de falar da questão do preconceito. A religião pode unir ou pode separar. Se existir preconceito acaba separando as pessoas e se houver principalmente respeito acaba tendo união. Eu tenho a minha casa aqui, mas eu sou unida com meu filho que te casa, há uma junção. Assim como existe nas outras religiões católica, evangélica, na espírita. Enfim, tem os dois lados da moeda.

6. Se você tivesse que voltar atrás em algum ponto da vida faria diferente? Quem você seria se não fosse a Luciana?

Eu sempre quis ser psicóloga e graças a Deus eu sou. Eu entrei para a religião desde criança. Minha família era umbandista e eu sempre participei. Mas eu entrei mesmo para a religião com onze anos. Com quinze eu abri um centro. Eu já “velhinha” e tem gente que me acompanha desde que eu abri. Então, sinceramente acho que eu não voltaria em nada.

Anexo 3



Entrevistado: Irmã Joanita

1. A senhora relatou no seu texto que cresceu em uma família com muito amor e com uma infância feliz. Como a senhor vê a situação atual das famílias principalmente no bairro Ivo Ferronato onde trabalha com a comunidade?

A situação atual é tão diferente que não dá nem para comparar. Quando eu tinha o tamanho de vocês (falou dos entrevistadores), eu morava em Santa Catarina. A gente era uma família numerosa, muito feliz, meu pai era uma pessoa alegre, ele cantava e a gente dançava em uma sala grande. Hoje a gente não vê esta situação nas famílias, a não sei no interior. Na cidade é diferente. São Famílias sem raízes. Elas foram chegando e formando estas comunidades. Mas é um povo bacana que eu me identifico, gosto de estar com eles e prometo trabalhar muito ainda.

2. Fale sobre seu trabalho e a importância dele para a cidade de Bagé.

Eu vejo hoje a importância por aquilo que acontece e que o povo vem me dizer, que me acolhe e diz “que bom que a senhora voltou”. Muitas manifestações de carinho e amizade por um trabalho que eu fiz. Eu não tinha pretensão que seria uma coisa assim. Hoje a gente vê que foi um trabalho bom por causada gratidão das pessoas. Eu morei treze anos seguidos aqui em Bagé e todo mundo me conhece. Isso ajuda no cuidado com as pessoas na questão da saúde. Eu sou massoterapeuta e visito muito as famílias, as pessoas idosas e isso ajuda a gente se tornar da família. Onde eu chego as pessoas me acolhem porque conhecem meu trabalho.

3. Na sua opinião, como está a situação de violência contra as crianças e a educação em nossa cidade?

Agora contra a criança e o adolescente, francamente a gente não vê tanta violência aqui. Um fato ou outro aqui e lá. Agora dentro dos lares acontece uma forma ou outra de violência, não de espancamentos ou de mortes, mas até de palavras. Muitas vezes lá na Pastoral da criança até cinco aninhos a gente faz a celebração da vida no dia da pesagem. Então essa formação eu e as irmãs que trabalhamos aqui procuramos dar para as crianças e para as mães para que não tenha violência em casa. E não é só com chinelo ou uma vara. A violência pode ser chamando por palavrões ou desejando coisas ruins para as crianças.

4. O que a experiência convivendo com os índios mudou na sua vida?

Foi uma experiência de vida muito grande principalmente para trabalhar com as crianças. Ver as crianças crescerem alegres traz vida pra gente. É isso que mudou.

5. Qual é seu grande sonho para o bairro Ivo Ferronato?

O bairro é uma construção constante, um bairro não se constrói hoje leva tempo. Eu sonho que aqui no Ivo Ferronato as crianças cresçam com saúde e educação, que não é só aquela que dá na escola. Não só com sabedoria daquilo que tá nos livros. O crescimento é tudo aquilo que a gente traz como pessoa. Eu desejo para o bairro Ivo Ferronato que todos possam crescer felizes e esperamos trabalhar muito ainda e ter ajuda de mais gente.

Anexo 3



Entrevistado: Adriana Gonçalves Ferreira

1. Lemos sua biografia e vimos que você está muito ligada a vida cultural da cidade. Fale sobre o que mais gosta e desperta interesse em tua cidade.

Eu gosto de tudo na cidade de Bagé porque eu nasci aqui, cresci aqui e quero morrer aqui. Acho Bagé uma cidade maravilhosa com muitas pessoas criativas na área cultural principalmente. Isso me atrai porque eu gosto de trabalhar na cultura. Quem trabalha na cultura são pessoas que sonham muito, sonham com um mundo melhor e esse desenvolvimento da cidadania que a cultura traz através das ações educativas. E Bagé sempre pensou e fez muita coisa na pintura, na cerâmica, na literatura, na música, nas artes cênicas, no cinema. Eu gosto de estar neste meio com pessoas que pensam como eu.

2. Como foi a experiência de trabalhar no longa metragem “O tempo e o Vento”?

Foi o primeiro longa que eu trabalhei, pois só tinha trabalhado com a publicidade, com curtas, documentários. Foi uma experiência muito interessante porque tinha uma diferença de cultura nas pessoas, na equipe. Tinha gente de São Paulo, Rio de Janeiro, Paraíba, de Bagé, Porto Alegre. O filme foi muito longo e as pessoas ficaram juntas filmando todo dia. Foi difícil porque era uma carga de trabalho intensa. Eu trabalhei na arte onde junta todos os objetos que tu vê no filme. Deu muito trabalho, mas eu aprendi muita coisa em relação a roteiro, a produção, montagem de cenário. Me ajudou a aprender muita coisa e a ter contato com outras pessoas.

3. O que significa o Ponto de Cultura para ti e qual a sua importância para a cidade de Bagé?

Significa um passo importante na minha luta pela cultura. A gente conseguiu ser reconhecido como Ponto de Cultura e isso é muito importante na minha luta e no reconhecimento do meu trabalho junto com outras pessoas porque eu não trabalho sozinha. Foi um momento bem feliz e desafiador e para a cidade é muito importante ter um Ponto de Cultura porque é um local onde se encontram pessoas que pensam na cultura. Mas ele é mais do que isso, ele chega nas comunidades, nas escolas. O objetivo do Ponto de Cultura e trabalhar com a comunidade, a cultura se espalha e passa a viver com a cidade e com grupos. A cidade passa a crescer, a pensar culturalmente. Especialmente o Ponto de Cultura Pampa sem Fronteiras trabalha a questão da fronteira onde a gente tem a oportunidade de pensar esse lugar onde a gente vive pertinho do Uruguai.

4. Se sua vida fosse transformada em um filme, qual seria o título do filme e o que seria mais importante colocar no roteiro?

Olha que eu já pensei nisso (risos). Acho que daria um bom filme. A minha vida é muito dinâmica, eu tenho quatro filhas, trabalho. Eu acho que o filme da minha vida chamaria “Mãe de quatro. Eu sempre penso nisso porque não é fácil ser mãe de quatro filhas. E esse filme trataria da minha vida desde pequena e como minha vida foi acontecendo, foi se transformando. Como essa coisa da maternidade veio pra mim...” e veio de novo, e veio de novo”. Eu acho que esse filme mostraria isso, a minha vida na adolescência quando eu fui mãe cedo e depois na outra etapa quando eu fui mãe madura.

5. Quais são os maiores desafios de trabalhar com a cultura e a arte em Bagé?

Eu acho que todo mundo que trabalha com a cultura e com a arte vai te dizer a mesma coisa, que é trabalhar sem recursos financeiros e sem dinheiro pra fazer cultura. Cada coisa que a gente sonha em fazer tem que se juntar com pessoas que também querem fazer, mas a gente nunca tem dinheiro para fazer a realização destes projetos.

Anexo 3



Entrevistado: Valesca B. Irala

1. Fale sobre tua paixão pelo espanhol e o inglês.

Quando eu era novinha aqui em Bagé tocavam muitas músicas em espanhol. Então eu queria ir para as festas, me exibir, cantar as músicas. Eu comecei a estudar espanhol, por isso e me apaixonei. O inglês eu estudei quando era pequena também. Eu nunca tive uma paixão muito grande pelo inglês como eu tinha pelo espanhol. Mas hoje, eu também gosto bastante do inglês porque aqui na Unipampa desde 2014 a gente recebe moças que são americanas e que vem ajudar nós e os alunos da universidade a melhorar o inglês. Eu também tenho outra amiga que veio dos Estados Unidos morra em Bagé e que me mostrou que a língua inglesa pode ser legal também. Eu gosto tanto de línguas porque quando sabemos estas línguas se falam em outros países a gente pode se comunicar com muitas pessoas e conseguimos ter muito mais amigos, de todos os lugares.

2. A gente leu também que desde 2012 você tem um compromisso de ajudar os cães de Bagé. Por que você gosta tanto de cachorros e o que te motivou a ajudar aqueles que vivem nas ruas?

Quando eu era criança a minha mãe nunca me deu um cachorro. Então aos quatorze anos uma amiga da minha mãe me deu um filhote. Só que como ela cavava toda a horta que tinha, a minha mãe acabou dando a cadelinha. Eu me senti muito sozinha quando resolvi comprar um cachorrinho. Só que eu comecei a observar que aqui na volta da Unipampa quando era tudo campo, que os cachorros andavam todos por aqui, não tinham donos e precisavam que alguém alimentasse. Alguns professores, técnicos e alunos começaram a alimentar que foram abandonados. Isso tá errado porque são seres vivos e merecem todo o cuidado. Como eu sempre ajudei desde 2012 a cuidar os cachorros aqui na Unipampa eu resolvi no início desse ano pegar as coisas que já não gostava mais e não usava e fazer uma ação de colocar pra vender na casada minha mãe a as pessoas irem até lá buscar estas roupas e coisas em troca de ração de boa qualidade. A gente alimenta eles porque merecem todo o cuidado como uma criança também merece.

3. Como se sente sendo professora na Unipampa e tendo participado de sua criação? Quais são teus desafios neste trabalho?

Bem no início a Unipampa era um escritório lá no colégio de vocês (refere-se ao colégio São Pedro). De uma salinha, ter um prédio grande como esse, ter tantas outras coisas e ter em outras cidades (refere-se a Unipampa). Eu me sinto muito feliz de ter visto tudo isso e também por ver tantas pessoas se formando, trabalhando e ajudando outras pessoas. Quando a gente estuda pra ser professor é muito bonito ver os alunos que a gente forma depois indo para as escolas e trabalhando com as crianças. É muito gratificante trabalhar com gente, eu não gosto de rotina! Eu gosto de cada dia fazer uma coisa diferente, cada dia eu faço algo diferente aqui dentro. Então, eu me sinto muito feliz trabalhando aqui e meu sonho é que mais pessoas da cidade venham estudar aqui. A razão de uma universidade existir é ter alunos, é ter gente que gosta de estudar.

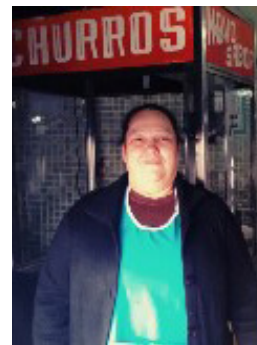
4. Qual a importância de teu trabalho para Bagé? O que pensas sobre a cidade em relação a presença da universidade?

Eu já dei aula para muita gente daqui. Antes de trabalhar aqui na Unipampa eu era professora em escolas. Eu me sinto responsável por valorizar o espanhol, por valorizar esta cultura porque aqui no Rio Grande do sul tem um cultura muito próxima com os países vizinhos que falam espanhol. Aqui em Bagé também, tanto que somos conhecidos por “Rainha da Fronteira”. Temos que aprender a olhar para os lugares que a gente tem aqui na volta e reconhecer que somos muito privilegiados porque em outros lugares do mundo não temos a paz que existe aqui, há guerras, as pessoas não podem atravessar as fronteiras porque elas são fechadas.

5. Você tem algo que ainda não realizou na tua vida profissional? Conte.

Eu tenho 36 anos e tenho mais vinte anos para trabalhar. Isso é muita coisa! E se a gente acha que não tem mais nada para realizar, se desmotiva. Uma das coisas que eu gostaria de realizar na minha vida profissional é que aqui no nosso campus pudesse ter um Mestrado e um Doutorado acadêmicos porque tem muita gente que não é professor e gostaria de fazer estes cursos. Eu acho que eu tenho um pouquinho de liderança. Quando eu tiver uns cinquenta anos por aí, eu gostaria de fazer alguma coisa dentro da Unipampa relacionada a gestão da universidade porque eu já vou ter mais experiência e já vou ter trabalhado bastante tempo para poder ser uma boa gestora da universidade e ajudar que as pessoas aqui dentro se sintam mais felizes em trabalhar aqui.

Anexo 3



Entrevistado: Tia Gorda-comerciante e vendedora de churros

1. Sabemos que você veio de Candelária, longe daqui. Qual a importância do teu trabalho para Bagé? Por que escolheu nossa cidade para morar?

Eu namorava um rapaz de Candelária também e ele veio trabalhar aqui. Quando nós casamos ele achou Bagé melhor que a minha cidade que era muito pequena. Quando eu cheguei aqui já estava trabalhando com a máquina de churros.

2. Como surgiu o apelido de Tia Gorda? Nunca te incomodou com ele?

Logo que eu comecei a trabalhar aqui eu trabalhei grávida do meu primeiro filho que tem 36 anos hoje. Como eu estava muito gorda, as crianças diziam “gorda”, “gorda”. As mães diziam pra elas que eu estava esperando um nenê. Aí elas me chamavam de tia e automaticamente emendou para Tia Gorda. Eu nunca fiquei brava porque não era um gorda de xingamento. Era um gorda carinhoso e foi dado por crianças.

3. Seus churros são considerados os mais gostosos e famosos de Bagé. Qual o segredo para vender bem e atender bem o público?

Primeira coisa, eu não gosto de ficar sozinha. Eu gosto de bastante gente em roda de mim. Muitas vezes eu puxo as pessoas até para não parar de falar porque eu gosto de conversar. Os churros no começo foi meu sustento, do meu primeiro filho e do meu marido. Então, eu fui pegando amor. Além de ser meu sustento, eu quero que as pessoas gostem e voltem a comprar de mim.

4. Se você não fosse vendedora de churros, seria quem?

Quando eu estava estudando eu sempre tive vontade de trabalhar com alguma coisa que lidasse com história. Eu gosto muito de datas e números. Só não gosto de Matemática. Gosto de datas que significam alguma coisa.

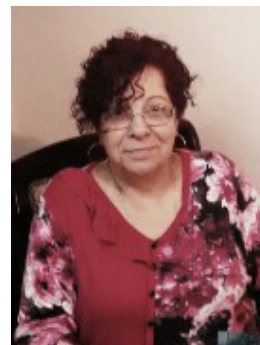
5. Você se sente uma pessoa realizada na vida? O que você faria diferente na tua vida pessoal e profissional?

Na profissional eu faria tudo de novo porque eu fui muito feliz com o tipo de coisa que eu comecei a trabalhar, pela amizade, pelo carinho que eu tenho. Eu me sinto orgulhosa nestes 38 anos que eu trabalho de ter conhecido várias pessoas, crianças que me apelidaram de Tia Gorda. Hoje as primeiras pessoas que eu vendi estão me trazendo os netos e eles me chamam de vó agora. É um orgulho.

6. Na sua opinião, o que falta para nossa cidade ser melhor em relação ao comércio e serviços com o público?

A pessoa que trabalha com o comércio tem que gostar do que faz. É muito difícil trabalhar com público diferente. Precisa ter mais incentivo dos órgãos públicos para quem aguentou e ainda está aguentando esta crise.

Anexo 3



Entrevistado: Marilene Alagisa Azevedo-escritora

1. Como foi viver em um orfanato quando criança? Conte esta experiência.

Foi uma experiência solitária, uma experiência fria. Tu tem atenção, mas não o amor que necessita. Foi completamente estranho. Uma coisa que tu sentes um vazio muito grande e solidão.

2. Você é apaixonada pelas palavras. Como se sente sendo escritora?

Sou apaixonadíssima. Sempre tem uma palavra nova, uma palavra diferente pra quem escreve.

3. No seu olhar artístico, como você vê a cidade de Bagé?

Acabei de colocar um texto na internet, tirei as fotos das casas antigas que hoje não tem mais. Muita coisa em Bagé tá se acabando com o tempo. Bagé precisa de renovação, precisa manter a sua história e infelizmente temos que despertar o povo para isso.

4. Bagé um município rico em cultura. Quais são os maiores desafios para se conservar a história a cultura da cidade?

É o povo se conscientizar que nós podemos nos unir, que a cultura não é só para alguns, é para todos. Apenas isso.

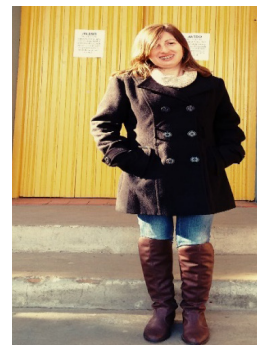
5. Você termina sua biografia dizendo que ainda vai se conhecer. Por quê?

Porque eu ainda não me conheço, ainda não sei do que eu sou capaz. Nenhum de nós sabe e todos os dias nós vamos nos descobrindo. Eu posso fazer muitas coisas ainda e enquanto existir este pensamento, pode ter certeza que eu estou muito viva.

6. Se você tivesse que contar sua vida em uma pequena frase, qual seria?

“Apesar de todas as lutas e batalhas eu jamais vou desistir. Simples assim.”

Anexo 3



Entrevistado: Helena Vieira Brião-professora de anos iniciais

1. Lemos que você é apaixonada por alfabetizar crianças. Qual é o maior desafio de ensinar a ler e escrever?

O maior desafio de ensinar a ler e escrever é criar no aluno uma vontade de buscar. Aprender no jogo, no lúdico, na brincadeira e em atividades que sejam prazerosas porque neste mundo perturbado em que a gente vive e com falta de estrutura da família as crianças chegam desmotivadas. Então, preciso buscar junto com elas a vontade de ler e escrever.

2. Qual foi a experiência inesquecível que você teve como professora? Relate.

A melhor memória que eu tenho é quando trabalhava em uma escola particular e tinha um aluno que não se relacionava com ninguém, nem com os colegas e nem comigo. Ele não mostrava carinho. Aí, na metade do ano eu tive problemas financeiros e pedi pra sair. Quando eu avisei a turma me surpreendeu porque perto do recreio saiu todo mundo da sala e eu achei que ele estava procurando alguma coisa para levar para o recreio. Eu pedi para que ele saísse da sala e ele veio me dizer que estava triste porque todas as pessoas que gostava iam embora.

3. Você tem projetos de voltar a estudar e retomar coisas que você desistiu, como a Educação Física?

Olha, por vezes sim e outras não. Agora já estou em uma idade mais avançadinha para retornar a estudar Educação Física, mas o mestrado eu pretendo fazer na área da alfabetização.

4. Como você avalia a questão da educação no município de Bagé? Quais são os maiores desafios em tua profissão?

A educação no município de Bagé tá tranquila. Temos desafios porque dentro da profissão hoje em dia a gente lida com indisciplina dentro da sala de aula e com estas questões de aprendizagem onde os alunos encontram mais desafios.

5. O que não pode faltar na vida profissional de quem quer ser professor hoje?

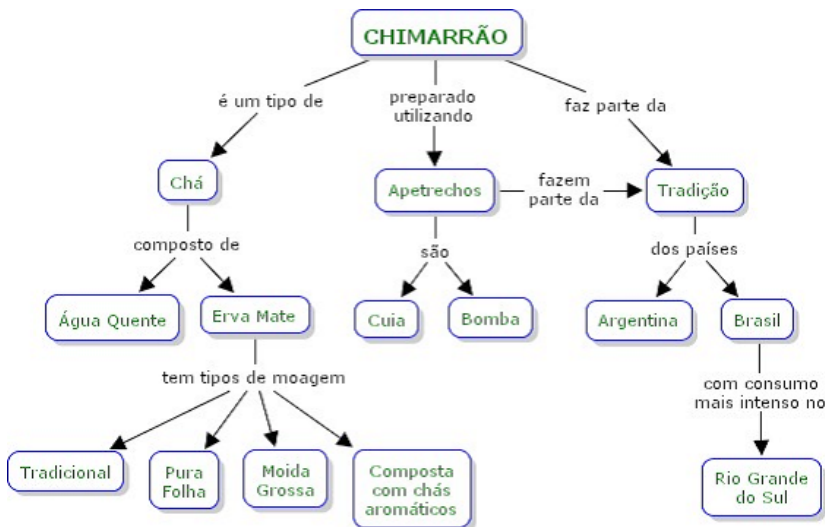
Vou resumir em uma palavra só: perseverança. Assim que tu chega em uma sala de aula encontra alunos geralmente muito indisciplinados e precisa perseverar para não desistir e procura ter certeza que tudo vai mudar e assim aos pouquinhos atinge um bom trabalho.

Anexo 4

MAPA CONCEITUAL: PASSOS

1. Inicialmente vocês devem identificar alguns conceitos gerais e outros específicos relacionados ao que tratamos nas aulas (o que trabalhamos em cada unidade)
2. Estes conceitos (informações, palavras) devem ser listados com a participação de todos no caderno
3. Agora, vocês começam o mapa conceitual ordenado de cima para baixo, isto é, do maior conceito (mais geral) ao menor
4. A partir disso, monta-se o mapa com os conceitos ordenados por ligações e com as imagens recebidas. Use cores no mapa
5. Ao final da elaboração do mapa com as imagens e conceitos representados, todos devem ler o mapa produzido procurando explicar oralmente e verificar se as representações estão na ordem correta
6. Procurem analisar em seu grupo ao ler o seu mapa, o que aprenderam nas aulas para apresentar aos colegas.

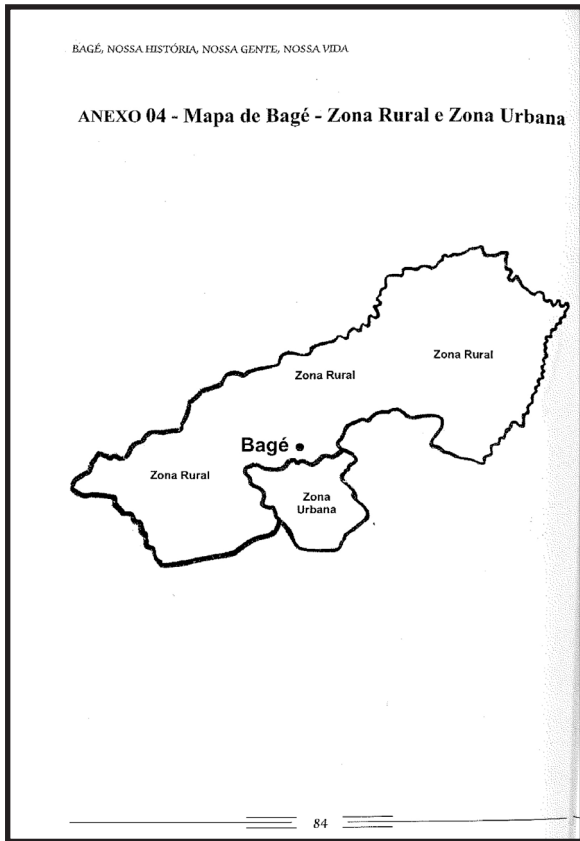
Adaptado de: NOVAK e GOWIN (1996 apud MARTINS, 2009, p.7)



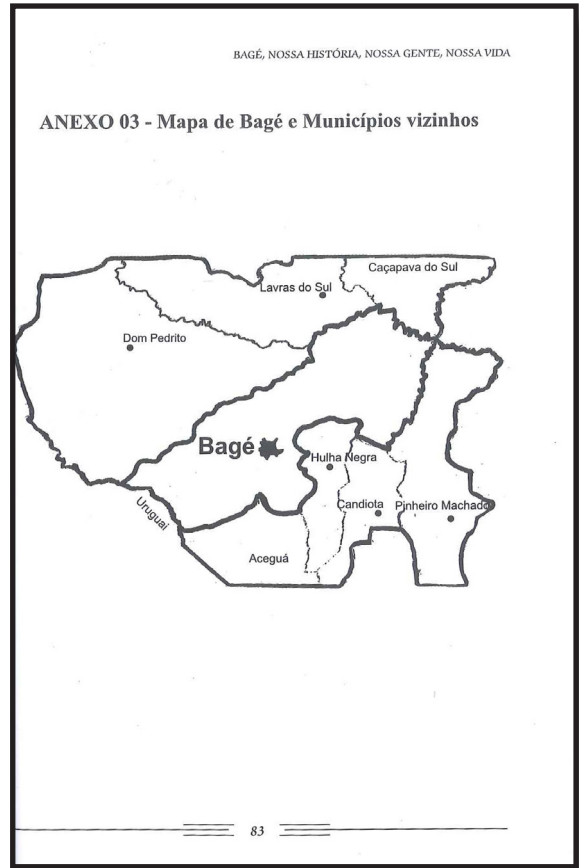
Exemplo de mapa conceitual sobre Chimarrão (por SILVA, Márcio R. M.) em (SILVA e GELER 2007, p.4)



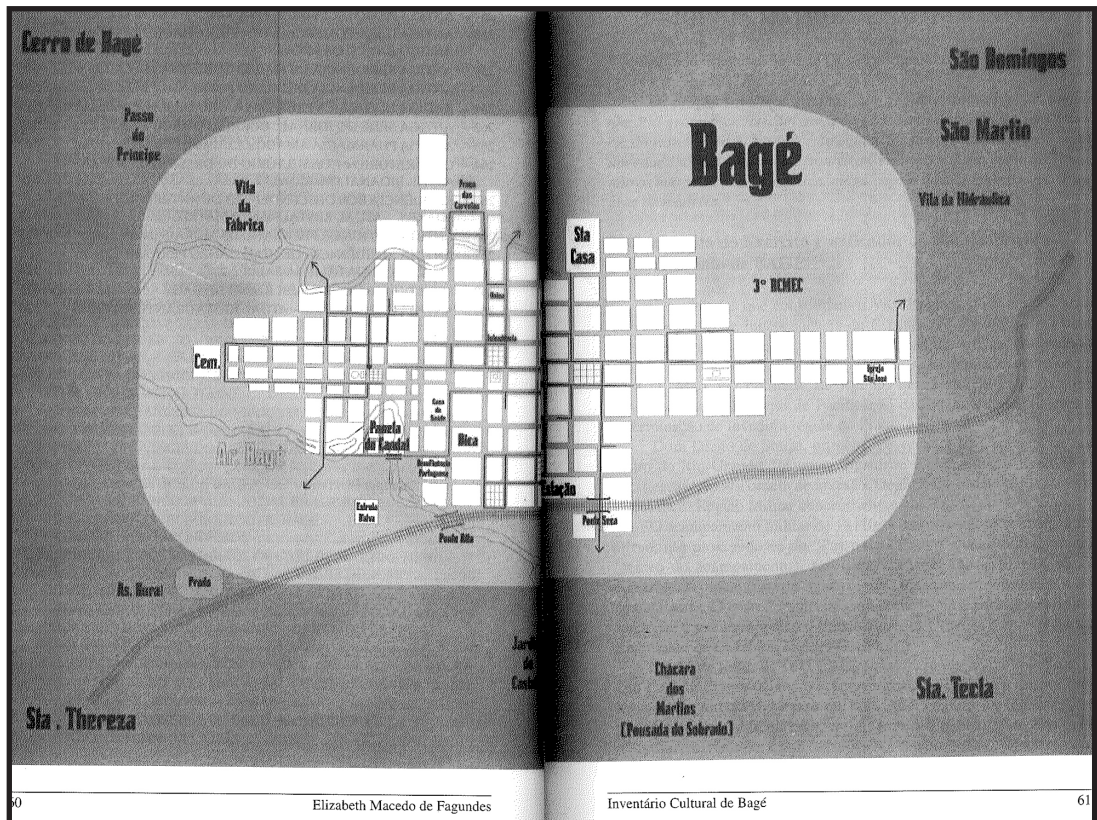
Anexo 5



Do livro: Bagé, Nossa História, Nossa Gente, Nossa Vida - Pag 84



Do livro: Bagé, Nossa História, Nossa Gente, Nossa Vida - Pag 83



Do livro: Bagé, Nossa História, Nossa Gente, Nossa Vida - Pags 60 e 61