

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

LUCAS BRANDI
Nº USP 6519336

**O Recurso Audiovisual no Ensino de Geografia:
Experiência na Escola Estadual Brasília Machado**

Trabalho de Graduação Individual

São Paulo
2019

LUCAS BRANDI

**O Recurso Audiovisual no Ensino de Geografia:
Experiência na Escola Estadual Brasília Machado**

Trabalho de Graduação Individual (TGI) apresentado ao Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Área de Concentração: Geografia Humana

Orientadora: Profa. Dra. Lea Fransceconi

São Paulo

2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

Brandi, Lucas

B818r O Recurso Audiovisual no Ensino de Geografia:
Experiência na Escola Estadual Brasílio Machado/
Lucas Brandi; Orientadora: Lea Francesconi. - São
Paulo, 2019. 36 f.

Monografia (Bacharel em Geografia)- Faculdade
de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo. Departamento de Geografia.
Área de concentração: Geografia Humana.

1. Audiovisual. 2. Linguagem. 3. Didático-Pedagógico.
4. Ensino. 5. Geografia. I. Francesconi, Lea. Orientadora.
II. Título.

AGRADECIMENTOS

Neste exato momento em que me proponho redigir estas poucas linhas passa um filme pela minha cabeça, filme este que me remete aos muitos anos que estive nesta Universidade às pessoas que conheci amigos que fiz e professores que me ensinaram muito do que sei.

Difícil é não fugir do clichê de dizer que realmente é impossível não sair dessa experiência transformado. Com muitas boas memórias e recordações de momentos que ficarão para sempre eternizados e que levarei por toda a vida. Claro que nem tudo são flores, mas quanto aos maus momentos que sim existiram, momentos difíceis de questionamentos, crises existenciais, ansiedade, me considero uma pessoa que prefere focar nos aspectos positivos encarando as adversidades como ensinamentos, aprendizagem.

Em especial, gostaria de agradecer aos meus pais, principalmente pela paciência e sem os quais nada disso seria possível, tendo em vista a realidade desigual de nosso país, o que me faz reconhecer minha condição privilegiada, principalmente em um momento tão conturbado que vive nossa democracia.

Poderia usar todo este espaço para falar apenas alguns nomes de pessoas que foram importantes durante essa jornada, mas vou usar uma das características apontadas pela minha orientadora, que é a capacidade de síntese e aproveitar para retribuir a gentileza lembrando alguns nomes como: *Ana, Br Lopes, Dani Freitas, Daniela Pina Belzuíno, Felipe Mota, Larissa Rocha Mello, Mariana, Samuel Underwood, Pati Rabaça, Rê Monteiro etc.* que entre outros tantos companheiros demonstraram o verdadeiro significado da palavra amizade. Com certeza quando for ler isto novamente e não tiver mais a oportunidade de editar lembrarei de muitos mais. Espero a compreensão de todos e que não fiquem chateados.

Por fim, mas não menos importante gostaria de agradecer em particular a minha orientadora, a Professora Lea, que desde o princípio, mesmo com todas as dificuldades que podem afligir nossa vida pessoal não hesitou em me ajudar sempre se mostrando muito solícita e paciente. Espero de verdade não ter sido motivo de desapontamento.

RESUMO

Na tentativa de compreender e construir a representação de mundo, sobretudo que perpassam o âmbito escolar, o Ensino de Geografia deve estar atento a outras linguagens como recurso didático-pedagógico, elas devem ser integradas, como elemento motivador e dinamizador do desenvolvimento da capacidade de leitura dos processos que se efetivam no espaço geográfico. É importante destacar que a escola, nesse processo, deve redefinir sua posição enquanto instituição educacional, contudo, sob o âmbito geográfico da construção de uma representação do mundo, partindo de elementos que estão impressos e que compõem a paisagem geográfica, o vídeo, sobretudo, a partir do cinema, os recria, à sua maneira, constituindo novas formas de perceber e visualizar os espaços concretamente vivenciados e os explorar tentando sentido à linguagem. O uso da linguagem audiovisual é um exemplo de meio para a construção do conhecimento espacial, como um recurso didático para expressar conhecimentos na prática educativa do Ensino de Geografia.

Palavras-chave: Audiovisual. Linguagem. Didático-Pedagógico. Ensino. Geografia.

LISTA DE MAPAS

Mapa 1. Localização de Bens Ferroviários Tombados pelo Iphan no Estado de São Paulo 9

Mapa 2. Localização de Bens Ferroviários Tombados pelo Condephaat 9

SUMÁRIO

A ESCOLHA DO TEMA: OS ANTECEDENTES DA PESQUISA. UM TORTUOSO CAMINHO	8
1 O RECURSO AUDIOVISUAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA	13
2 DISCUSSÃO TEÓRICA: TEORIA DIALÓGICA DE BAKHTIN	16
3 ANÁLISE DOS CADERNOS “ORIENTAÇÕES CURRICULARES: EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM E ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS” DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO	18
4 ESTÁGIO NA ESCOLA ESTADUAL BRÁSÍLIO MACHADO	24
4.1 A DINÂMICA DAS AULAS	27
4.2 CONSIDERAÇÕES ACERCA DO CADERNO DO ALUNO	28
4.3 EXIBIÇÃO DO DOCUMENTÁRIO “CARTAS PARA ANGOLA”	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	34

A ESCOLHA DO TEMA: OS ANTECEDENTES DA PESQUISA. UM TORTUOSO CAMINHO

Esta pesquisa, parte da disciplina Trabalho de Graduação Individual II do curso de Geografia representa uma tentativa de síntese dos esforços realizados durante as diversas disciplinas do curso. Saliento que a realização do presente trabalho tem grande importância para a minha formação acadêmica.

Com o passar dos anos aumentava a preocupação em eleger um tema que pudesse tratar em meu trabalho de conclusão de curso, algo muito difícil para mim em se considerando a pluralidade da ciência geográfica bem como a existência de inúmeros temas de interesse.

Em dado momento me lembrei de uma viagem realizada no Ensino Médio para Paranapiacaba, uma vez havendo forte identificação com a disciplina Geografia do Turismo optei por estudar, a princípio, como se desenvolve o mesmo naquela região.

A realidade da região a ser analisada de alguma forma articulava temas como turismo e patrimônio. Sendo assim, o trabalho possuía como objetivo geral, dimensionar, mediante o estudo de caso de Paranapiacaba, de que maneira o turismo enquanto atividade econômica estaria ajudando a degradar e/ou preservar o patrimônio?

A justificativa de tal estudo residia no fato de que a era ferroviária paulista foi um marco na história de São Paulo. Associado ao ciclo econômico do café, a implantação e o crescimento da malha ferroviária paulista acompanhou a evolução desencadeada pela cultura cafeeira no Estado, deixando marcas que compõem hoje o patrimônio histórico cultural da região.

Na tentativa de espacializar as informações coletadas, essa pesquisa acabou enveredando para uma catalogação das ferrovias turísticas.

No início foi feita uma pesquisa bibliográfica fazendo-se uma coleta preliminar dos dados, a exemplo de um levantamento prévio dos bens ferroviários tombados.

Esse levantamento resultou na elaboração de 2 mapas relativos aos bens ferroviários tombados nos âmbitos nacional e federal (Iphan e Condephaat, respectivamente);

Mapa 1

Localização de Bens Ferroviários Tombados pelo Iphan no Estado de São Paulo



Elaborado por: Lucas Brandi.

Mapa 2

Localização de Bens Ferroviários Tombados pelo Condephaat



Elaborado por: Lucas Brandi.

Com a coleta de dados, bem como a elaboração dos mapas pude perceber que os bens ferroviários tombados pelo Condephaat obedecem uma certa linearidade, seguindo um caminho que vai desde a RMSP (Região Metropolitana de São Paulo) até o litoral.

No entanto, devido à minha inabilidade no manuseio de softwares para a elaboração de mapas, decidi não continuar a seguir essa linha de pesquisa.

Sempre me lembro da utilização do recurso audiovisual por professores e professoras na época da escola. Ainda que naquele momento não me desse conta de sua importância enquanto facilitador da comunicação entre os agentes envolvidos (professores e alunos).

Com as experiências de estágio obtidas através de disciplinas obrigatórias realizadas para obtenção do título de licenciatura na Faculdade de Educação, passei a me interessar mais pelo ensino e seus desdobramentos. Como sempre precisei de algo empírico vi na experiência da exibição de um documentário, que será melhor desenvolvido mais adiante, o mote ideal para elaborar esta pesquisa.

A experiência de estágio foi de grande transformação tanto para minha vida acadêmica, profissional e até mesmo pessoal, na medida em que me colocou frente a um mundo novo, onde pude ver de perto as dores e as delícias de se ser professor em nosso país.

Ao longo do processo de execução das disciplinas da Licenciatura tomei contato pela primeira vez com as teorias de Bakhtin, que vai ser importante para delinear teoricamente minhas vivências sobre o uso do recurso audiovisual.

Sob um olhar geográfico o audiovisual foi se mostrando para mim como um recurso valioso que permite a construção da representação de mundo que a geografia se propõe.

Como referencial teórico, tomei como base a teoria dialógica de Bakhtin que discorre sobre algumas concepções das linguagens no ensino e gêneros discursivos. Para Bakhtin (1997), qualquer enunciado está ligado a uma esfera mais ampla que constitui o conjunto das condições de vida de uma comunidade linguística. Cada esfera elabora “tipos relativamente estáveis de enunciados”, isto é, gêneros do discurso, que se caracterizam por seu conteúdo temático, estilo e unidades composicionais – dimensões que refletem a esfera social em que são produzidos e modificados. Segundo ele, os gêneros do discurso apresentam uma variedade infinita que vai sendo modificada e ampliada à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. A análise e distinção desses gêneros como postula Bakhtin, são de grande importância para o estudo linguístico de forma geral, e não podem ser ignoradas, por favorecer a compreensão da natureza do enunciado. Bakhtin considera esses procedimentos sociocognitivos e discursivos indissociáveis do cotidiano do aluno. Como bem coloca Lopes-Rossi (2002), “cabe ao professor criar condições para que os alunos possam

apropriar-se de características discursivas e linguísticas de gêneros diversos em condições reais, através de projetos pedagógicos que visem ao conhecimento” (LOPES-ROSSI, 2002:30). Nesse sentido também, buscando novas frentes de abordagem desse recurso a questão que se faz presente, como o vídeo-documentário pode ser utilizado, na tentativa, entre outras coisas, de posicionar o aluno frente a novas concepções e estruturas fílmicas que não a que a indústria hollywoodiana impõe; sobretudo com o uso de vídeos de produção internacional de outros países excetuando-se os Estados Unidos. É nesse sentido que o trabalho tenta visualizar a potencialidade desse recurso didático-pedagógico.

A escolha do tema não se deu aleatoriamente. Empolgado elaborei possíveis abordagens para execução, decidindo trabalhar com a opção do audiovisual.

O tema escolhido é uma análise e observação acerca do audiovisual enquanto recurso didático no ensino de geografia. Pretende-se observar a relação da geografia com este recurso, bem como a mesma utiliza essa ferramenta.

A escolha do tema colocou-me frente ao mundo do audiovisual, não somente enquanto técnica, mas, sobretudo, enquanto linguagem. A partir de então venho vivenciando e percebendo o quanto essa linguagem está embutida em nosso cotidiano enquanto seres produtores e consumidores de espaço e relações. Considerando a relevância dessa experiência, identifiquei a oportunidade de trabalhar esse recurso – especificamente sobre o uso de vídeos¹ – enquanto linguagem didático-pedagógica.

No âmbito dessa temática procurei estabelecer uma metodologia que permite a visualização dessa linguagem na prática de ensino, sobre a consideração política da mesma nas indicações/orientações curriculares. Sob essa ótica, procurei também no âmbito municipal, me deparando com a secretaria municipal de educação que disponibiliza on-line os documentos que são direcionados para os alunos e professores.

Definido isso escolhi trabalhar com as “Orientações Curriculares: Expectativas de Aprendizagens e Orientações Didáticas”, procurando encontrar qual a importância e indicação dada a essa linguagem.

Realizei uma análise do caderno de “Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental: ciclo II: Geografia” e também o caderno “Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitura e escrita no ciclo II: caderno de orientação didática de Geografia”, que é complementar ao

¹ A designação vídeos, aqui empregada, refere-se a qualquer tipo de elaboração dessa natureza: filmes, documentários, vídeos-documentários, entre outras.

primeiro. A análise desses documentos se dá no intuito de analisar a importância e as indicações dadas à linguagem audiovisual – especificamente os vídeos.

Tentando visualizar, nestes documentos, quais são as posições quanto ao audiovisual observando o quanto dessa orientação efetivamente se realiza, focando na abordagem do uso deste recurso.

1 O RECURSO AUDIOVISUAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA

A sociedade vive um tempo marcado por intensas e significativas mudanças no âmbito das suas relações, resultantes do processo de *mundialização do capital* (CHESNAIS 1995 e 1996). Interpretadas sob uma abordagem dialética – ao mesmo tempo ampla e não reducionista – essas transformações, que são marcadamente expressas, por exemplo, pelo desenvolvimento tecnológico, vêm alterando rapidamente as relações espaço-temporal dessa sociedade. Acompanhando esse movimento, a geografia, no contexto das ciências sociais, busca compreender as perspectivas dessas transformações na produção do espaço geográfico.

Diante deste contexto, o campo educacional também passa por mudanças, redefinindo referências e paradigmas. Como resultante desse processo, a relevância da geografia como ciência e disciplina escolar mostra-se indiscutível, na medida em que é imprescindível para a construção de uma representação de mundo e das relações que há no mundo. Em sua atuação o ensino de geografia pode resultar em uma ação teórica e prática, no sentido da superação de atitudes passivas diante da realidade, transformando-as em ativas. Contudo, como Vlach (2007) explicita, esse ensino deve proporcionar alternativas para a elaboração de “raciocínios geográficos” a todos os cidadãos na escola, na perspectiva de contribuir para a compreensão de problemas do mundo atual, muitos dos quais estão interligados à convivência social no seu sentido mais amplo.

No contexto desse mundo, dotado de tecnologias que são inovadas constantemente, em que os indivíduos são cotidianamente atingidos por informações pelos meios de comunicação, tendo essas tecnologias se tornado, entre outras coisas, suporte de trabalho e lazer, as mudanças em curso na produção do espaço geográfico requerem novas referências para escolha dos recursos didático-pedagógicos a serem usados no processo de ensino-aprendizagem na geografia escolar. Na tentativa de compreender e construir essa representação de mundo, sobretudo que perpassam o âmbito escolar, o ensino de geografia deve estar atento a outras linguagens como recurso didático-pedagógico.

É importante destacar que a escola, nesse processo, deve redefinir sua posição enquanto instituição educacional e seus parâmetros quanto às linguagens didático-pedagógicas. Souza e Gamba Jr. (2002) destacam a necessidade da escola em questionar a reorganização que vive o mundo das linguagens e das escritas, sendo imprescindível levar em consideração a pluralidade e a heterogeneidade dessas linguagens que circulam entre nós. A escola precisa reconhecer que para muitos ela se constitui como realidade social, “o espaço

privilegiado de acesso às novas formas de conhecimento que a tecnologia prefigura” (SOUZA e GAMBA Jr., 2002:5).

O uso da linguagem audiovisual é um exemplo de meio para a construção do conhecimento espacial, como um recurso didático para expressar conhecimentos na prática educativa do ensino de geografia. É importante dizer que o termo *audiovisual* é entendido como veículo midiático composto por elementos imagéticos (ícones, símbolos, signos, fotografias, pinturas e desenhos, vídeos, tipos, etc.) aliados aos registros de áudio (loquções, interpretações verbais, trilhas sonoras ou sonoplastia), e a textos e hipertextos. Utilizado como linguagem metodológica, os recursos audiovisuais são ferramentas que facilitam no processo de ensino-aprendizagem.

A imagem sempre esteve integrada ao universo humano, com as mais variadas finalidades. Na atualidade o cinema e a televisão, por exemplo, apresentam um papel educacional indireto, na medida em que são propagadores de imagens e informação, de valores e ideologias. Segundo Moran (1991), a televisão e o vídeo partem do concreto, do visível, do imediato, próximo, que toca todos os sentidos. Mexem com o corpo, com a pele, as sensações e os sentimentos – nos tocam e “tocamos” os outros, estão ao nosso alcance através dos recortes visuais, do close, do som estéreo envolvente.

É preciso mencionar que o processo de mudança das relações espaço-temporal e das tecnologias tem possibilitado a produção de um enorme volume de informações que, entretanto, se restringem e é monopolizado por um pequeno grupo de “impérios” da comunicação (autodenominada “indústria cultural”) um fator que prejudica a apropriação cultural desses produtos e meios. Outro aspecto é o fato dessa indústria cultural ter rapidamente se apropriado das tecnologias, influenciando nas formas como as mercadorias passaram a ser apresentadas visualmente, dessa forma, essas linguagens exigem dos alunos e professores um desenvolvimento crítico sobre os conteúdos veiculados pelos meios, para discernir as várias midiabilidades (NAPOLITANO, 2002).

O cuidado com a relação diferenciada que esta linguagem exige em relação à linguagem escrita é outro ponto que se coloca principalmente para professores. O uso desses recursos não é a solução para os dilemas didático-pedagógicos. Essas linguagens não devem ser incorporadas como forma de descartar outras linguagens ou serem usadas como substituto do papel fundamental de mediador que o professor desempenha no processo de construção do conhecimento, mas elas devem ser integradas, como elemento motivador e dinamizador do desenvolvimento da capacidade de leitura dos processos que se efetivam no espaço geográfico.

Dessa forma, é preciso ficar claro que a utilização dos recursos audiovisuais não pode ser negligenciada. Sem um acompanhamento pedagógico estruturado essa ação pode transformar-se em uma ferramenta comprometedora da aprendizagem e dificultar a capacidade reflexiva, analítica e dialógica do aluno, reforçando a ação mediadora do professor. Contudo, sob o âmbito geográfico da construção de uma representação do mundo, partindo dos elementos que estão impressos e que compõem a paisagem geográfica, o vídeo, sobretudo, a partir do cinema, os recria, à sua maneira, constituindo novas formas de perceber e visualizar os espaços concretamente vivenciados e os explorar tentando sentido à linguagem.

2 DISCUSSÃO TEÓRICA: TEORIA DIALÓGICA DE BAKHTIN

A significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como também não está na alma do interlocutor. Ela é o efeito da interação do locutor e do receptor produzido através do material de um determinado complexo sonoro. É como uma faísca elétrica que só se produz quando há contato entre dois pólos opostos.

(Bakhtin, 1986:118)

A apropriação das linguagens audiovisuais pela instituição escolar ainda nos remete a pontuar sobre a concepção de linguagem como prática pedagógica. A concepção de linguagem aqui referenciada se apoia sobre a teoria dialógica bakhtiniana. Bakhtin concebe a língua como fato social, somente existente a partir da interação dos sujeitos sociais. Interação social que estrutura a sociedade, constituída a partir da própria linguagem, assim, segundo ele, a linguagem como um processo de interação entre sujeitos, sócio-historicamente, constituídos (Bakhtin, 1979). Tal concepção esclarece que a linguagem só é compreendida se houver apreensão dos seus elementos constitutivos, e, isto, implica o tempo, o lugar, os participantes, seus propósitos comunicativos que podem ser vários, dessa forma, os objetos, as pessoas e os contextos se definem pela interação que estabelecem com os sujeitos que os significam.

Segundo Bakhtin,

[...] a psicologia do corpo social se manifesta essencialmente nos mais diversos aspectos da ‘enunciação’ sob a forma de diferentes modos de discurso, sejam eles interiores ou exteriores. (...) Todas estas manifestações estão, por certo, ligadas aos demais tipos de manifestação e de interação de natureza semiótica, à mímica, à linguagem gestual, aos gestos condicionados, etc. (BAKHTIN, M. 1997:42)

Na linguagem para Bakhtin todas as manifestações que tenham enunciados constituem-se como linguagem.

A partir da concepção bakhtiniana de linguagem como um processo de interação, denominado de dialogismo, estudar a linguagem significa analisar o sentido de um discurso como um processo dinâmico de movimentos. Mas o sentido está nas mais simples manifestações orais aos mais complexos gêneros de textos escritos, em elementos não verbais,

no contexto extraverbal, na parte presumida, que torna a palavra, a expressão, o dito pleno de significando para o interlocutor. Dessa forma, assume-se que a linguagem é uma potencialidade humana de exteriorizar seus pensamentos, sentimentos e emoções, por meio de códigos, das mais diferentes semióticas, total ou parcialmente comuns aos interlocutores. Conforme destaca Bakhtin:

É preciso insistir sobre o fato de que não somente a atividade mental é expressa exteriormente com a ajuda do signo (assim como nos expressamos para os outros por palavras, mímica ou qualquer outro meio), mas, ainda, que para o próprio indivíduo, ela só existe sob a forma de signos. Fora deste material semiótico, a atividade interior, em tal, não existe. Nesse sentido, toda atividade mental é exprimível, isto é, constitui uma expressão potencial (BAKHTIN, 1986:51)

Assim, tanto se caracteriza como é linguagem o processo de interação verbal, oral ou escrita, quanto às manifestações artísticas, elaboradas com os diferentes códigos. Dessa forma, a linguagem é qualquer forma de expressar uma informação ou idéia, seja ela verbal ou não-verbal, por exemplo, os audiovisuais.

3 ANÁLISE DOS CADERNOS “ORIENTAÇÕES CURRICULARES: EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM E ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS” DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO

Em primeiro lugar é preciso tecer algumas considerações sobre a educação e o ensino no Brasil.

Nas últimas décadas o sistema educacional brasileiro passou por transformações significativas, sob a pretensão, em tese, de buscar uma melhor qualidade para ensino. Esta busca de melhoria no ensino é refletida na renovação de leis que surgiram no período de transição da reforma educacional de 1996 como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), com referência à primeira LDBEN de 1961, tem sua base na Constituição Federal de 1988. Essa renovação visa, acima de tudo, à educação para todos, dessa forma, sua promulgação trouxe mudanças no sistema educacional, assegurando o princípio do direito universal da educação para todos.

É importante salientar que a LDBEN 1996 institucionaliza a instituição autônoma, orientando um processo de descentralização na educação. A década de 1990 caracterizou-se por alterações profundas nos padrões de intervenção estatal no conjunto dos sujeitos institucionais, sob o âmbito político, econômico e sócio-cultural, passando, assim, a intensificar ações políticas e reformas educacionais, a exemplo da nova LDBEN. Essas transformações no campo educacional se efetivaram marcadamente pela municipalização da educação: a gestão educacional tornou-se encargo do município, contemplando um processo de descentralização que, segundo Paiva (2002), se mostra como tendência desde o período colonial, mas agora norteando novos paradigmas. Segundo esse mesmo autor, é importante analisar que esse processo de descentralização possui duas vertentes básicas: por um lado, o desejo de participação e autonomia por parte da população como resultado do movimento pela democracia na política brasileira, mas de acordo com ele,

[...] por outro, podemos verificar de forma clara a influência das tendências neoliberais das sociedades capitalistas que preconizam a política do Estado Mínimo, cuja implantação pode-se dar por meio da privatização dos setores produtivos administrados pelo Estado e, por conseguinte, da “mercadologização” dos aspectos sociais. (PAIVA, 2002:76)

Observa-se um processo dialético em torno da descentralização (municipalização) do ensino, que para Azevedo (2005) significa que saímos de uma tradição histórica de centralização das decisões, para nos defrontarmos hoje com outra realidade, manifestada na valorização do local como espaço de decisão, um movimento que segundo ela pode “ampliar a própria valorização da escola no sentido de sua pertença a uma determinada comunidade e aos grupos dos demais atores que a compõem, podendo se forjar uma configuração das decisões que nasça ‘de baixo para cima’” (AZEVEDO, 2005, p.02). Tudo isso, de acordo com Gadotti (2000), implica numa revisão do sistema educacional e num estudo que ajude a compreender as mudanças na concepção de escola pública, entendendo que os pontos que fazem referência são de cunho político, pedagógico e estrutural.

Questionando ou não os seus princípios e retomando nossa questão inicial, a LDBEN prevê em seu artigo 26º, um núcleo comum para o currículo do ensino fundamental e médio e uma parte diversificada para atender as peculiaridades locais e regionais.

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996: art.26º)

Todavia, como a LDBEN não direcionava o currículo escolar para conteúdos específicos era necessário que se criasse um parâmetro para suprir os diferentes níveis pedagógicos. O ensino proposto pela LDB está em função do objetivo maior do ensino fundamental que é o de proporcionar a todos uma formação básica, a partir disso, surgiram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para reforçar a LDBEN. Esses dariam conta da amplitude de objetivos e reafirmariam o princípio da base nacional para a educação assegurada pela Constituição Federal em seu artigo 210º, que diz que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988: art. 210º).

Toda essa articulação resultou nas Diretrizes Curriculares Nacionais, que são o conjunto de definições sobre princípios, fundamentos e procedimentos na educação básica que orientarão as escolas brasileiras do sistema de ensino quanto à organização, desenvolvimento e avaliação da proposta pedagógica. Diante disso, atendendo as normas

preestabelecidas pela LDBEN, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), promoveu uma mudança educacional no ano de 2008 com o objetivo de reformar a educação no estado atendendo ao art. 26º da referida lei, citado anteriormente. Sob a pretensão de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no estado a SEE de São Paulo apresenta, com a proposta, a democratização e qualificação da educação unificada, visando um currículo comum, dentre as diferentes disciplinas, nos níveis de ciclo II e médio, para todo o Estado de São Paulo, a proposta curricular do estado.

Nesse mesmo processo, as escolas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo também passam por reformulações em seu currículo. Com as “Orientações Curriculares: Expectativas de Aprendizagens e Orientações Didáticas” (Portaria SME nº 4.507, de 30/08/07), a cidade de São Paulo passou a ter um currículo com conteúdos a serem ensinados em todas as escolas municipais. Elaboradas pela primeira vez durante o ano de 2007, feitas teoricamente com base nas experiências dos professores da rede, esse documento aborda todas as áreas do conhecimento, da educação infantil ao último ano do ensino fundamental, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA). São contemplados tanto conteúdos conceituais como os procedimentos necessários aos alunos para progredir em seu aprendizado, trazendo os conceitos de cada área, os critérios para a seleção de conteúdos e aquilo que a criança precisa aprender ano a ano.

Segundo a Secretaria Municipal da Educação de São Paulo (SME/SP), a implementação das orientações curriculares ocorreu a partir das seguintes estratégias: “ações de formação continuada; produção de vídeos de apoio para formação, elaborados em parceria com a TV Cultura; e distribuição dos documentos a todos os professores e profissionais da educação” (SME/SP, 2010). Paralelamente, também foram organizados seminários para discutir especificamente o plano de ensino dos professores, considerando os resultados dos alunos na Prova São Paulo.

Como explicitado desde o início a minha pesquisa nesses documentos se dava no intuito de analisar a importância e as indicações dadas à linguagem audiovisual – especificamente os vídeos. A partir das considerações sobre esses documentos, eu realizei uma análise do caderno de “Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental: ciclo II: Geografia” e também o caderno “Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II: caderno de orientação didática de Geografia”, que é complementar ao primeiro.

Iniciando minha leitura do caderno de Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental, a primeira impressão, é a de um

documento que se propõe efetivamente como inovador e de referência para o currículo de geografia. Aos poucos ele vai apresentando suas articulações com os outros programas/projetos da secretaria de educação, e assim colocando as considerações para organização e expectativas de aprendizagens das unidades de ensino, e depois chegando ao âmbito da ciência geográfica. Segundo o caderno, a importância do ensino de geografia, além da importância social da geografia, colocando seus pressupostos e objetivos, está em sua capacidade de “estimular no estudante a capacidade de desenvolver raciocínios espaciais (...) possibilita ao estudante aprendizagens importantes para o convívio social.” (SME, 2008:30)

No âmbito das linguagens, mas especificamente, esse caderno vai discorrer que outro aspecto importante das orientações curriculares é “incentivar e organizar situações de aprendizagem a partir de fontes e de linguagens” (p.44). Essa condição de incentivo é exatamente onde procurava encontrar alguma caracterização das potencialidades de outras linguagens no ensino. Nesse sentido, quanto à geografia, o caderno vai dizer exatamente que,

[...] as linguagens caras à Geografia são: cartográfica, textual, corporal e cênica, iconográfica e oral. Essas linguagens são instrumentais no sentido de servir de apoio ao que se entende por objetivo da Geografia, ou seja, fazer a leitura do meio geográfico e de seu uso com os instrumentos mais adequados para esse fim, o que supõe o exercício da interdisciplinaridade e complexidade. (SME, 2008:46)

Limitando-se a essas linguagens repetitivamente ao longo do documento, até chegar à análise das “questões de natureza didática” (p. 87). Nesse item o caderno vai propor a análise da aula expositiva e a organização da sala de aula; jogos e brincadeiras; livro didático e outras fontes textuais; procedimentos de pesquisa, e finalmente linguagens geográficas (p.94).

No sub-tópico de “linguagens geográficas” a primeira frase do parágrafo é: “nestes últimos anos, foram divulgadas diversas propostas utilizando não apenas o jornal, mas outros gêneros textuais, literatura, científico, **audiovisual** e a cartográfica em sala de aula” (**grifo meu**, SME, 2008:94). A partir desse momento, minhas expectativas aumentaram quanto uma possível abordagem dessa temática. Logo mais abaixo o documento vai colocar a situação que vivemos hoje, sendo bombardeados por um grande volume de informações esparsas, que nos chega, sobretudo pela mídia, assim, “as produções midiáticas impregnam o cotidiano”, colocando, até mesmo, o papel do professor como mediador desse processo.

Em seguimento, se propõe analisar essas linguagens separadamente. Sua primeira análise é sobre a linguagem imagética, em que coloca o papel importantíssimo da fotografia como uma representação que “contribui para que o estudante compreenda a dinâmica dos lugares, podendo ser estudada nas relações que estabelece com os diversos gêneros: literários, científicos, jornalísticos, escolar...” (p. 99). Esse momento era o que mais esperava uma abordagem mais abrangente, mas se resumiu a isso, com o seguimento da segunda e última linguagem que é a cartográfica.

Antes de coloca minha opinião sobre isso, resolvi recorrer ao outro caderno, o “Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II: caderno de orientação didática de Geografia”. Mas, como já esperado, esse caderno limitou-se somente a uma análise didática cartográfica e literária, considerando, sobretudo, a importância da escola se apropriar do fluxo de informações que nossa vida moderna nos sobrecarrega e mais nada.

Foi isso o que encontrei nesse documento, simplesmente. O que mais me intriga é pensar em que momento, com a avaliação da contribuição somente dessas duas linguagens, essa proposta coloca alguma inovação como orientação didática? Na minha concepção o uso da linguagem cartográfica no ensino de geografia já está enraizado, não pejorativamente, dessa forma, a linguagem imagética é colocada para representar todas as outras linguagens existentes.

Tenho plena consciência de que a proposta desses cadernos não é a de solucionar todos os problemas da educação paulistana, ou melhor, até talvez tenha isso como objetivo utópico, mas não como proposta. Mas, não vejo em que ponto esses documentos, que se colocam como orientação para a organização do currículo escolar, reformulados, sob uma nova ótica do ensino moderno e formador de cidadão responsável, pautado como inovador, não são meramente travestidos com roupagens novas, sob um ensino que se mostra em crise há muito tempo.

Imagem 1. Capa do Caderno “Referencial de Expectativas para o Desenvolvimento da Competência Leitora e Escritora no Ciclo II do Ensino Fundamental”



Fonte: Google Imagens (2019).

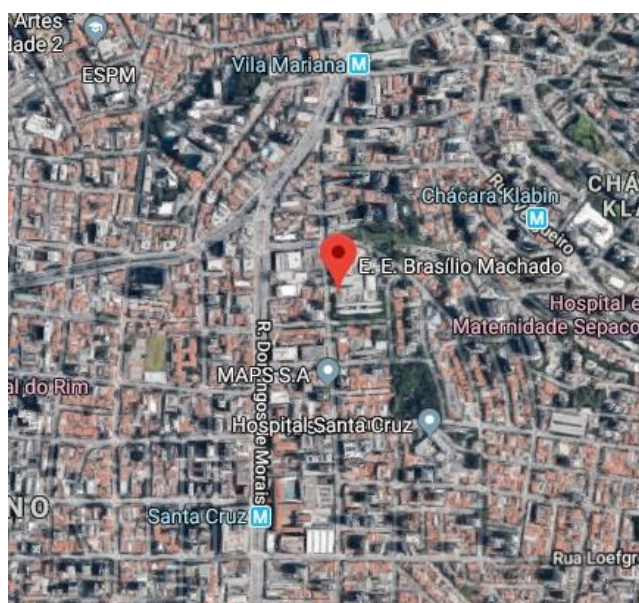
4 ESTÁGIO NA ESCOLA ESTADUAL BRÁSÍLIO MACHADO

Por haver experiência empírica relacionada ao tema de pesquisa, decidi relatar experiência de estágio ocorrida em escola da rede pública estadual.

A vivência no cotidiano escolar possibilitou que pela primeira vez eu entrasse em contato com os professores não apenas como um aluno, mas agora como um futuro professor, foi muito enriquecedor conversar sobre as disciplinas, alunos e ouvir queixas e conselhos daqueles que se encontram na posição por mim pretendida.

A escola escolhida para realização do estágio foi a Escola Estadual Brasília Machado (E. E. Brasília Machado), localizada na Vila Mariana, escola essa que já tinha certa familiaridade por aí ter estudado, bem como por morar na região conhecendo assim, antigos alunos e professores. Esta escola foi criada em 28 de novembro de 1945 com o nome de Ginásio Estadual de Vila Mariana, no mesmo bairro, mas mudou de instalações em 1961, onde está até o momento, localizada na Rua Afonso Celso, 311.

Imagem 2. EESG Brasília Machado, Vl. Mariana, São Paulo – SP.



Fonte: Google Earth (2019).

Já no primeiro ano de funcionamento, seu nome foi alterado para Ginásio Estadual Brasília Machado.

O bairro possui predomínio de características comerciais. Trata-se de uma região acessível, visto a proximidade com as estações do metrô Vila Mariana e Santa Cruz e também

com a Rua Domingos de Morais, local de grande trânsito de ônibus, ligando a zona Sul às demais (Leste, Oeste e Norte).

Nas proximidades da Escola, encontra-se o Museu Lasar Segall, o Parque Modernista, inúmeras escolas públicas e privadas, supermercados, hospitais, shoppings, igrejas e diversos estabelecimentos comerciais.

O espaço da escola é amplo, com um pátio coberto onde são realizados os eventos. As salas são grandes, porém não arejadas; paredes e iluminação precisam de reparos bem como suas instalações sanitárias, além da ocorrência de bebedouros sem higienização adequada. Possui um espaço para a “biblioteca” que na verdade é designado como sala de leitura, além de servir como sala de vídeo com TV e DVD. Possui ainda espaços que servem de secretaria, diretoria e sala dos professores. Na área externa, situam-se uma quadra poliesportiva coberta e pátios relativamente amplos de piso e concreto, utilizados durante algumas aulas de Educação Física ou para recreação.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola Brasília Machado atende aproximadamente 900 alunos, cuja faixa etária varia entre 14 e 18 anos, frequentando ensino médio regular, embora haja uma proporção de alunos com 21 anos ou mais, principalmente no período noturno. São sua maioria provenientes de escolas públicas municipais ou estaduais.

O perfil dos alunos é bastante variado, mas predominando aqueles de classe mais baixa. A escola é bem conceituada na região, sendo considerada uma escola de qualidade da rede pública estadual.

Nos últimos anos, nota-se a necessidade cada vez maior desses alunos de contribuírem para o orçamento doméstico (familiar), por isso da preferência dos mesmos pelos períodos matutino e noturno, já a partir da segunda série do Ensino Médio.

O PPP caracteriza a comunidade de alunos atendidos pela escola como sendo em sua maioria formada por famílias de baixa renda ou alta vulnerabilidade social, apresentando índices elevados de alcoolismo, drogas e desemprego.

A escola também apresenta alguns planos de ação, que se manifestam no âmbito do Conselho Escolar e da Associação de Pais e Mestres (APM). O papel do Conselho Escolar nesse trabalho é fundamental, uma vez que ele reúne os representantes dos diversos segmentos da escola; mas a participação da comunidade deve ser ampliada, contando com a presença dos que estão inseridos - direta ou indiretamente - neste universo, principalmente os pais. Nesse sentido, a APM realiza reuniões ordinárias e extraordinárias, eventos festivos e pedagógicos, atendimento aos alunos carentes e apresentação das receitas e despesas da escola.

É uma escola apenas de ensino médio, funcionando nos três períodos, manhã, tarde e noite, porém o matutino é apenas 2º e 3º Anos do Ensino Médio (EM) e vespertino apenas 1ºEM.

Segundo a descrição no Projeto Político Pedagógico (PPP), os projetos que são desenvolvidos na escola são os seguintes: Obesidade na adolescência, de Arte e Educação Física, Sociologia/Arte/Língua Portuguesa, Sociologia/Sala de Leitura, Feira Fiscal, Show de Talentos e Educação Ambiental. Sob âmbito das linguagens corporais se insere o projeto de Teatro.

Sobre isso vale dizer que a efetividade plena desses projetos seria, ao menos, teoricamente, modificador da realidade da escola, se os mesmos fossem postos em prática trariam grande mudança nos processos e práticas pedagógicas vistas na instituição.

Num primeiro momento resolvi conversar com os professores de Geografia da escola para saber quais eram suas turmas e seus horários.

Resolvi fazer meu estágio com a professora Neusa, voltando-se para o Ensino Médio. Acompanhei as aulas da professora no período noturno. A intenção era observar a prática de ensino da professora, sua metodologia e os materiais utilizados por ela durante as aulas, mas aqui convém dizer que além do esperado, considerando muitos aspectos – a realização do estágio em uma escola pública estadual, que tem em torno de 900 alunos, proveniente majoritariamente de outros bairros, com poucos recursos material e financeiro, sobretudo, técnico, entre outras coisas –, a principal impressão foi o desanimo e comodismo da professora e dos alunos.

A falta de comprometimento dos alunos com o trabalho e a dificuldade do professor para propor atividades e conseguir realizá-las.

Não tenho referências para saber da experiência pessoal profissional da professora Neusa e, quando questionada, relutava em responder, sendo breve e objetiva. Aparentemente há uma afinidade relativa com os alunos, dentro e fora da sala de aula, mas ela, com certeza, não representa uma figura de autoridade para os mesmos. Dessa forma, não há incentivo e mobilização de ambas as partes para que haja uma dinâmica e motivação nas aulas.

4.1 A Dinâmica das Aulas

O estágio foi realizado com a Professora Neusa, que leciona na escola há muitos anos, ela dá aula para 1º e 2º Ano do Ensino Médio (EM). Em um primeiro momento ela foi bastante receptiva e disponível, me contando suas expectativas e frustrações com a profissão, suas críticas a realidade do ensino no país. Ela trabalha com jornada máxima e por isso tem mais de 400 alunos, o que, segundo a mesma dificulta a realização de algumas atividades mais elaboradas que gostaria de fazer, pois não teria tempo hábil para executá-las e planejá-las.

Acompanhei aulas de geografia da Professora Neusa, algumas de 1ºEM e outras de 2ºEM.

Nas aulas que acompanhei dos segundos anos (2ºEM) pude perceber melhor como a professora utiliza o material didático, eles estavam fazendo exercícios do Caderno do Aluno, que foram adaptados e complementados pela professora além de ser pedida uma pesquisa em diferentes fontes para realizar um dos exercícios. Esta era uma atividade para ser feita em casa, mas por conta das dificuldades apresentadas pelos alunos a professora cedeu algumas aulas para que fizessem em sala com o seu apoio e nesses dias também circulei pela sala auxiliando os alunos.

No decorrer desses dias a professora, tentando não me tratar como um corpo estranho pedia o meu auxílio na aplicação de algumas atividades com os alunos.

Com essa experiência de estágio pude entrar em contato com a realidade da escola, suas dificuldades, suas conquistas, observando de uma maneira diferente sua rotina, com uma distância maior do que os atores envolvidos.

Achei muito interessante conviver por este período com uma professora em plena atuação da sua profissão, pude sentir suas dificuldades, seus momentos de esgotamento, mas também momentos de renovação. Percebi também o efeito que a minha presença causou, não é qualquer professor que aceita ser observado. Foi um grande crescimento esta experiência.

Observar a dinâmica na sala dos professores também foi algo interessante, assim como os momentos de observação nas áreas comuns dos alunos, durante os intervalos entre aulas e entrada e saída da escola.

4.2 Considerações acerca do Caderno do Aluno

O Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria da Educação Básica (SEB) e norteados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e pelo Plano Nacional de Educação (PNE), os quais são regidos pela Constituição de 1988, promove a distribuição de livros didáticos e dicionários através de três programas direcionados para os alunos do ensino fundamental (PNLD), ensino médio (PNLEM) e educação de jovens e adultos (PNLA). Quanto ao objetivo deste projeto o Ministério de Educação alega ser “subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica.” (MEC, 2014)

Quanto ao processo da escolha do material didático este se dá após uma avaliação das obras feita pelo MEC, que então publica o Guia de Livros Didáticos, onde são apresentadas resenhas das coleções aprovadas. Após isso “o guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico.”

O material não é de uso obrigatório, porém o sistema de avaliação do ensino do Estado, o Saresp, está totalmente vinculado aos conteúdos dos Cadernos.

O Saresp, assim como o Enem e o vestibular não deixam de ser uma forma de o Estado manter o controle sobre a utilização do material que fornece. É uma política de padronização do ensino, não apenas no âmbito estadual, mas também nacional, que visa principalmente elevar os índices do país nos rankings internacionais, mas não quer dizer que a qualidade do ensino também melhore.

Há um índice baseado no desempenho da escola nessa prova e este gera dois outros, o Estadual e o Nacional, por isso há uma cobrança para que cada escola tenha um bom desempenho, para elevar os índices da educação.

Assim como o governo federal oferece livros didáticos às escolas públicas, o governo estadual oferece o Caderno do Aluno.

O livro didático, oferecido pelo governo federal e o Caderno do Aluno, dado pelo governo do Estado em parte são tendenciosos e precários. O material muitas vezes não é bem aproveitado, há certa dificuldade em aplicar todo o conteúdo em sala de aula e cada professor possui uma linha de pensamento que não deve ser descartada, podendo limitar as vezes a liberdade e criatividade do professor para adaptar os conteúdos a realidade que ele encontra na sala de aula, mas também pode ser aproveitado como um auxílio.

A preocupação do Governo deveria ser com a qualidade do ensino, os bons índices seriam a consequência de um bom aprendizado, da maneira que funciona atualmente há um

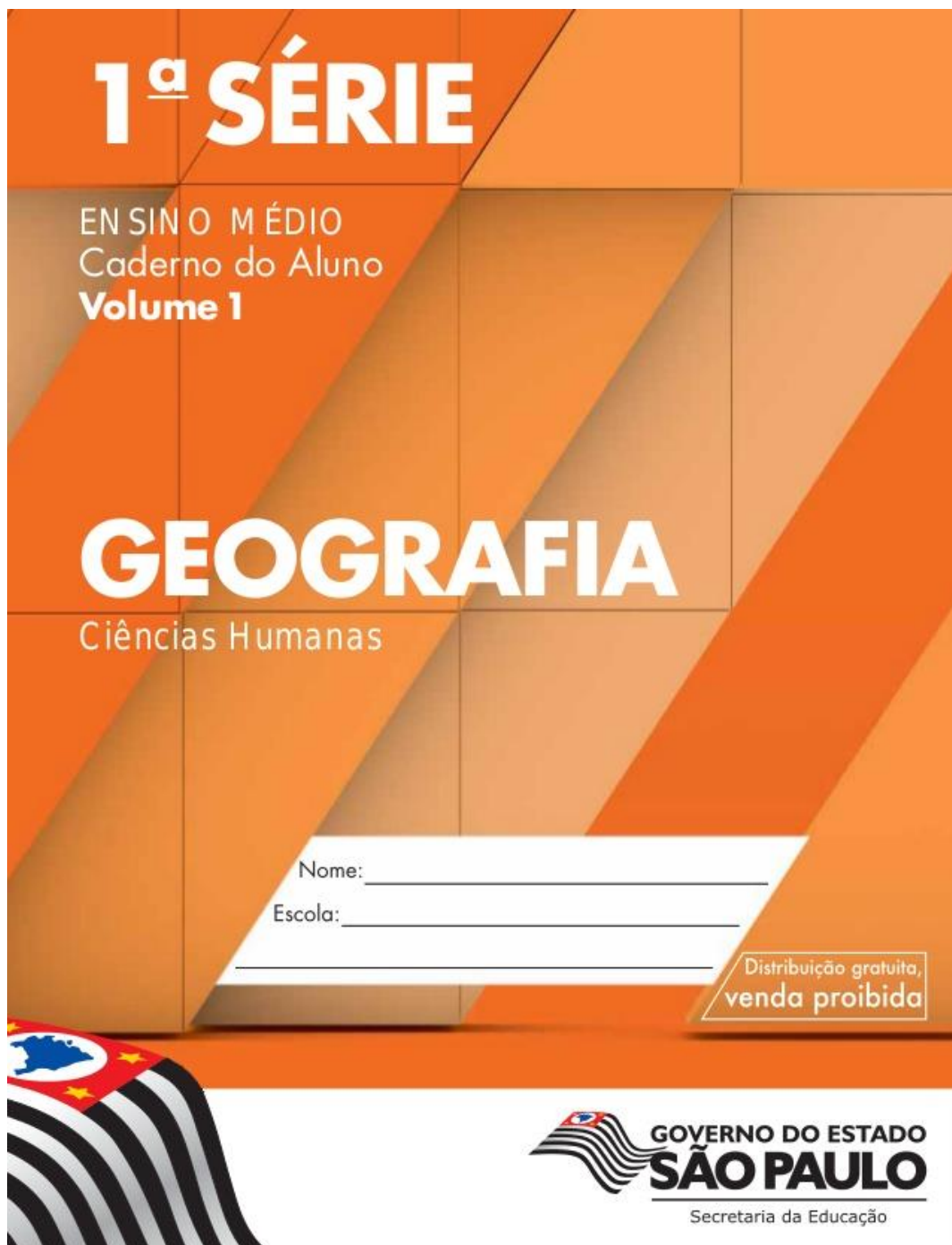
caráter muito conteudista e pouco preocupado com a compreensão destes dos mesmos e nem com a maneira como estes são passados pelo professor, tampouco com a qualidade de trabalho oferecida para estes profissionais.

Este é um tema bastante delicado, não só pelo livro didático ser um dos recursos mais utilizados na Educação Básica por alunos e professores, mas principalmente pelas divergências de opiniões acerca do material, sua qualidade e aplicabilidade, como a padronização do conteúdo e a discussão sobre se a utilização deste tipo de material limita o trabalho do professor em sala de aula.

Muitos professores consideram que o material didático é um auxílio, alguns não se limitam a um único, porém muitos utilizam o material exatamente como é apresentado, pois assim diminui o trabalho de planejar as aulas e buscar novas fontes, um modo ineficiente e mecânico de ensino. Com o Caderno do Aluno há a dificuldade de abordar todos os conteúdos, pois não são levadas em conta as dificuldades que podem surgir em cada turma e a diferença de aprendizado de cada uma delas, além de não considerar acontecimentos recentes que mereçam ser abordado pelo professor em sala de aula, ou questões pedagógicas.

Questionada sobre a finalidade da utilização do Caderno do Aluno, a professora Neusa afirma que o mesmo serviria como uma espécie de auxílio no ensino e aprendizado do aluno, porém não considera um material completo, ainda precisando de muitos ajustes e melhorias e acha necessário que cada professor faça suas adaptações para a sala de aula, além de aliá-lo a outras fontes.

Imagem 3. Capa do Caderno do Aluno



Fonte: Google Imagens (2019).

4.3 Exibição do documentário “Cartas para Angola”

Desde seu projeto o documentário “Cartas para Angola” (2006)², já levava em conta seu grande potencial de uso no ensino de História e Cultura Afro-brasileira, que havia tornado-se obrigatório nos currículos escolares brasileiros três anos antes, com a implantação da Lei 10.639 de 2003.

Em 2003, a Lei 10.639 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”.

No que se refere ao seu conteúdo este deveria abordar o estudo da História da África, a luta dos negros no Brasil, e como foi esse processo de integração na sociedade. No entanto, muito não se pode comemorar, a lei apesar de ser encarada como uma conquista, ainda encontra problemas e limitações, pois até agora pouco se produziu no Brasil, sobre a História da África.

A história da colonização da América e da África pelos europeus, tendo como pano de fundo as ex-colônias do Brasil e de Angola, através das experiências de sujeitos, agora protagonistas de suas histórias e memórias, em busca de seus elos e de suas identidades. Brasil e Angola são duas margens do Atlântico que possuem a mesma língua, um passado colonial em comum e muitas histórias compartilhadas.

A linha da afetividade é quem guia a busca da identidade e o resgate da memória, unindo assim os quatorze protagonistas dessa história, que se passa nesses países de língua portuguesa.

A atividade seria realizada em casa com base no documentário, foi aconselhado que os alunos realizassem um resumo do mesmo que tratava do tema abordado no bimestre, como uma das formas de avaliação.

Foi uma atividade a meu ver, menos proveitosa do que poderia ter sido se considerando as inúmeras abordagens que o documentário permitiria, a exemplo de aspectos muito interessantes até então desconhecidos da maioria do público, da história da África.

Acredito que a professora Neusa poderia ter aproveitado a exibição desse documentário para trabalhar com os alunos as divergências em relação a aspectos

² Ficha Técnica: Direção: Coraci Ruiz documentarista desde 2003, Mestre em Cultura Audiovisual e Mídia (2009) no Instituto de Artes da Unicamp, Julio Matos formado em Sociologia pela Unicamp e é mestre em Media and Communications na Goldsmiths – University of London.

exageradamente reforçados em relação às características sociais do continente, muitas vezes confundido como a única interpretação que se tem daquela realidade.

O documentário mostra em diversas oportunidades uma África moderna até certo ponto desenvolvida bem distante do imaginário de muitos de nós, com os alunos não foi diferente, os mesmos alegavam associar o continente à miséria e a outras mazelas sociais. Creio muito importante esse resgate no sentido de conferir orgulho e auto estima a uma parte da população que foi historicamente excluída do processo hegemônico e não reforçar uma visão estereotipada.

Outra boa idéia que exigiria um pouco mais de empenho e planejamento, apresentada no próprio documentário poderia ser a troca de correspondências entre alguns alunos da escola, que seriam previamente selecionados estabelecendo-se alguns critérios devidamente orientados por professores/mediadores, nesse caso poderia também aproveitar para exercitar a interdisciplinaridade, trabalhando em conjunto com professores de outras disciplinas, com pessoas da África lusófona, assim os alunos poderiam fazer suas próprias perguntas ao mesmo tempo em que também se esforçariam em exprimir suas narrativas pessoais e montarem um panorama, que posteriormente poderia ser discutido coletivamente em sala de aula.

Muitos podem ter sido os fatores que influenciaram resultados que ao meu ver não foram tão proveitosos assim, fazendo acreditar que a elaboração da atividade proposta, pode não ter sido a melhor escolha, porém seria importante levar em consideração também características desses alunos.

Esta experiência foi muito enriquecedora para entender os processos que de efetivam na escola. O que percebi com todas essas situações foram, entre outras coisas, que os professores ainda se limitam a usar recursos didático-pedagógicos tradicionais, que se enraizaram no ensino de uma forma, e que, sob o comodismo e o desânimo desses professores, parece um caminho sem volta. Embora a Escola Estadual Brasília Machado não disponha de muitos recursos didáticos para tornar todas as aulas mais criativas, considerando também a não negligência do uso dos mesmos, é perceptível haver um anseio por parte dos alunos que reivindicam uma maior utilização de recursos didático-pedagógicos não convencionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como muito colocado desde o começo deste trabalho, a geografia ajuda a construir as representações do mundo, por isso, a sua interface com os recursos audiovisuais pode colocar o aluno frente à realidade do mundo em que vivemos, interagindo-os com a realidade onde vivem na tentativa de ajudá-los a construir suas próprias representações de mundo, do espaço geográfico. Através dos recursos audiovisuais o professor, agindo como mediador no processo ensino e aprendizagem facilita as situações de comunicação, estimula e motiva os educando a pensarem em si como sujeitos das relações que se efetivam nesse espaço-tempo.

O trabalho em sala de aula exige do professor – não só de geografia – a criatividade e recursos didáticos, que possam fundamentar a prática. Nesse ambiente escolar é que ficam claras as contradições da sociedade, que se manifestam pela conduta dos alunos, condicionada pelos fatores externos, não sendo necessário dizer que como no caso da escola Brasília Machado, que tem em sua maioria alunos provenientes de regiões periféricas, suas atitudes são reflexo dos conflitos cotidianos.

Adequadas à realidade escolar, esses recursos, podem colocar os alunos diante de situações mais ativas e questionadoras. A importância desse tipo de recurso deve ser vista como uma forma de expandir o campo da compreensão, estando na necessidade de novos recursos em sala de aula e na capacitação dos professores, priorizando novas formas de trabalho com os alunos, que envolvam oportunidades de melhor compreender a linguagem audiovisual. Analisar as imensas possibilidades abertas, no campo da interdisciplinaridade, com a elaboração de estratégias de ensino-aprendizagem apoiadas no uso da linguagem audiovisual como recurso didático-pedagógico deveria ser uma das determinações do ensino de geografia. Dessa forma, de acordo com Souza (2002), é preciso não ter medo de experimentar o mundo para além dos enquadramentos impostos por uma cultura massificada que normalmente limita os modos de ver. Ousar enxergar novas formas nos objetos convencionais.

Minha opinião se iguala totalmente a de PIRES (2009), que diz que, cabe aos educadores enfrentar o descompasso entre o modelo de comunicação emergente e o hegemônico, da instituição escolar, fundado na transmissão de conhecimento. Sem, no entanto, pretender ingenuamente solucionar a “crise da educação”, e sim evidenciar sua complexidade, na voz e na ação de todos os envolvidos diretamente com a sala de aula – professores e alunos.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J. M. L. **O projeto político-pedagógico no contexto da gestão escolar.** Jornal do Professor, v. 1, n. 1, p. 1-5, 2005. Disponível em: <http://www.redecaes.com.br/janete.html>. Acesso em: 2018.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** 3ª ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

_____. Os gêneros do discurso. I: _____. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclo: geografia. Brasília; MEC/SEF, 1998.

_____. **Lei federal 9394/96.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclo: geografia. Brasília; MEC/SEF, 1998.

BORGES, Elisabeth Maria de Fátima. **A inclusão da História e da Cultura Afro-brasileira e indígena nos Currículos da Educação Básica.** R. Mest. Hist., Vassouras, v. 12, n. 1, p. 71-84, jan./jun., 2010. Disponível em: https://www2.olimpiadadehistoria.com.br/vw/1IN8l5YjrMDY_MDA_606d5_/05A_Inclusaodahistoriaculturaafro.pdf. Acesso em: 2018.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia e práticas de ensino. Goiânia: Alternativa, 2002.

CHESNAIS, F. A globalização e o curso do capitalismo de fim-de-século. In: **Economia e Sociedade.** Campinas: UNICAMP. Instituto de Economia. n. 5, dez. /1995.

_____. **A mundialização do capital.** São Paulo: Xamã, 1996.

FERREIRA, Eurico Costa. **O Uso dos Audiovisuais como Recurso Didático.** Dissertação de Mestrado em História e Geografia 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. 2010. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/55002/2/tesemesteuricoferreira000123322.pdf>. Acesso em: 2018.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de texto. Taubaté: Cabral, 2002.

Ministério da Educação (MEC). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12391&Ite. Acesso em: 2018.

MORAES, Paulo Roberto; ALVES, Glória da A.; MARTIN, André. **Geografia e as novas linguagens: Utilização do recurso audiovisual como instrumento pedagógico. 2010.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade de São Paulo.

MORAN, J. M. **Como ver televisão.** São Paulo: Paulinas, 1991.

NAPOLITANO, M. **Como usar a televisão na sala de aula.** 4 ed. São Paulo: Contexto, 2002.

NUNES, César Augusto. Vídeo também é aula: aspectos teóricos e práticos. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/cesarvideo.html>. Acesso em: 2018.

PAIVA, W. A. **Descentralização Político-Administrativa da Educação no Brasil: entre velhos e novos paradigmas.** Vol. 27, nº 2 (2002). Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/search/titles?searchPage=3>. Acesso em: 2018.

PIRES, E. G. **Algumas reflexões sobre educação e meios audiovisuais.** In: Travessias. Vol 3. Nº 2, 2009. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3374>. Acesso em: 2018.

SÃO PAULO. SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO – SME/SP. **Dados. 2010.** Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/default.aspx>. Acesso em: 2018.

SÃO PAULO. SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO – SME/SP. **Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II:** caderno de orientação didática de Geografia. São Paulo: SME / DOT, 2006.

_____. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental:** ciclo II: Geografia. São Paulo: SME / DOT, 2007.

SOUZA, S. J. e GAMBA JR, N. **Novos suportes, antigos temores:** tecnologia e confronto de gerações nas práticas de leitura e escrita. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.21, pp. 104-114. Acesso em: 2018.

VLACH, V. **Papel do ensino de geografia na compreensão de problemas do mundo atual.** In: IX Colóquio Internacional de Geocrítica. UFRGS: Porto Alegre, maio, 2007. Disponível em: <http://www.ub.es/geocrit/9porto/vlach.htm>. Acesso em: 2018.

