

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

STEFANY MANCINI

**A apropriação do Espaço Vivido como estratégia para autonomia e
formação cidadã**

**The appropriation of lived space as a strategy for autonomy and
citizenship formation**

São Paulo

2022

STEFANY MANCINI

**A apropriação do Espaço Vivido como estratégia para
autonomia e formação cidadã**

Trabalho de Graduação Integrado (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

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Donizeti Giroto

São Paulo

2022

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.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

M269a Mancini, Stefany
A apropriação do Espaço Vivido como estratégia para autonomia e formação cidadã / Stefany Mancini; orientador Eduardo Donizeti Giroto - São Paulo, 2022.
74 f.

TGI (Trabalho de Graduação Individual)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Geografia.

1. Espaço. 2. Educação. 3. Autonomia. 4. Lugar. 5. Cidadania. I. Giroto, Eduardo Donizeti, orient. II. Título.

MANCINI, Stefany. **A apropriação do Espaço Vivido como estratégia para autonomia e formação cidadã.** Trabalho de Graduação Integrado (TGI) apresentado à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Aos meus pais, por todo amor e
dedicação.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Eduardo Donizeti Girotto, por toda sua atenção e dedicação durante a orientação, e pelas aulas maravilhosas que encantam a todos.

À minha família, por ser minha base, meu aconchego, meu lar. Aos meus pais, por todo amor e dedicação durante toda a minha vida. À minha irmã e às minhas sobrinhas, pelo amor, carinho e incentivo

À Cati, por todo amor e companheirismo, pela compreensão das ausências e por estar ao meu lado em todos os momentos.

Aos meus amigos, em especial Mayara, Thays, Fernando e Jackson, por todo apoio e por toda alegria que me trouxeram durante esses anos juntos.

Aos professores da graduação, por todos ensinamentos e por serem minha inspiração.

Gratidão!

RESUMO

MANCINI, Stefany. **A apropriação do Espaço Vivido como estratégia para autonomia e formação cidadã.** 2022. 74 f. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

O presente trabalho discute a apropriação do espaço vivido como estratégia para autonomia e formação cidadã nas aulas de geografia. Partimos da hipótese de que conhecer o seu lugar, realizar a análise crítica dele, com toda sua história, processos e conexões, permite que o aluno construa pertencimento e realize a sua inserção no lugar e a apropriação do espaço. Essa apropriação permite sua transformação em sujeito, apto a exercer a sua cidadania. Trata-se de um estudo de caso e de uma pesquisa participante, tendo como sujeitos os alunos da sexta e sétima série da Escola Estadual Professor Elisiário Martins de Mello, Itapetininga (SP). Por meio das práticas pedagógicas, totalizando 11 encontros, foram trabalhados a percepção do espaço vivido, conteúdos da Geografia relacionados à essa temática e contextualizados na realidade onde se insere a escola, e o desenvolvimento da autonomia e criticidade dos alunos, através da articulação entre teoria e prática da Geografia. Ao término foram realizadas propostas de intervenção no bairro, por meio das quais os alunos problematizaram e interpretaram a realidade local, conectando-a com os processos e relações globais. Partindo de suas experiências e dos conteúdos desenvolvidos ao longo do projeto, os alunos demonstraram um olhar crítico e atento ao seu espaço de vivência, detectaram problemas do entorno em busca de melhorias, desenvolvendo atitudes e processos fundamentais para o exercício da cidadania.

Palavras-chave: Espaço. Lugar. Educação. Autonomia. Cidadania.

ABSTRACT

MANCINI, Stefany. **The appropriation of lived space as a strategy for autonomy and citizenship formation.** 2022. 74 f. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

This paper discusses the appropriation of the lived space as a strategy for autonomy and citizen education in geography classes. It starts with the hypothesis that students can be enabled to build a sense of belonging, insert themselves in a place, appropriate space after understanding their place, and perform a critical analysis of it, considering history, processes, and connections. This appropriation allows student's transformation into subjects that can practice their citizenship. This is a participatory research case study, who's participants were students of the sixth and seventh grades of Professor Elisiário Martins de Mello State School, Itapetininga (SP). The themes worked through 11 meetings of pedagogical practices were as follows: the perception of lived space, contents of geography related to this topic, contextualized in the reality where the school is inserted, and the development of autonomy and criticality of students, through the discourse between the theory and practice of geography. At the end, proposals were made for interventions in the neighborhood, through which students problematized and interpreted the local reality, connecting it with global processes and relationships. Based on their experiences and the contents developed throughout the project, the students took a critical and attentive look at their living space, detecting problems in the surroundings in search of improvements and developing attitudes and fundamental processes for the exercise of citizenship.

Keywords: Space. Place. Education. Autonomy. Citizenship.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REVISÃO DE LITERATURA	13
2.1 LUGAR ENQUANTO ESPAÇO VIVIDO	13
2.2 EDUCAÇÃO LIBERTADORA E APROPRIAÇÃO DO ESPAÇO VIVIDO	16
3 METODOLOGIA	19
3.1 O CONTEXTO DA PESQUISA: O MUNICÍPIO DE ITAPETININGA	20
3.2 A ESCOLA	20
3.3 ENTREVISTAS E QUESTIONÁRIOS	26
3.4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	29
3.4.1 <i>Relato da Práxis</i>	33
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	61
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	72

1 INTRODUÇÃO

Espaço, conceito central da Geografia, engloba o universo dos objetos e o universo dos sujeitos e suas ações, as dimensões dos elementos fixos e móveis e do material e imaterial. Espaço enquanto categoria, constituiria uma constelação, na qual o conceito de lugar estaria contido (HAESBAERT, 2014).

Santos (2000/2001, p. 105) define espaço como “um conjunto indissociável de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais e, de outro, a vida que os preenche e os anima, ou seja, a sociedade em movimento”.

O espaço é constituído, produzido e transformado pelas pessoas. Em sua complexidade, inserem-se diferentes significados, constroem-se relações, símbolos, crenças e sonhos. Desse modo, conhecê-los e entendê-los são práticas fundamentais para a apropriação do espaço. Quando o sujeito se vincula ao espaço, quando se apropria e valoriza sua ligação com este, é que se constrói o sentimento de pertencimento ao lugar. A transformação de espaço em lugar passa pelo processo de construção identitária, sendo que o conceito de lugar está associado ao campo das significações e da existência. Assim, de maneira geral, o conceito de lugar, na literatura geográfica, se apresenta como o espaço vivido (MOTTA, 2003; HAESBAERT, 2014; VASCONCELOS, 2018).

Para Santos (2001, p. 114), “o lugar não é apenas um quadro da vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro”.

Conhecer o espaço vivido é compreender as representações sociais e espaciais, bem como as complexas estruturas da sociedade que produzem e reproduzem o espaço. É compreender as diferentes lutas e conflitos de classes pelo domínio desse espaço, é perceber as “lutas pelo monopólio de fazer ver e fazer crer, de dar a conhecer e de fazer reconhecer, de impor a definição legítima das divisões do mundo social e, por este meio, de fazer e de desfazer grupos” (BOURDIEU, 2000, p. 113).

Para Santos (1994/2002, p. 123), “a sociedade se transforma em benefício de alguns e em detrimento de sua maioria, pois o espaço mercadoria é constituído pelos consumidores como uma função do seu poder de compra”.

Na lógica capitalista, a ordenação do espaço é excludente, privilegiando determinadas parcelas da população, e isso é visto e sentido pelas pessoas de acordo com a forma como elas vivenciam o espaço, pois as relações de poder estruturam os lugares. Isso está evidente na sociedade como um todo, em suas diversas instituições, inclusive na escola, a qual legitima de diversas formas a exclusão e a opressão (MOTTA, 2003).

No geral, as relações de poder que produzem o espaço não estão explícitas, o que faz com que as pessoas se tornem passivos na sociedade. Para compreender toda a complexidade do espaço e lutar contra essa dominação, é fundamental que o aluno consiga compreender a realidade, trabalhar novos conceitos, estabelecer relações e desenvolver a abstração, trabalhando o autoconhecimento, reconhecendo-se como pessoa inserida numa rede de relações, objetos e situações que permeiam o espaço vivido. Assim, através do conhecimento, o aluno é capaz de compreender a sua identidade e seu pertencimento ao mundo, como sujeito social e como cidadão (MOTTA, 2003).

Segundo De Paula (2017), no estudo do espaço vivido deve-se priorizar as informações fornecidas pelo lugar onde se insere o aluno, pois isso torna o conhecimento ainda mais instigante. O estudo do lugar faz com que os alunos construam e atribuam significados à sua aprendizagem e, partindo de sua vivência, discutam e investiguem sua realidade e seus problemas. O ensino do espaço deve estar interligado às experiências de vida do educando, como algo que ele próprio ajudou a moldar, assim, o educando passa a ser um agente ativo, capaz de compreender e transformar a sua realidade.

Para Paulo Freire (1974/2021) a falta de conexão entre o que é estudado e o espaço vivido, transforma o objeto de estudo em um espaço irreal. Ele afirma que os alunos não se identificam com os conteúdos “que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação” (p.78). Assim, o discurso da escola é excludente, ignora o contexto vivido pelos alunos em seu cotidiano.

Mas é importante ressaltar que o estudo do lugar não pressupõe a compreensão apenas daquilo que está próximo dos estudantes e que é por eles conhecido. O lugar é, também, a articulação de fenômenos que ocorrem em múltiplas escalas geográficas e, portanto, a expressão da totalidade socioespacial. Como indica Santos (2002), o estudo do lugar engloba a

compreensão das suas contradições, seus pares dialéticos, seus objetos e ações com causa e efeito, que se interligam com o local e o global.

Esta compreensão do lugar enquanto espaço vivido traz alguns desdobramentos no processo de ensino-aprendizagem em geografia, que deve ir além de meras instruções e conteúdos descritivos do espaço, buscando a significação e a interpretação deste, assim como o entendimento de seus processos de organização e construção. Assim, poderá estimular o aluno a desenvolver a observação, análise, interpretação e crítica, visando a sua transformação (BOSCOLO, 2018; DE PAULA, 2017; ARRUDA, 2019).

A educação deve se apresentar como um instrumento de transformação do estudante em um sujeito ativo e autônomo, convicto do valor inerente a cada pessoa. O ensino, em especial no que tange a Geografia, deve ser o responsável pela formação de leitores do mundo. Para tanto, o ambiente da escola deve constituir-se como um espaço propício para o desenvolvimento da emancipação dos alunos, no qual a prática pedagógica permita ao aluno apropriar-se e recriar o conhecimento, privilegiando atividades que desenvolvam sua liberdade e autonomia (GIROTTI, 2015; FREIRE, 1996/2021).

Assim, partindo destes pressupostos, este trabalho teve como objetivo o desenvolvimento de práticas pedagógicas visando a construção do conhecimento dos alunos sobre o espaço vivido, para desenvolvimento de sua autonomia. Foram trabalhados diversos conteúdos articulados com a realidade onde se insere a escola. Dentre os conteúdos trabalhados, destacam-se: Luta de Classes, Migração, Urbanização, Questão Agrária, Propriedade Privada, Meio Ambiente, Relevo, Agricultura.

Para o desenvolvimento do trabalho, foi realizado um estudo de caso e uma pesquisa participante, tendo como sujeitos os alunos da sexta e sétima série da Escola Estadual Professor Elisiário Martins de Mello. Iniciamos a pesquisa com a realização de entrevistas com alunos, professores, funcionários da escola e moradores do bairro, visando conhecer o espaço de vivência dos alunos para elaboração das práticas pedagógicas. Após esse momento, foram realizados 11 encontros nos quais foram trabalhados a percepção do espaço vivido, diversos conteúdos da Geografia relacionados à essa temática, e o desenvolvimento da autonomia e criticidade dos alunos, através da articulação entre teoria e prática da Geografia.

Este trabalho está estruturado em quatro capítulos, o primeiro apresenta a fundamentação teórica que embasou o trabalho, composto por uma revisão de conceitos e definições de espaço e lugar, bem como da educação libertadora como estratégia de apropriação do espaço vivido. O segundo engloba a metodologia do trabalho, com a identificação do lugar de desenvolvimento do projeto e narração da nossa práxis. No terceiro, realizamos discussão e análise da práxis articulada com a teoria, e no quarto, finalizamos com as considerações finais.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Lugar enquanto Espaço Vivido

A definição de conceitos geográficos é objeto de estudo de diversos trabalhos, tendo sofrido transformações ao longo do tempo (SERPA, 2013). Para Haesbaert (2014), uma proposição conceitual possui contextualização geográfica e histórica, sendo profundamente mutável.

Para Harvey (2012), o conceito de espaço é interno ao de tempo, esta ideia relacional do espaço-tempo implica a existência de relações internas e influências externas. Um ponto no espaço não pode ser compreendido pelo que existe somente nele, dependendo de todas as coisas que acontecem ao seu redor. Para ele, o espaço, em função das circunstâncias nas quais se apresenta e da prática humana com a qual se relaciona, pode tornar-se absoluto, relativo ou relacional.

Envolvendo o universo dos objetos, sujeitos e suas ações, bem como a dimensão dos elementos fixos e móveis, material e imaterial, espaço geográfico, em uma posição relacional, contempla todos os espaços possíveis, dentro deles os sociais (HAESBAERT, 2014).

Lefebvre (1974, apud HAESBAERT, 2014, p. 24), apresenta três concepções de espaço: “espaço percebido (as práticas espaciais), concebido (as representações do espaço...) e vivido (espaços de representação)”. Para Haesbaert (2014), esse espaço é entendido enquanto base natural da produção e reprodução social.

Tuan (1983), em uma perspectiva existencial e fenomenológica, classificou espaço como mais abstrato que lugar. Ele define espaço como algo indiferenciado, que permite movimento, e lugar como pausa. Assim, o espaço se transforma em lugar quando adquire forma, quando passa a possuir definição e significado, quando passa a ser dotado de valor. O lugar, enquanto pausa, é retido na experiência, sendo então possível deformá-lo, senti-lo e significá-lo. Ele está intimamente associado com a nossa experiência e existência, com o que somos.

Serpa (2021), coloca que os objetos, em si, não têm valor, sendo o valor dado pelo espaço, constituído de estrutura e processo, o qual relaciona o sistema de objetos a um sistema de valores regidos pelas relações sociais, políticas e

pelo fluxo da história. Para ele, o conceito de lugar tem, pelo menos, duas abordagens na história da geografia: uma relacionada ao marxismo e outra fenomenológica. Segundo a primeira, os lugares seriam pensados como “distintas versões dos processos de reprodução do capital ao redor do mundo”; já, conforme a segunda, o lugar seria “um lócus da reprodução da vida cotidiana, permeada por diferentes visões de mundo e diferenciadas ideias de cultura” (SERPA, 2021, p. 81). Para o autor, sempre agimos a partir de um lugar, o qual é a base para a realização das práticas e reprodução do vivido.

Segundo a fenomenologia, o lugar seria um fenômeno da experiência humana, através do qual conheceríamos o mundo. Assim, o lugar condicionaria nossa rotina, confrontos, conflitos e dissonâncias, transparecendo a vida cotidiana, seus ritmos e contradições (SERPA, 2021).

No campo do materialismo histórico-dialético, no qual este trabalho se fundamenta, espaço é um conjunto de objetos geográficos, naturais e sociais associado com a sociedade em movimento. Enquanto lugar seria o espaço vivido, onde ocorrem e se renovam as experiências com o mundo, permitindo os questionamentos quanto ao passado, presente e futuro (SANTOS, 2001).

Santos (1988/2021, p. 81), afirma que “é o valor atribuído a cada fração da paisagem pela vida – que metamorfoseia a paisagem em espaço – que permite a seletividade da espacialização”.

Assim, o espaço nada tem de fixo e imóvel, ele se modifica de acordo com as transformações da sociedade, tem sua forma alterada, renovada e suprimida. Toda vez que há uma mudança na sociedade, ele se adapta às suas novas necessidades, somente podendo ser compreendido quando analisado por sua forma, estrutura e função (SANTOS, 1982/2012).

Cada lugar tem variáveis internas e externas, a combinação desses fatores se reflete na organização da vida. “A escala do lugar se confunde com sua própria existência”, as variáveis internas se sobrepõem delimitadas por ele (SANTOS, 2021, p. 105). As variáveis externas têm sua sede fora do lugar, quando se internalizam, incorporam-se à escala local. O processo de espacialização ocorre com a internalização, a qual não se dá arbitrariamente, acontece em lugares específicos onde é possível a articulação das diferentes variáveis (SANTOS, 2021).

O lugar se define por seu conjunto de objetos e ações, causa e efeito, os quais se engendram em um contexto que abrange todas as variáveis existentes, internas e externas. Cada nova variável que se junta a essa teia, ocasiona uma nova combinação nessa organização preexistente, um outro arranjo. Assim, o lugar está se modificando. Cada nova situação que se apresenta é diferente da outra, cada uma com seus pares dialéticos, somente podemos compreendê-la através do movimento.

Para o autor, (SANTOS, 2021, p. 58):

A história atribui funções diferentes ao mesmo lugar. O lugar é um conjunto de objetos que têm autonomia de existência pelas coisas que o formam – ruas, edifícios, canalizações, indústrias, empresas, restaurantes, eletrificação, calçamentos -, mas que não têm autonomia de significação, pois todos os dias novas funções substituem as antigas, novas funções se impõem e se exercem.

Nessa perspectiva, o lugar, formado por combinações locais de variáveis sociais, se modifica com o decorrer da história, mudando seu papel e seu valor no mundo. Cada lugar é singular, combinando de maneira particular inúmeras variáveis, as quais podem ser comuns a vários lugares, porém, nenhum lugar consegue combiná-las da mesma forma (SANTOS,2012).

Esta singularidade dos lugares contribui também para o desenvolvimento de relações de identidades deles com os sujeitos. Lugar “é um ponto singular, identificável e identificado, distinto de outros” (BRUNET et al., 1993 apud HAESBAERT, 2014, p. 45), está vinculado às tradições culturais, às relações sociais, ao campo das significações, à existência, é o nosso espaço vivido.

Para Haesbaert (2014, p. 46), “no lugar estamos “mergulhados” em todos os sentidos da nossa experiência, do vivido”, ele se relaciona à nossa significação e à nossa experimentação, é onde nos relacionamos com o mundo. Ele se vincula às nossas experiências, ao habitar, aos ritmos e transformações, assim, o lugar é “experienciado como aconchego que levamos dentro de nós” (OLIVEIRA, 2012, p. 15).

Assim, a partir desta compreensão do lugar enquanto espaço vivido, escala a partir da qual produzimos nossas identidades espaciais e nos relacionamos com as outras escalas socioespaciais, é que iremos discutir a

importância de uma educação geográfica libertadora que torna, de fato, o espaço vivido apropriado pelos diferentes sujeitos, em especial, os estudantes.

2.2 Educação libertadora e apropriação do espaço vivido

Conhecer o espaço vivido é apropriar-se de sua realidade, compreendendo os processos, os objetos, as relações e os significados que perfazem a nossa existência. A conscientização começa com o autoconhecimento: “conhece-te a ti mesmo é o princípio de toda sabedoria” (SOCRATES apud ESPÍRITO SANTO, 2010), e para nos conhecermos, precisamos conhecer o nosso lugar, nosso espaço vivido. Através do estudo do lugar, podemos traduzir os significados da nossa experiência com o mundo.

A conscientização possibilita inserir-nos nos processos históricos, como sujeitos em busca de nossa afirmação. Quando começamos a descobrir um pouco mais sobre nosso “posto no cosmos”, nos inquietamos por saber mais, nos indagamos, e as respostas nos levam a novas perguntas. O saber reside “na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros” (FREIRE, 2021. P. 81).

Para Chauí (2018, p. 68):

A consciência é uma conquista somente se for autônoma, isso é, conquistada pelos próprios sujeitos sociais e culturais, tanto na luta quanto no trabalho do pensamento. O grande problema, no caso da cultura popular, é aquilo que chamo de *consciência trágica* (no sentido grego do termo), isto é, de sujeitos que *sabem* (compreendem perfeitamente sua existência e a desigualdade e exclusão social) ao mesmo tempo em que *não sabem que sabem* (isto é, são levados pela ideologia dominante a não reconhecer que sabem e a interpretar o que sabem como as ideias dos dominantes, parecendo, portanto, que nada sabem), e é somente na luta social por direitos que esse saber se reconhece a si mesmo, como provam os movimentos sociais, nos quais os sujeitos realizam autonomamente uma reflexão sobre seu próprio saber.

Assim, não podemos levar a consciência aos outros, ela deve ser feita de forma autônoma, mas nem por isso trata-se de esperar um espontaneísmo, onde cada um possa realizar sua autodescoberta e de suas contradições. Devemos praticar “uma pedagogia capaz de criar condições para que a descoberta possa acontecer” (CHAUÍ, 2018, p. 92).

A educação deve auxiliar o aluno no caminho do desvendamento de sua realidade, a qual não pode ser apresentada como algo estático ou compartimentado, alheia às suas experiências e à sua existência. A educação quando não cumpre esse papel, se torna apenas narração de fatos, e os conteúdos aparecem como retalhos da realidade, sem qualquer significado (FREIRE, 2021).

No trabalho com os alunos, é necessário que sejam utilizadas situações que desenvolvam o seu raciocínio lógico a partir de seus recursos de raciocínio, através dos quais eles poderão estabelecer relações com diferenças e semelhanças, construindo o conceito pretendido através do conhecimento preexistente (RIBEIRO, 2018).

Para Chauí (2018, p. 34), o bom professor é aquele que diz “faça comigo”, e não “faça como eu”: “O grande professor é aquele que não se interpõe entre o estudante e o saber, mas se faz instrumento e caminho para que o aprendiz aprenda sozinho e por si mesmo no contato com o pensamento se fazendo”.

Como prática da liberdade, a educação deve negar a ideia do homem abstrato, isolado e desligado da realidade, e a ideia do mundo como um lugar alheio aos homens. Os educandos precisam se problematizar como seres do mundo. Assim se sentirão desafiados a desvendar o seu lugar, os processos e relações que os permeiam, suas conexões, num plano de totalidade, construindo assim, uma compreensão crítica e desalienada (FREIRE, 2021).

Para Raffestin (1980/1993 apud HAESBAERT, 2014, p. 28) “teríamos desejado mais livros que questionassem do que livros que respondessem. É pelo questionamento, e não pelas respostas, que se alcança a medida do conhecimento”.

A educação problematizadora permite que os homens compreendam a relação dialética que têm com o mundo, que se encontrem e se percebam, que compreendam quem são, como estão, onde estão e de que forma estão sendo no mundo. Ela tem o compromisso com a liberdade, com a desmitificação, com o diálogo, pois visa a formação do ser cognoscente, desvelador da realidade (FREIRE, 2021).

Negar às pessoas a práxis verdadeira, o pensar certo, é o caminho da dominação. Apresentar o mundo como problema e não como algo dado e imutável, ao qual deveríamos nos ajustar, é um passo no caminho da libertação.

“Nenhuma ordem opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a dizer: Por quê?” (FREIRE, 2021, p. 106).

Para Freire, “se a tomada de consciência abre o caminho à expressão das insatisfações sociais, se deve a que estas são componentes reais de uma situação de opressão”, a educação deve lutar contra a opressão, tornando os homens sujeitos do seu processo, superando a alienação, a falsa consciência do mundo, para que lutem por sua emancipação (2021, p. 32).

Devemos dialogar com os alunos, buscando que seu conhecimento e suas experiências com o espaço vivido se aliem ao conhecimento crítico, traduzindo-se na compreensão da realidade. Porém, esse diálogo não é com a figura do professor, “o diálogo do aluno é com o pensamento, com a cultura corporificada nas obras e nas práticas sociais transmitidas pela linguagem e pelos gestos do professor, simples mediador” (CHAUÍ, 2018, p. 94).

Para Frémont (1980 apud SERPA, 2021), espaço vivido é o oposto de espaço alienado. Quando alienados, os espaços se esvaziam de seus valores. Ao contrário, quando o analisamos com profundidade, quando desvendamos seus sentidos e significados, sua dialética entre o presente e passado, presente e futuro, entre sucessões e coexistências, ele transborda de valor, passamos a entender, através deste, o movimento geral da sociedade (SANTOS, 2021).

O conhecimento geográfico é um elemento essencial para a formação do ser social, uma vez que compreender seu espaço de vivência, com seus objetos e sujeitos, suas relações e conexões, são processos essenciais na formação de leitores do mundo, os quais são capazes de transformar a realidade (GIROTTI, 2015).

Assim, na elaboração desta pesquisa, partimos da hipótese de que conhecer o seu lugar, realizar a análise crítica desse lugar, com toda sua história, processos e conexões, permite que o aluno construa o seu pertencimento, realize a sua inserção no lugar, inserção enquanto construção identitária. Quando o aluno dota de valor esse lugar, quando ele se vincula, ele se apropria. E essa apropriação do espaço o transforma em sujeito, sujeito social, sujeito autônomo, sujeito de direito. É com base nesta hipótese que elaboramos o estudo de caso, apresentado na próxima seção do TGI.

3 METODOLOGIA

O estudo de caso tem como característica principal a sua singularidade, uma vez que, nessa abordagem, cada objeto de estudo é único, representa uma porção da realidade a qual foi modelada por diferentes processos históricos e que possui múltiplas dimensões (LÜDKE & ANDRE, 1986).

Nesse tipo de estudo, o pesquisador utiliza de suas experiências para fazer associações com os dados encontrados, sendo também apresentadas ideias divergentes que possam ser encontradas no seu desenvolvimento, pressupondo-se que a realidade é composta de diferentes perspectivas, não havendo somente uma verdadeira. Assim, o caso é construído ao longo do estudo, somente se materializando ao final (LÜDKE & ANDRE, 1986).

Já a pesquisa participante tem como objetivo estimular a emancipação, individual e coletiva, principalmente de grupos que sofrem com a marginalização ou opressão. Ela tem a função de auxiliar os envolvidos no estudo a identificar seus problemas e buscar sua solução, através da análise crítica da sua realidade, com suas diferentes dimensões e interações (BRANDÃO & STRECK, 1987; LE BOTERF, 1987).

Na pesquisa participante, estão envolvidas a observação e a participação, onde o pesquisador caminha para buscar o equilíbrio entre as suas percepções e as dos sujeitos da pesquisa. A interação entre o pesquisador e o grupo pesquisado é fundamental para o desenvolvimento do projeto, devendo ser superada a oposição pesquisador/objeto no processo interações (BRANDÃO & STRECK, 1987).

Para Malavski (2016), a pesquisa participante na educação traz a renovação do modo de investigação científica, pois “prioriza a educação como ação social, propõe novos procedimentos metodológicos para a transformação social.”

Este trabalho se apresenta como um estudo de caso e uma pesquisa participante, tendo como sujeitos os alunos da sexta e sétima série da Escola Estadual Professor Elisiário Martins de Mello, e sendo com estes desenvolvido um projeto de ensino-aprendizagem em Geografia com foco na apropriação do espaço vivido.

3.1 O contexto da pesquisa: o município de Itapetininga

A vila de Nossa Senhora dos Prazeres de Itapetininga foi fundada em 1770, tendo sido elevada à cidade em 1852. Localizada na região sudoeste do estado de São Paulo, possui área de 1.789,350 km², com população de aproximadamente 160 mil habitantes (SILVA, 2019; AFONSO, 2020).

Sua ocupação ocorreu devido à busca por metais preciosos na Serra de Paranapiacaba e, posteriormente, devido à localização estratégica na rota dos tropeiros que vinham do Rio Grande do Sul à Sorocaba. A cidade passou por diversos ciclos econômicos, dentre eles a pecuária, cana-de-açúcar, algodão e café, tendo recebido um terminal ferroviário em 1895, o que levou ao crescimento da população atraída pelas atividades do setor de serviços no local. A partir de 1960, teve início na cidade um processo de urbanização estimulado por seus governantes, com criação de plano diretor voltado à expansão industrial, e divulgação de “propagandas” em noticiários que visavam a atração de indústrias para a cidade (SILVA, 2019; AFONSO, 2020).

Quanto às atividades agrícolas, o município é tomado por grandes propriedades destinadas à plantação de cana-de-açúcar, milho, soja, gramíneas e silvicultura, bem como à criação de bovinos para corte. Poucas são as propriedades camponesas que resistem na cidade, para sobreviverem, muitas buscam produções pouco convencionais (olerícolas, leite de búfala, produtos agroecológicos), as quais escapam da deterioração dos preços da produção convencional e de amplo mercado (SILVA, 2019; AFONSO, 2020).

3.2 A escola

O trabalho foi desenvolvido na Escola Estadual Professor Elisiário Martins de Mello (Figura 1), localizada no município de Itapetininga-SP (Figura 6). A escola, fundada em 1980, situa-se no bairro Vila Regina, abrangendo uma área bem populosa da cidade. Os alunos que frequentam vêm de diferentes bairros da periferia, tais como Vila Mazzei, Vila Regina, Vila Hungria, Jardim Leonel, Vila Alves, Vila Sônia, bairros que tem como característica uma população de classe média à baixa (Figura 7).

A escola atende alunos do 1º. ao 9º. ano do ensino fundamental. Não há ensino médio na escola. Até o final de 2021, a escola apresentava alunos de Ensino Fundamental I e algumas salas do Ensino Fundamental II no turno da

tarde, e o turno da manhã era frequentado pelos alunos do Ensino Fundamental II do 6º. ao 9º. ano. Em 2021, a escola contava com 626 alunos, divididos em 23 classes. A partir de 2022, com a adesão ao Programa de Ensino Integral (PEI), a escola passou a oferecer somente um turno de tempo integral, com 9 horas de duração, o qual é destinado aos alunos do Ensino Fundamental II (6º. ao 9º. ano), passando a atender 445 alunos, divididos em 14 classes.

Alunos com dificuldades de aprendizado são acompanhados pelos professores do reforço escolar. Também há salas para alunos portadores de necessidades especiais e salas de recursos. A escola conta com estrutura para pessoas com deficiência física, possui elevador, laboratório de informática, refeitório, biblioteca, duas quadras poliesportivas, amplo espaço aberto para o lazer e recreação.

Figura 1 – Escola Estadual Professor Elisiário Martins de Mello.



Figura 2 – Pátio da E. E. Professor Elisiário Martins de Mello.



Figura 3 – Sala de leitura da E. E. Professor Elisiário Martins de Mello.



Figura 4 – Pátio externo da E. E. Professor Elisiário Martins de Mello.



Figura 5 – Sala de aula da E. E. Professor Elisiário Martins de Mello.



Figura 6 – Mapa de Itapetininga – SP, com distritos (Fonte: Revista TPC, 2022).

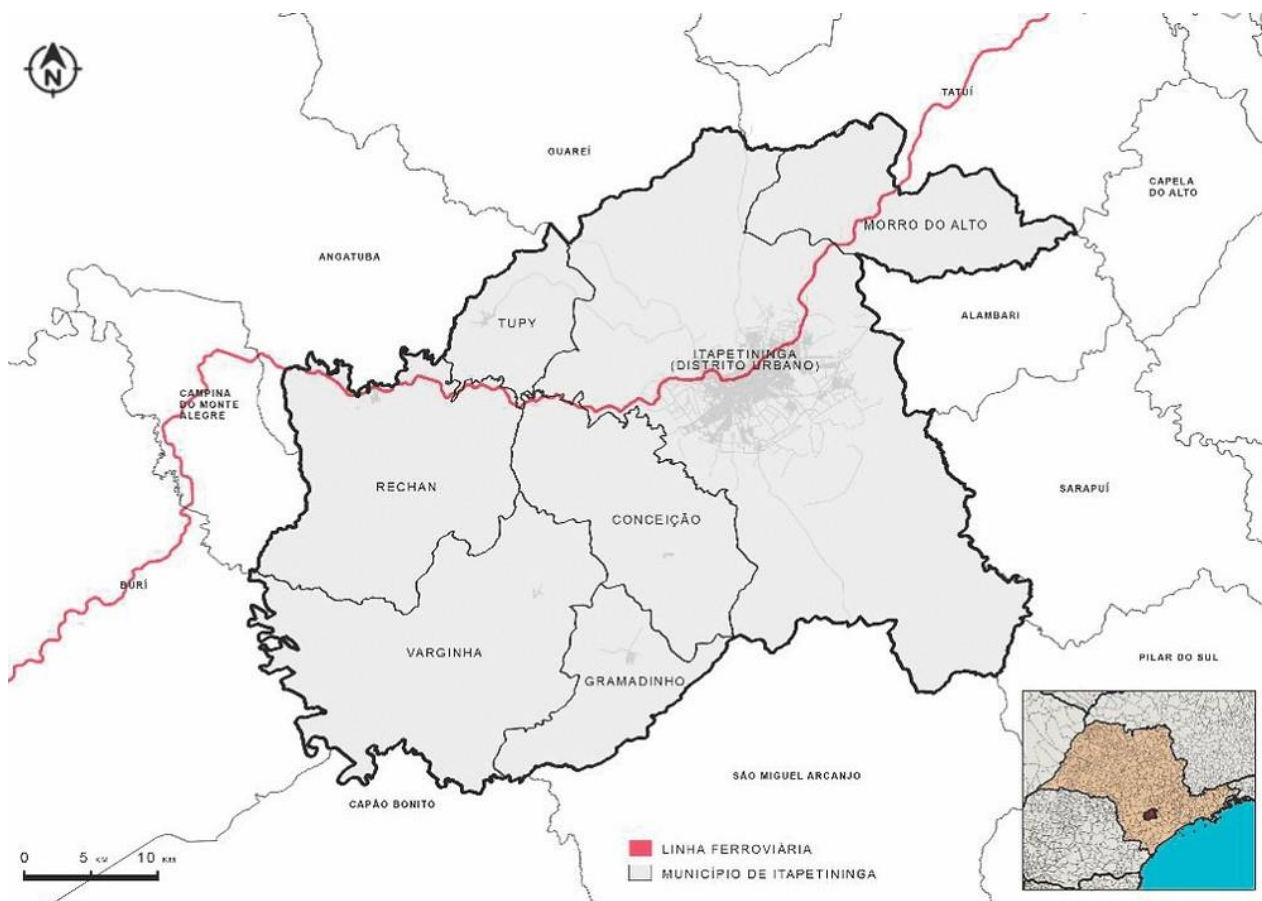
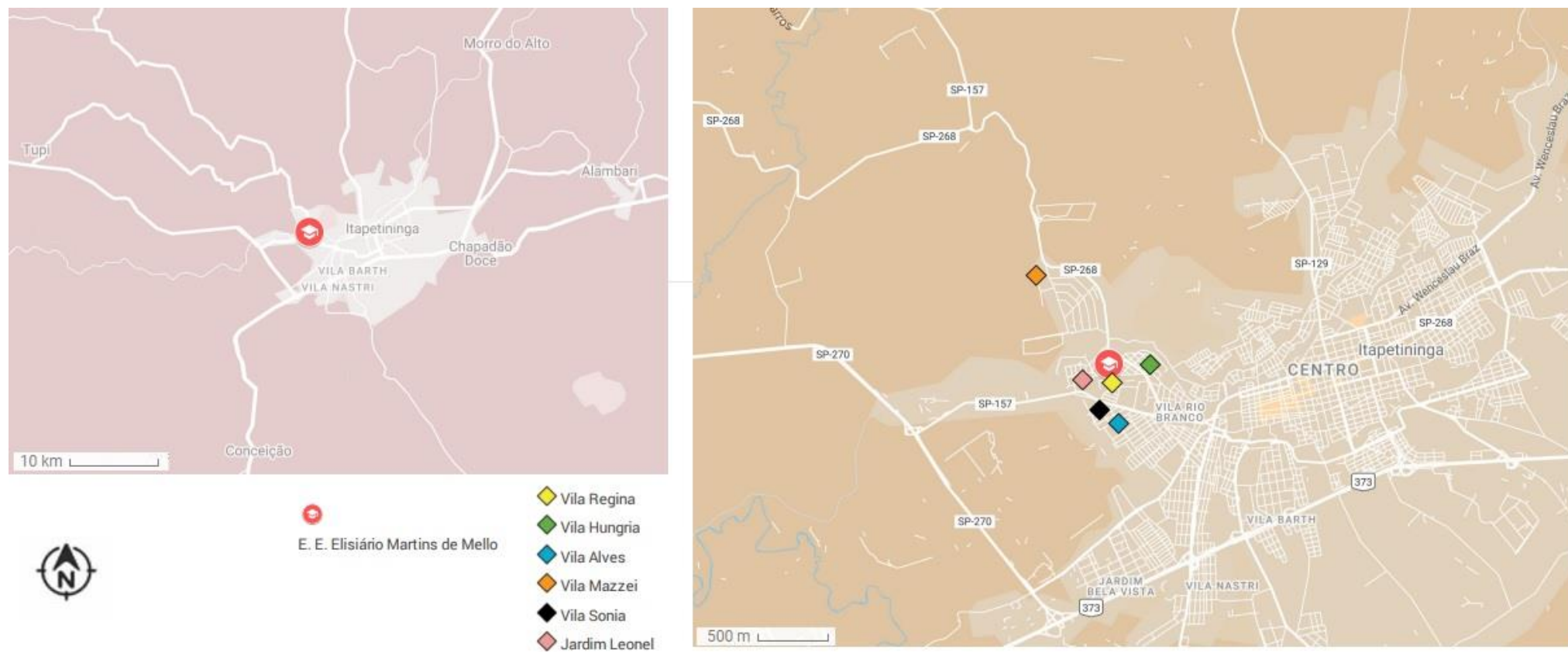


Figura 7 – Bairros de residência dos alunos da E. E. Professor Elisiário Martins de Mello.



3.3 Entrevistas e questionários

Foram realizadas entrevistas com professores e funcionários da escola, visando compreender o espaço de vivências dos sujeitos envolvidos na sua constituição. Durante as entrevistas buscou-se compreender as relações entre professores, funcionários, alunos e responsáveis, bem como a visão destes sobre a escola, a comunidade e as questões sociais vivenciadas. As entrevistas foram realizadas individualmente nos dias 10 e 11 de junho de 2021, com os funcionários e professores que estavam na escola e se prontificaram a participar.

Foram entrevistados a diretora da escola, dois auxiliares e nove professores. Dentre os professores, foram entrevistados três responsáveis pela educação básica, dois professores de matemática, uma professora de ciências, um professor de história e dois professores de educação física.

A entrevista foi composta por 30 questões, as quais foram entregues aos funcionários para preenchimento no horário de trabalho, quando da devolução, realizamos breve discussão com os entrevistados que se dispuseram.

Nas entrevistas, foram discutidos aspectos referentes à comunidade atendida pela escola, tais como renda, escolaridade, ocupação, acesso a serviços públicos, lazer, bem como referentes ao comportamento dos alunos, tais como assiduidade, desenvolvimento, motivação, participação, desenvolvimento de conteúdos, entre outros. Também foi perguntada a opinião dos professores e funcionários quanto aos conteúdos que seriam abordados no projeto. Foram levantadas questões sobre a pertinência do tema, opiniões pessoais sobre o assunto e sugestões para a abordagem dos conteúdos no projeto.

Quanto à comunidade atendida, os relatos todos foram muito semelhantes. Para os entrevistados, trata-se de população com renda baixa, com baixo grau de escolaridade os quais trabalham principalmente no setor de serviços e comércio, com ocupações como pedreiro, cabeleireiro, ajudante geral, motorista de ônibus, caminhoneiro, funcionários de supermercados e demais lojas. De acordo com os relatos, poucos são os alunos cujos pais possuem algum tipo de comércio ou que trabalham em atividades agrícolas.

Com relação ao comportamento dos alunos, os relatos foram muito destoantes. Para os funcionários, no geral os alunos são comportados, com poucos problemas de indisciplina e desacato a ordens. Dentre os professores,

as opiniões são divididas, alguns relatam que os alunos possuem bom comportamento e desenvolvem bem os conteúdos ministrados, porém, para outros, os alunos são muito indisciplinados, não têm boa assiduidade e não participam das aulas, para estes, a falta de interesse os leva ao fracasso nas disciplinas.

Para a totalidade de entrevistados, o conteúdo do projeto é muito pertinente e importante para os alunos. Muitos professores ressaltaram o fato de não haver professor fixo de Geografia na escola, devido ao mesmo estar designado em cargo de direção de outra escola, o que faz com que os alunos não tenham um desenvolvimento adequado dos conteúdos da matéria, considerando a grande rotatividade de professores na disciplina. Devido a esse fato, também foram muitos os comentários sobre a possível dificuldade dos alunos na compreensão dos temas desenvolvidos no projeto.

Quanto a opinião pessoal sobre os temas, em perguntas generalistas, a maior parte dos entrevistados aparentou desconhecer os assuntos do projeto, com exceção de alguns professores. As respostas foram mais significativas em perguntas mais diretas, tais como: o que o você acha das indústrias da cidade? O que você pensa sobre o MST? Quem são os donos das plantações?

Em síntese, para a maior parte dos entrevistados, a industrialização é algo bom devido à geração de muitos empregos, devendo ser estimulada a instalação de mais indústrias na cidade. Já as grandes plantações são vistas como maléficas, pois trazem muitos danos ambientais e produzem alimentos com excesso de produtos químicos, não sendo citada a questão social envolvida. Quanto às desigualdades sociais, todos se mostraram cientes da existência do problema e afirmaram serem necessárias mudanças para a melhor distribuição de renda. Os movimentos sociais são vistos como importantes para mais da metade dos entrevistados, porém com a ressalva de que existem exageros nas reivindicações, as quais não devem ser corrigidas somente com “esmolas”, palavra muito usada nos relatos. Quanto ao MST, a maior parte dos entrevistados se mostrou contrária ao movimento, as alegações seriam a de que o movimento invade e rouba propriedades de outras pessoas, e de que existem outras opções de trabalho para as pessoas que não são proprietárias de terra. Porém, cerca de um terço dos entrevistados demonstrou apoio ao movimento,

principalmente devido à grande concentração de terras improdutivas no município.

Também realizamos entrevista com o bispo José Benedito Cardoso, antigo padre da Paróquia São Roque de Itapetininga. Tal entrevista foi realizada individualmente e de forma não estruturada, os temas de interesse foram desenvolvidos ao longo da entrevista, sendo abordados a participação dos moradores nos eventos da igreja, as condições socioeconômicas dos mesmos, a realização de atividades beneficentes, tais como a construção de casas para a comunidade carente, acompanhamento da saúde e apoio à nutrição de crianças, a recepção e o apoio à instalação no país de imigrantes haitianos, e percepções gerais sobre a comunidade atendida pela igreja.

Com os alunos, foram aplicados questionários nos dias dezessete e dezoito de junho de 2021. Tais questionários tinham como intuito levantar os conhecimentos prévios e impressões sobre urbanização, industrialização, reforma agrária, migração, propriedade privada e luta de classes, bem como conhecer a realidade social na qual os alunos se inserem e o que pensam sobre as questões sociais. Quanto aos assuntos pertinentes ao curso de Geografia, muitas questões tiveram “não sei” como resposta ou foram deixadas em branco, e quando respondidas, houve pouca articulação com os conteúdos de Geografia. Em poucas respostas foram demonstrados o conhecimento de aspectos teóricos da disciplina e o senso crítico. Já quanto às perguntas direcionadas para elucidação da realidade social dos alunos, praticamente todas foram respondidas e de forma significativa.

Quanto à composição familiar, dos 20 alunos que responderam o questionário, 2 alunos informaram morar com os avós, 1 com os pais e avós na mesma casa, 1 aluno somente com mãe e irmãos e os demais com ambos os pais, 1 aluno deixou a pergunta em branco e 1 respondeu de forma incompreensível.

Quanto ao emprego dos pais, somente um aluno deixou a resposta em branco, três não especificaram a área/atividade com a qual os pais trabalham, um aluno informou que os pais trabalham com agricultura, um relatou que os pais trabalham em uma indústria da cidade e todos os demais informaram ocupações do setor de comércio e serviços, tais como cabeleireiro, pedreiro, motoboy, motorista de aplicativo, caminhoneiro, e funcionários de lojas em geral.

Nenhum aluno informou como trabalho dos pais uma ocupação na qual seja exigido nível superior.

Também foi realizada vasta busca sobre os processos históricos que levaram à formação e ao desenvolvimento da cidade de Itapetininga, incluindo sua origem, fundação, industrialização, urbanização, desenvolvimento da agricultura e agronegócio, bem como consulta ao plano diretor da cidade e mapas geológicos e geográficos da região. Também foram consultados artigos e materiais que relatam as lutas de classe presente na região, com ênfase no campesinato.

3.4 Práticas pedagógicas

Após análise do material obtido, foram formuladas sequências didáticas para o trabalho com os alunos dos 6º. e 7º. anos no segundo semestre de 2021. Na ocasião, os alunos estavam gradualmente retornando do ensino remoto para as aulas presenciais. Devido a isso, a quantidade de alunos nas salas era bem pequena, assim, optamos por desenvolver o projeto com alunos de ambas as séries, simultaneamente. De agosto a novembro foram realizados onze encontros, com 01 hora e 30 minutos de duração cada.

Nossa práxis teve como objetivo o desenvolvimento de situações de aprendizagem que visaram a formação dos alunos através do conhecimento do espaço vivido, buscando a articulação dos conhecimentos prévios dos alunos com conteúdos da Geografia. Buscamos trabalhar com os alunos a compreensão do espaço vivido partindo do conhecimento e informações do local e partindo para o global, usando como referência as informações levantadas previamente sobre o espaço vivido dos alunos e as experiências trazidas por estes nas discussões em sala.

A proposta composta de 11 encontros foi dividida em três etapas. A primeira, correspondendo aos quatro primeiros encontros, teve como objetivo estimular a percepção do espaço vivido, com a sensibilização quanto às características deste espaço na sua forma atual e quanto aos processos históricos envolvidos na produção do espaço. A segunda, composta do quinto ao nono encontro, visou aprofundar os conhecimentos dos alunos quanto aos principais conteúdos da Geografia que possibilitam a compreensão dos processos que envolvem a constituição e as alterações no espaço vivido, sendo

realizada a articulação desses conteúdos com situações de vivência dos alunos em seu cotidiano, visando a problematização da produção do espaço local. A terceira etapa, constituída dos dois últimos encontros, buscou auxiliar os alunos no desenvolvimento da sua autonomia e criticidade. Por meio da articulação entre teoria e prática da Geografia, buscamos desenvolver nos alunos a capacidade de interpretar a sua realidade e seu espaço vivido, e a consciência quanto a importância dos movimentos sociais e reivindicatórios, bem como a necessidade de se pensar em propostas e intervenções para a luta por direitos.

Figura 8 – Prática realizada no dia 27/08/21.



Figura 8 – Prática realizada no dia 27/08/21.



Figura 9 – Prática realizada no dia 03/09/21.



Figura 10 – Prática realizada no dia 17/09/21.



Figura 11 – Prática realizada no dia 22/10/21.



3.4.1 Relato da práxis

20/08/21

Nossa prática na E. E. Professor Elisiário Martins de Mello teve início em 20/08/2021. No primeiro encontro apresentamos aos alunos o projeto que seria desenvolvido e seus objetivos. Foi realizada roda de conversa através da qual buscávamos uma primeira aproximação com os alunos, visando conhecê-los, bem como seus anseios e expectativas quanto às aulas.

Nesse dia, poucos alunos se prontificaram a falar, somente alguns mais descontraídos se manifestaram e com falas pequenas e contidas. Na segunda parte da aula, foi aplicado questionário com perguntas referentes aos temas que seriam trabalhados com os alunos, tais como história e aspectos da cidade, atividades econômicas, desigualdades sociais, migração, urbanização, segregação espacial, questão agrária, propriedade privada, meio ambiente, relevo, agricultura. O questionário teve como objetivo verificar o conhecimento prévio dos alunos para nortear o desenvolvimento das aulas.

Ao término da aula, solicitamos que cada aluno enviasse no grupo de WhatsApp da sala uma foto de alguma paisagem observada no trajeto de casa à escola.

27/08/21

No segundo encontro, realizamos uma apresentação sobre espaço vivido, com definições e conceitos acerca do tema. Iniciamos com uma série de fotos do universo, desde galáxias até o planeta terra, com níveis gradativos de aproximação, partindo para os continentes, países, estados e municípios, chegando ao município de Itapetininga, na Vila Regina, bairro onde se localiza a escola. Em seguida, foram apresentadas as fotos enviadas pelos alunos, sendo solicitado a cada aluno que mencionasse o espaço representado pela foto. Tal apresentação visava despertar o interesse das crianças sobre o assunto, para o desenvolvimento da discussão sobre o espaço vivido de cada aluno, desde sua residência, vizinhança, escola e áreas de lazer.

Esse momento foi de extrema importância para nosso projeto, pois tivemos a oportunidade de desenvolver uma conversa descontraída com os alunos, os quais mudaram a postura apreensiva que exibiam no primeiro dia e

passaram a compartilhar conosco sobre seu dia a dia, seus sonhos e dificuldades.

Fiquei surpresa com a grande participação dos alunos, pois esperava encontrar dificuldades nos primeiros dias do projeto, porém muitos alunos se propuseram a falar e expor suas ideias. Para a aluna A. B¹:

“O espaço que eu vivo, eu acredito que é principalmente aqui na escola, minha casa e a rua onde moro, são esses lugares que mais fico. Eu queria ir pra mais lugares mas não tenho como ir, eu cuido, minha mãe pede pra eu cuidar dos meus dois irmãos, porque tipo ela trabalha o dia todo, então não tem como, às vezes eu fico na rua com minhas amigas, mas na frente de casa mesmo, ou então à noite eu saio com elas, saio pra lugar perto também, no centrinho, tomar sorvete, essas coisas. Então esse é meu espaço, mas eu queria ir pra mais lugares, conhecer o mundo, meu sonho, quero viajar, meu sonho é viajar muito e conhecer muitos espaços.”

Assim como o relato acima, a maioria dos alunos relatou parte de sua rotina, comentando suas atividades, para descrever seu espaço vivido. Para a aluna L.:

“Meu espaço vivido é praticamente dois bairros, o daqui da escola e o que eu moro, que também é onde eu trabalho. Eu trabalho no mercadinho Dois Irmãos, eu trabalho de tarde até às 19:00h. Lá eu vejo muita gente, converso bastante com as pessoas, eu fico mais lá né, lá e aqui na escola, então esses são meus lugares. No fim de semana aí eu fico em casa, tipo, tenho que limpar a casa com minha mãe, mas também saio um pouco, vou na missa, no shopping, na pista (de skate), e fico em casa vendo série, não sei se conta a casa como espaço, conta?”

Nas falas dos alunos, percebemos que diversos espaços globais são vivenciados. Nesses espaços globalizados, onde se estabelecem a dialética entre o local e o global, as práticas econômicas, culturais e ideológicas são redefinidas à lógica do capital, transformando-os em espaços mundializados (SANTOS, 2002; VIEIRA *et al.*, 2010).

O hábito de assistir séries e frequentar shoppings centers presente na vida dos alunos, impostos pela ordem global, são reproduzidos sem a devida consciência de que se trata de produtos da mundialização da cultura. Para Santos (2002), com a internacionalização, tudo se mundializa, a produção, o

¹ Para manter o anonimato dos estudantes, utilizamos as iniciais do nome como forma de identificá-los ao longo do trabalho.

consumo, a cultura, em um conjunto onde cada qual se sustenta e auxilia a sua imposição.

Neste dia, como atividade para ser realizada em casa, solicitamos que os alunos elencassem 3 pontos de interesse nas imediações de sua residência, verificando referências geográficas para sua localização no Google Maps e discussão em sala de aula.

03/09/21

Nesse encontro, os alunos foram dispostos em círculo para a discussão dos pontos de interesse elencados pelos alunos, os quais foram localizados no Google Maps e projetados via data show.

Grande parte dos alunos mencionou como ponto de interesse a escola, a igreja, o campinho de futebol, o SESI e algum comércio do bairro. Muitos também mencionaram suas residências como ponto de interesse, bem como o shopping e a pista de skate, estes últimos localizados em bairros bem distantes.

Durante a discussão, solicitamos aos alunos que fossem elencadas características positivas e negativas do bairro onde vivem. Como característica positiva, grande parte dos alunos mencionou a proximidade com a natureza, devido à presença de remanescentes de florestas próximo ao bairro, os quais fazem divisa com áreas de plantação, principalmente de gramíneas. Também mencionaram a proximidade das residências de amigos e familiares, bem como da escola, possibilidade de brincar na rua, e a presença de lanchonetes e carrinhos de lanche. Alguns alunos, que moram no bairro próximo à Olaria, localizada à cerca de 10 km da escola, também mencionaram a tranquilidade do bairro e a possibilidade de brincar no riacho presente no local.

Quanto às características negativas, foram mencionados o tráfico de drogas, o lixo acumulado em locais de descarte irregular próximo às casas, a distância do centro comercial e demais áreas de lazer como praças e o shopping da cidade. Também mencionaram a falta de transporte público frequente próximo ao bairro, pois a linha de ônibus que atende o bairro somente circula em 3 horários do dia.

10/09/21

No início da aula, foram apresentados dois vídeos sobre a cidade de Itapetininga, a partir dos quais buscávamos a contextualização para a aula do dia. Os vídeos exibidos foram “Expedição Interior visita Itapetininga”², o qual apresenta um panorama geral da cidade, contando um pouco de sua história, atividades econômicas, áreas de lazer e festividades, e o documentário “História de Itapetininga”³ produzido pela TV TEM, o qual relata a história da cidade, desde a sua fundação até o surgimento da Escola Normal de Itapetininga em 1894.

Após os vídeos, realizamos discussão sobre algumas características da cidade (história, relevo, hidrografia, atividades econômicas, festividades, população, entre outras) e sobre como estas têm mudado ao longo dos anos, sendo abordadas questões sobre os motivos que levaram à essa mudança, as características negativas e positivas do processo, e como cada parte da população é afetada por elas.

Na parte final da aula, solicitamos aos alunos que se dividissem em grupo e analisassem fotos antigas e atuais da cidade, comentando sobre quais mudanças poderiam ser observadas nas fotos.

As imagens abaixo referem-se às análises realizadas pelos grupos:

² Expedição Interior visita Itapetininga - <https://www.youtube.com/watch?v=G01iIGGxHps>

³ História de Itapetininga - <https://www.youtube.com/watch?v=bOyCh3fgeMI>

Figura 12 – Trabalho em grupo 1.

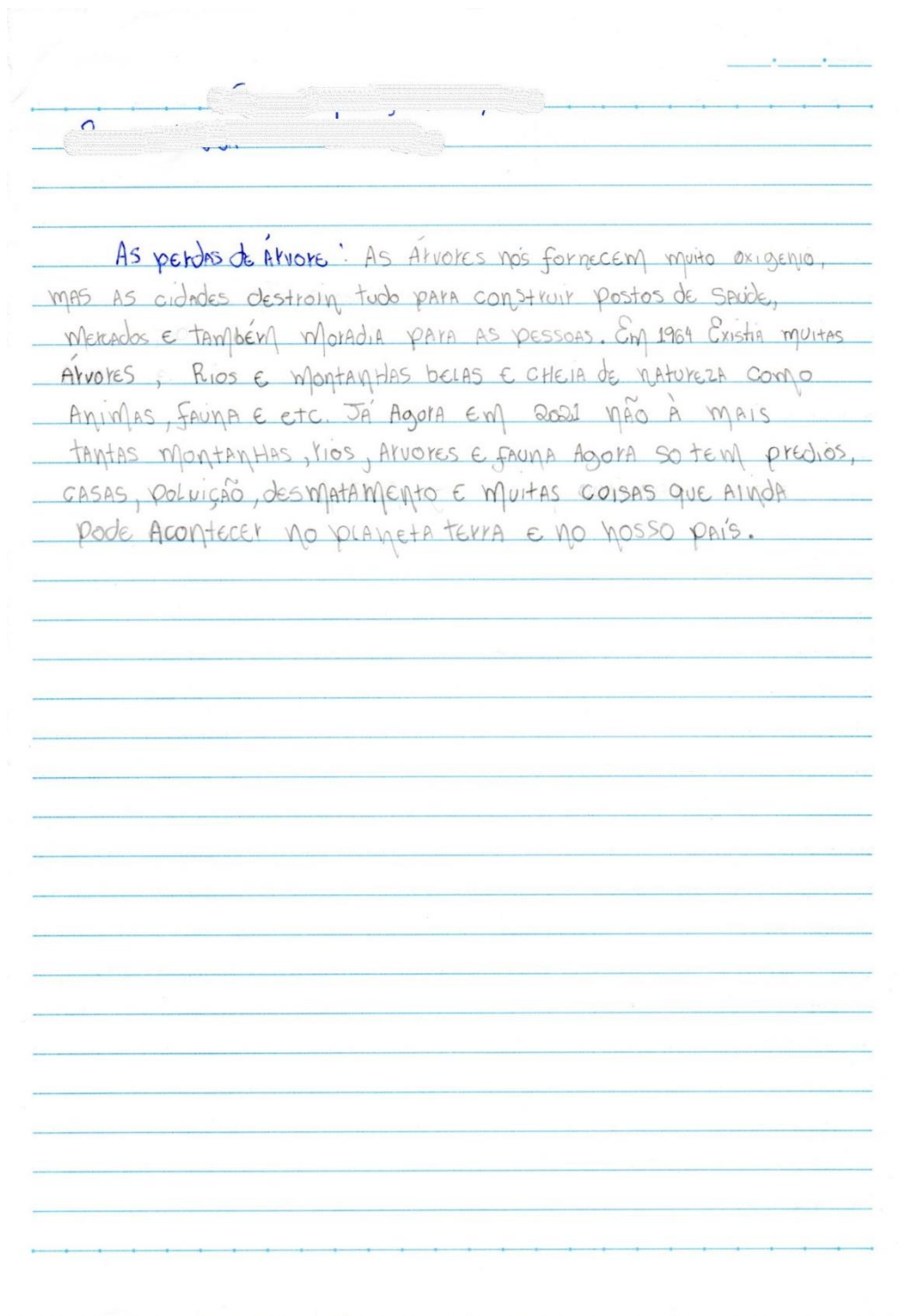


Figura 13 – Trabalho em grupo 2.

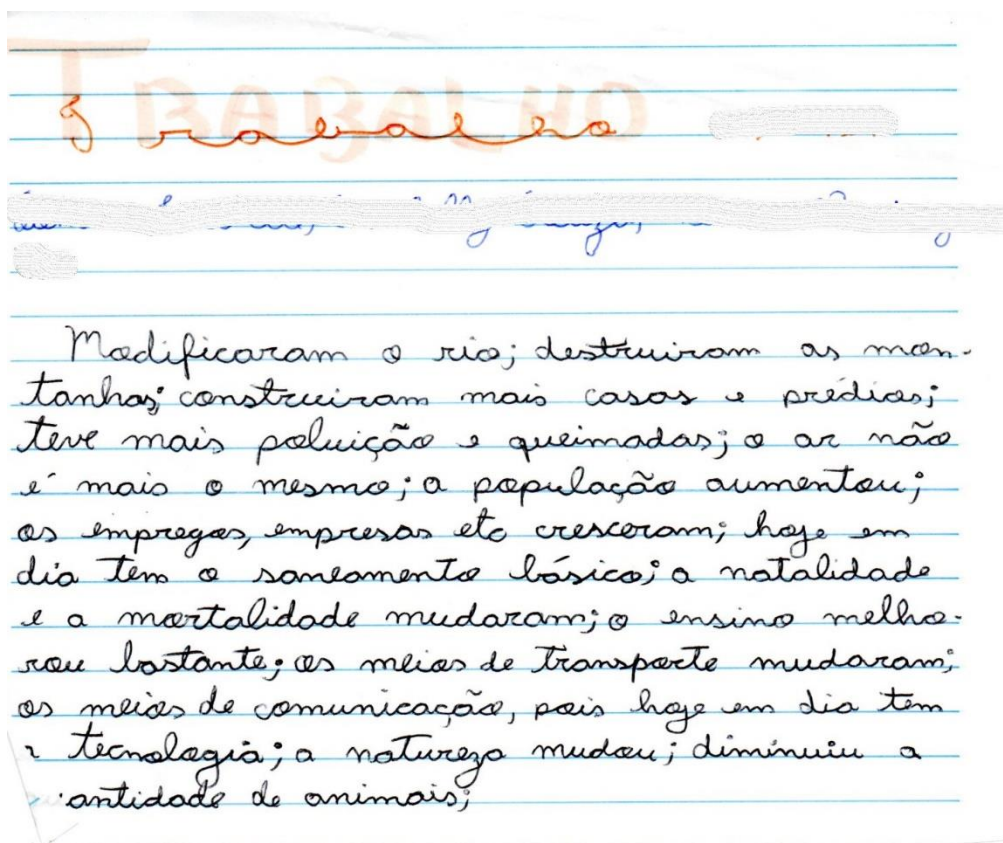


Figura 14 – Trabalho em grupo 3.

terreno, população, casas, prédios, rio, urbanização, poluição do ar, árvores, desmatamento, os animais, rodovias, empresas, violências, escolas, faculdades, tecnologia, comida, meio de transporte, celulares, tv, vacinas, lojas, tranzitos, condomínios, resorts, igrejas, parques, espaços de lazer, hospital, agricultura.

Na discussão com os alunos, percebemos principalmente a menção de aspectos da natureza dentre as mudanças negativas observadas nas fotos. São mencionadas a perda de biodiversidade, de áreas verdes e o aumento da poluição. Quanto aos aspectos sociais, somente características positivas foram mencionadas, tais como melhora da educação, dos meios de transporte, tecnologias, criação de empregos, entre outros. A questão do aumento das desigualdades sociais ocasionado pelo avanço do capitalismo não foi mencionada pelos estudantes, muito devido ao predomínio de um discurso que somente ressalta os efeitos positivos do desenvolvimento econômico. Também vemos as marcas do discurso verde, o qual mascara interesses econômicos por trás dos projetos de preservação ambiental, e se fundamenta em mecanismos de exclusão social e expropriação. Em contrapartida a esse discurso, discutimos com os alunos a importância de projetos socioambientais que aliem a preservação ambiental e a proteção e respeito às comunidades tradicionais, e da disseminação de ideias como o “ecologismo dos pobres” de Alier (2017), no qual a resistência e a luta pelas questões ambientais são tidas como a luta pela vida, pois a natureza faz-se necessária para a manutenção da vida, luta tida como um movimento de justiça ambiental.

Como tarefa para casa, solicitamos aos alunos que escrevessem uma carta, direcionada a algum amigo ou parente, apresentando a cidade de Itapetininga e contando sobre como é viver nessa cidade.

As cartas foram entregues na semana seguinte pelos alunos, nas imagens abaixo, temos dois exemplos de cartas.

Figura 15 – Carta sobre a cidade de Itapetininga escrita por aluna M. E.

Carta

Oi prima Natally, então vim falar um pouquinho sobre minha cidade no caso (Itapetininga) Itapetininga atualmente tem 167.106 habitantes. A cidade tem 250 anos e faz aniversário dia 5 de novembro. A primeira povoação surgiu em torno de um antigo pouso de bandeirantes, tropeiros ou negociantes de animais, nas proximidades da via Itapetininga, nos séculos XVII e XVIII.

Alguns pontos de referência da cidade: Escola Bizeta Gomide (as três avólas), Igreja Catedral de Nossa Senhora dos Prazeres, Igreja do Rosário e etc.

E por fim vou falar um pouquinho do meu bairro Jardim Leonel.

Jardim Leonel, um bairro bem localizada próximo a Vila Regina possui vários pontos comerciais como: mercearias, casas de reação, sorveterias entre outros.

Um bairro onde ruas e ruas são asfaltadas e bem sinalizadas.

**EU AMO
ITAPETININGA**



Figura 16 – Carta sobre a cidade de Itapetininga escrita por aluna L.

Carta

Oie, a minha cidade se chama Itapetininga
 ela tem 2050 anos! Bem ela tem muitas es-
 colas, se você olhar ao redor tem um mon-
 te de escola, então com isso seu filho não
 vai ter problema de estudo e educação.
 Sem falar que aqui não tem alta
 taxa de perigo, é uma cidade mais segura.
 Ela é a 3 cidade mais grande no es-
 tado de São Paulo.
 A escola Teucata é uma das primeiras
 escolas fundadas em Itapetininga.
 E sem falar que Itapetininga tem muitos
 rios, águas, e paisagens como a Cristo Redem-
 tor, e o letreiro de Itapetininga.
 Tem também tratamento para crianças
 com deficiência, tem costureiras que fazem
 uniforme pra dar para as crianças da
 chechinha.
 É parque, e também uma "mini cidade"
 para as crianças.
 Tudo isso na cidade de Itapetininga!
 Venha! pra cá, não vai se arrepender!
 de [redacted]
 para minha tia que mora em SP.
 [redacted]

17/09/21

Neste encontro, foi discutida a formação das cidades, como ela ocorre, quais fatores levam ao desenvolvimento de determinadas áreas e atividades, como e por que ocorre o aumento populacional, como os aspectos naturais influenciam o desenvolvimento da cidade, como e por que é realizado o

investimento em infraestrutura, e qual o impacto da mesma no desenvolvimento da cidade.

Após a apresentação, foi solicitado aos alunos que se dividissem em grupos e produzissem um mapa esquemático da cidade de Itapetininga, contendo os fatores que compõe a cidade e suas relações.

Ao término da aula, foi realizada discussão sobre os mapas produzidos pelos grupos, com a projeção do mapa real da cidade para constatação dos apontamentos.

Nos mapas produzidos, em sua maioria, o centro da cidade é localizado na porção central, contendo diversos estabelecimentos comerciais e prestadores de serviços. Nas regiões periféricas, os alunos indicaram a presença de indústrias, áreas destinadas à atividade agrícola, condomínios e bairros com população de baixa renda. Alguns dos mapas foram desenhados contendo as rodovias que cortam a cidade e que dão acesso a outros municípios maiores, tais como Sorocaba. Na maioria dos mapas, constatamos a localização nos extremos opostos dos condomínios e das favelas/bairros de baixa renda. Também é feita a mesma oposição para os estabelecimentos prestadores de serviços públicos, tais como hospitais, UBS's e escolas, demonstrando como os alunos percebem a baixa oferta desses serviços nos bairros onde moram. Apesar de haver uma escola próxima ao bairro onde residem, o centro da cidade conta com grande quantidade de escolas públicas tidas como tradicionais na cidade, assim como colégios particulares.

Figura 17 – Mapa esquemático de Itapetininga 1.

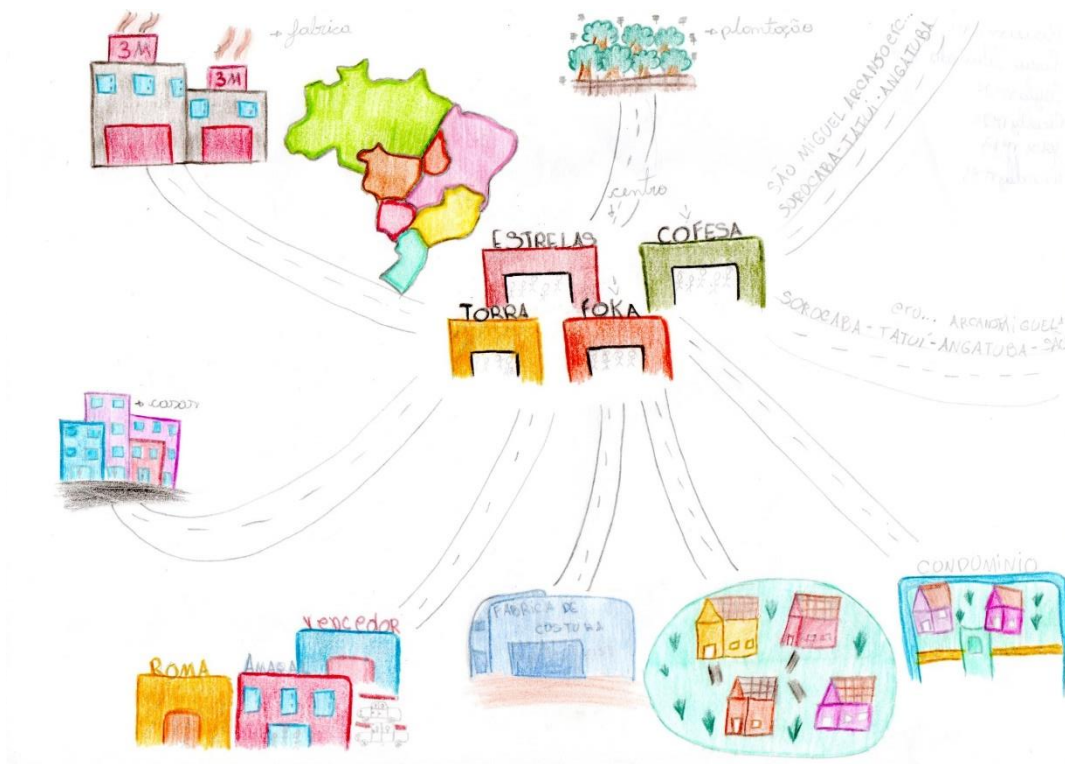


Figura 18 – Mapa esquemático de Itapetininga 2.

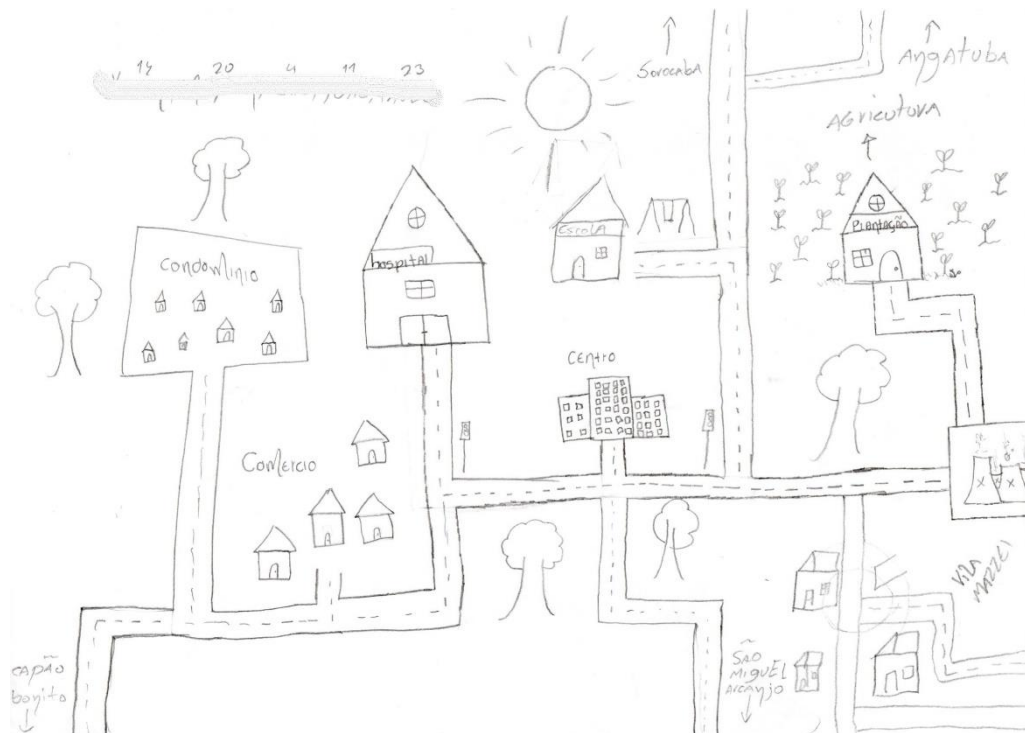


Figura 19 – Mapa esquemático de Itapetininga 3.



01/10/21

Nesta aula, iniciamos com a apresentação de um vídeo com passagens do filme *Tempos Modernos*, de Charles Chaplin⁴, prosseguindo com uma discussão sobre a impressão dos alunos quanto ao filme.

Em seguida, realizamos uma introdução aos conceitos e funcionamento do sistema capitalista, e apresentamos os vídeos “Capitalismo: o que é e como surgiu?” do Canal Politize⁵, e “Entenda a mais valia” do Canal Sem Classe⁶ sendo realizada discussão sobre os conceitos e discussão sobre como o capitalismo molda o desenvolvimento da cidade.

Ao término da aula, apresentamos outro vídeo, com uma crítica ao sistema capitalista, “Onde o capitalismo deu certo?” do canal Café com Boudos⁷.

Esse dia, ao fim da aula, a aluna A., a qual pouco se manifestava durante as discussões e sobre a qual já ouvira comentários sobre seu desinteresse

⁴ *Tempos Modernos* - <https://www.youtube.com/watch?v=XFXg7nEa7vQ>

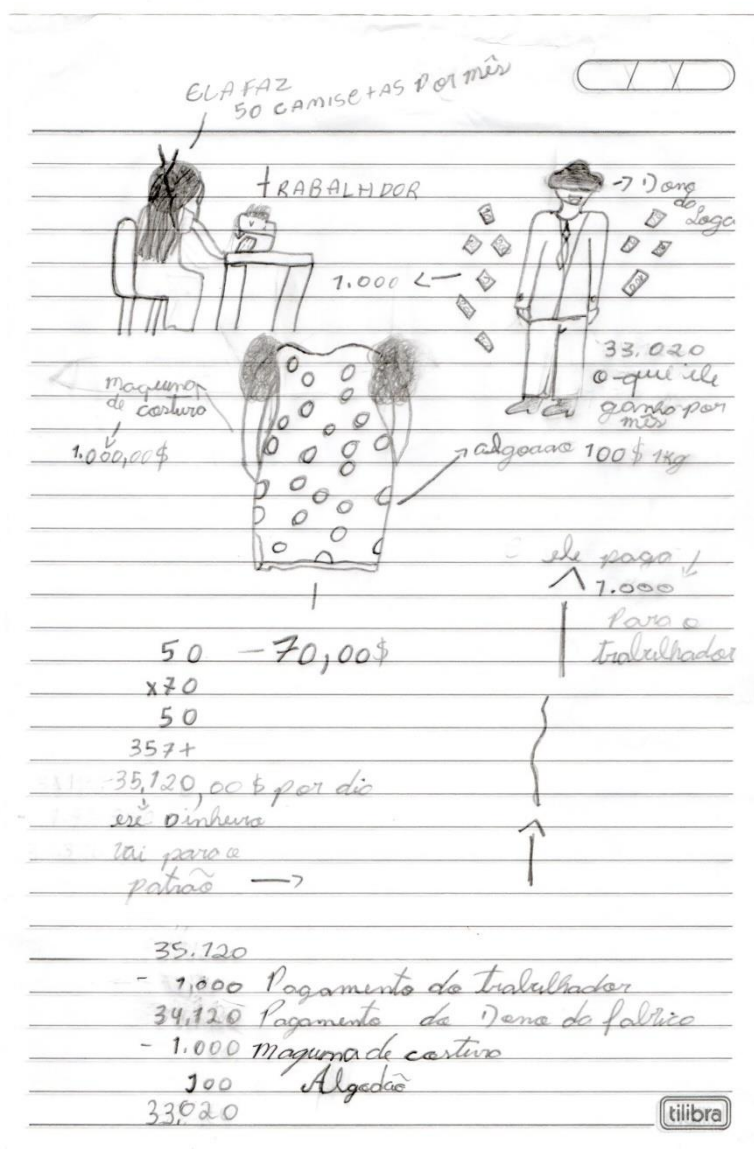
⁵ *Capitalismo: o que é e como surgiu?* <https://www.youtube.com/watch?v=iNeUx0LAJXQ>

⁶ *Entenda a mais valia* - https://www.youtube.com/watch?v=p4C_9_xUT4I

⁷ *Onde o capitalismo deu certo?* - <https://www.youtube.com/watch?v=q2tQBg4Q8mc>

partindo de outros professores, veio me procurar timidamente com um papel. Ela disse: “Professora, eu fiz um desenho do que a gente viu na aula hoje.” No desenho (Figura 20), ela reproduziu o que tínhamos visto no vídeo e discutido em aula sobre como funciona a mais valia, elaborando um exemplo diferente dos apresentados e com cálculos explicando a exploração do trabalho. Fiquei muito contente com o ocorrido, pude ver que mesmo os alunos mais tímidos, que não participam ativamente das discussões, estavam se interessando pelo projeto e queriam mostrar esse interesse, queriam ser notados como também participantes da aula. Neste dia, ao sair da escola estava muito feliz.

Figura 20 – Esquema de mais valia elaborado pela aluna.



08/10/21

Neste encontro, iniciamos com a apresentação do curta “Ilha das Flores” de Jorge Furtado, sendo realizada em sequência discussão sobre o filme com os alunos. Houve comoção geral, muitos alunos se manifestaram dizendo ser um absurdo as pessoas se alimentarem depois dos porcos, outros timidamente derrubavam lágrimas, muitos também comentaram uma notícia veiculada há poucos dias sobre algumas pessoas que estavam procurando restos de carne e ossos no lixo de um açougue.

Aproveitamos o ânimo dos alunos e prosseguimos desenvolvendo o assunto das desigualdades sociais, retomando a discussão sobre o capitalismo e os impactos na sociedade, bem como sobre as estratégias para perpetuação do sistema, tais como a alienação da população, manutenção da precariedade dos sistemas de ensino e também sobre o mito da meritocracia. Ao término da discussão, apresentamos o vídeo “O mito da meritocracia” do Canal Gestoriando⁸, o qual apresenta a simulação de uma largada de corrida onde a cada situação de desigualdade social vivenciada pelos participantes, estes vão se afastando da linha de partida, diminuindo suas chances de ganhar a corrida.

22/10/21

Nesse encontro, discutimos os fatores que levam à expulsão da população do campo, as migrações e a urbanização, com destaque para o aprofundamento das desigualdades sociais que ocorre nesse processo. Quando discutimos a questão da migração, muitos alunos relataram casos de migração na família, seja vindo de alguma cidade de outra região do país para Itapetininga, ou indo de Itapetininga para alguma cidade da região metropolitana de São Paulo. Para os alunos, é claro que a motivação principal desse fluxo migratório é a busca por trabalho e melhores condições de vida.

Para o aluno C.: *“É triste isso né, a pessoa sofre super no campo e aí vai pra cidade e acha que vai se dar bem, ter carro, emprego bom, e aí acontece igual no desenho (referindo-se à charge apresentada), fica igual, ou pior né, vai virar mendigo.”*

⁸ O mito da meritocracia - <https://www.youtube.com/watch?v=Vlmsu-3V7A>

Relato de uma situação vivida diariamente por muitos brasileiros, o trecho a seguir (SANTOS, 2011/2013, p. 120) ressoa no discurso do aluno: “E as vicissitudes, verdadeiramente dramáticas, que afligem uma parcela significativa da população, em busca permanente e sem sucesso de terra para plantar no interior e de terra para morar na cidade?”

Alguns alunos comentaram sobre o filme que haviam assistido na aula de história, “Vidas Secas”, o qual retrata o êxodo rural. O aluno J. G. comentou: *“A gente viu isso no vídeo que a professora de história passou, mas ela não explica nada, a gente gosta quando tem vídeo, porque aí pelo menos não tem texto pra copiar. A aula dela é muito chata, é só texto, texto, texto. Não tem conversa, tipo, a gente não fala na aula, fala, mas não da aula, tipo, a professora não fala com a gente, ela não tá nem aí.”*

A aluna M. também comentou: *“As coisas na aula dela não tem sentido, igual a de Geografia, a professora também não explica nada, fica tudo sem sentido pra gente. Agora a gente vê aqui e entende, entende que o filme tava falando disso, eu entendi, que eles não tinham emprego e tavam passando fome e tals, mas não que era isso tudo, que tinha tudo isso também acontecendo, sabe, isso dos interesses dos ricos e tals.”*

Na segunda parte da aula, solicitamos aos alunos que trabalhassem novamente no mapa esquemático da cidade, identificando as áreas do mapa onde estão expressas as desigualdades sociais, sendo ao término da atividade, realizada discussão sobre as observações levantadas pelos grupos.

Nas observações apontadas pelos alunos nos mapas, verificamos novamente a forte presença da ideia da segregação espacial entre ricos e pobres. Na totalidade de trabalhos realizados, os condomínios foram identificados como locais de “riqueza” e as “vilas” e favelas como locais de “pobreza”, em um dos mapas, também é mencionada a Vila Mazzei, bairro de residência de grande parte dos alunos da escola. As indústrias foram identificadas com ambas as denominações (riqueza/pobreza), durante a discussão, os alunos que as identificaram como “riqueza” disseram que se referiam aos proprietários das indústrias, já os que as identificaram como “pobreza”, disseram referir-se aos trabalhadores. O centro da cidade, em especial a área onde se concentram os comércios, foi identificado como destinado aos pobres na maioria dos trabalhos. Durante a discussão, os alunos

mencionaram que tiveram tal pensamento devido ao preço mais acessível ofertado nas lojas do centro da cidade, o que atrai a população de baixa renda pra tal comércio, sendo as lojas do shopping destinadas aos ricos. Um dos grupos colocou a principal escola da cidade (Escola Estadual Peixoto Gomide) e o hospital (público) com a identificação de “pobreza”. Durante a discussão, o grupo comentou que o público atendido por estes estabelecimentos é o de baixa renda, estando os ricos nas escolas e hospitais particulares.

Figura 21 – Mapa esquemático de Itapetininga 4.

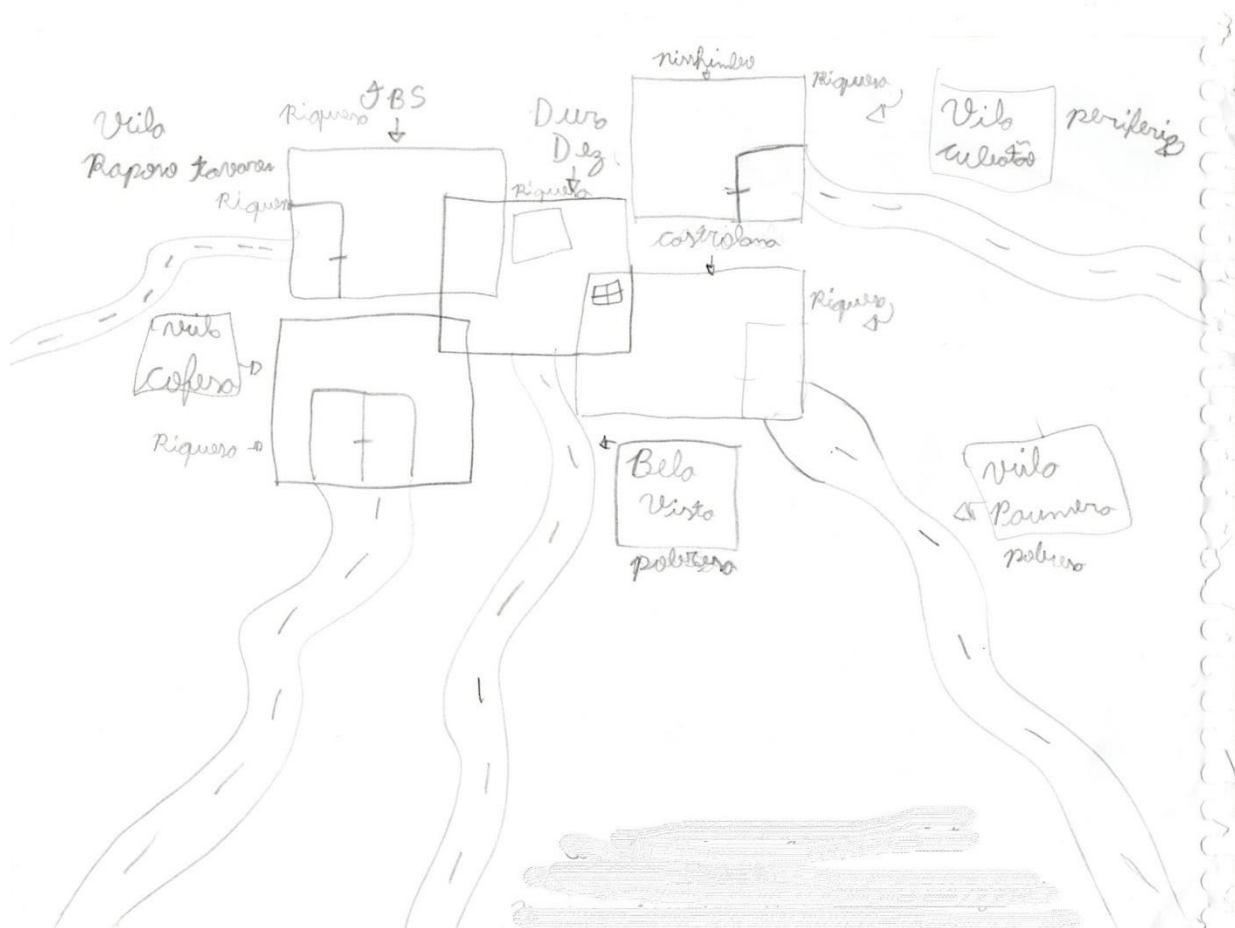


Figura 22 – Mapa esquemático de Itapetininga 5.



29/10/21

Nesse encontro, iniciamos com a reprodução da música “Admirável Gado Novo”, de Zé Ramalho, sendo fornecida a letra da música impressa para análise pelos alunos em grupo. Após a conclusão da análise, formamos um círculo para discussão da atividade e continuidade da discussão referente à expulsão da população do campo, sendo abordadas as estratégias do agronegócio, o campesinato e os movimentos de resistência de luta pela terra.

Na análise da letra, alguns grupos conseguiram realizar a análise crítica do conteúdo da letra, tendo feito as seguintes considerações: “A população está trabalhando muito para o futuro, mas não recebe o que trabalha, ‘dar muito mais do que receber’”; “Que nós temos ‘donos’, somos mandados pelo governo e etc.” em referência à expressão “vida de gado/povo marcado” presente no refrão da música.

Na discussão, buscamos elucidar os significados da letra e trazer para a conversa reflexões sobre a música. Alguns alunos mencionaram a novela “O Rei do Gado”, a qual teve a música em pauta presente na sua trilha sonora, durante a discussão, abordamos o movimento de luta pela terra MST (Movimento dos Trabalhadores sem Terra) que é representado na novela.

No Brasil, a lógica do latifúndio foi a base da organização agrária, tendo o país uma das maiores concentrações fundiárias do mundo. Nesse cenário, o campo se tornou palco de lutas entre o campesinato e a dominação latifundiária. Porém, mesmo diante de tal situação, poucos são os que se sensibilizam contra às injustiças impostas pelo domínio da terra pelos latifundiários, havendo, inclusive, rejeição dos movimentos sociais de luta pela terra por grande parte das pessoas (FIGUEIREDO & CALBINO, 2018).

Que é essa reforma agrária da qual tanto se fala, mas cujos resultados praticamente não se veem? [...] Todavia, entre os capitalistas brasileiros, uma parcela importante nem enxerga o lado econômico da questão, pois a reforma agrária iria ajudar a própria modernização do capitalismo. Aferrados uns ao que consideram um direito, a propriedade de grandes latifúndios improdutivos, outros por mal-entendida solidariedade com o credo capitalista, opõem-se a qualquer movimento no sentido de repartir as terras excedentes e entregá-las aos milhões de camponeses sem-terra que não pedem outra coisa senão o direito a trabalhar (SANTOS, 2013. p. 121).

A mídia hegemônica, dominada pelos interesses do capital, contribui em muito com a imagem negativa desses movimentos que se faz presente no imaginário popular. É clara a questão ideológica presente na difusão de notícias que visam a criminalização dos movimentos sociais, se apresentando como uma faceta da luta de classes. A mídia se torna responsável por perpetuar um acordo entre as elites oligárquicas e aparelhar a opinião pública com esse discurso hegemônico (FIGUEIREDO & CALBINO, 2018).

Figueiredo & Calbino (2018), citam diversas narrativas presentes no discurso midiático contrário ao MST, tais como: o movimento prega a violência, o movimento depreda o patrimônio privado, o movimento é composto por bandidos, o movimento prega táticas terroristas.

Muitas dessas narrativas se mostraram presentes nas falas dos alunos, sendo realizada a sua desconstrução durante a discussão, após a qual muitos alunos passaram a emitir discursos favoráveis ao movimento.

Um aluno da turma, P., que mora em um bairro rural afastado da escola, mencionou que sua família trabalha com plantação de milho, alternado com outros cultivos quando necessário. Ele relatou: *“A gente lá planta bastante coisa, todo o terreno a gente planta, mas não dá tanto dinheiro assim como no agronegócio. Meu pai, minha família, a gente tem uma vida simples, mas ninguém quis pegar nossas terras, meu pai ficou com medo do MST, falaram pra ele que eles podiam invadir nossa casa, mas não aconteceu. Que eu fiquei sabendo foi só duas fazendas ali da Varginha, mas isso eu era bem criança, mas coisa grande, que tava sem plantar, aí eles invadiram.”*

Alguns outros alunos comentaram que já tinham ouvido falar no MST, mas com esse mesmo enfoque, de que havia o risco de virem tomar suas casas. Mesmo os alunos residentes na área urbana fizeram esse relato. A aluna A. B comentou: *“Eles querem que a gente acredite nessa história, mas no fim quem é vilão mesmo são os donos das fazendas, eles que querem roubar nosso dinheiro, é o capitalismo. Eles têm as terras porque são de família nobre, ganharam do rei, sei lá de quem, mas não fizeram nada pra ter tudo isso, foram cercando tudo e falando que era deles.”*

Outra aluna, V., disse: *“Mas quando eles pegaram as terras não era de ninguém, minha mãe sempre diz isso, que se a gente tivesse vindo pra cá há uns 20 anos atrás a gente também podia ter pego muita terra, mas minha mãe não ia invadir nada de ninguém não, só as terras sem dono mesmo, que antigamente tinha muita, hoje tudo tem dono já.”*

Aproveitamos o ensejo para retomarmos a discussão sobre a propriedade privada, sobre os interesses na manutenção da mesma, quem defende sua perpetuação, e discutimos também a questão do déficit de moradias nos centros urbanos. Mencionamos também o ocorrido com o então candidato à prefeitura de São Paulo, Guilherme Boulos, o qual também sofreu com boatos semelhantes aos que os alunos relataram do MST. Discutimos o porquê desse tipo de notícia, a importância de verificar a veracidade do que se compartilha nas redes sociais, quem está por trás das fake news, e sobre outros episódios nos quais o uso desse tipo de boato foi utilizado para angariar votos.

Figura 23 – Análise da música Admirável Gado Novo 1.

ADMIRÁVEL GADO NOVO

Vocês que fazem parte dessa massa
 Que passa dos projetos do futuro
 É duro tanto ter que caminhar
 E dar muito mais do que receber
 E ter que demonstrar sua coragem
 À margem do que possa parecer
 E ver que toda essa engrenagem
 Já sente a ferrugem lhe comer

*É a vida que a gente leva, não
 é a não queria pra gente,
 é que nós trabalhamos e nunca
 recebe o que deve.*

Êh, ôô, vida de gado
 Povo marcado eh
 Povo feliz

Povo que tem dono

Êh, ôô, vida de gado
 Povo marcado eh
 Povo feliz

Lá fora faz um tempo confortável
 A vigilância cuida do normal
 Os automóveis ouvem a notícia
 Os homens a publicam no jornal
 E correm através da madrugada
 A única velhice que chegou
 Demoram-se na beira da estrada
 E passam a contar o que sobrou!

*Que já chegou o futuro e
 nada nada mudou pra gente,
 e que o sabreu ou restou vi-
 no cumido de outra.*

Eh, ôô, vida de gado
 Povo marcado eh
 Povo feliz

Povo que tem dono

Eh, ôô, vida de gado
 Povo marcado eh
 Povo feliz

Oh oh oh

O povo foge da ignorância
 Apesar de viver tão perto dela
 E sonham com melhores tempos idos
 Contemplam esta vida numa cela
 Esperam nova possibilidade
 De verem esse mundo se acabar
 A arca de Noé, o dirigível
 Não voam, nem se pode flutuar
 Não voam, nem se pode flutuar
 Não voam, nem se pode flutuar

*O povo tenta fugir da realidade
 que nós vivemos e sonham sonhar
 com um futuro melhor.*

Eh, ôô, vida de gado
 Povo marcado eh
 Povo feliz (eu quero ouvir vocês, vai)

Povo que tem dono

Eh, ôô, vida de gado
 Povo marcado eh
 Povo feliz

Figura 24 – Análise da música Admirável Gado Novo 2.

ADMIRÁVEL GADO NOVO

Vocês que fazem parte dessa massa
Que passa dos projetos do futuro
É duro tanto ter que caminhar
E dar muito mais do que receber
E ter que demonstrar sua coragem
À margem do que possa parecer
E ver que toda essa engrenagem
Já sente a ferrugem lhe comer

Pov mais que seja difício
Agente tenta caminhar a
vida

Éh, ô, vida de gado
Povo marcado eh
Povo feliz

Éh, ô, vida de gado
Povo marcado eh
Povo feliz

Lá fora faz um tempo confortável
A vigilância cuida do normal
Os automóveis ouvem a notícia
Os homens a publicam no jornal
E correm através da madrugada
A única velhice que chegou
Demoram-se na beira da estrada
E passam a contar o que sobrou!

os trabalhadores não tem
mais tempo de LAZER
PELO TRABALHO E AS HORAS
EXTRAS

Eh, ô, vida de gado
Povo marcado eh
Povo feliz

Eh, ô, vida de gado
Povo marcado eh
Povo feliz

Oh oh oh

O povo foge da ignorância
Apesar de viver tão perto dela
E sonham com melhores tempos idos
Contemplam esta vida numa cela
Esperam nova possibilidade
De verem esse mundo se acabar
A arca de Noé, o dirigível
Não voam, nem se pode flutuar
Não voam, nem se pode flutuar
Não voam, nem se pode flutuar

Pessoas estão fugindo
dos problemas, MAS OS
problemas não fogem
delas

Eh, ô, vida de gado
Povo marcado eh
Povo feliz (eu quero ouvir vocês, vai)

Eh, ô, vida de gado
Povo marcado eh
Povo feliz

Figura 25 – Análise da música Admirável Gado Novo 2.

E.E. Prof.º Elisário Martins de Melo.

1.º estrofe

A população está trabalhando muito para o futuro, mas não recebe o que trabalha, "dar muito mais do que receber".

refrão

A população fala muito, mais tem um dono, faz tudo o que o de cima manda ou pede, mais é feliz.

2.º estrofe

A população trabalha até chegar a velhice e se aposentar, e viver como que sobrou.

3.º estrofe

A população mesmo vivendo de ignorância, eles dão o sangue no trabalho, até a aposentadoria, para ter uma condição de vida.

12/11/21

Solicitamos aos alunos que formassem grupos para levantamento de um problema de relevância pública existente no bairro ou na escola, para o qual deveria ser elaborada estratégia para a sua resolução. Após a realização da atividade, realizamos uma roda de conversa para apresentação dos problemas e soluções levantados pelos grupos.

Foram formados quatro grupos, os quais realizaram as seguintes propostas:

Grupo 1 – Problema: Lixo nas calçadas/ Solução: contatar a prefeitura para retirada do lixo – os alunos mencionaram que a disposição inadequada de resíduos, principalmente os oriundos de construção civil ou móveis usados, é algo frequente no bairro, havendo algumas áreas onde sempre são encontrados tais resíduos. A proposição dos alunos foi a de contatar a prefeitura pra a retirada dos resíduos. Durante a discussão, alguns alunos salientaram a necessidade de conscientização dos moradores quanto ao descarte correto, considerando que, após a retirada dos resíduos pela prefeitura, novo descarte poderia ocorrer. Os alunos do grupo inicialmente propuseram realizar panfletagem e orientação dos moradores do bairro em ação casa a casa, porém, devido à dificuldade de realização da atividade fora da escola, foi proposta a realização da ação de conscientização na escola, assim cada aluno levaria a mensagem à sua família, ampliando a rede de conscientização quanto ao problema. Foi então inclusa na proposta a realização de atividade educativa dentro da escola, com o intuito de conscientizar sobre os problemas ambientais e de saúde pública decorrentes do descarte inadequado de lixo.

Grupo 2 – Problema: Poucos horários de circulação da linha de ônibus que atende o bairro – Solução: Encaminhar abaixo-assinado a prefeitura – foi mencionado pelo grupo o problema decorrente da falta de ônibus para atender a população do bairro, pois a linha de ônibus que atende o bairro somente possui 3 horários de circulação durante o dia. Com isso, os moradores que precisam utilizar o transporte público nos demais horários, têm que caminhar por mais de 40 minutos até a avenida onde existem mais linhas e horários de ônibus em circulação. Como solução para o problema, os alunos propuseram realização de abaixo-assinado a ser encaminhado à prefeitura solicitando a disponibilização de mais horários par a linha que atende o bairro.

Grupo 3 – Problema: Combate ao agronegócio – Solução: Feira de produtores locais – os alunos mencionaram a necessidade de incentivar o comércio de hortifruti proveniente dos produtores locais, sendo proposta a realização de feira semanal coma participação dos agricultores locais. Alguns alunos mencionaram a existência de feira semelhante no centro da cidade, na qual praticamente todos os comerciantes são também produtores locais. O grupo

propôs então contatar a prefeitura pra verificar a possibilidade de implantação desta feira em demais localidades, incluindo o bairro da escola.

Grupo 4 – Problema: Fake news – Solução: Conscientização dos alunos – segundo o grupo, tal demanda foi trazida pelo grupo em decorrência de episódio ocorrido no início do ano durante o ensino remoto. Na ocasião, fora espalhada a notícia de que haveria uma prova surpresa no retorno às aulas, e que os alunos que faltassem ou que tirassem notas baixas perderiam o direito à vaga na escola. Tal situação, causou muito alvoroço e temor nos alunos, sendo o caso somente esclarecido no dia do retorno às aulas presenciais, quando foi verificada a inveracidade da notícia. Como solução, os alunos propuseram realização de conscientização dos alunos quanto aos problemas que podem ser causados pelas fake news. Muitos alunos também mencionaram outras situações em que notícias falsas foram espalhas, sendo citados casos envolvendo celebridades e também políticos, como discutido em aulas passadas.

19/11/21

No último encontro do projeto, realizamos uma discussão sobre as estratégias de resistência e luta, bem como da importância da educação para emancipação e libertação. Ao término, realizamos discussão com intuito de reflexão sobre as experiências obtidas ao longo da proposta.

Também solicitamos aos alunos que produzissem um texto relatando o que havia mudado na sua forma de perceber o espaço vivido.

Durante a discussão, a aluna L. comentou sobre suas perspectivas para o futuro: *“Eu achei bem legal a matéria, eu gostei de tudo que a gente estudou. Eu quero fazer faculdade, quero ser engenheira, mas eu sempre tive esse medo, medo de não dar pra fazer, de não saber as coisas na faculdade. Mas agora eu tô pensando que tudo bem, não vou ter vergonha disso, eu vou lá e vou fazer, não vou ter vergonha de vir de escola pública. A gente tem vergonha, a maioria não fala, mas quando a gente vê o pessoal lá das escolas do centro, ninguém gosta de falar que estuda no Elisiário. Mas tipo, eu não tenho culpa, eu não sou incapaz, eu não sou burra, então não vou ter vergonha.”*

O aluno R. continuou a discussão: *“Ah mano, eu não tenho vergonha não. Eu não tenho nem vontade de ir pra aquelas escolas, tudo gente metida. Eu não*

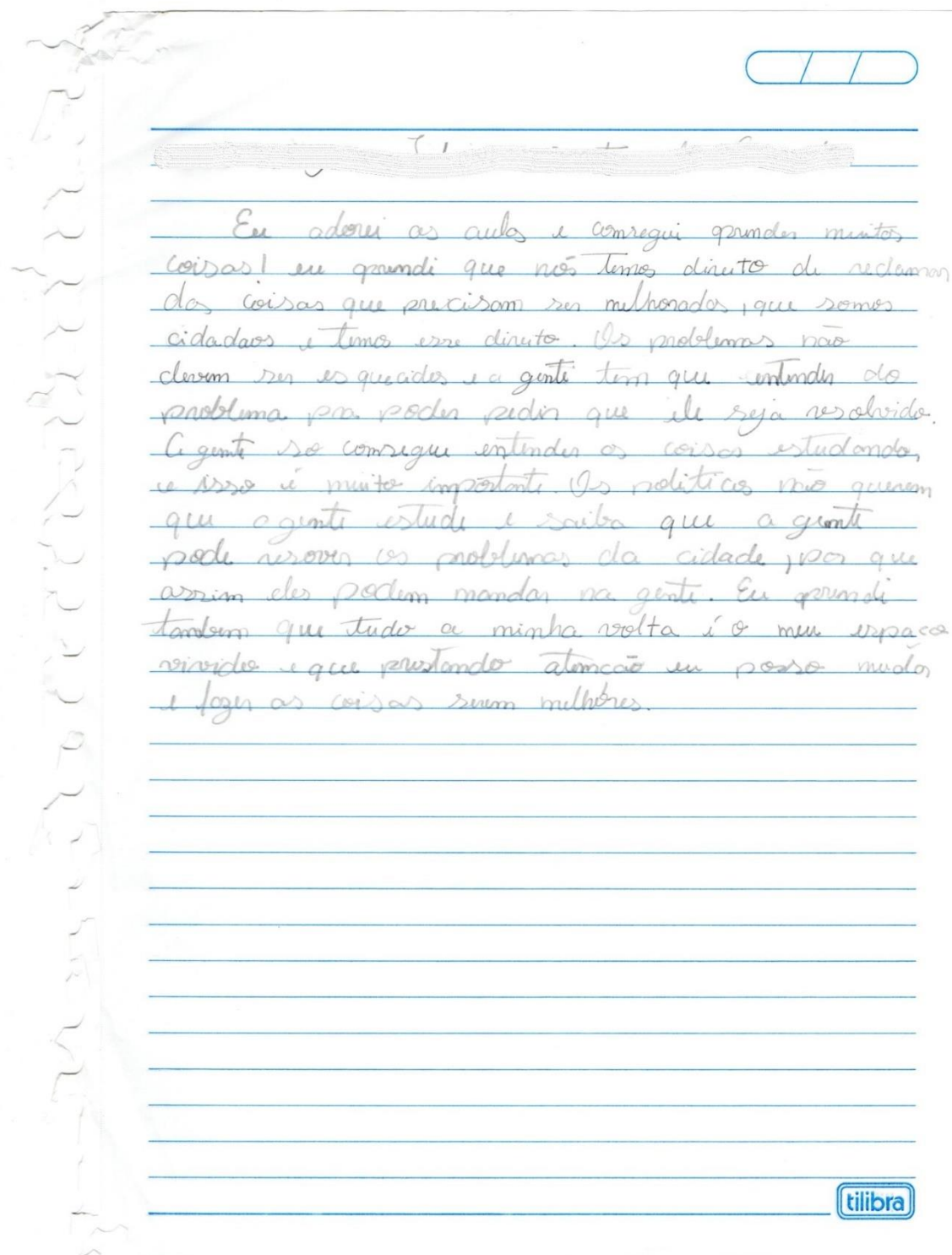
tô nem aí pra eles, eles estudarem lá e eu aqui não muda nada, eu quero ser jogador de Free Fire, e mano, tanto faz de onde eu vim, o que importa é lá na frente.”

A aluna V. comentou: *“Olha professora, eu confesso que tô achando as coisas mais difíceis do que achava antes, porque se tipo, tem todo esse esquema, se é super difícil conseguir sucesso e ganhar dinheiro, eu fico pensando se eu vou conseguir. Mas eu acho bom saber o que eu vou ter que enfrentar né, não ir na ilusão de que é só se esforçar e pronto, que tem mais coisas por trás disso e que pode não dar certo, e não ser culpa minha, falta de dedicação, sabe.”*

Quanto às experiências da percepção do espaço vivido, a aluna K. comentou: *“Eu tô bem ligada nas coisas agora, eu falei até pra minha mãe das aulas, de como é importante a gente prestar atenção no que tá acontecendo no mundo. Eu tô gostando disso, parece que a gente começa a entender como as coisas funcionam, tipo, cada coisa tá no lugar porque tem um motivo, não é como se a cidade estivesse do jeito que tá e só, ela tem um motivo pra tá assim, pra crescer, pra ficar bonita em alguns lugares, tipo no centro, nos condomínios. Mas aqui, aqui na Mazzei, no Pito Aceso, também é importante, se a gente começa a ver de outro jeito, entender o que a gente tá vendo, a gente vê coisa boa aqui também.”*

O aluno D. também comentou: *“O que mais gostei foi de saber das desigualdades, tipo, a gente vê acontecer, mas agora a gente presta mais atenção. Tipo, eu vejo o pessoal catando reciclável, agora eu sei o que tá acontecendo, que é tipo o capitalismo, sempre vai ter mais pobre, os ricos explorando. E os pobres tão em todo lado, e o rico não quer o pobre perto, aí ele vai pros prédios altos, pros condomínios, tipo lá a foto que você mostrou. O rico fica lá na vida boa, nem quer ver que tem pobre no mundo. A gente também não quer ver né, ninguém gosta de ver. Mas tem coisa que a gente precisa ver, mesmo que não goste, ver isso aí, as diferenças, as injustiças, a pobreza. Poque se a gente finge que não vê, nada vai mudar.”*

Figura 26 – Texto sobre a experiência no curso produzido por aluno 2.



4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nossa práxis foi fundamentada na articulação entre o conhecimento trazido pelos alunos e os conteúdos teóricos da Geografia, visando a construção da consciência crítica e autônoma nos alunos. Para tanto, desde o primeiro dia do projeto, procuramos incluir os conhecimentos prévios e as experiências dos alunos sobre os assuntos para nortear nosso trabalho. Em todas as aulas, realizamos roda de conversa para ouvir as impressões dos alunos sobre o assunto e para o compartilhamento de suas experiências relacionadas ao conteúdo, sendo traçado o caminho da discussão por meio destas contribuições, assim como, a cada aula, era remanejado e reorganizado o projeto.

O trabalho foi desenvolvido pelo princípio de que o espaço vivido dos alunos era o ponto de partida de toda a práxis, assim como todo conhecimento, toda experiência trazida possuía a mesma importância. Estávamos todos ali para aprender uns com os outros, como nos diz Freire (2021, p. 25): “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

No primeiro encontro aplicamos um questionário referente aos conhecimentos prévios dos alunos sobre os assuntos que seriam tratados no curso. O questionário também apresentava questões relacionadas à forma como o aluno vivenciava a cidade e o bairro, com perguntas sobre suas qualidades e defeitos, relevo, segregação espacial e demais impressões.

Como respostas à questão referente às características dos bairros da cidade e sua população, grande parte das respostas nos mostrou o pensamento já intuído da segregação espacial entre pobres e ricos, sendo “as vilas” e as favelas, o lugar onde se encontram os pobres, os quais não conseguem acessar as áreas destinadas aos ricos, estas sendo, segundo resposta dos alunos, os condomínios, apartamentos e o centro da cidade. Em Itapetininga, o centro ainda abriga casarões de luxo, destinados às pessoas com maior poder aquisitivo, já as “vilas”, como denominadas pelos alunos, são os bairros periféricos e de ocupação mais recente, os quais apresentam residências pequenas e improvisadas, sendo nossos alunos provenientes de um bairro com estas características.

Também no questionário, havia uma pergunta sobre como é possível a acumulação de riquezas, para a qual recebemos muitas respostas indicando que

as riquezas provêm de heranças. Porém também recebemos diversas respostas indicando que trabalhar e economizar seriam a forma de obter muito dinheiro. Através desta questão verificamos como o mito capitalista de que através do trabalho qualquer pessoa consegue alcançar o enriquecimento está presente na ideia dos alunos desde cedo. Tal situação também foi verificada na aplicação do questionário pré-projeto, no qual muitos alunos responderam que os ricos têm muito dinheiro pois estudaram bastante e conseguiram um emprego bom, o que nos leva a outro mito do sistema, a meritocracia. Tais constatações evidenciam a presença de ideias disseminadas pela ideologia dominante nos alunos, devendo a educação levar a reflexão sobre o assunto para o desvelamento de como realmente funciona o sistema capitalista e suas injustiças. Segundo Mello e Moll (2020), a crença no mito da meritocracia e na possibilidade de enriquecimento através do trabalho dedicado faz com que muitas pessoas acreditam que seu fracasso em superar a pobreza e alcançar melhores padrões de vida é devido à sua incompetência e falta de disciplina ou planejamento.

Já quanto às perguntas mais generalistas e voltadas aos conteúdos teóricos, tais como reforma agrária, uso do solo, urbanização, industrialização, revolução industrial, recebemos muitas respostas em branco ou com “não sei”. Dentre as perguntas desse grupo, a exceção foi para a que pedia para os alunos dizerem o que sabiam sobre migração, esta pergunta foi respondida por grande parte dos alunos, os quais disseram tratar-se da mudança das pessoas de um lugar para o outro, havendo inclusive respostas com a ideia de que as pessoas realizam esse movimento devido a busca por empregos ou melhores condições de vida.

Tais respostas demonstraram o conhecimento dos alunos sobre o assunto, reflexo de suas experiências e a de familiares, pois, posteriormente, nas discussões feitas em sala de aula, vimos que a migração faz parte da realidade de muitos alunos. A maioria dos alunos comentou sobre algum caso de migração na família, havendo, inclusive, muitos alunos provenientes de outras cidades de São Paulo e de outros estados.

Para Santos (2013, p.120):

Uma outra forma, aliás, de encarar as migrações é, do ponto de vista humano, a ausência de direito a um entorno permanente. Cada vez mais no Brasil as pessoas mudam de lugar ao longo da existência; o

número dos que vivem fora do lugar onde nasceram aumenta de ano para ano, de um recenseamento a outro. Condenar os indivíduos à imobilidade seria igualmente injusto. Mas as migrações brasileiras, vistas pelo ângulo da sua causa, são verdadeiras migrações forçadas, provocadas pelo fato de que o jogo do mercado não encontra qualquer contrapeso nos direitos dos cidadãos. São frequentemente também migrações ligadas ao consumo e à inacessibilidade a bens e serviços essenciais.

Segundo o autor (SANTOS, 1994), o sujeito em seu lugar está submetido a uma longa convivência com os mesmos objetos, trajetos e imagens, muitos dos quais ajudou a construir. Nessas condições, o sujeito é ativo e possui uma familiaridade com a história, a sociedade local e com o lugar. Porém, atualmente, “a mobilidade se tornou praticamente uma regra” (SANTOS, 1994, p. 222), a migração é cada vez algo mais frequente. Quando mudamos, deixamos pra trás uma cultura herdada para encontramos outra, com um espaço que não ajudamos a criar, do qual desconhecemos sua história, sua memória, “esse lugar é a sede de uma vigorosa alienação” (SANTOS, 1994, p. 222).

Com isso, para os migrantes, a apropriação do espaço vivido é um processo de extrema importância no combate à alienação. Para eles, suas lembranças e experiências em outro meio pouco auxiliam no entendimento do novo lugar, sendo necessária a construção do conhecimento sobre o lugar através das novas experiências, com a criação de uma nova memória.

Ultrapassado um primeiro momento de espanto e atordoamento, o espírito alerta se refaz, reformulando a ideia de futuro a partir do entendimento novo da nova realidade que o cerca. O entorno vivido é lugar de uma troca, matriz de um processo intelectual. O homem busca reaprender o que nunca lhe foi ensinado, e pouco a pouco vai substituindo a sua ignorância do entorno por um conhecimento, ainda que fragmentário (SANTOS, 1994, p. 223).

O novo lugar exige novo aprendizado e novas formulações, a apropriação desse espaço muda o sujeito à medida que transforma sua territorialidade e sua cultura. Assim, “o processo de alienação vai cedendo ao processo de integração e de entendimento, e o indivíduo recupera a parte do seu ser que parecia perdida (SANTOS, 1994, p. 223).

Muitos dos alunos comentaram o caso da pastoral de Itapetininga, a qual intermedia e recebe imigrantes vindos do Haiti e Venezuela, auxiliando-os com seu estabelecimento na cidade, matrícula de crianças nas escolas e

encaminhamento para vagas de emprego. Em conversa com o bispo José Benedito Cardoso (o qual foi o padre responsável pela Paróquia São Roque de Itapetininga por mais de dez anos, a mais importante da cidade) na etapa pré-projeto, ele nos contou sobre o trabalho realizado pela igreja, a qual procura ajudar no custeio de passagens de familiares que permaneceram nos países de origem e que também desejam vir para o Brasil. Segundo o bispo (informação verbal⁹): *“Muitos dos imigrantes optam por vir sozinho pro Brasil porque não sabem como será a vida aqui. O que vão encontrar, se terão emprego, dinheiro pras coisas básicas. Aí depois que se estabelecem e veem que a situação aqui tá melhor que onde estavam antes, eles tentam trazer os familiares. Quando são do grupo familiar mais próximo, como esposa e filhos, nós buscamos fundos junto à comunidade para custear a vinda deles pra cá também.”*

De acordo com pesquisa de Silva (2014), os católicos representam 70% da população de Itapetininga, os evangélicos ficam em segundo lugar, com 29%. Durante nossa pesquisa, percebemos que a prática da atividade religiosa pelos habitantes da cidade é muito expressiva, tanto para adultos como para as crianças. Muitos foram os relatos dos alunos sobre o hábito de ir à missa aos finais de semana, bem como às festividades da igreja. Para eles, a ida aos eventos da igreja se apresenta como uma atividade de lazer, na qual se reúnem com amigos e passeiam pelos comércios próximos à igreja.

Os três encontros seguintes utilizamos para trabalhar a percepção do espaço vivido, as atividades foram voltadas para estimular nos alunos o olhar crítico quanto às características do seu lugar de vivência, bem como dos processos que o moldaram nesta forma. Nestes encontros, as rodas de conversa foram muito produtivas, a análise dessas discussões também contribuiu para o desenvolvimento do projeto, pois nesses momentos os alunos ficavam descontraídos e participavam mais dos debates. Assim, analisamos a participação através dos conteúdos produzidos nas atividades individuais e em grupo, e através do discurso, no qual transpareciam suas experiências, opiniões e sentimentos, sendo possível compreender um pouco mais a realidade trazida por cada um (MALAVSKI, 2016).

⁹ Entrevista concedida pelo bispo José Benedito Cardoso em junho de 2021.

Em nossas discussões, verificamos que os alunos apontavam muitas características positivas da cidade, tais como a segurança, a grande quantidade de escolas, a presença do shopping center e da pista de skate, porém nenhuma dessas referia-se ao bairro onde vivem. Já as características negativas, tais como tráfico de drogas, lixo, falta de ônibus, grande parte está presente no bairro que residem, em seu local de vivência. Os alunos apresentavam dificuldade em valorizar as coisas boas do bairro onde moram, as coisas boas da cidade estavam no centro, na área destinada aos ricos, segundo resposta dos próprios alunos. Para eles, residentes das “vilas”, consideradas como locais destinados aos pobres, restavam somente os problemas da cidade. Também quanto a existência de estabelecimentos prestadores de serviços públicos, os alunos, em seus discursos e nos trabalhos realizados, mencionam a predominância destes no centro da cidade.

Deixado ao quase exclusivo jogo do mercado, o espaço vivido consagra desigualdades e injustiças e termina por ser, em sua maior parte, um espaço sem cidadãos. Olhando-se o mapa do país, é fácil constatar extensas áreas vazias de hospitais, postos de saúde, escolas secundárias e primárias, informação geral e especializada, enfim, áreas desprovidas de serviços essenciais à vida social e à vida individual. O mesmo, aliás, se verifica quando observamos as plantas das cidades em cujas periferias, apesar de uma certa densidade demográfica, tais serviços estão igualmente ausentes. É como se as pessoas nem lá estivessem (SANTOS, 2013, p. 119).

Notamos assim traços da segregação espacial vivida, resultado de um processo desigual e combinado que produz o espaço dos pobres e o espaço dos ricos, sendo que no último os alunos não sentem a permissão de estar, muito menos de se apropriar. Essa situação é transmitida como um direito natural, no qual as classes privilegiadas ocupam os melhores locais. Nesses locais, o pobre não tem vez, esse espaço é dominado, controlado, a presença ali causa o desconforto, o sentimento de não se encaixar, de não pertencer, onde “os comportamentos, gestos, modelos de construção que excluem-incluem” (CARLOS, 1999 apud MOTTA, 2003), excluem quem não nasceu rico, nesses espaços “a utilização efetiva é reservada àqueles que dispõem de um capital particular” (SANTOS, 1982, p. 31).

Para Santos (1982, p. 32), o espaço social não é encontro, não é simultaneidade, o espaço social é justaposto, disperso:

O espaço social distingue-se das formas vazias pelo próprio fato de sua cumplicidade com a estrutura social. Eis por que, com o desenvolvimento das forças produtivas e a extensão da divisão do trabalho, o espaço é manipulado para aprofundar as diferenças de classes.

Durante os encontros, buscamos discutir com os alunos a questão de como se dá a produção do espaço e como este se molda de acordo com a divisão do trabalho, movido pelos interesses do capital. A oferta de serviços públicos e o investimento na infraestrutura de determinados locais segue essa lógica, os locais que abrigam indústrias e funcionários do alto escalão, bem como a população com maior poder aquisitivo, concentram grande parte dos investimentos públicos, como uma perpetuação dos mecanismos de exclusão social e territorial.

De acordo com Santos (1994, p. 87):

Os lugares assim constituídos passam a condicionar a própria divisão do trabalho, sendo-lhe, ao mesmo tempo, um resultado e uma condição, senão um fator. Mas é a divisão do trabalho que tem a precedência causal, na medida em que é ela a portadora das forças de transformação, conduzidas por ações novas ou renovadas, e encaixadas em objetos recentes ou antigos, que as tornam possíveis.

A segunda parte do projeto foi planejada com o objetivo de trabalhar com os alunos os conteúdos da Geografia que facilitariam a compreensão do espaço vivido, com seus diferentes processos de constituição e suas alterações. Trabalhamos os conteúdos em articulação com os conhecimentos prévios e experiências dos alunos em seu cotidiano, buscando a análise crítica da produção do espaço local.

Em todo conteúdo trabalhado, o aluno foi motivado a partir de seus conhecimentos prévios, foi-lhes mostrada importância da sua contribuição, como vemos em Ribeiro (2018, p. 86):

Nas atividades propostas, ele precisa ser solicitado a partir do que sabe e do que tem a contribuir para a turma. Também é importante que ele possa trazer para a escola aquilo que seus parentes ou amigos lhe ensinaram fora da escola, para que confie que saber e ensinar é uma coisa de todos, que todo mundo pode ser professor de alguma coisa.

Quando trabalhamos o espaço vivido dos alunos, essa investigação deve envolver o próprio pensar destes alunos, “pensar que não se dá fora dos homens, nem num homem só, nem no vazio, mas nos homens e entre os homens, e sempre referido à realidade” (FREIRE, 2021, p. 140).

Na última etapa do projeto, os alunos realizaram propostas de intervenção no bairro, tal atividade foi pensada de modo a trabalhar com os alunos o desenvolvimento de sua cidadania, por meio da criticidade e autonomia. Trabalhamos com os alunos a prática de um exercício ativo de cidadania, na qual os alunos problematizaram e interpretaram a realidade local, bem como articularam-na com outras realidades e com o conteúdo desenvolvido ao longo do projeto. Assim, os alunos, dotados do conhecimento necessário para a intervenção no espaço local, iniciaram a luta por seus direitos enquanto cidadãos.

Para Santos (2013, p. 82), “a cidadania é uma lei da sociedade que, sem distinção, atinge a todos e investe cada qual com a força de se ver respeitado contra a força, em qualquer circunstância”. A cidadania pode ser aprendida, “nesse sentido, que se costuma dizer que a liberdade não é uma dádiva, mas uma conquista, uma conquista a manter” (SANTOS, 2013, p. 82).

O sujeito se torna cidadão quando se reconhece como um ser transformador da realidade, um ser que conhece o mundo ao seu redor, o seu espaço de vivência, e que através desse conhecimento é capaz de mudá-lo (FREIRE, 2021).

Partir da leitura ingênua à leitura crítica do mundo, permite que os alunos se desenvolvam enquanto sujeitos, é através da ação com o mundo e entre si que são construídas suas histórias e as diversas possibilidades, a leitura do mundo também é a leitura das condições que possibilitam sua emancipação enquanto sujeitos (GIROTTO, 2015).

Conhecer o seu lugar, os significados do espaço vivido é ultrapassar as barreiras rumo à liberdade. O cotidiano é o lugar da descoberta, quando o homem o conhece, ele se recusa a assumir as imposições da sociedade, recusa as aparências, passa então a buscar a essência das coisas. Assim, o sujeito abandona a alienação e adentra o universo das significações, renascendo como homem livre. Longe da alienação, torna-se cidadão (SANTOS, 2013).

Nas propostas trazidas pelos alunos, percebemos o reflexo de diversas situações vivenciadas em seu cotidiano, através das quais os alunos mobilizaram diversos conteúdos discutidos em aula e formularam estratégias de intervenção, buscando melhorias para o seu espaço de vivência. Nesse trabalho final, vimos o resultado de uma proposta que visou “a formação de sujeitos

capazes de pensar o mundo no diálogo constante com o seu lugar, sua experiência de vida e as diferentes escalas espaciais” (GIROTTI, 2015, p. 236).

Durante o projeto, diversas dificuldades se apresentaram, dentre elas, a principal foi na escrita apresentada pelos alunos, constatamos, inclusive, com alguns casos de analfabetismo. Muitos professores relataram que o déficit de aprendizagem dos alunos está relacionado com a pandemia e o ensino remoto, porém, como se tratavam de alunos do segundo ciclo do ensino fundamental, acredito que não somente desse fato deva-se o problema. Os problemas educacionais no Brasil são diversos. Cada vez mais vemos o sucateamento do ensino público. Como nos diz Ribeiro (2018, p. 9) “a crise na educação não é uma crise, é um projeto”, é um projeto que visa manter a população cada vez mais alienada e submissa as imposições do sistema. O ensino descontextualizado, com uma visão focal da realidade, serve aos mesmos objetivos, a manutenção da ordem opressora (FREIRE, 2021).

Quanto aos conteúdos da Geografia, a situação apresentada pelos alunos também era muito crítica. Conceitos básicos como industrialização e urbanização eram desconhecidos por eles. Esses fatos modificaram drasticamente o projeto que havia planejado trabalhar com os alunos. Tornou-se necessário o trabalho aprofundado de conteúdos da Geografia para que pudessemos passar às etapas seguintes. Quanto aos problemas de escrita, muitas vezes substituímos as atividades que demandavam mais dessa habilidade por discussões e desenhos esquemáticos, bem como trabalhos em grupo, nos quais os alunos discutiam e organizavam seus pensamentos previamente, delegando a escrita a um integrante do grupo.

A interação com os alunos e mantê-los interessados pelos temas trabalhados em sala, que a princípio imaginava ser um grande desafio, se mostrou como uma tarefa de maior simplicidade. Quando trabalhamos assuntos que fazem parte do cotidiano dos alunos, o interesse se torna algo natural. Trouxemos para a sala de aula temáticas relacionadas à realidade do aluno, incorporando à discussão o compartilhamento de experiências e os conhecimentos trazidos por estes. Quando o aluno compreende o assunto trabalhado, quando sente que seu conhecimento é valorizado, e quando pode participar ativamente das discussões, ele se transforma no sujeito de seu conhecimento e o mundo se enche de significados.

Ao fim do projeto, observando os trabalhos produzidos pelos alunos e as discussões na aula de finalização, acredito que os objetivos principais foram alcançados por boa parte dos alunos. Os alunos desenvolveram um olhar crítico e atento aos seus espaços de vivência e à realidade à qual pertencem.

Em nossa práxis, através do estudo do cotidiano dos alunos e sua relação com o espaço, realizamos a problematização da sua produção e de suas formas. O espaço foi trabalhado pela perspectiva da sua apropriação como um direito, do seu uso enquanto prática social, enquanto integração, visando o atendimento das necessidades sociais de todos, lutando contra a segregação, contra a delimitação de espaços de privilegiados e excluídos, buscando o exercício da cidadania, o direito de não ser discriminado, o direito à cidade.

Quando comecei a proposta, tinha uma ideia completamente diferente dos assuntos e das atividades as quais planejava trabalhar com os alunos, porém, a cada aula realizava um rearranjo dos próximos passos do projeto. Ao fim, a proposta não se parecia em nada com a que tinha planejado, porém, o resultado obtido foi muito melhor que o esperado, assim como o prazer que tive com a realização do projeto. A cada aula que passava, eu me sentia mais motivada e engajada em buscar uma atividade que despertasse o interesse dos alunos, a cada retorno positivo, a cada comentário carinhoso que recebia dos alunos quanto ao trabalho, eu me enchia de alegria, e me voltava novamente aos papéis procurando melhorar as ideias da proposta, buscando preenchê-la com a realidade dos alunos, preenchê-la de significado. Eu esperava ansiosa pelas sextas-feiras em que ia à Itapetininga para reencontrar os alunos, e quando estava com eles, parecia que tudo fazia sentido, a minha vida, o meu percurso acadêmico fazia sentido, enfim eu havia encontrado o que queria fazer para o resto da vida. Acredito que nossas aulas foram muito valorosas para os alunos, para o desenvolvimento de seu pensamento crítico, sua cidadania, sua autonomia, mas para mim, esse projeto teve um valor incalculável.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer o espaço vivido é uma etapa fundamental no desenvolvimento do sujeito enquanto cidadão, uma vez que compreender os diferentes elementos que constituem o lugar, os processos internos e externos que o moldam, bem como as contradições do sistema que está por trás de todo esse movimento, são essenciais para a emancipação do sujeito e a luta por direitos enquanto cidadão.

A escola, enquanto instrumento de dominação à serviço do Estado, mantém-se alheia à incorporação de práticas que permitam a formação integral do sujeito e o desenvolvimento da autonomia dos alunos. O que encontramos nas instituições de ensino é a perpetuação de privilégios sociais, reproduzindo as estruturas da sociedade, mantendo a exclusão e a segregação entre as pessoas.

Muitas vezes, os professores, realizam essa reprodução de forma inconsciente, sendo de extrema importância o desenvolvimento e a divulgação de propostas de ensino que lutem contra situação. Nesse cenário, a Geografia, traz conhecimentos fundamentais para a compreensão do espaço vivido e para a formação de sujeitos capazes de transformar a sua relação com esse espaço, desenvolvendo sujeitos autônomos e críticos, capazes de realizar a leitura do meio, conectado às suas experiências e contextualizado com o espaço global e suas relações.

Nosso projeto visou a formação cidadã e a emancipação dos alunos através do estudo do espaço vivido. Em nossas práticas pedagógicas, buscamos desenvolver com os alunos a apropriação do espaço vivido e a luta pelo direito à cidade. Trabalhamos a compreensão do lugar de vivência de cada aluno, lugar este enquanto construção social, formado pelas realidades locais e globais. Para tanto, trabalhamos a percepção do espaço vivido e os conteúdos da Geografia necessários para o entendimento das relações e processos que moldam e constituem o espaço. Por fim, buscamos trabalhar a formação do pensamento crítico e a autonomia dos alunos, com o desenvolvimento de propostas de intervenção.

Durante o desenvolvimento das propostas de intervenção no bairro, verificamos que os alunos problematizaram e interpretaram a realidade local,

conectando-a com os processos e relações globais, partindo de suas experiências e dos conteúdos desenvolvidos ao longo do projeto. A relevância de nosso trabalho se deu em desenvolver nos alunos um olhar crítico e atento ao seu espaço de vivência, por meio do qual foram detectados problemas do entorno e a busca por melhorias, exercendo sua cidadania.

Por fim, encerramos na esperança de que esse trabalho contribua com a discussão sobre a importância da educação geográfica enquanto instrumento de formação de sujeitos autônomos, capazes de problematizar o espaço em busca de sua apropriação e atuação enquanto cidadãos.

REFERÊNCIAS

AFONSO, L. A. **Como a industrialização se torna pauta política?:** estudo de caso do município de Itapetininga. Niterói, 2020. 159 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal Fluminense, 2020.

ALIER, J. M. **O ecologismo dos pobres:** conflitos ambientais e linguagens de valoração. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017. 384 p.

ARRUDA, E. A. A Cidade é a Sala de Aula: ensinar/aprender Geografia a partir do lugar. **Geosaberes**, Fortaleza, v.10, n. 22, p. 238-252, set./dez., 2019.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. 311 p.

BOSCOLO, D. **O desenvolvimento profissional do professor: o conceito geográfico de lugar**. São Paulo, 2018. 279 f. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo, 2018.

BRANDÃO, C. R., & STRECK, D. Participar-pesquisar. In C. R. Brandão (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 7-14.

CHAUÍ, M. **Em defesa da educação pública, gratuita e democrática**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. 573 p.

DE PAULA, V. C. **A Geografia Escolar: referencial para interpretação do vivido**. Belo Horizonte, 2017. 155 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2017.

ESPÍRITO SANTO, R. C. Autoconhecimento e Consciência. **R. Interd.**, São Paulo, v. 1, n. 0, p.01-83, out, 2010.

FIGUEIREDO, Y. G.; CALBINO, D. A imagem do MST produzida pela mídia e sua influência sobre a formação discursiva dos discentes de uma universidade federal. **Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais**, Recife, v. 7, n. 2, p. 88-107, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996/2021. 143 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 77 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974/2021.253 p.

GIROTTO, E. D. Formando leitores do mundo: algumas considerações sobre o ensino de Geografia no mundo contemporâneo. **Boletim Campineiro de Geografia**, Campinas, v. 5, n. 2, p. 231-247, 2015.

HAESBAERT, Rogério. Por uma constelação geográfica de conceitos. In: HAESBAERT, Rogério. **Viver no limite: território e multi/transterritorialidade em tempos de in-segurança e contenção**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014. P. 19 – 51.

HARVEY, D. O espaço como palavra-chave. **GEOgraphia**, vol. 14, nº. 28, p. 8-39, 2012.

LÜDKE, M. & ANDRE, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LE BOTERF, G. Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas. In C. R. Brandão (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 51-81.

MALAVSKI, P. D. **O ensino de Geografia e do urbano na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: as possibilidades de uma formação cidadã para a conquista do direito à cidade**. São Paulo, 2016. 201 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de São Paulo, 2016.

MELLO, R. C. A. & MOL, J. **Políticas públicas em educação e a garantia do direito à educação no contexto de desigualdade social no Brasil**. Perspectiva Revista do Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, volume 38, n. 2, p. 01-21, abr./jun., 2020.

MOTTA, M. F. **Espaço Vivido/Espaço Pensado: o lugar e o caminho**. Porto Alegre, 2003. 161 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

OLIVEIRA, L. O sentido de lugar. In: MARANDOLA, E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. (Orgs.) **Qual o espaço do lugar? Geografia, epistemologia, fenomenologia**. São Paulo: Perspectiva, 2012. p. 3-16.

RIBEIRO, D. **Educação como prioridade**. São Paulo: Global Editora, 2018. 217 p.

SANTOS, M. **O Espaço do Cidadão e outras reflexões**. 2. ed. Porto Alegre: Fundação Ulisses Guimarães, 2011/2013. 224 p.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000/2001. 176 p.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: EDUSP, 1994/2002. 386 p.

SANTOS, M. **Metamorfoses do Espaço Habitado**. São Paulo: EDUSP, 1988/2021. 132 p.

SANTOS, M. **Pensando o Espaço do homem**. São Paulo: EDUSP: 1982/2012.90 p.

SERPA, A. Paisagem, Lugar e Região: perspectivas teórico-metodológicas para uma Geografia Humana dos espaços vividos. **GEOUSP**, São Paulo, n. 33, p. 168-185, 2013.

SERPA, A. **Por uma Geografia dos espaços vividos**: Geografia e Fenomenologia. São Paulo: Contexto, 2021. 124 p.

SILVA, J. R. F. **Faces do campesinato no município de Itapetininga/SP**: sujeição, resistência e recriação. Londrina, 2019. 307 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Estadual de Londrina, 2019.

SILVA, M. B. **A festa de Nossa Senhora Aparecida do Sul**: formação de novas territorialidades e alterações econômicas para o município de Itapetininga (SP). Brasília, 2014, 50 f. Monografia (Graduação em Geografia) – Universidade de Brasília, 2014.

TUAN, Y. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Edue, 1983. 248 p.

VASCONCELOS, T. R. A Geografia do Espaço Vivido: a experimentação das categorias cartográficas no Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 8, n.16, p. 324-346, jul./dez., 2018.

VIEIRA, M. M. F.; VIEIRA, E. F.; KNOPP, G. C. Espaço Global: território, cultura e identidade. **RAD**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 01-19, mai./jun./jul./ago., 2010.