

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO  
BÁSICA

ELIANE PEREIRA LIMA

**O LUGAR DA GEOGRAFIA NA ALFABETIZAÇÃO/1º E 2º ANOS DO 1º CICLO**

**Belo Horizonte**

**2010**

**Eliane Pereira Lima**

**O LUGAR DA GEOGRAFIA NA ALFABETIZAÇÃO/1º E 2º ANOS DO  
1º CICLO**

Trabalho de conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Gilcinei Teodoro Carvalho.

Belo Horizonte

2010

Eliane Pereira Lima

**O LUGAR DA GEOGRAFIA NA ALFABETIZAÇÃO/1º e 2º ANOS DO  
1º CICLO**

Trabalho de conclusão de curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Gilcinei Teodoro Carvalho

Aprovado em 11 de Dezembro de 2010

**BANCA EXAMINADORA**

---

Gilcinei Teodoro Carvalho - Faculdade de Educação da UFMG

---

Clenice Griffo – Faculdade de Educação da UFMG

**RESUMO:** O presente trabalho pretende investigar como a alfabetização em Geografia vem sendo abordada nas séries iniciais do ensino fundamental, especificamente no primeiro e segundo anos. Sabendo-se que a alfabetização vai além de ensinar a leitura e escrita - ou de decifrar códigos lingüísticos-entendendo-a como um processo de construção/decodificação e significação de símbolos. Essa concepção permite pensar a alfabetização em Geografia, abordando a disciplina como uma linguagem própria, possível de ser desenvolvida no processo de alfabetização.

Na Escola Municipal Anne Frank, foi desenvolvido um projeto que buscou esclarecer algumas questões acerca do ensino da Geografia na alfabetização e trazer reflexões sobre práticas ultrapassadas, a organização curricular e a formação do professor de alfabetização no desenvolvimento do trabalho com esse campo do conhecimento.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Alfabetização, Organização Curricular.

## SUMÁRIO

1. Contextualizando a Disciplina Geografia nas Propostas Pedagógicas.....	06
2. O Professor e as Concepções do Ensino da Geografia.....	07
3. Definindo uma Metodologia de Pesquisa.....	12
4. Apresentando a Escola.....	13
5. Histórico dos Projetos da Escola.....	16
6. Construindo Novos Conhecimentos.....	23
7. Relacionando Escola e Comunidade na Busca de Bons Resultados.....	27
8. Caminhando em Busca de Mudanças.....	30
9. Finalizando.....	36
10. Referências.....	39

## **1. CONTEXTUALIZANDO A DISCIPLINA GEOGRAFIA NAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS**

As constantes buscas por resultados positivos em avaliações externas, centradas na apropriação do sistema de escrita, na leitura e na matemática, a necessidade de subir o IDEB da escola, fazem com que o ensino das outras disciplinas, fiquem em segundo plano, como se ler e escrever fosse específico do português. Nesse contexto, torna-se necessárias e urgentes ações na tentativa de ser comprovar as possibilidades e a importância do ensino da Geografia nas séries iniciais do ensino fundamental, mais especificamente, no primeiro e segundo anos do primeiro ciclo. Este trabalho analisa o processo de ensino/aprendizagem em Geografia no primeiro e segundo anos do ensino fundamental, em turmas formadas por crianças de seis e sete anos, com o objetivo de compreender o processo de alfabetização nessa disciplina.

O ensino da Geografia, nos anos iniciais do ensino fundamental, tem como objetivo, fornecer subsídios para que a criança se situe em seu lugar de vivência, por meio da apreensão da paisagem que ela pode observar. Objetiva também que a criança possa aprender a se relacionar socialmente com outras crianças e com outras pessoas de diferentes faixas etárias, procurando ampliar a noção de espaço.

A sociedade atual se caracteriza pela velocidade de circulação de informações, tecnologias avançadas que estão sempre se renovando e sendo superadas, mas também é desigual quando se trata do acesso às informações e aos bens culturais, recursos materiais e políticos.

As concepções de educação como formação integral do sujeito, que norteia as ações pedagógicas desenvolvidas na escola, pensa o aluno como sujeito sócio-cultural e o seu processo de desenvolvimento como singular. Nesse sentido, a escola busca desenvolver suas atividades contemplando a construção da identidade cultural e o desenvolvimento da cidadania efetiva.

Para isso, sabe-se que uma boa estratégia pedagógica é a de partir do conhecimento do senso comum para buscar a organização de experiência e expectativa para com o território em que vive.

Recomenda-se que a instituição escolar acompanhe o mundo que está em constantes mudanças, oportunizando aos educandos uma formação que venha de encontro ao mundo atual.

A ciência geográfica vem apresentando muitas mudanças, entretanto, temos muito a percorrer na Geografia escolar, principalmente nas séries iniciais.

Pode-se considerar que a Geografia, como ciência, apresenta uma crise de identidade, principalmente, no que se refere à formação dos alunos, há um conflito em compreender e acreditar na importância da Geografia na grade curricular. Esses problemas acentuam-se no ensino da Geografia nas séries iniciais, pois com uma visão restrita da importância de cada área do conhecimento, os professores acabam por, equivocadamente, priorizar a alfabetização e o letramento bem como a compreensão das operações matemáticas, contribuindo para a desvalorização do ensino da Geografia em séries iniciais. Mais do que isso, há uma concepção que não vê relação entre a disciplina Geografia e as práticas sociais de leitura e escrita.

Outro fator que contribui para a marginalização do ensino da Geografia nas séries iniciais é a existência do professor polivalente, ministrando diversas áreas do conhecimento, culminando em uma transmissão superficial do conhecimento.

As questões que norteiam o ensino da Geografia, muitas vezes, não são conhecidas pelo professor das séries iniciais, culminando em um ensino que prioriza a memorização de locais distantes da vida dos alunos e a comunidade que estão inseridos, muitas vezes não é abordada, privilegiando um ensino que apenas reproduz os conteúdos do livro didático que, não contribui muito para reflexão por parte dos alunos e do professor.

Apesar das mudanças, a Geografia ainda enfrenta um grande conflito no que se refere à prática escolar, principalmente pelas dúvidas que o ensino dessa disciplina apresenta em sala de aula.

A instituição escolar, como aponta a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação tem, entre outras atribuições “o pleno desenvolvimento do educando e o seu preparo para o exercício da cidadania” (LDB, 1996). Surge assim, a importância do ensino da Geografia, visto que, o aluno deve compreender o mundo em que vivem suas problemáticas para não ser um mero espectador das mudanças. Além do mais, sabe-se que a leitura de certos “materiais” produzidos nessa área científica fazem parte de nossas tarefas cotidianas, como a leitura de mapas, gráficos e ilustrações presentes em vários espaços urbanos.

Ora, se a escola não atribui o real valor à disciplina geográfica, está de alguma maneira negligenciando a formação plena do aluno, já que a Geografia é tão importante quanto as demais, por ser uma disciplina que possibilita o acompanhamento das transformações recentes de forma integrada (OLIVEIRA,1998 apud STRANFORINI,2004 p.51).

Sendo assim, surge o questionamento de como abordar questões ditas complexas em séries iniciais. Compreender o papel do professor de Geografia nas séries iniciais dentro da instituição escolar, propor mudanças e contribuir para uma reflexão do corpo docente sobre esse tema é o desafio desse projeto.

Então, torna-se necessário buscar concepções relacionadas à alfabetização que possibilite pensá-la de outra forma, além da aquisição de códigos lingüísticos. É possível compreender a Geografia como uma linguagem própria e organização simbólica específica.

Este trabalho busca, também, apresentar as possibilidades e a importância de uma abordagem mais abrangente no ensino da Geografia nas séries iniciais, tendo como suporte a leitura de mundo, da vida e do espaço vivido, despertando sentimentos de pertencimento e de cuidado com o local de vivência. Consideram-se aqui os conteúdos da Geografia presentes no currículo escolar como uma das maneiras de contribuir na alfabetização das crianças.

A educação no Brasil passa por importantes e significativas mudanças. Nesse contexto, a Geografia, como componente curricular (tradicional) na escola básica,também se modifica,seja por força das políticas públicas (PCNs, por exemplo), seja por exigência da própria ciência.

Considerando que a leitura de mundo é primordial para que vivendo em sociedade seja possível exercitar a cidadania, existe então a possibilidade de aprender a ler, aprendendo a ler o mundo; e escrever, escrevendo o mundo. Para tanto, é necessária uma reflexão sobre o papel da Geografia na escola, em especial, no ensino fundamental, no processo de alfabetização.

Uma forma de se fazer a leitura do mundo é por meio da leitura do espaço, que traz todas as marcas de vida da humanidade. Fazer a leitura de mundo não é fazer uma leitura apenas de mapas, é fazer leitura do mundo da vida construído no cotidiano e que expressa todos nossos desejos, nossos sonhos e os limites que nos são impostos, seja do âmbito da natureza, ou do âmbito da sociedade(culturais, políticos, econômicos).



Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender as paisagens que podemos ver são resultados da vida em sociedade, na busca da sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. O lugar da Geografia nas séries iniciais é o de possibilitar a criança “aprender a pensar o espaço”. Sendo necessário para isso aprender a ler o espaço”, que significa criar condições para que a criança leia o espaço vivido” (Castelar, 2000, p. 30). Fazer essa leitura demanda certas condições, como a necessidade de se realizar uma alfabetização cartográfica, e esse é um processo que se inicia quando a criança reconhece os lugares, conseguindo identificar as paisagens, para tanto, ela precisa educar o olhar, saber olhar, observar, descrever, registrar e analisar.

Uma prática tradicional adotada nas escolas é o estudo do meio considerando que se deve partir do próprio sujeito, estudando a criança, particularmente, a sua vida, sua família, a escola, a rua, o bairro, a cidade e assim ir ampliando, espacialmente tudo aquilo que é o conteúdo a ser trabalhado. Essa organização é na verdade mais um problema, pois o mundo é complexo e não se acolhe o sujeito em círculos que se ampliam do mais próximo ao mais distante. Em um mundo que as informações chegam em todos os lugares num mesmo instante, não se pode considerar o ensino através de círculos hierarquizado. O problema não é partir do “eu”, mas sim, fragmentar os espaços, que passam a ser considerados isoladamente, como se tudo se explicasse naquele lugar.

É preciso trabalhar com a possibilidade de encontrar formas de compreender o mundo, produzindo um conhecimento que é legítimo.

## 2. O PROFESSOR E AS CONCEPÇÕES DO ENSINO DA GEOGRAFIA

O professor, as suas concepções de educação e de Geografia, é que podem fazer a diferença. E a interlocução dos saberes (Marques, 1993) que pode permitir esse avanço. A clareza teórico-metodológica é fundamental para que o professor possa contextualizar os seus saberes, os dos alunos e o de todo mundo à sua volta.

Nesse caminho em que tudo leva a aprender a ler e a escrever, é fundamental a interligação de todos os componentes curriculares, se somando na busca do objetivo central, a alfabetização. Ensinar a Geografia nas séries iniciais é então um desafio. Devemos ter a clareza que para além da leitura da palavra, é fundamental que a criança consiga fazer a leitura do mundo.

Partindo do fato de que a leitura do mundo acontece antes da leitura da palavra, a principal questão é exercitar a prática de fazer a leitura do mundo, e isso nasce a criança. Desde que a criança nasce os seus contatos com o mundo, buscam a conquista de um espaço. Ao caminhar, correr, brincar. Ela está interagindo com um espaço que é social, está ampliando o seu mundo e reconhecendo a complexidade dele.

Ao chegar à escola, ela vai aprender a ler as palavras, mas quais seriam os significados destas se não for compreender mais e melhor o próprio mundo? O prazer de saber ler e escrever a palavra deve andar lado a lado com o desafio de ter prazer em compreender o mundo, mais ainda, aprender a produzir o próprio pensamento que será expresso por meio da escrita, fazendo a representação do espaço em que se vive.

O aprendizado da criança é complexo e amplo. Interessa aqui pensar como ela aprende e que significados dá ao espaço, como desenvolve essa noção, a partir de sua vivência e do desenvolvimento do seu pensamento. Interessa também compreender o significado de saber ler o espaço, e “toda informação fornecida pelo lugar ou grupo social no qual a criança vive é altamente instigadora de novas descobertas” (Castelar, 2000, p.32). Tais descobertas poderão se relacionar com as questões de sua própria vida, as relações entre as várias pessoas do lugar, ou as questões específicas do ambiente. O importante é poder trabalhar, no momento da alfabetização, com a capacidade de ler o espaço, com o saber ler a aparência das paisagens e desenvolver a capacidade de ler os significados que elas expressam.

É no cotidiano da própria vivência que as coisas vão acontecendo, dando feição ao lugar. Essa capacidade de interlocução (de saber ouvir, falar, observar, analisar, compreender) pode ser desenvolvida desde a alfabetização.

Compreender o lugar onde vivemos leva-nos a conhecer a história do lugar e buscar entender o que ali acontece. Lugares são repletos de história, assim um lugar não pode ser considerado isoladamente. O espaço em que vivemos é o resultado de nossas vidas.

Cada lugar combina variáveis de tempos diferentes. Não existe um lugar onde Tudo seja novo ou tudo seja velho. A situação é uma combinação de elementos Com idades diferentes. O arranjo de um lugar, através da aceitação ou da rejeição do novo, vai depender da ação dos fatores de organização existentes nesse lugar, quais sejam, o espaço, a política, a economia, o social, o cultural. (Santos, 1988, p.98).

É importante que se considere, na educação atual, a nova realidade do mundo atual, cujas características implicam que a velocidade das informações supera qualquer distância, e que todos os problemas do cotidiano se entrelaçam complexamente.

Não se espera que uma criança de sete anos possa compreender toda a complexidade das relações do mundo com o seu lugar de convívio e vice-versa. No entanto, privá-las de estabelecer hipóteses, observar, descrever, representar e construir suas explicações é uma prática que não condiz mais com o mundo atual e uma Educação voltada para a cidadania. (Straforini, 2001, p.56-57).

As habilidades devem ser desenvolvidas ao longo das atividades que vão sendo realizadas. Algumas são gerais, que todo sujeito precisa desenvolver para viver e construir suas aprendizagens. Outras dizem respeito especificamente de “ler o espaço”. Desenvolver essas habilidades é fundamental, pois sem elas, torna-se difícil fazer abstrações. Elas são desenvolvidas desde que a criança entra para o convívio escolar e mesmo assim os alunos de um modo geral apresentam dificuldades. Estando elas centradas no modo como se realizam as atividades que permitam a sua exercitação durante a vida escolar, em especial nos primeiros anos.

### 3. DEFININDO UMA METODOLOGIA DE PESQUISA

Uma vez que a questão da educação, mais especificamente da alfabetização está relacionada a problemas sociais, políticos e econômicos, a pesquisa terá uma abordagem qualitativa já que está inserida no âmbito das ciências sociais. Como nos diz (SOARES, 1998, p.12-13): "a carência nutricional, déficit cognitivo, desigualdade social são apenas alguns dos fatores responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem, mas não são os únicos.

"Segundo MINAYO (1997, P. 21)" a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

No desenvolvimento desse projeto busca-se estudar as contribuições e possibilidades do ensino da geografia nos anos iniciais da alfabetização, demonstrando a importância do desenvolvimento de competências e habilidades de bases estruturais no ensino da geografia.

É importante também salientar a necessidade de se desenvolver um raciocínio geográfico, que faça o aluno sentir-se responsável e capaz, que potencialize o ensino da geografia como recurso pedagógico reunindo alguns pontos essenciais (cultura, interesse do aluno, conteúdos curriculares).

Outro passo importante é o de criar condições para que as crianças possam descobrir que é possível aprender, conhecer, despertar interesse e prender atenção, evidenciando relações e interações sociais mobilizadas nas discussões.

Compreender as concepções em relação ao ensino da geografia nas séries iniciais do ensino fundamental é primordial para que o professor possa desenvolver bem os conteúdos, buscando um objetivo principal, formar crianças leitoras e produtoras de textos em qualquer área do conhecimento.

Para provar que é possível e necessário o ensino da Geografia na alfabetização, passo a relatar as ações que buscaram essa constatação.

#### 4. APRESENTANDO A ESCOLA

A escola Municipal Anne Frank fica situada no conjunto Confisco região da Pampulha. Seus alunos são moradores de diversos bairros próximos, tais como: Confisco, Estrela D'Alva, Vila Mariana, Tijuca, Nova Pampulha. Importantes instituições se encontram na região, dentre elas: a fundação Zoobotânica, o Centro Cultural da Pampulha, o Curumim Salesiano, a Obra Social São José Operário, a casa Dom Bosco, o CERPOP (Centro de Referência Popular) que surgiu dentro da escola durante o seminário "Construindo a Paz em Parceria", no ano de 2002. O CERPOP tem como objetivo buscar soluções para as demandas sociais da comunidade, oferecendo cursos de geração de renda, palestras, atendimento psicológico e oftalmológico e cursinho popular de preparação para a universidade em parceria com o MSU - Movimento dos Sem Universidade. E mais recentemente o CRAS (Centro de Referência e Apoio Social) órgão da PBH, que prometia uma interlocução com o CERPOP mas, apesar de inúmeras tentativas ainda não abriu suas portas para a instituição.

A mesma funciona em três turnos. O primeiro engloba o 1º ciclo, com 12 salas, e 2º ciclo, com 6 salas. O segundo turno possui 4 salas de 2º ciclo e 10 salas de 3º ciclos. Já o noturno funciona com 8 salas de EJA.

A escola fica em uma área limítrofe entre os municípios de Belo Horizonte e Contagem, sendo que a maioria dos nossos alunos mora em Contagem. Muitas são as conseqüências de se "viver no limite": o posto de saúde mais próximo não atende os moradores de Contagem; o Conselho Tutelar restringe o seu atendimento a uma área de jurisdição, seguindo um mapa que delimita as ruas de abrangência do município de Belo Horizonte, acontecendo o mesmo com todos os programas de atendimento à criança e ao adolescente.

A escola e a comunidade não conhecem e não têm acesso aos programas de atendimento da Prefeitura de Contagem, apesar de todos os esforços no sentido de estabelecer uma parceria com esse município. Mas as ações continuam sendo pensadas e firmadas neste sentido, inclusive com o apoio dos órgãos gestores da PBH, principalmente da Secretaria Adjunta Municipal Regional Pampulha. Somente o Conselho Tutelar de Contagem mantém interlocução com a escola, porém, o

mesmo tem poucas possibilidades de encaminhamento dos atendimentos necessários aos alunos.

Muitas crianças e adolescentes vivem em situação de risco social<sup>1</sup>. Frequentemente crianças de seis anos de idade chegam à escola com a chave de casa, pois quando retornam não têm a presença de um adulto. As famílias, na sua maioria, são chefiadas por mulheres trabalhadoras que não têm como acompanhar de perto o desenvolvimento dos filhos. Em muitos casos, os irmãos mais velhos cuidam dos mais novos enquanto as mães saem para trabalhar e, quando chegam à adolescência, têm poucas perspectivas de emprego. De modo geral, as meninas, quando conseguem emprego, trabalham em casa de família e os meninos fazem trabalhos informais, vivem de “bicos”, atuando como ajudante de pedreiro, ambulantes, etc.

As escolas de ensino médio da região não conseguem absorver a demanda, e é comum os jovens abandonarem os estudos, pois não têm condições de arcar com as despesas de transporte para frequentar as escolas mais distantes. Os que persistem, cruzam, a pé, longa distância, todos os dias, na ida e volta da escola.

Essa realidade difícil, porém, não paralisa os moradores e moradoras que, ao contrário, têm uma história de lutas e conquistas no campo social. O bairro recebeu o nome de Confisco devido a suas terras ter sido confiscadas e doadas a famílias que, na década de 80, se encontravam abrigadas em barracas de lona em torno da Igreja São José, na área central de Belo Horizonte. Posteriormente, outras famílias advindas do município de Contagem vieram para a mesma região. Conquistaram, então, suas moradias e, através da mobilização coletiva, receberam também a construção de um posto de saúde e da escola.

Daquela época até hoje, os moradores continuam se organizando e conquistando melhorias para o bairro, tais como: asfaltamento das ruas, rede de esgoto, construção do Parque Dr. Cezar Rodrigues Campos, numa área, nomeada pela comunidade de “buracão”, que antes, era utilizada para o despejo de lixo e onde, hoje, se encontra uma nascente, dentre outros marcos ambientais. Nos muitos espaços de discussão de políticas públicas como a Comissão Local de Saúde, a

---

<sup>1</sup> O nível socioeconômico (NSE) da escola Anne Frank é avaliado em 1,45, considerando que escala de NSE tem variáveis de 1 a 5, ordem crescente, ou seja, quanto mais próximo do 1, pior o NSE dos alunos.

---

comissão Local e Regional de Assistência Social, o Com – Força, que fiscaliza as obras de orçamento Participativo, existe representantes da comunidade que discutem e defendem os direitos dos mesmos. Participam do grupo de terceira idade, apóiam projetos e/ou programas locais como as próprias atividades da escola e do Curumim Salesiano.

Portanto, a escola pode ser caracterizada inovadora pois desde sua fundação buscou parcerias que atendessem aos anseios da comunidade trazendo benefícios também para as questões pedagógicas.

Para uma melhor caracterização da escola, apresento a seguir o históricos dos projetos desenvolvidos.

## 5. HISTÓRICO DOS PROJETOS DA ESCOLA

A história da Escola é marcada, desde a sua fundação, por essa luta da comunidade pela garantia dos direitos básicos de cidadania e de inclusão social. Desde o registro do seu Projeto Político-Pedagógico em 1993, está apontada a direção para a construção de uma escola pública para todos.

“É preciso considerar, no processo de transformação da escola atual em uma escola popular, o saber trazido pelos alunos das classes populares. Para tal, a escola deve se organizar para atender a todos os alunos, vendo-os e aceitando-os com suas possibilidades e limitações”. (PPP, 1993)

Seguindo esse caminho, o Projeto Conviver, em 2002, vem reiterar o princípio da educação básica como um dos principais direitos sociais e a sua garantia como “fator primordial para inclusão cívica e democrática”, assim como vê, reconhecer a diversidade e a construção da identidade cultural como elementos constitutivos da formação de seus alunos e de inclusão escolar.

A constatação pela escola de que seu alunado, em sua maioria, se encontra em condição socioeconômica desfavorável, sendo ainda que alguns alunos apresentam situação de elevada vulnerabilidade social, orienta a maior parte dos projetos desenvolvidos pela escola ao longo de sua história. Essas propostas estarão descritas no decorrer deste trabalho com ações que compreendem outras dimensões da inclusão como, por exemplo, as diferenças no processo ensino-aprendizagem, a construção de novos conhecimentos, a avaliação, etc. Mas fundamentalmente, tais propostas contêm um olhar da escola para as desigualdades sociais a serem enfrentadas como fator de inclusão das crianças e jovens por elas atendidos.

Neste sentido, desde os primeiros documentos da escola, pode-se constatar que as diferenças no processo ensino-aprendizagem foram motivos de várias iniciativas, traduzidas em projetos e reorganização de tempos e espaços de alunos e professores.



As duas primeiras propostas foram a de não reprovação de alunos entre as antigas 1º e 2º séries e a do projeto Avanço Pedagógico Paralelo (1993/94), realizando no extra turno, direcionado aos alunos não retidos nesses primeiros anos, com trabalho voltados para a linguagem escrita e raciocínio lógico-matemático.

Entre 1999 e 2001 novas propostas foram colocadas em prática.

- Turmas Transitórias- proposta baseada na reenturmação de alunos do 1º e 2º ciclos, de acordo com o nível de aquisição da leitura e escrita e de compreensão da linguagem matemática, de forma a reduzir uma turma e liberar um professor para trabalhar com alguns alunos em pequenos grupos.
- Projeto professor 12 horas - contava com uma professora que trabalhava a leitura e a escrita com pequenos grupos de alunos do 1º e 2º ciclos, fora da sala de aula.
- Projeto 16º horário - proposta realizada no 3º ciclo, em que cada professor destinava uma hora semanal ao trabalho específico com algum aluno que precisasse de atendimento individual.
- Projeto Girassol - projeto que se destacou em 2001, foi organizado para atendimento a um grupo de alunos do 3º ciclo que apresentava grandes dificuldades no processo ensino-aprendizagem, além de muitos se encontrarem em situação de risco social. A proposta apontava para um trabalho interdisciplinar e para outras iniciativas de proteção social, como a participação da comunidade no apoio aos alunos nas atividades de casa, por exemplo. O projeto já inaugurava propostas de formação de professores como os “Cafés Culturais” e também novos trabalhos com alunos como o das “Galeras Culturais”, iniciativas que mais tarde foram incorporadas ao projeto coletivo da escola. No entanto esse trabalho acabou por configurar-se, nesse ano de 2001, apenas com esse grupo de alunos, que caracterizava uma Turma-Projeto. Tal situação foi problematizada no interior da escola e fora dela, pela SMED, a proposta acabava por causar um isolamento dos seus professores e alunos. O projeto não teve continuidade no ano seguinte.
- Regência Compartilhada (2003) – nas aulas de Português do 3º ciclo, duas professoras atuavam conjuntamente na sala de aula: enquanto uma coordenava o trabalho coletivo, a outra realizava o acompanhamento individualizado dos alunos em processo de alfabetização, bem como dos alunos que se encontravam

em nível de letramento, aquém das habilidades e competências do terceiro ciclo. No ano seguinte, a escola propôs a continuidade do projeto e o seu aprofundamento, porém fora da organização de 1.5 dos professores, o que não foi aprovado, dadas as regras de organização do quadro de pessoal da SMED. O projeto não teve continuidade e alguns desses alunos não foram incorporados ao Projeto Rede Alfabetização do 3º ciclo, implementado pela SMED em 2004.

A partir de 2004, em diálogo com a política de ampliação de tempo implementada pela SMED/PBH, a escola possibilitou o aumento do tempo de permanência de um grupo de alunos, percebendo a necessidade de minimizar os riscos a que estavam expostos, principalmente as crianças e os adolescentes que permaneciam sozinhos em casa, sem a referência de um adulto. O projeto Turma de Tempo Integral foi então uma tentativa de proporcionar um atendimento *mais abrangente para esse público*, contemplando os objetivos de formação para a cidadania, ampliação da visão de mundo e de projeto de vida. São alunos do 1º e 2º ciclos do turno da manhã que permanecem na escola durante todo o dia, sendo-lhes garantida a alimentação, os cuidados de higiene corporal, recreação e a construção de um trabalho diferenciado do período normal das aulas. Atualmente funciona com um grupo de trinta e oito alunos, e com a ampliação de um novo grupo de dezenove alunos neste ano.

Em 2005, prevaleceram as Turmas Transitórias e o 16º horário nos 1º e 2º ciclos, enquanto que no 3º ciclo realizou-se o PROANNE. Esse projeto constituiu no trabalho de um professor/coordenador que teve seu tempo reorganizado para que permanecesse diariamente uma hora extra turno para o trabalho com alunos em leitura e escrita e raciocínio lógico-matemático.

No ano de 2006, a organização do trabalho contemplou a continuidade das Turmas Transitórias no 1º e 2º ciclos e a retomada da Regência Compartilhada no 3º ciclo, a partir do aproveitamento de 0.5 professor oriundo de uma “sobra” no quadro de pessoal da escola. Ainda no 2º ciclo, duas professoras realizam Regência Compartilhada em uma turma do início desse ciclo, focando alunos que estavam indicados para retenção no 1º ciclo, mas que tiveram a continuidade de seu processo de formação garantida.

É importante descrever todos esses, projetos por que eles nos indicam um movimento intenso da escola em reorganizar tempos e espaços de alunos e professores no sentido de atender às necessidades de aprendizagem dos alunos.

Ressalte-se que o movimento é marcado por continuidade e rupturas ao mesmo tempo, assim como por debates e construção de consensos. Há propostas que permanecem e outras que não tiveram continuidade por motivos diversos, alguns estão explicados, mas outros não.

A discussão das Turmas de Tempo Integral, por exemplo, não aconteceu de forma unânime, no interior da escola. Alguns questionamentos foram levantados, dentre eles, se a escola estaria extrapolando sua função social ou se essa proposta teria um viés assistencialista. Essa questão foi trabalhada nos debates ocorridos durante o Seminário Função Social da Escola, realizado em 2005. Esse Seminário é uma das ações do processo de discussão e sistematização da proposta curricular instaurado na escola. No texto resultante do seminário, a ação de Tempo Integral é entendida como uma política afirmativa e de assistência, considerando a assistência social como direito dos cidadãos.

É importante salientar, quanto à enturmação dos alunos, com exceção de uma das propostas que a escola rompe com a idéia de homogeneidade caracterizada pelas Turmas-Projeto e o que prevalece é o princípio da heterogeneidade e do respeito à diversidade dos alunos. Quando os alunos são reorganizados para tratar suas necessidades de aprendizagem, isso acontece sem prejuízo do convívio com sua turma-referência, como prevê a proposta de flexibilização de turmas denominada *Turmas Transitórias*. Essa proposta é a que aparece de forma mais constata nessa pesquisa em relação ao atendimento às diferenças no processo ensino/aprendizagem.

Porém há um aspecto que se evidencia na maioria das propostas apresentadas. Elas demonstram que o tratamento às diferenças de aprendizagem tem focado principalmente as dificuldades dos alunos, o que já constitui um passo importante. No entanto, as propostas contemplam, parcialmente, outros aspectos que caracterizam o processo ensino-aprendizagem, como a diversidade de interesses e habilidades dos alunos. Essas ações existem na escola, geralmente, em caráter extracurricular ou extra turno, e estão também relacionadas neste projeto. Coloca-se, portanto, como um desafio, avançar no sentido de pensar, dentro

da organização curricular dos turnos de estudo dos alunos, projetos e atividades que evidenciem o potencial dos mesmos e não que marquem somente suas dificuldades.

O trabalho com as pessoas com deficiência se inicia também, praticamente, junto com a inauguração da escola. Em 1992, foi instalada a “Sala de Recursos da Regional Pampulha” no espaço físico da escola. Esse equipamento tinha como finalidade, conforme descrito no PPP (1992), “garantir a integração do deficiente na Escola Regular dando subsídios educativos adequados às suas limitações e capacidades para o enfrentamento do cotidiano, estimulando o exercício da cidadania que se dá no conjunto da prática social e política de cada um”.

Observa-se que, aquela época, a concepção de atendimento às pessoas com deficiência era a integração, ou seja, a inserção da pessoa dependia da sua capacidade de adaptação à escola e à sociedade, e o trabalho com os alunos era centrado no fortalecimento dessas capacidades para “enfrentar” o sistema educacional ou as estruturas sociais, cujos mecanismos de exclusão não eram evidenciados.

Em ação de acompanhamento realizada em 2005 com um grupo de professores de todos os anos dos três ciclos diurnos, foi possível perceber que a acessibilidade, do ponto de vista da quebra de barreiras físicas e da compreensão do direito à escolaridade das pessoas com deficiência, está garantida e que o desafio é o de qualificar o atendimento educacional a esses alunos. Nessa mesma ação, outros alunos que não apresentam quadros de deficiência foram indicados pelos professores para estudo de caso, o que aponta a necessidade de qualificar a ação pedagógica para todos os alunos cuja situação de aprendizagem demanda a construção de novas estratégias, e não só para as pessoas com deficiência.

Essa construção corrobora os resultados das pesquisas em torno da inclusão das pessoas com deficiência que apontam que as escolas se tornam inclusivas à medida que se reorganizam e se transformam para atender a todos os seus alunos, com e sem deficiências. Para isto, é preciso que a escola questione, constantemente, os mecanismos internos de inclusão/exclusão que estão relacionados à estrutura escolar e que envolvem a organização curricular, a metodologia, o sistema de avaliação, a gestão democrática, as relações de convivência, dentre outras.

O reconhecimento de que seu alunado, além de pertencente a uma classe social desfavorecida é composto por uma maioria negra, tem suscitado também um marcante trabalho sobre as diferenças etnico-raciais, expresso por uma seqüência de projetos, principalmente sobre a consciência negra, realizados, primeiramente, por iniciativas individuais de professores e, nos últimos anos, assumidos pelo coletivo da escola.

Tais projetos apontam para uma estratégia inclusiva, na medida em que problematizam a relação entre a cultura escolar e a cultura dos povos negros. Além disso, têm intenção de trabalhar a construção de novos conhecimentos, como a história e cultura afro-brasileira, e de propor intervenções no sentido de elevar a auto-estima dos alunos, garantir o processo contínuo de aprendizagem e de construção de uma identidade que dialogue com a diversidade cultural. Essas propostas estarão descritas a seguir, na dimensão que trata da construção de novos conhecimentos.

As discussões na escola apontavam para o desejo de organizar um museu com peças e máquinas antigas guardadas no depósito, mas não havia espaço físico para tanto. No ano de 2005, uma funcionária encontrou esculturas doadas por uma professora, que as trouxe do Congo. Considerou-se um grande achado! A empolgação foi grande, pois as peças tinham “a cara da escola”. Além disso, a professora de artes confirmou o valor cultural e a necessidade de se fazer uma restauração. Estudaram-se todos os cantos da escola e foi encontrado, na entrada da mecanografia, um pequeno espaço onde foi construído o *Museu de Identidade Cultural*. Atualmente, mantêm-se em exposição esculturas e trabalhos de alunos e professores. Além disso, ficou mais bonita a entrada para a área administrativa da escola.

É preciso destacar também o investimento do corpo docente em ações de formação que contemplem as discussões em torno do trabalho com a diversidade. Além do investimento individual na participação de cursos e seminários promovidos por instâncias externas à escola, há um investimento importante em ações de formação realizadas no espaço da escola, com o trabalho com a diversidade é a atividade Café Cultural. Trata-se de um encontro temático com os professores, objetivando a formação continuada. Nesses encontros são apresentados materiais variados e abordagens atualizadas sobre temas previamente determinados, de acordo com a proposta anual de projetos da escola. Após o primeiro Café Cultural

“Abolição” no ano de 1998, seguiu-se outros; Café Inclusão, que tratou das questões relativas às pessoas com deficiência; Café da Roça, que discutiu as tradições do interior mineiro; Café Tupiniquim, enfocando as questões indígenas; e café Sexualidade, que discutiu a sexualidade na escola.

Finalmente, observamos que outras diferenças que se manifestam e são trabalhadas no cotidiano escolar como as diferenças religiosas e as que tratam das questões da sexualidade humana, como a questão de gênero, não se encontram registradas em projetos ou documentos e, portanto, não entram como fontes deste projeto.

## 6. CONSTRUINDO NOVOS CONHECIMENTOS

A Escola Municipal Anne Frank tem-se preocupado com a construção de novos conhecimentos e estratégias didáticas que apóiam nessa direção. Na introdução do Projeto Político, a escola revela a sua intenção de formar cidadãos, independentemente da classe social a que pertencem. Segundo o documento, “a aprendizagem só pode acontecer quando as necessidades dos alunos, seus talentos e os problemas avaliados se tornem a base dos programas de um ensino mais humano”.

O documento evidencia também, uma opção por uma concepção de alfabetização enquanto construção de conhecimento e, em sua dimensão política, enquanto instrumento de libertação de um povo. Essa concepção resulta de observações, estudos e pesquisas que apontam princípios a serem considerados no cotidiano das salas de aula.

No *Projeto Conviver*, a escola reforça sua opção de trabalhar com a Abordagem Construtivista, que propõe uma prática de Alfabetização levando em conta a construção de conhecimento efetuada nas trocas entre sujeito e objeto e/ou com seus pares.

Outra referência teórica usada neste projeto foram as reflexões dos estudos sobre gêneros textuais que variam dependendo das condições de produção e uso de textos autênticos, tendo como base a consciência fonológica, a relação entre língua oral e escrita e suas implicações na compreensão do funcionamento do código escrito. Este movimento denota o cuidado de não repetir as práticas que, tradicionalmente, levam ao fracasso da alfabetização e, conseqüentemente, à exclusão dos alunos do sistema escolar.

Os projetos sobre a questão racial, desenvolvidos a partir de 1993, inauguram novas perspectivas de trabalho com seu alunado. O *Projeto de Consciência Negra* oportunizou o aluno a perceber que o povo brasileiro é afro-descendente, trazendo o valor de Zumbi, de suas lutas para a história. Já em 1995/96 o trabalho realizado sobre as relações étnico-raciais através das produções de textos sobre o racismo, possibilitou a formação de novas atitudes em relação ao preconceito existente no Brasil. O *Projeto de Identidade Cultural*, em 1997, suscitou a preocupação de se ter

um novo olhar para o aluno negro. Neste mesmo ano, iniciou-se a sistematização do trabalho com relações étnico-raciais.

O processo de formação de professores também foi inserido nessa proposta. Nesse período aconteceram várias palestras com acadêmicos e estudiosos dessa temática, ligados ao movimento negro. Em 1998, dando continuidade a esse processo, realizou-se o primeiro *Café Cultural da Abolição*: encontro temático objetivando oferecer aos professores subsídios teórico-práticos, com apresentação de materiais variados sobre a cultura afro-brasileira e africana e comidas típicas para a degustação

No biênio de 2004/2006, através do *Projeto África em Nós*, organiza-se em metodologia para sistematizar em sua matriz curricular o ensino da história, enfrentando, criticamente, os desafios que lhe são apresentados.

Dentro dessas perspectivas, foi organizada em 1999 uma oficina de grafite, em que os alunos adolescentes puderam exercitar e desenvolver sua expressão e criatividade, além de um aprofundamento teórico do movimento hip-hop. Essa oficina, posteriormente, passou a fazer parte do *Projeto Guernica*, uma iniciativa da Prefeitura de Belo Horizonte, que garantia aos jovens da comunidade do bairro Confisco a oportunidade de expressão de suas próprias culturas como *hip-hop* (grafite, rap e break) e quadrinhos, e o contato com os conceitos contemporâneos de arte, mídia, manipulação de sons e imagens digitais (animação, fotografia e vídeo). Essa perspectiva de fusão dos universos artísticos e tecnológicos e as práticas juvenis, contextualizadas na escola, abriu para esses jovens as possibilidades de reconhecimento de suas potencialidades, de afirmação de suas identidades étnicas e culturais e de inserção no mercado de trabalho, na Universidade e nos projetos sociais e culturais da cidade. Esse processo mostra que é na interlocução das linguagens juvenis, que residem oportunidades para que os jovens reelaborem suas experiências de vida, definam sua posição no mundo e possam, através da atividade artística e cultural, projetar positivamente suas experiências cotidianas.

É implantado em 2003, junto ao Guernica o projeto RMI (Rede Municipal de Informação) que passa a fazer parte da Rede de Letramento Digital-UFMG. Escola e projeto passam a promover ações articuladas que irão constituir projetos interdisciplinares, atendendo à demanda da escola e da comunidade do bairro



Confisco. Como resultado desse processo tem-se atualmente o Jornal Anne Frank Notícias, elaborado pela escola em parceria com o Letramento Digital.

O Projeto Guernica foi extinto. Entretanto os alunos que dele participaram estão atualmente trabalhando com desenho gráfico, pintura, cursando faculdade e exercendo, com isso, sua cidadania. Tal fato traz em evidência a contribuição positiva da escola na vida de seus alunos, oferecendo-lhes oportunidades para que possam continuar a desenvolver seu potencial.

O *Projeto Conviver*, implantado em 2002, faz uma avaliação e reflexão do P.P.P: seus avanços e entraves diante da escola plural, retomando sua intenção inicial e acrescentando como eixos norteadores, as relações étnico-raciais e a educação ambiental.

A educação ambiental propõe tratar das questões relativas ao ambiente onde está inserida a escola assim com ao seu entorno. Envolve o trabalho e a busca de soluções para os problemas sociais da comunidade e da Bacia da Pampulha. Através da “ética do cuidado” (princípio defendido pela escola), trabalha-se a formação de atitudes, valores, o desenvolvimento de habilidades e procedimentos que permitiam aos alunos uma atuação efetiva e um comprometimento com a vida e o bem-estar de cada um e da comunidade. Para isto a escola desenvolve ações em parceria com a comunidade e outras instituições para atingir os objetivos expostos. A adoção da nascente, confecção da cartilha sobre a mesma, gravação de CD e vídeos, plantio de árvores, mutirões de limpeza, passeatas ecológicas, oficinas de educação ambiental, dentre outras, são atividades promovidas para que os alunos tenham uma vivência e sensibilidade em relação ao ambiente. Além disso, organizam-se, no currículo, as visitas técnico-educacionais em locais que trabalham com a abordagem ambiental, traduzindo valores ligados à ecologia. Essas visitas contemplam a idade dos alunos, o interesse e o ciclo em que estão inseridos.

O trabalho ligado à questão ambiental tem chamado a atenção de estudiosos, que têm procurado a escola para analisar e investigar a sua proposta, assim como contribuir com suas reflexões sobre as possibilidades e desafios relacionados a pratica da educação ambiental.

Nos últimos três anos, a escola vem desenvolvendo um amplo movimento de discussão curricular. Foram realizados nos anos de 2003 e 2004, seminários, palestras e reuniões envolvendo professores, comunidade, alunos, SMED, funcionários e convidados abordando temas como: aspectos inerentes ao P.P.P,

diversidade cultural com ênfase na adolescência, possibilidades de organizações curriculares, leitura como eixo estruturador do currículo. Entretanto a matriz curricular não pode ser estabelecida enquanto não se reconhecer a função social da escola, o conhecimento dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem e sua realidade social. É nesse contexto que a escola está inserida e pauta suas reflexões atuais com pretensão de elaborar três cadernos seguindo os temas acima citados, sendo o primeiro sobre a função social da escola que está em fase de revisão.

São muitas as evidências que apontam para a busca pela escola da construção de novos conhecimentos. Os documentos mostram a inquietação coletiva de se criarem estratégias para que o aluno possa construir seu conhecimento.

*A alfabetização, o trabalho com as relações étnico-raciais, o trabalho efetivo com a educação ambiental e a construção de uma nova proposta curricular constituem aspectos importantes na jornada pedagógica da escola.*

## 7. RELACIONANDO ESCOLA E COMUNIDADE NA BUSCA DE BONS RESULTADOS

A escola, desde o início, abriu suas portas à comunidade, sendo espaço para reuniões de associações, escola dominical, catequese (aos sábados) e futebol na quadra, nos fins de semana e nas férias.

Este envolvimento com a comunidade vai além de reuniões e uso do espaço, como podemos perceber no documento de 1995, entregue ao Departamento de Educação Regional Pampulha, os “Parâmetros para levantamento nas Escolas da Implantação do Programa Escola Plural”. No item cinco, sob o título de “Intercâmbio com a comunidade”, o documento mostra a relação escola/comunidade, que não se dá só através de reuniões, mas também através do colegiado e na preparação e desenvolvimento de algumas atividades, como jogos e gincanas.

O *Projeto Girassol*, ano de 2001, tinha como uma de suas estratégias o *Projeto Casal Solidário*, através dos “padrinhos”, ou seja, pessoas da comunidade que, duas vezes por semana, visitam o seu(s) afilhado(s) auxiliando e supervisionando a execução do para casa e exercícios de reforço. O projeto ainda previa Oficinas de Formação e o Encontro Legal, com envolvimento de alunos e pais.

O *Projeto Guernica* foi outra iniciativa nesse sentido. Trabalhava as questões das diversidades culturais, dando oportunidade aos jovens de ter contato com outros conhecimentos como arte e mídia, sendo aberta a toda a comunidade e acontecendo na escola, aos sábados.

No ano de 2002, o *Projeto Conviver*, que tem como eixo a formação de identidade cultural dos alunos e o exercício efetivo da cidadania mostram uma maior preocupação em relação à formação da família e também maior abertura e parceiros que possam enriquecer o trabalho como: ASMARE,SLU, Fundação Zoobotânica, Parque Lagoa do Nado e Ursulina de Melo, com excursões programadas envolvendo todas as turmas de todos os ciclos do primeiro turno. Palestras de formação para a comunidade foram realizadas no período da noite com a participação de psicólogos, ambientalistas, profissionais da própria escola, etc.

A escola mantém parceria também, além das famílias, com Curumim Salesiano e Conselho Tutelar. Assim, realizamos o seminário Construindo a Paz em parceria, com a proposta de ampliação do trabalho de interlocução e parceria com

os movimentos sociais, instituições e moradores do bairro. Neste seminário, realizado em junho de 2002, as lideranças presentes (Conselhos Tutelares, posto de Saúde, Curumim Salesiano, Programa Bolsa Escola, Polícia Militar...) puderam discutir com a comunidade escolar a questão da violência e também apontar soluções possíveis. O seminário discutiu o papel da escola, o papel da família, a função das redes sociais no enfrentamento das questões de violência e risco social e esclarecimentos sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. O próprio seminário foi organizado tendo uma rede de parceiros que envolveu: Escolas Anne Frank e Alice Nacif, Curumim Salesiano, igrejas da região e associações do bairro.

Assim, deu-se início a um novo olhar da escola no que se refere às parcerias, seja com a comunidade e/ou outras instituições. A parceria com a comunidade continua até hoje com a implantação do Centro Referência Popular- CERPOP, citado anteriormente. Atuando de forma unida no Orçamento Participativo, onde a comunidade conquistou o CRAS, escola e os parceiros adotaram a nascente existente no bairro, trabalhando para a conscientização e valorização deste importante recurso do bairro.

Desde o ano de 2005 a escola trabalha com o Projeto Escola Aberta, oferecendo oficinas aos finais de semana e oportunidade de geração de renda a pessoas da comunidade que atuam comoicineiros.

Em resposta às propostas tiradas no Seminário “Construindo a Paz em Parceria”, a escola reavaliou o seu projeto e se organizou de forma a conseguir maior participação da comunidade. A exemplo do Projeto Girassol, adotou para toda a escola o desenvolvimento dos Cafés Pedagógicos, o Projeto de Orientação Disciplinar, que prevê reuniões com a participação e parceria de líderes comunitários, pais e Conselho Tutelar na discussão de casos em que a escola encontra mais dificuldade de encaminhamento, assembléias de alunos, para possibilitar maior acesso dos nossos alunos a novos conhecimentos, promovendo visitas a museus, ao aterro sanitário, às cidades históricas, etc.

A Turma Integral foi outra iniciativa que trazia em sua proposta maior parceria com as famílias, objetivando ampliar o referencial de mundo dos alunos e promover maior integração dos mesmos com os familiares, através de encontros entre pais, filhos e professoras em ambiente agradável e acolhedor, onde os pontos positivos são realçados.

A escola formou o Conselho Ambiental que se reúne quinzenalmente para discutir questões de relevância para a comunidade e apontar encaminhamentos. Nesse conselho há representantes de pais, alunos de todos os ciclos e turnos, funcionários, professores, coordenadores e direção. Atualmente tem contado também com a participação de duas professoras do departamento de odontologia da UFMG.

Na apresentação deste histórico, verificou-se que, ao longo da trajetória da escola, o olhar sobre o universo educativo que envolve diferentes sujeitos sempre foi abordado como tema de reflexão e de estudo na relação entre professor e aluno. Essa escola nasceu de um desejo de uma comunidade. Nasceu através da organização de movimentos sociais que lutaram e lutam por melhores condições de vida. A escola também cresceu diante desta perspectiva de sonhos.

No ano de 2010 foi implantado na escola o projeto Escola em Tempo Integral, projeto da PBH, onde os alunos ficam na escola o dia todo, com oficinas, atividades esportivas, auxílio no dever de casa entre outras. Os alunos fazem todas as refeições do dia na escola.

Várias estratégias de inclusão social foram desenvolvidas na escola na tentativa de mudar a cruel realidade de muitos alunos em situação de risco social. O foco diferenciado sobre as dificuldades de aprendizagem e não sobre as habilidades cognitivas dos alunos foi reconhecido como predominante na construção das propostas dos projetos pedagógicos. A escola Anne Frank tem procurado direcionar seu projeto para atender às demandas de seus alunos e da comunidade onde avanços, retrocessos, conflitos estão presentes. Dessa forma é importante que, neste momento, o coletivo se reconheça e valorize de fato o trabalho que realiza.

## 8. CAMINHANDO EM BUSCA DE MUDANÇAS

O que me mobilizou a pensar a questão das possibilidades do ensino da Geografia na etapa da alfabetização (1º e 2º anos) foi ter encontrado uma realidade que me inquietou, um conflito, de um lado, a Escola Municipal Anne Frank, que há anos desenvolve projetos riquíssimos na área de educação ambiental (Seminários e ações concretas) e relações étnico raciais (mesmo antes da exigência da lei, tendo suas discussões iniciadas 1993), do outro uma comunidade cheia de conflitos e alunos com baixo desempenho escolar, apresentando situação de elevada vulnerabilidade social.

A escola já tem dado alguns passos em direção à escola que almeja e defende, que prioriza as relações humanas e que não coloca a escola como única garantia de um futuro promissor, pois para alguns alunos ela tem sido vista como um obstáculo a ser percorrido na busca de melhorias e oportunidades de mudanças.

Com certeza, quem está, no dia-a-dia com as crianças em sala de aula, pergunta-se sobre o que deve ensinar, por que motivo deve ensinar e como deve ensinar, cada um dos conteúdos curriculares com que deparamos nas propostas curriculares que encontramos nas propostas curriculares, nos livros didáticos, nos documentos que orientam nossa prática docente. A Geografia, também é questionada como campo do saber a ser inserido no trabalho diário dos que se dedicam às crianças que iniciam o processo de escolarização. E esse questionamento também me incomoda.

Ao chegar à escola 2008, fiquei sabendo que eu seria 2º professor, era assim que a escola como um todo se referia ao professor de Geografia. Tinha o professor referência, até o nomenclatura destaca o abismo que me separava dos outros professores. Eles eram referência e eu servia apenas para substituir no caso de faltas e para garantir o ACEPAT dos professores referências. E isso me inquietava muito. Mas, o que eu, recém chegada à escola, poderia fazer para mudar uma organização equivocada, mas que satisfazia aos anseios do grupo de professores. Uma certeza eu tinha, a necessidade urgente de se buscar uma real valorização do meu trabalho enquanto professora, não uma segunda, mais uma professora tão capaz quanto as outras.

No ano de 2009, surge o projeto “Anne Frank Viva”, escrito por uma professora de inglês do turno da noite. Este projeto, pretendia estabelecer um vínculo maior entre professores, alunos e comunidade, levando-o à reflexão sobre suas próprias vidas, desenvolvendo noções de identidade, respeito às diferenças, ampliando as possibilidades de provocar mudanças de atitudes, melhorando a convivência na escola, proporcionando a todos um ambiente mais pacífico.

Ao tomar conhecimento do projeto enxerguei nele uma excelente oportunidade de dar notoriedade e importância ao trabalho que eu já desenvolvia, tento sempre a ética, a seriedade e o comprometimento como meus aliados.

Foi então que mergulhei na vida de Anne Frank, sua história de vida e a história da criação da escola, pois tinha que ter um bom embasamento para que quase nada saísse fora do que era proposto.

Outro fator que contribuiu muito para o meu trabalho é o fato dos professores antigos da escola, já se sentirem esgotados, sem condições de inovar, e eu, apresentei-me como uma possibilidade de renovação .

À partir do desenvolvimento desse projeto a escola, que até então desconhecia sua história , passou a figurar no grupo “Anne Frank House”, uma organização independente sediada em Amsterdã, que estabelece condições básicas às escolas com nome Anne Frank , sendo elas, duas responsabilidades .

- Manter viva a memória da história de Anne Frank
- Estimular seus alunos a refletirem sobre questões como liberdade, diversidade e respeito mútuo.

Foi necessário fazer algumas adaptações no projeto escrito pela professora de inglês, para adequá-lo às especificidades das crianças do 1º Ciclo. Após os alunos conhecerem a história de Anne Frank, conhecer um membro da família doadora do terreno onde a escola está construída, passamos para o momento de cada criança contar um pouco de sua vida. Surge então o Sub – Projeto “Minha Vida”, onde os alunos puderam falar da sua realidade de vida, suas alegrias e frustrações. O produto final desse projeto é o livrão “Minha Vida”, onde cada página traz o relato verdadeiro de muitas realidades duras, vividas pelos alunos.

No desenvolvimento do projeto “Minha Vida”, os laços de afetividade, compreensão e até de uma certa cumplicidade entre eu e os alunos se estreitaram . Pude perceber que, à partir do momento que tomei conhecimento de suas vidas, uma distância foi encurtada , os alunos passaram a me ver como professora, minha

disciplina começou a ser entendida como tão importante quanto o português e a matemática. Hoje, não sou mais a segunda professora, mas sim, a professora de Geografia.

A elaboração de atividades que promovam discussões sobre temas como: identidade, racismo, discriminação, preconceito, liberdade, diversidade, meio-ambiente, etc., ou seja, o estudo dessas questões está amparado pelo Projeto Político pedagógico da escola e foram transformados em um conteúdo a ser permanentemente contemplado pelo currículo escolar desde o primeiro ciclo. Não ficando apenas na responsabilidade de um professor, mas sim, de todo o coletivo da escola.

Também, o desenvolvimento de projetos que trabalhem questões como cidadania, identidade, auto – estima, para que o aluno se perceba como cidadão de sua comunidade, de sua cidade, de seu país e do mundo, e conseqüentemente, se conscientize de seus direitos e deveres, assumindo responsabilidades por seus atos. Os alunos são estimulados a conhecer e escrever diferentes gêneros textuais sobre temas relacionados ao projeto, são também conscientizados da importância da leitura e escrita, em todas as áreas do conhecimento.

Algumas estratégias facilitadoras foram adotadas:

- Os alunos tomaram conhecimento do diário de Anne Frank e ganharam, cada um o seu diário. Durante as aulas, trabalha-se como é a escrita no diário.
- Baú de letras – um baú onde os alunos depositam suas memórias, recados, poemas, textos, frases, palavras, desenhos, artigos interessantes etc. Este baú permite que os alunos se expressem (identificando-se ou não). Ele é um instrumento que dá voz aos alunos.
- Letras do Baú – é uma publicação que divulga na comunidade escolar e para os parceiros, alguns textos e desenhos dos alunos, comunica os principais acontecimentos da escola, projetos desenvolvidos, notícias das outras escolas Anne Frank.

Outras ações surgiram desse projeto, como o bosque da Paz. Considerando a questão Sócio – ambiental , tão discutida e trabalhada por nossa escola . Um dos objetivos do projeto é plantar mudas de árvores (homenageando pessoas que lutam ou lutaram pela paz no mundo ) no parque do confisco , área verde situada em frente a escola. Tal ação tem o objetivo de despertar a atenção e provocar uma



tomada de consciência de nossos alunos e da comunidade onde a escola está inserida , semeando , disseminando e inspirando uma cultura de paz.

Várias parcerias foram firmados para concretização de mais essa etapa. O projeto Bosque da Paz, foi apresentado à comunidade no 1º show da paz da Escola Anne Frank. Participando os parceiros e outras escolas do entorno.

A minha prática na E.M. Anne Frank vêm mudando práticas antigas, é notória a preocupação em manter um grupo fixo para o trabalho com a disciplina Geografia , que não apenas repasse o conteúdo do livro didático, mas que, além de desenvolver e se envolver nos projetos da escola, mude a concepção do ensino de geografia, fazendo com que deixe de ter um perfil decorativo, mas, acima de tudo entenda o aluno como um agente transformador do espaço.

Se o mundo passou por inúmeras mudanças, que o ensino de todas as disciplinas acompanhe tais mudanças e não apenas o trabalho com a alfabetização por si só. O professor Milton Santos (1978) destaca que, “Em verdade não é a nossa visão de mundo que muda, o que mudou foi o próprio mundo.” Esta reflexão me fez pensar nas mudanças que a Geografia e seu ensino sofreu e sofre ao longo do tempo , afim de explicar com mais clareza o mundo em constantes mudanças .

Neste ano de 2010, a E.M. Anne Frank completou 19 anos e eu pude me surpreender e emocionar quando a escola propôs que os alunos produzissem textos para a data com o tema Anne Frank minha vida e muitos alunos escreveram que aprenderam a ler e escrever nas aulas de Geografia, devido aos projetos ,Minha Vida e Bosque Da Paz,na verdade o desenvolvimento desses projetos fizeram com que muitos alunos se envolvessem,foi o momento em que o ensino passou a ter significado.

Abaixo apresento textos produzidos por duas alunas durante o desenvolvimento do projeto.

## *Anne Frank, minha vida.*

Meu nome é Ellen e vou contar um pouco sobre minha escola. Sua origem, vem de um exemplo de vida, deixado por uma menina ~~que~~ se chamava Anne Frank. Sua família foi capturada na 2ª Guerra mundial e deixada em campo de concentração. Anne era uma menina muito inteligente, emotiva e de visão.

Nos momentos em que ela estava concentrada, escrevia muitas cartas de reflexão dos momentos que ela vivenciava e com visão do futuro. Anne Frank morreu, mas nos deixou muitos textos, que nos motivam a lutar pelos nossos ideais e nunca desistir, pois ela, mesmo presa e com seu fim já traçado lutou até a morte.

Minha escola prestou essa singela homenagem a essa linda menina herdando o seu nome Anne Frank. Hoje, professores, diretores, coordenadores e todos os funcionários da escola seguem o exemplo de luta, persistência e acima de tudo muita fé para que nunca desistamos dos nossos ideais.

*Redação da aluna  
Ellen Ketlen Alves Barbosa  
Sala 11 – 2º ano do 1º ciclo*

**Ellen Ketlen Barbosa**

Anne Frank minha vida ♡

S	T	Q	U	S	S	D
M	T	W	T	F	S	S

Eu gosto muito da escola Anne Frank.

Porque a escola da muitas atividades

educativas, Os alunos aprendem ler e escrever

nas aulas de geografia. Os alunos vai a

excursões legais. Acho muito interessante a

banquinha da minha, E acho interessante

tambem a historia sobre a vida da Anne

Frank, minha mãe queria me colocar em

outra escola mas eu escolhi esta escola.

Eu acho que esta escola é a escola

melhor do mundo.

ass: Talita Durães

Anne Frank

idade: 13

kajoma

Talita Durães

## 9. FINALIZANDO

Em seu artigo, “Leitura e escrita na Geografia ontem e hoje” Guilherme Reichwald Jr., diz que a geografia tem focado muito seus textos escolares e acadêmicos na ótica econômica. Fica então, o desafio para a escola de ler e escrever geograficamente na perspectiva do diálogo entre as diversas áreas do conhecimento, e principalmente na dimensão espacial. E eu concordo com essa constatação, pensando que talvez esteja aí o motivo ou um dos motivos dos entraves no ensino da geografia na alfabetização.

Conhecendo o espaço dos nossos alunos, suas relações de pertencimento sociais e culturais possibilita na construção de um ensino de geografia mais envolvente e próximo da realidade.

É importante que nós ,professores, tenhamos os livros didáticos e paradidáticos como referências da construção do saber. A realidade do mundo só se aproxima da sala de aula quando adotamos fontes variadas de informações. O livro escolar não pode ser a única orientação de leitura em sala de aula. Trabalhos de campos e pesquisas são instrumentos ricos e interessantes de leitura e escrita para o ensino da geografia, educando o olhar e a observação, confrontando com tudo que foi ensinado em sala de aula.

As novas tecnologias (mídia, televisão, internet) são instrumentos que nos informam de maneira rápida sobre o mundo, devemos ficar atentos pois esses, vêm carregados de interesses que, na maioria das vezes, não são os mesmos olhares dos livros escolares, cabendo do professor essa análise crítica.

O projeto aqui relatado teve como objetivo estudar as contribuições do ensino da geografia nas séries iniciais do ensino fundamental e como ela vem sendo abordada como suporte na alfabetização as possibilidades bem como a importância neste nível de escolaridade.

É preciso, entretanto, enfatizar a necessidade de formação para o professor trabalhar com essa disciplina, uma vez que não existe uma receita infalível, já que nenhum conhecimento deve ser visto como algo acabado, ele se constrói e reconstrói.

O potencial de se valorizar um ensino sistematizado da geografia deve-se ao fato da reunião de alguns pontos essenciais no âmbito educacional. São eles:

Cultura (os temas abordados no ensino da geografia é um objeto de caráter sócio - cultural-histórico), interesse do aluno (sentir-se pertencente e importante em uma determinada sociedade), conteúdos curriculares (diferentes maneiras podem expressar diferentes conteúdos). Outro aspecto que deve ser citado se refere às relações e interações mobilizados nas discussões, na medida em que o aluno vivencia, discute, busca soluções, levanta e testa hipóteses e, sobretudo aprende com o outro.

Tomando a alfabetização e o letramento como atividades sistemáticas – na medida em que esses processos fazem parte das regras e normas de uma sociedade estabelecida e contemporânea, o exercício da escrita e da leitura devem ser encarados como algo prazeroso, já que permite ao indivíduo enxergar e significar, ampliando seu leque de conhecimentos.

Sendo assim, dentro de um contexto educacional que visa propiciar letramento e autonomia aos educandos, o trabalho desenvolvido nas aulas de geografia, auxilia e facilita o domínio e uso do código da escrita e leitura, bem como suas práticas e funções.

Quando a criança interage com objetos e com pessoas, constrói relações e conhecimentos a respeito do mundo em que vive. Aos poucos a escola e a família, em conjunto, devem favorecer o ato de liberdade para a criança, uma socialização que se dará gradativamente através das relações que ela irá estabelecer com colegas, professores e outras pessoas.

Mas, para que isso aconteça, a criança deve ter, principalmente na escola um espaço relevante onde cada um, aluno e professor de qualquer área possa exercer papéis reservados à aprendizagem dos conteúdos curriculares.

A produção desse projeto defende uma reflexão por parte do professor. Por isso temos que rever conceitos e avaliar que tipo de aprendizagens estamos oportunizando aos nossos alunos e principalmente, quais aprendizagens estamos avaliando.

Minha experiência na E.M.A.F ensinou que passamos de um extremo ao outro primeiro ,projetos contemplando o sujeito , e suas necessidades socioculturais, não conseguíamos sistematizar a alfabetização surgindo os resultados indesejados nas avaliações sistêmicas .Atualmente , outro fenômeno ocorre : momentos exaustivos para professores e alunos com atividades propostas numa seqüência didática que prioriza a prática de leitura e escrita em busca de resultados melhores

nas avaliações das competências discursivas das crianças , deixando de lado disciplinas importantes como : ciências história e no caso específico , defendido aqui a geografia.

Torna-se então urgente a necessidade de encontrar um ponto de equilíbrio acreditando que questões iniciais podem ser minimizadas com a proposta aqui apresentada, pois com ela inclui uma teoria básica de aprendizagem aquilo que a escola e os professores já fazem e ainda podem fazer para aumentar a aprendizagem em nossa comunidade escolar , garantindo e valorizando questões culturais próprias.

Ao projetar o trabalho com utilização e valorização do ensino da geografia busca-se um contexto de criar condições para que as crianças possam descobrir ou redescobrir que é possível aprender e conhecer, despertar interesse e prender a atenção.

A importância da geografia nas séries iniciais busca possibilitar ao aprendiz o desenvolvimento de competências que são as bases estruturais de um determinado conhecimento e a habilidade, o saber fazer, no sentido de ser hábil na execução de uma determinada atividade, necessária para a compreensão do espaço e de sua construção

“Alfabetizar” em geografia é possível, e acima de tudo é desenvolver um raciocínio geográfico, mas sobretudo a importância do ensino de geografia consiste em desenvolver noções de espaço das crianças.

Se o professor seja ele de qualquer área, conseguir fazer seus alunos a “ver”, então estará estimulando – os a ler o mundo com outros olhos, se conseguirmos fazer com que nos ouçam e ouçam uns aos outros, estaremos contribuindo para o respeito, diminuindo os preconceitos e intransigências. Ouvir o outro com respeito e atenção é um exercício difícil, mas nós professores temos o dever moral de ajudar a praticar .Se conseguirmos nos indignar, diante das injustiças estaremos indo além do ensino de mapas, nomes, etc. estaremos discutindo ética, política, enfim, o mundo em que vivemos.

A formação do aluno resulta, sobretudo, no fato dele entender-se como sujeito social, construindo sua identidade através da adoção de valores que se concretizam em atitudes de participação e cooperação social.

## 10.REFERÊNCIAS

AIGNER, C.H.O. **Alfabetização em Geografia e Educação Ambiental**. 2002. (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

BATISTA, A.J. **O ensino da Geografia nas séries iniciais: indagação sobre a formação do professor polivalente**. Ourinhos: Ed. Da UNESP, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. V.3.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Acervos complementares: as áreas do conhecimento nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília:MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/Secretaria de Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997 a .

CALLAI, H.C. **Aprendendo a ler o mundo: A Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Caderno Cedes, Campinas, v.25, n.66, p.227-247, 2005. Disponível em:<[www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br)>. Acesso em 05 nov 2010.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt. et al. **LER E ESCREVER: Compromisso de Todas as Áreas**. 8ªed. - Porto Alegre: Editora:UFRGS, 2007.