

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE INVESTIGAÇÃO: EDUCAÇÃO E CIÊNCIA**



**Espaços marcados pela trajetória do Tempo:
Metodologia e prática didático-pedagógica
nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental,
em Florianópolis – S.C.**

Clara Rosana Chagas Paraboa

**Orientador: Edmundo Carlos de Moraes
Co-orientador: Demétrio Delizoicov Neto**

Florianópolis, Julho de 2001.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

“ESPAÇOS MARCADOS PELA TRAJETÓRIA DO TEMPO: METODOLOGIA E PRÁTICA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM FLORIANÓPOLIS/SC”

Dissertação submetida ao Colegiado do Curso de Mestrado em Educação do Centro de Ciências da Educação em cumprimento parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 30/07/2001

Dr. Edmundo Carlos de Moraes (UFSC – Orientador)

Dr. Demétrio Delizoicov Neto (UFSC - Co-Orientador)

Dr^a Nídia Nacib Pontuschka (USP - Examinadora)

Dr^a. Vânia Beatriz Monteiro da Silva (UFSC – Examinadora)

Dr^a. Jucirema Quinteiro (UFSC – Suplente)

Prof. Dr. Lucídio Bianchetti
Coordenador PPGE/CED/UFSC

Clara Rosana Chagas Paraboa

Florianópolis, Santa Catarina, julho de 2001.

Agradecimentos

Ao Professor Edmundo Carlos de Moraes pelo trilhar conjunto na busca de um conhecimento mais complexo.

Ao professor Demétrio Delizoicov Neto pela aposta e pelo incentivo ao meu trabalho.

À professora Jandira Spalding pela amizade, receptividade, incentivo e críticas construtivas.

Às amigas do GEPECISC, pelo incentivo e pelas conversas (não só acadêmicas) em especial a Nadir e Juliana.

Às professoras das escolas que participaram deste trabalho, imprescindíveis no desenvolvimento do mesmo.

Aos amigos presentes nos momentos de descontração, de apoio e de reflexão nesta complexa caminhada, não somente acadêmica:

Karyn, Maurício Câmara, Bea, Moreira, Gárdia, Celisa e Júlio.

Ao CNPq pela concessão da bolsa de mestrado.

Aos meus pais, Leda e Wilson, pela vida e pelo incentivo.

*Nos meus caminhos sempre busquei o belo, o belo que se esconde na alma
e que só quem se permite ser humano, chorar, rir, sonhar e realizar
pode entender/ sentir a poesia.*

Eis que aqui começa esta caminhada!

Educação!!! Educação!!! Educação!!! Educação!!! Educação!!! Educação!!!
Educação e Ciência!
Geografia é Ciência???
O que é Ciência? Como fazer Ciência? Para que Ciência? Para quem Ciência?
O que é educação?
Ação! Reflexão! Ação!!!
Academia, objeto, método,
sujeito, mudança de paradigma!
Conhecimento para a humanidade???
Paradigma da Complexidade!!!
Caminhos, valores!
Atitudes, amores!
Educação!!!
do Ser, pelo Ser, para o Ser!
vivo! Vivo! VIVO!
VIVO pela educação,
no lar,
escolar,
de olho no lugar!!!
E que se vislumbre o futuro!
pela imaginação/criação
– o lúdico,
com crítica e questionamento
à – a transformação
madura!!!
Dura!
Educação & Poesia!

Clara Paraboa

Lagoa da Conceição, 31/05/2001.

Sumário

Resumo	6
Abstract	7
Caracterizando o Objeto de Pesquisa	8
Capítulo I Espaço e Tempo Humano	23
1. A relevância do Espaço e Tempo na construção das relações estabelecidas no lugar	24
1.1. Tempos e Espaços primitivos	29
1.2. Espaços marcados pelo Tempo do relógio	35
1.3. O Tempo sem Espaço, na era digital.....	39
Capítulo II A construção das relações Espaço-temporais nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	49
2.1. A construção das relações espaciais	55
2.2. A construção das relações temporais	64
Capítulo III A Geografia a luz de idéias modernas e contemporâneas	73
3.1. As Correntes do Pensamento Geográfico	76
3.1.1. A Geografia Tradicional.....	76
3.1.2. A Geografia Nova.....	84
3.2. Tendências Geográficas Alternativas	87
3.2.1. A Geografia Humanística	86
3.2.2. A Geografia Radical ou Crítica	89
3.3. A Geografia Cultural	91
3.4. A Ciência geográfica e o Ensino de Geografia	92
3.5. A Proposta Curricular para o Ensino de Geografia na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – Gestão 93-96	99
Capítulo IV As concepções de Espaço e Tempo das professoras das Séries Iniciais do Ensino Fundamental	106
4.1 Estratégias metodológicas da pesquisa	109
4.2. Elaboração de teste e dos instrumentos de coletas de dados	110
4.3. Primeiros resultados	113
4.4. As entrevistas	114
4.5. O tratamento dos dados.....	115
4.6. A abordagem das categorias, uma visão global	116
4.6.1. Transformações	116
4.6.2. Relações com outros lugares	123
4.6.3. Previsões	131
4.7. Limites e possibilidades de inter-relação Espaço e Tempo pelas professoras das Series Iniciais	136
Considerações Finais	147
Referências Bibliográficas	152
Anexos.....	156

Resumo

O ponto de partida desta dissertação foi investigar **se e como** os professores de 1a a 4a série do Ensino Fundamental da rede pública e particular de ensino, relacionam Espaço e Tempo no Ensino de Geografia baseado no relato de algumas atividades desenvolvidas envolvendo temas locais e práticas pedagógicas diferenciadas do modo tradicional de ensino de conhecimentos. O *lugar*, particularmente nas séries iniciais, tem papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem de questões significativas da atualidade. Assim, este estudo consiste numa reflexão acerca de metodologias e materiais didáticos utilizados pelas educadoras na abordagem de *temas locais*. As concepções contemporâneas sobre o lugar são significativas ao considerarem a realidade num sentido local e global, sempre em movimento, na vivência do presente, passado e futuro, o que permite um exercício de análise das relações Espaço-temporais estabelecidas no Espaço geográfico no decorrer da história humana. Quanto a natureza da abordagem e interpretação do objeto de estudo, se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, que teve seu começo marcado a partir de entrevistas semi-abertas que sinalizaram alguns aspectos envolvidos na abordagem de temas locais. Os conteúdos-chave foram submetidos a análise crítica a partir da abordagem no contexto local e global, isto é, nas suas *relações com outros lugares* e também através de categorias ligadas à aspectos históricos, ou seja, às *transformações* e às *previsões* futuras. A utilização de materiais didáticos alternativos ao livro didático, tiveram algumas questões aprofundadas em relação a sua adequação a abordagem dos conteúdos. Após análise das entrevistas realizadas com 14 professoras atuantes na rede de ensino pública e privada no Município de Florianópolis, foi possível traçar um perfil acerca das concepções sobre Espaço e Tempo, à luz das representações e idéias modernas e contemporâneas acerca destes conceitos.

Abstract

The starting point of this dissertation was to investigate **if** and **how** elementary school teachers of both public and private school net relate space and time when teaching geography based on the report of some activities developed on local issues and school practice is different from the traditional method of teaching knowledge. The place, particularly at the first grades have an essential part on the teaching-learning process about significant question in present days. Therefore, this study is a reflection about methods and school materials used by educators in approach local issues. Contemporary ideas about the place are significant when considering reality in a local and global sense, always in movement, living in present, past and future time, which allows an analysis out of the space and time relation established in the geographic space throughout human history. Regarding the kind of approach and the interpretation of the object of study, this is a qualitative based research which began with semi-open interviews, which showed some aspects involved in approach local issues. Main contents where submitted to critical analysis by approach local and global context, in there relation with other places and, also through categories related to historical aspects, meaning transformation and future prediction. The use of alternative school materials other than the school books brought up some important questions related to whether they suited the approach of contents. After analysis of the interviews with 14 teachers working in public and private schools at this district of Florianopolis it was possible to draw a profile about the conceptions of the space and time under the light of modern and contemporary images and ideas about this concept.

Caracterizando o Objeto de Pesquisa

O limite da nossa sociedade atual, globalizada, tecnologizada é o tempo. A realidade... “Olha o tempo! Quanto tempo ainda temos? Não temos tempo a perder! Não vai dar tempo! Tempo esgotado! Dá um tempo! Só um minutinho...”, nos transforma em escravos eternos do tempo, e assim, na corrida cotidiana contra o tempo, caminhos de vida e morte se confundem e se contrapõem, o tempo humano é subjugado ao tempo cronológico, às leis do mercado...

E sem perder tempo... começemos logo esta longa caminhada concretizada no espaço com distância cronometrada, e percurso feito a partir de reflexões antigas e atuais, culminada numa teia de pensamentos mais maduros e complexos acerca da relação espaço-tempo e do ensino nas séries iniciais.

O movimento humano, pleno de contradições e repleto de transformações, rupturas e superações, caracteriza o processo sócio-histórico de limites e possibilidades humanas.

Numa perspectiva sócio-histórica, a experiência humana vem trilhando caminhos e transformando-se processualmente no espaço e no tempo. Numa fase primeva da vida, os humanos estabeleciam uma relação de submissão aos fatores ambientais, o meio determinava os modos de vida por ser naquele

momento incontrolável, desafiava-os à luta pela sobrevivência. O uso da linguagem oral e simbólica, aperfeiçoou sua comunicação e transformou seu ambiente.

Whitrow (1993) ao tratar da consciência do homem primitivo acerca do tempo e suas transformações, nos chama a atenção para as pinturas paleolíticas encontradas nas cavernas há mais ou menos 20.000 anos atrás, considerando o enorme esforço humano de superação da sua tendência “natural” de viver como os animais num contínuo presente. E reportando-se a obra de Paul Radin, aborda a linguagem como elemento fundamental de permanência e de identidade pessoal que dependente da memória encontra-se associada ao aspecto de duração de tempo:

(...) embora a fala seja em si mesma transitória, os símbolos sonoros convencionados da linguagem transcenderam o tempo. No nível de linguagem oral, entretanto, a permanência dependia exclusivamente da memória. Para obter um maior grau de permanência, os símbolos da fala oral tiveram que ser convertidos nos símbolos espaciais da fala escrita. Os primeiros registros escritos eram simples representações pictóricas de objetos naturais, como aves e animais. O passo seguinte foi a ideografia, pela qual os pensamentos eram simbolicamente representados por desenhos e objetos concretos. A etapa decisiva na evolução da escrita ocorreu quando esses sinais se converteram em ideogramas, isto é, representação de coisas que são ouvidas. Essa conversão de símbolos sonoros no tempo em símbolos visuais no espaço foi o maior passo singular na busca de permanência. (...) A descoberta feita pelo homem de que ele mesmo, como todas outras criaturas vivas, nasceu e vai morrer deve tê-lo conduzido intuitivamente a tentar o fluxo incessante do tempo, buscando prolongar indefinidamente a própria existência. (Whitrow, 1993:36-37)

A possibilidade de construção de formas duradouras e estáticas que permitissem a sistematização do conhecimento deu início ao processo de humanização do ambiente natural, ou seja, a construção do espaço geográfico. A transição do trabalho de caça e coleta de alimentos para a sociedade agrícola e pastoril permitiu a criação de vínculos com o lugar. E a ansiedade dos humanos

com todos os fenômenos naturais, vistos como demoníacos, bem como a interpretação fantasiosa do universo e a incorporação de rituais, contribuiu para a construção da cultura humana.

O nascimento das cidades e do Estado encaminhou a humanidade de forma irreversível para uma fenda profunda: campo-cidade, grandes latifundiários e camponeses, patrões e empregados, contraditoriamente, interdependentes.

A cultura auxiliada pela técnica transforma o trabalho e promove pelo uso da racionalidade a chegada à Revolução Industrial, e a universalização da tecnologia transforma o movimento, a mobilidade das pessoas no espaço, bem como a percepção do tempo.

Atualmente, o fenômeno se agiganta, ampliam-se os horizontes, busca-se uma identificação, procuram-se certezas nas idéias, nos grupos, nos objetos, e temendo-se o desconhecido e as incertezas, os humanos fecham-se no individualismo, fecham-se para a claridade do mundo.

A transição para num novo estágio com múltiplas determinações encadeia uma nova estrutura social, promovida pela informação e pela crescente transformação tecnológica que permite o deslocamento ultra veloz de pessoas, mensagens e imagens através das redes de fluxos e interações, fundamentais no processo de transformação social que nos encaminham para uma nova noção de tempo e espaço.

As informações que permitem conhecer mais e melhor o mundo, suas paisagens, diversidade de culturas como também tendências, conflitos, tensões e contradições sociais, têm na velocidade e no acesso, implicações muito importantes na conservação e mudança da cultura humana.

O uso que as pessoas e os grupos fazem das informações que lhes chegam, se dá a partir do nível de compreensão e entendimento das mensagens transmitidas pelas redes de telecomunicação, e está associado fundamentalmente à forma como a informação é mediada pelos meios responsáveis.

Neste sentido torna-se necessário questionar não só as mensagens transmitidas por aqueles, mas também as relações de poder estabelecidas através das instituições, empresas ou firmas que comandam o setor das telecomunicações (e muitos outros...) e que envolvem fundamentalmente ideologia, imagens e discurso que atingem em grande parte uma população com conhecimento restrito do mundo, ampliado apenas através dos “óculos” desse setor da sociedade.

Segundo Castells (2000), as redes de informação se diferenciam a nível de interação, frequência, intensidade e posição social, e incluem entre muitas outras, o mercado financeiro, as gangues de rua, instituições de tráfico de lavagem de dinheiro, sistemas de televisão e equipamentos de transmissão e recebimento de sinais da mídia. Tais redes possibilitadas por tecnologias da informação que operam à velocidade da luz, configuram os processos e funções predominantes em nossa sociedade. (Castells, 2000:498)

Nesse contexto, o homem prático, passa da fase de submissão ao meio natural à submissão ao capital. Subordinados a extratos “superiores” de poder, esses grupos sociais encontram-se distanciados física, social, econômica, política e culturalmente da complexidade de tais sistemas ou redes, onde tecnologias, rigores, impressões e representações são incorporados a todo o momento, desconstruindo culturas, valores e atitudes, sujeitando as relações humanas e as organizações sociais a espaços subjugados e tempos invalidados.

Medidos pela eficiência técnica e capacidade de produção, as pessoas são comparadas às máquinas. Assim os interesses sociais da maioria da população oprimida, vão sendo deixados de lado, em detrimento de determinações de

ordem tecnológica, impostas pelo capital, e que segundo Castells (2000) estão relacionadas aos mais variados setores de informação, mídia, negócios, serviços avançados, saúde, transporte, produção agrícola e industrial, comércio, turismo, práticas de guerra, gerenciamento ambiental, entretenimento, esportes entre outros.

Neste contexto, os fluxos financeiros, definem o destino dessas pessoas drasticamente. Excluídas do poder de aquisição dos benefícios gerados pela ciência e pela tecnologia, acabam sem perspectivas de ascensão social e sem condições para transformações qualitativas em suas vidas, pois desconhecem a solução para os seus problemas. Fracassadas acabam pagando caro, com o suor de seu trabalho e muitas vezes com o sangue de seu corpo, aos vencedores.

A solução para os problemas da própria prática não é reconhecida na teoria, em que bebem alguns “escolhidos”, e a ordem social é encarada como natural e “iluminada”. Desvalorizadas, as pessoas acham-se responsáveis pelos seus fracassos.

Essa situação que predomina em nossa sociedade subdesenvolvida, merece ser esclarecida, discutida e repensada junto à população segregada. E a escola, enquanto uma instituição formadora de opiniões, atitudes e valores precisa oportunizar o acesso às informações, e a toda a complexidade do conhecimento, através da práxis social, ou seja, da ação e da reflexão crítica, acerca do processo histórico.

Torna-se necessário possibilitar aos educandos situações de ensino-aprendizagem que aprofundem e inter-relacionem as categorias do espaço geográfico, para a compreensão das representações—ações sociais dos detentores do capital, bem como das representações que organizam as diversas concepções/ações de mundo, na busca da criticidade e do agir consciente sobre a realidade e em favor do coletivo.

Dentro deste contexto social é que surge o nosso interesse por contextos diferenciados de ensino-aprendizagem, por diferentes materiais e metodologias elucidadoras da realidade, que permitam considerar a relação *espaço e tempo* e o trilhar local e global, bem como contribuir para a formação de crianças com consciências críticas, vislumbrando sua participação atual e futura, no enfrentamento das problemáticas sociais e ambientais.

O tratamento dado aos aspectos relacionados ao *espaço* e ao *tempo*, nesta pesquisa, conduziu-nos a problematizar *o lugar, o espaço vivido*, através dos temas *a escola, o bairro, a cidade e o estado*, por acreditarmos serem significativos no contexto de consciência coletiva ligada a cultura, bem como por estarem presentes no currículo escolar das séries iniciais do Ensino Fundamental.

O contato com professoras das séries iniciais nas redes pública e particular de ensino de Florianópolis, que hipoteticamente desenvolvessem seu trabalho numa linha pedagógica diferenciada do modelo tradicional de ensino, nos permitiu abrir as portas desta pesquisa direcionada a todos a quem possa interessar, professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, alunos do curso de Magistério, graduandos dos cursos de Geografia e Pedagogia, bem como de pós-graduandos das áreas afins.

Esta pesquisa seduziu-nos por abrir caminhos para conhecer ideais ligados a mudanças de visão/ação de mundo. Com a intenção de conhecer possibilidades de abordagem do espaço vivido, bem como as representações das professoras acerca do tempo e espaço sociais, buscamos refletir acerca de nossas práticas pedagógicas e os caminhos possíveis de se trilhar.

Em 10 anos de trajetória pessoal e profissional pelo Ensino Fundamental na Rede Pública de Ensino de Florianópolis, muitos momentos contribuíram para o meu crescimento e o meu enveredar para a educação como princípio de transformação de consciências.

Primeiramente, a insatisfação diante da cartilha para alfabetizar, percebendo a desconexão desta com a realidade, levou-me a buscar formação nos cursos oferecidos pela Secretaria de Educação, bem como inovar a abordagem tradicional dos conteúdos curriculares. Contudo, foi partir de 1992, ministrando aulas na região da Lagoa da Conceição, lugar onde resido, que comecei, incipiente, a buscar novas formas para provocar o interesse e a participação das crianças, enfocando temas relacionados ao ambiente local.

Neste contexto, a abordagem de questões locais ainda era incipiente, as trocas entre colegas de trabalho eram inexistentes, pois estavam elas atreladas ao modo tradicional de ensino. Era o início de uma interminável busca “solitária” de materiais didáticos, fundamentações teóricas e metodológicas que apontassem caminhos diferentes para superar a fragmentação do conhecimento nas séries iniciais.

A minha formação acadêmica iniciada em 1993, com o meu ingresso no Curso de Graduação em Geografia na UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina, e a frequência aos cursos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação de Ensino de Florianópolis, gestão 1993-1996, que implantava a proposta curricular na Rede Municipal de Ensino, através do Movimento de Reorientação Curricular, fundamentaram ainda mais o meu trabalho pautado na abordagem crítica e dinâmica das disciplinas.

Um elemento-chave que dimensionou o conteúdo programático desenvolvido por mim nas séries iniciais do Ensino Fundamental, foi a estruturação de um trabalho de cunho geográfico sobre o contexto ambiental e social da Lagoa da Conceição, intitulado *Evolução Urbana e Degradação Ambiental da Lagoa da Conceição* (Trabalho apresentado como exigência para a conclusão da disciplina Geografia de Santa Catarina). Este trabalho possibilitou-me aprofundar as informações e os conhecimentos acerca da realidade do espaço

local, e assim conduzir os alunos a uma interação mais significativa com o conhecimento.

O meu engajamento, em 1996, ao GEPECISC (Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de Ciências Naturais – SC), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, articulado ao *Projeto Ensino de Ciências: Magistério e Séries Iniciais*, efetivamente propiciou-me o contato e discussões acerca de referenciais teóricos sobre metodologia de ensino de ciências, pesquisas sobre o livro didático, bem como análise crítica e aplicação de artigos da revista *Ciência Hoje das Crianças*, em atividades de ensino-aprendizagem na perspectiva interdisciplinar, consoante a proposta de *abordagem temática* (Delizoicov, 1990).

Assim, buscando suprir as deficiências quanto a fragmentação do conhecimento, comecei a realizar relatórios e reflexões sobre as aulas desenvolvidas buscando cada vez mais me transformar e transformar minha prática pedagógica. A utilização de materiais didáticos alternativos aos livros didáticos, permitiram tratar o contexto local de forma significativa, abarcando uma infinita rede de relações – os alunos têm contato com muitas e variadas realidades e, sobretudo, são capazes de pensar sobre.

Diante dessas reflexões, identifiquei que os conceitos *espaço e tempo* permeiam todas as disciplinas do conhecimento científico, e quando trabalhados de forma integrada à metodologia de ensino, oportunizam aos alunos a percepção dos processos de transformações, e de escalas espaciais e temporais, conceitos fundamentais para o processo de abstração e presentes em todos os ramos do conhecimento.

Contudo, presentemente, observa-se na maioria das escolas, a seleção de determinados conhecimentos científicos e o desenvolvimento de trabalhos consoante a uma concepção de mundo, de construção do conhecimento e de educação. Nesse contexto, a escola não tem abordado os problemas concretos

da vida real de maneira adequada, tendo em vista que a maioria das práticas pedagógicas no ensino atual dificilmente estabelecem relações entre a realidade vivenciada e o conhecimento científico, para o qual os alunos não vêem muito significado.

Ao pensar a formação de futuros cidadãos pelo viés da educação formal, é relevante considerar que o desenvolvimento científico e tecnológico, particularmente a aparição do computador com sua lógica própria, permitindo a rapidez e a imediata transmissão e recebimento de informações, conduz a uma nova percepção do tempo influenciando o comportamento e as maneiras de pensar no mundo. Essa situação, muito pouco mencionada na escola, não permite construir o pensamento crítico, desvelar o conhecimento e o entendimento dos conflitos em diversos segmentos da nossa sociedade.

A educação escolar vislumbrada pela Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 1997), tem na mediação o meio para a transformação da sociedade alienada. E, tem nos *aspectos políticos e técnicos*, a fundamentação para a transformação social. Assim, o trabalho educativo tem um papel significativo na socialização dos saberes, na apropriação do conhecimento científico e na compreensão da complexidade do ambiente humano.

É fato que, ainda hoje, grande parte dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, privilegia o ensino da Língua Portuguesa e da Matemática nas 1ª e 2ª séries aprisionados a textos (pretextos) alienantes, às regras gramaticais, ao cálculo de quantidades numéricas, em detrimento das disciplinas de Ciências, Geografia e História. O ensino assim propiciado, de forma mecânica, fragmentada e linear destaca apenas as competências individuais, tornando-se mecânico e não significativo pois encontra-se dissociado do contexto social do aluno.

Nesta mesma linha de concepção de ensino, estas disciplinas trabalhadas nas 3ª e 4ª séries ficam restringidas às informações contidas nos livros didáticos,

não permitem a discussão de problemas concretos da vida real, nem o estabelecimento das relações entre o conhecimento científico e a realidade vivenciada.

Assim, o professor das séries iniciais, de maneira geral, ao trabalhar os conteúdos da disciplina de Geografia, tendo o livro didático como guia, apoia-se apenas na localização e observação da paisagem, na descrição de fatos, na coleta de dados, e em conceitos que permeiam esta área de conhecimento. O trabalho desenvolvido nesta perspectiva não oportuniza aos alunos alcançarem o significado real do conhecimento contido na disciplina.

Estas evidências apontam para a necessidade de compreender o conhecimento científico enquanto reflexões intelectuais, dentro de uma estrutura social e histórica, bem como, de questioná-lo e repensá-lo à luz da história atual. O conhecimento científico, segundo Bachelard apud Lopes (1993), deve ser concebido como uma verdade histórica e não como a verdade dos fatos.

Nesta perspectiva, a discussão sobre o *espaço geográfico* permite abordar a realidade em movimento, e exercitar a análise da história, tornando relevante o estudo do lugar no processo de abordagem de questões significativas da atualidade, atualidade esta, vista numa perspectiva global.

A Terra é uma só, e tudo que a constitui faz parte de uma teia infindável de relações que se dão no ambiente natural e transformado. Relações entre elementos físico-químicos, biológicos e sociais, onde se impõem as ações e os frutos das ações humanas.

O lugar, conforme Santos (1999), é a mediação entre o indivíduo e o mundo, o que nos permite acreditar que é relevante estudar as inter-relações entre indivíduo, lugar e mundo dentro do contexto histórico, social e cultural, bem como os aspectos estruturantes das relações entre indivíduos na sociedade,

como por exemplo a tecnologia, responsável por mudanças quantitativas e qualitativas na vida cotidiana das pessoas.

Nesse sentido o lugar, “palco de acontecimentos”, onde se vive o cotidiano, deve ser visto, sobretudo, como local onde se trocam experiências, onde se vive a cooperação, a solidariedade e os conflitos, entre outras relações subjetivas.

Para Santos (1999), a racionalidade do espaço atual em sua condição de existência cotidiana, tem seu aspecto real constituído na esfera técnica e psíquica, na emergência das redes e no processo de globalização, que caracterizam a ordem mundial e a ordem local.

Assim, o cotidiano apresentando-se como o conjunto das experiências vividas dia-a-dia pelas pessoas em um determinado lugar, e sendo este considerado, na atualidade, como parte e todo ao mesmo tempo, considerando-se “a globalização” como um dos referenciais para relações e transformações locais, cabe aprofundar a discussão e o questionamento acerca da estrutura atual da sociedade, ou seja, das regras e normas a partir das quais se estabelecem as relações no lugar.

De acordo com Santos (2000), a globalização se fundamenta na velocidade da informação, na produção de imagens e do imaginário, no culto ao consumo e na consagração de um discurso único capaz de homogeneizar o planeta.

Considerando-se que caminho globalizado foi escolhido num dado momento histórico e consolidado por uma pequena parcela da sociedade e imposto aos segmentos mais desfavorecidos intelectual e economicamente, através de valores que exaltam o Ter enquanto o Ser se fortalece e se consolida através de ícones globais, tem nos revelado que os valores e atitudes cultivados em nossa sociedade capitalista, perpassa pela

propriedade dos meios materiais e técnicos de produção e porque não dizer de destruição. Destruição dos recursos naturais da Terra e de valores subjetivos, culturais e humanitários, onde os que não se enquadram neste ideal, têm como única garantia de sobrevivência digna na sociedade globalizada, a venda de sua força de trabalho por um preço freqüentemente desumano.

Neste contexto, sob pena de ficar cada vez mais “distante o sonho de uma cidadania verdadeiramente universal” (Santos, 2000:19), torna-se relevante analisar o papel da técnica na materialização do tempo no espaço e na qualidade das relações estabelecidas entre os seres humanos e destes com o ambiente natural, visto que a abordagem que ela permite é ampla, pois permite visualizar as transformações tanto ocorridas no espaço geográfico, quanto nas formas dos seres humanos se relacionarem com o ambiente natural, consigo mesmo na subjetividade e com os outros humanos através de relações de trabalho.

A proposta é de permitir que as pessoas compreendam como se dão as diferenças locais e mundiais na realidade globalizante, através da reflexão crítica acerca da crise mundial que instala na atualidade através do aprofundamento das desigualdades sociais e do esgotamento dos recursos naturais.

Neste contexto torna-se essencial considerarmos o uso de estratégias de abordagem do conhecimento e de informações que promovam a dialogização e questionamentos envolvendo a inter-relação de elementos naturais e humanos, técnicos e sócio-políticos das sociedades humanas e o uso de metodologias que permitam o estabelecimento de redes, isto é, a integração direta e indireta de vários elementos e sistemas, valores e atitudes a partir daquilo que nos cerca.

Segundo Saviani (1997), para que o educador se torne crítico necessita fundamentar a sua prática pedagógica a partir da compreensão da realidade enquanto obra do trabalho humano, criada pelos indivíduos e pelas sociedades. Desta forma, terá condições de exercer uma prática de enfrentamento permanente dos problemas, e através do seu trabalho, enquanto sujeito histórico,

impulsionar o desenvolvimento das consciências humanas, viabilizando a construção de uma nova realidade a partir do resignificação do conhecimento produzido historicamente.

Nesse contexto cabe ao educador, no discurso e na prática de ensino-aprendizagem, promover a união do raciocínio científico à consciência crítica e à subjetividade do cotidiano das pessoas, priorizando o questionamento e a análise dos motivos pelos quais no mesmo planeta, num mesmo espaço geográfico, numa mesma época ou período tem a tecnologia disponibilizada de forma desigual nos diversos territórios, instituições e classes sociais, buscando conjuntamente com os educandos formas para a remoção de obstáculos que colocam os seres humanos e o ambiente natural em um plano inferior em vez de colocá-los em lugar central no planeta.

Cabe ao professor, conjuntamente com uma equipe multidisciplinar, traçar metas, caminhos objetivos e estratégias diversas que dêem conta do conhecimento pertinente e que possibilite a preparação tanto dele quanto do aluno, para serem sujeitos em permanente aprendizagem. E trabalhar *com a imaginação conjuntamente com a realidade concreta, na mediação de possibilidades, permite viabilizar interrogações que abram portas para novas idéias e reflexões*, que mostrem caminhos pertinentes a trilhar no enfrentamento do inesperado. Sabemos que o caminho a percorrer não é fácil, ao contrário é árduo, posto que é contraditório.

Compreende-se aqui, que o conflito é inevitável e para além disso, é indispensável para o pensar criticamente e para que ocorram mudanças significativas na forma de pensar e agir. Assim, o enfrentamento de conflitos que perpassa pelo *exercício da política, já no ambiente escolar*, sugere uma nova harmonização e transformação nas várias relações sociais: éticas, políticas, econômicas, entre muitas outras, na busca da “construção de um vida social civilizada, nos planos nacional e internacional.” (Santos, 2001)

A educação para o futuro, comprometida com a capacidade de promover a ética e a construção de um futuro mais digno, necessita de educadores críticos que ensinem os alunos a analisar com lucidez a complexidade dos problemas

globais, a complexidade e a condição humana, e a identidade terrena, e que fundamentalmente sejam capazes de fomentar ações no presente comprometidas politicamente com as mudanças das relações sociais. (Morin, 2000)

Assim, o saber objetivo, produto da atividade humana, pode ser modificado visando o desenvolvimento coletivo. Para tanto faz-se necessário a sua adaptação e o seu domínio para a compreensão do devir, valorizando a atualidade como síntese do passado e projeção para o futuro, fundamento da escola elementar (Mello apud Saviani, 1997:73).

A elaboração desta dissertação, partiu de algumas reflexões sobre as possibilidades de *ensinar/aprender*, voltadas às questões sobre espaço e tempo sociais de forma diferenciada do ensino tradicional das disciplinas no currículo das séries iniciais, que se edifica em visões fragmentadas e, por conseqüência, vazias de reflexão e criticidade.

Com isto, objetivou-se de uma forma mais ampla analisar *se* e *como* os professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, de 1ª a 4ª série, da rede pública e particular de ensino, relacionam espaço e tempo no ensino de Geografia.

Para avançar neste processo, destacamos especificamente três objetivos:

- ✓ Caracterizar como o espaço e o tempo são tratados por uma amostra de professores, de diferentes locais e escolas da Ilha de Santa Catarina;
- ✓ Analisar como a abordagem do espaço e tempo feita se relacionam às concepções do pensamento geográfico;
- ✓ Discutir os limites e possibilidades dos professores nas séries iniciais do Ensino Fundamental no fazer a inter-relação espaço e tempo.

Para isto, houve a necessidade de conhecer historicamente a representatividade do espaço e tempo no percurso histórico das sociedades, desde a sociedade primitiva até a sociedade atual. É claro que não pretendemos aprofundar o estudo, em todos os âmbitos dessas sociedade, em virtude de não ser o foco desta dissertação.

Assim, o primeiro capítulo percorre alguns conhecimentos relevantes acerca do espaço vivido, objeto de estudo da Geografia Humanística, a qual caracteriza-se por pertencer à uma corrente filosófica de tendência alternativa dentro do pensamento geográfico, que considera os processos permanentes de transformações da experiência humana em relação aos lugares e os valores para com o ambiente e as visões de mundo que se expressam em suas atitudes.

No segundo capítulo abordo a relação espaço e tempo, do lugar ou espaço vivido, objeto de estudo das séries iniciais.

No terceiro capítulo *A Geografia à luz de idéias modernas e contemporâneas*, busco percorrer as correntes do pensamento geográfico, fazendo uma relação entre a ciência geográfica com o ensino de geografia, bem como com a proposta curricular para o ensino de Geografia da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, de 1996.

Ao quarto capítulo, ficou reservada a pesquisa empírica realizada com professoras de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental com práticas pedagógicas diferenciadas do modo tradicional de ensino. São apresentados os resultados da análise desta pesquisa a partir das categorias *relações com outros lugares, transformações e previsões*. Também faço referência a alguns materiais didáticos, significativos na abordagem dos temas, e finalizo apontando algumas possibilidades e direções para a abordagem espaço-temporal nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Capítulo I

Espaço e Tempo Humano

Podemos falar que não há uma forma única comum da humanidade lidar com o tempo e o espaço, e que os estudos antropológicos sobre a cultura humana, têm como fundamento perceber as relações e transformações que os seres humanos estabelecem no e com seu lugar.

Nesse capítulo os referenciais espaço e o tempo são apresentados numa breve contextualização histórico-humana, da fase humana mais primeva à noção de espaço e tempo vividos na atualidade, com a lógica do computador.

1. A relevância do Espaço e Tempo na construção das relações estabelecidas no lugar

Cientificamente, o espaço e o tempo são objetos de reflexão e pesquisa das grandes teorias e concretizam conhecimentos físicos, matemáticos, químicos, biológicos e sociais, entre elas a teoria explicativa da origem cósmica – o Big-Bang, e as do funcionamento do universo como a força da gravidade, a sucessão dos dias e noites, os ciclos das estações climáticas, a vida e a morte, marxismo etc.

O registro da passagem do tempo, pelos seres humanos, acredita-se ter começado a partir da observação do movimento dos astros. Os egípcios criaram um calendário solar dividido em três estações: enchentes, semeadura e colheita relacionadas à agricultura e às condições do Rio Nilo, que lhes fornecia sua principal fonte de subsistência. Os Astecas, dentre as antigas civilizações pré-colombianas, criaram um calendário bem complexo, baseado em observações astronômicas.

Os povos cristãos marcam o tempo a partir do nascimento de Cristo, já os judeus adotam um calendário diferente, com a contagem dos anos iniciada antes da era cristã.

Neste contexto, acreditamos ser relevante nessa abordagem espaço-temporal promover o conhecimento sobre o modo de algumas sociedades humanas se relacionarem com o espaço e o tempo, visto que permite percorrer determinados espaços e períodos históricos diferentes e estabelecer relações com a forma em que vivemos em nossa sociedade tecnologizada e em crise.

A Geografia quando moveu seu olhar para a espécie humana, o homem universal, preocupou-se em conhecer o porquê dos contrastes, da diversidade de povos, e obteve respostas que satisfizes suas indagações naquele momento histórico.

Primeiramente, o ambiente com seus elementos físicos, químicos e biológicos era considerado determinante em suas imposições aos grupos humanos na resolução de suas necessidades básicas de alimentação e proteção das vicissitudes do clima. O relevo influenciava os modos de organização, de ser dos povos. As diferenças biológicas eram responsáveis pela superioridade das raças, pelo desenvolvimento intelectual e domínio técnico. Mais tarde, *estudos mostram que homem e ambiente-físico se influenciam mutuamente*, e é sob a influência desse novo paradigma que alguns pesquisadores encaminham suas pesquisas.

Estas visões acerca da relação entre seres humanos e o entorno natural moviam a pesquisa científica de cunho geográfico nas universidades alemãs e francesas durante o século XIX, quando a geografia se constituiu como ciência através do paradigma positivista, modelo que dirige as ciências naturais. Assim a geografia valorizava os aspectos visíveis da paisagem, dos lugares, através de observação direta do objeto de estudo, controle dos fatos e processo humanos pelas condições naturais (Amorim Filho, 1982).

Contudo, a idéia de repartição dos homens e civilizações, tem na antropogeografia proposta pelo naturalista Friedrich Ratzel (1844-1904), o avanço na geografia humana. Ao descrever as áreas onde viviam os grupos humanos, os mapeou, estabeleceu as causas dessa divisão dos homens na superfície terrestre e propôs-se a definir “a influência da natureza sobre os corpos e os espíritos dos homens” (Buttmann apud Claval, 1999:21).

Ratzel, acreditava ser a mobilidade inerente à natureza dos povos, indivíduos e coletividades. Assim, os grupos humanos dependentes do ambiente onde estão instalados para obtenção do necessário à sua subsistência, encontram limites tanto na sua realização no espaço, como na capacidade de movimento. “O tamanho e a tarefa histórica dos povos são então duplamente dependentes do espaço que a história lhes atribui” (Ratzel apud Claval, 1999:21).

Neste contexto, a adaptação ao ambiente e a mobilidade humana fundamentadas nas teorias de Darwin e Lamarck, estão diretamente vinculadas às migrações, à difusão de inovações técnicas que os grupos dominam, à história e ao nível de desenvolvimento cognitivo, o que permite os humanos se apropriarem do espaço e transformá-lo.

Para Ratzel, o estudo geográfico da cultura num primeiro momento era pautado nos aspectos materiais traduzidos na paisagem, confundido-se com os artefatos utilizados pelos grupos para dominarem o espaço e evoluírem nas relações com outros grupos, (...) “a influência do darwinismo explica a atenção quase exclusiva aos utensílios e às técnicas utilizados para dominar o meio, e o papel maior desempenhado pela análise da paisagem” (Claval, 1999:27). Num momento posterior, Ratzel pensa que a compreensão de fatos de repartição humana de sociedades mais civilizadas, impõe-se pela política e pelo Estado dominante (Claval, 1999).

Para o geógrafo francês Vidal de La Blache (1845-1918), precursor da Geografia Cultural, a cultura é o que se interpõe entre homem e o ambiente e humaniza as paisagens, assim abrange dimensões sociais e ideológicas ligadas ao aspecto ecológico. Neste sentido, o conceito de *gênero de vida* permite relacionar a organização social do trabalho aos hábitos, maneiras de fazer e paisagens.

Contudo, o olhar direcionado aos problemas mundiais que se colocam pela diversidade cultural, na atualidade apresenta um abismo que separa as populações de certos países (subdesenvolvidos) que passam fome e de países que extravasam riquezas (“desenvolvidos”), não tendo nesta teoria as explicações para as mudanças, as transformações e as permanências que ocupam tanto espaço na vida cultural. “O instrumento imaginado por Vidal de La Blache era muito sintético e muito global para apreender a estrutura mais diversificada das sociedades contemporâneas.” (Claval, 1999:51)

Ao buscarmos desvelar a diversidade humana na sua totalidade, podemos afirmar que a experiência humana ao trilhar caminhos conspícuos, transformou e transformou-se no espaço e no tempo, no que diz respeito a situação geográfica, cultural e religiosa, política, sócio-econômica, científica e tecnológica.

O progresso técnico, promovido pelas formas de energia, a eletricidade, a facilidade de comunicações e a industrialização nas primeiras décadas do século XX, primeiramente nas sociedades européias, buscou uniformizar o mundo, conferindo ao espaço e ao tempo uma nova ordem social e econômica. E, é através olhar crítico dos marxistas que as relações de trabalho e o espaço ganham uma conotação histórica e global na Geografia.

O econômico, embora interpenetre muitos momentos da vida contemporânea, não tem conseguido adequar todas as sociedades ao mesmo modelo, e nem mesmo uma única sociedade em sua totalidade, devido às forças internas do lugar que se impõe sobre o todo estruturado. Não conseguindo explicar a organização do espaço e o movimento da sociedade na sua totalidade, buscamos perceber o enveredar humano por uma outra perspectiva também crítica.

Assim, sob a perspectiva sócio-histórica, pensamos em conhecer as relações que grupos humanos estabeleceram no/entre espaço e tempo nas sociedades humanas, desde a fase primeva da vida às sociedades atuais, através de suas relações com os elementos ambientais, míticos, religiosos, ideológicos, simbólicos/lingüísticos, técnicos e organizacionais. Conhecer a complexidade de inter-relações entre os diversos elementos terrestres é pensar o ser humano em todos os seus domínios, em suas mudanças e permanências em termos culturais.

Neste contexto o conceito de *espaço vivido* ao caracterizar o lugar em que nos movemos dentro da realidade, se mescla com a experiência humana

relacionada às várias sensações, entre elas, as sensações de duração e movimento, que caracterizam o *tempo vivido*.

Assim, neste primeiro capítulo percorreremos alguns conhecimentos relevantes acerca do espaço/tempo vivido que *acreditamos* compactuar com a corrente de pensamento filosófico da Geografia Humanística, que era apontada por Christofolleti (1985), como uma corrente filosófica de tendência alternativa dentro do pensamento geográfico, visto que considerava os processos permanentes de transformações da experiência humana em relação aos lugares, os valores para com o seu ambiente e as visões de mundo que se expressam em suas atitudes.

Assim como nossa intuição de espaço não é única, (...) não há uma intuição única do tempo, comum a toda humanidade. Não apenas povos primitivos, mas civilizações relativamente avançadas atribuíram diferentes graus de significação ao modo temporal de existência e valorizaram mais ou menos a perspectiva temporal. (...) o tempo, em todos os seus aspectos, foi considerado de muitas maneiras conceitualmente distintas (Whitrow, 1993:23).

1.1. Tempo e Espaço primitivos

Desde os primórdios da civilização, *a história humana é a história das suas representações de espaço e tempo* que foram se particularizando nas diversas sociedades. O uso da linguagem oral e simbólica, ao manter e aperfeiçoar a comunicação e conseqüentemente a forma dos seres humanos se relacionarem entre si e com o ambiente, fundamentalmente, ampliou o conhecimento humano tornando-o mais complexo, bem como as suas ações neste espaço e tempo, também.

Quando falamos de representações sociais, estamos nos referindo à seres humanos que pensam, e não apenas manipulam informação ou agem de uma determinada maneira.

De acordo com Moscovici (s/d), por representações sociais entende-se um conjunto de conceitos, afirmações e explicações geradas no cotidiano, no decurso de comunicações inter-individuais. Os mitos e os sistemas de crenças nas sociedades tradicionais e em nossa sociedade contemporânea, podem ser vistas como equivalentes.

Estudos etnográficos ingleses e franceses acerca dos conceitos de espaço e tempo mostram que as formas das sociedades primitivas lidarem com tais conhecimentos, relacionam-se diretamente à linguagem, às raízes culturais, aos deslocamentos e crenças desses povos.

Segundo Whitrow (1993) a forma de como os variados povos escolhem para medir o tempo e relacioná-lo com seus modos de vida, originam-se das mais variadas experiências relacionadas ao tempo presente, e “sugere fortemente uma conexão universal entre tempo e linguagem”, que naturalmente conflituam com a nossa intuição de que o tempo é universal e absoluto.

Podemos dizer que a percepção e a reflexão acerca dos fenômenos experienciados, a forma de estabelecer relações entre eles e com as transformações ocorridas, têm nas noções de espaço e tempo as bases fundamentais para a construção tanto do pensamento subjetivo quanto do pensamento objetivo.

A experiência entre mulheres, homens e crianças em diferentes sociedades primitivas e em ambientes também primitivos, dentro de um movimento de transposição de barreiras e obstáculos para amenizar as dificuldades de sobrevivência no seu lugar, tem na comunicação a base fundamental para a construção do conhecimento social, bem como os pilares para a construção e conservação de instrumentos que transformaram o ambiente natural, o seu espaço vivido, e a si próprios, e que possibilitaram a edificação da sua cultura e de novas representações de mundo, caracterizando desta maneira diferentes concepções de espaço e tempo.

A ânsia de agarrar o que não é possível de alcançar, provavelmente originou as primitivas noções de tempo, sempre associadas às atividades realizadas e a um espaço que não pode ser transposto, permitindo assim a criação da consciência da duração e a distinção entre passado, presente e futuro.

Para Whitrow (1993:20), “a conclusão de que o sentido de tempo é peculiar à humanidade precisa ser cuidadosamente avaliada”, pois que, segundo o autor, já se afirmou que há seres humanos que conseguem viver muito bem sem ela, como aponta em sua obra o exemplo clássico do grupo indígena hopis do Arizona, que segundo Benjamim Lee Whorf – 1956 – estudioso da língua

dos hopis, estes não utilizam palavras ou expressões referentes ao tempo, entretanto, indicam espaço e tempo através de dois estados básicos que Whorf designou pelos termos *objetivo* e *subjetivo*.

Neste contexto o *objetivo* compreende o que é acessível aos sentidos, incluindo intervalos, distâncias e também relações temporais entre eventos que já ocorreram, sem distinguirem presente e passado, sendo o futuro excluído. Para os hopis, os conceitos espaço e tempo são objetivados nas expressões referentes a extensão, operação e processo cíclico.

O estado *subjetivo* compreenderia o que os hopis julgam como predestinado, ou o que consideramos mental ou espiritual, este estado inclui um aspecto do presente, como o início de uma ação como por exemplo dormir, contudo, sem ter correspondência às seqüências ou sucessões como no estado objetivo.

Whitrow (1993), contrariamente a afirmação de Whorf – 1956 – de que a língua hopi não faz referência aos estados passado, presente e futuro, acredita que os hopis, diferentemente do sentido de tempo desenvolvido na Europa, distinguem implicitamente os três estados temporais em dois estados, tanto que “foram capazes de desenvolver, com base em conhecimento astronômico, um calendário agrícola e cerimonial suficientemente preciso” (Whitrow, 1993:21).

Whitrow, ainda apresenta estudos feitos pelo pesquisador, Evans-Pritchard – 1937 – sobre o comportamento do povo azandes do sudeste do Sudão e conclui que, para este o presente e o futuro se sobrepõe, já que as condições futuras de um homem podem ser controladas aqui e agora, pois dependem de condições já existentes. “Quando os oráculos indicam que um homem cairá doente num futuro próximo, seu estado já é mau, uma vez que seu futuro já é parte do presente” (Whitrow, 1993:21-22).

Já os nuers, outra raça sudanesa estudada por Evans-Pritchard em 1940, têm os referenciais de tempo feitos em termos de uma sucessão lógica de inúmeras atividades sociais. “Os anos são referidos pelas enchentes, pestilências, fomes, guerras e outros acontecimentos que neles ocorreram” (Whitrow, 1993:22). Conforme leitura de Evans-Pritchard, para os nuers o tempo histórico nunca engloba um período de mais de 50 anos, e a distância entre os eventos de grande significação para toda a tribo, está relacionada à estrutura social, ao movimento das relações entre grupos sociais, em especial ao que Evans-Pritchard chama de “sistema de conjunto de idade” (Whitrow, 1993:22).

O uso da linguagem oral e simbólica, ao manter e aperfeiçoar a comunicação e conseqüentemente a forma dos seres humanos se relacionarem entre si e com o ambiente, fundamentalmente, amplia o conhecimento humano tornando-o mais complexo, como as representações de espaço e tempo, e como fundamentalmente as suas ações neste espaço e tempo, também.

A necessidade de conhecer os fenômenos naturais permitiu a interpretação fantasiosa do universo e a incorporação de rituais, a possibilidade de construção de formas duradouras e estáticas deu início ao processo de humanização do ambiente natural, e a transição do trabalho de coleta de alimentos para a sociedade agrícola configurou um diferente espaço geográfico. Nestes termos, essas mudanças contribuíram para a construção e a sistematização do conhecimento e da cultura humana.

O ser humano, enquanto possuidor de uma capacidade de estabelecer inúmeras relações entre elementos de natureza diferente, é capaz de desvelar o desconhecido. Neste sentido, assim como o mito, a ciência e a educação se concretizam à medida do desenvolvimento da linguagem, da capacidade de imaginação e na complexidade de representação do mundo.

Gallais (1977), na busca de chegar a uma geografia verdadeira humana, estudou sociedades pré-industriais tropicais em relação ao espaço vivido, e ao

pesquisá-las percebeu que o espaço e o tempo são constituídos de lugares homogêneos e descontínuos e de períodos estáveis, onde as alterações são feitas através de rupturas, ou seja, separadas por cortes brutais como por exemplo, na África, o senso de continuidade pessoal perpassa pela mudança de uma classe de idade, acompanhadas de iniciação.

Ao tratar do espaço vivido das sociedades primitivas, Gallais (1977) percebeu que os indivíduos dessas sociedades movem-se dentro do espaço de maneira bem diversa das sociedades industriais. Assim caracterizou três hipóteses de concepção de *distância* para essas sociedades: distância estrutural, distância afetiva e ecológica.

Na África, o espaço é concebido em função dos referenciais do cotidiano em função do pertencimento ao mesmo povoado ou grupo etnolinguístico, como os “deslocamentos comerciais e sociais, às trocas matrimoniais ou associações, os possíveis escalões de referência.” (Gallais, 1977:7).

Segundo Gallais, as observações feitas por Schwartz, ao grupo Guerê, a noroeste da costa do Marfim, povoado de uma só linhagem impõe que o homem tenha que casar com uma mulher de outra linhagem. Os Gouro, grupo vizinho compreende o território de caça, área agrícola e um conjunto de mercados.

Já os Bwa, segundo Capron, referenciado por Gallais (1977), situam seu horizonte espacial em níveis entre os quais não há solução de continuidade, o povoado e o nível étnico Bwa, pois que correspondem a uma área de proteção do Estado ou do clã.

A distância estrutural dessas sociedades em relação ao espaço vivido é determinada por elos que unem as etnias e aos elementos do ambiente, como o solo, a savana, água dos pesqueiros, cada um “determinado por organizações históricas, técnica, sociais, de raiz religiosas que lhes são próprias, estranhas entre

si, estruturalmente afastadas, embora vizinhas, ou superpostas dentro de uma percepção objetiva da distância” (Gallais, 1977:8).

Nas sociedades primitivas o espaço vivido, é mais valorizado que nas sociedades industriais. Conforme Gallais apud Correia (1995), uma característica marcante das sociedades primitivas, tropicais, é a

afetividade tanto no que diz respeito ao gostar dos lugares como à movimentação espacial. Lugares e áreas longínquas tornam-se próximos em função da afetividade por eles, como se exemplifica com os lugares sagrados, objetivamente distantes (Gallais apud Corrêa, 1995:33).

Crenças, como por exemplo a distinção que pescadores do médio Niger fazem entre as áreas proibidas e livres para a pesca, conservam laços de aproximação, assim a afetividade que envolve as noções de espaço nas sociedades primitivas é um aspecto bem marcante, mais forte do que a nossa (Gallais, 1977).

A distância ecológica (Gallais, 1977) em diferentes sociedades primitivas varia através de um prisma seletivo, uma visão subjetiva dentro de um mesmo grupo e espaço, que envolve a percepção e a distinção de diferenças mínimas relativas a nuances pedológicas, geomorfológicas ou climáticas que interferem nos significados do espaço vivido diferentes às atividades.

Na África sudanesa, a distância ecológica varia segundo as estações climáticas,

a estação seca homogeneiza o espaço, facilita seu percurso e reduz a distância ecológica, enquanto a estação das chuvas o fragmenta: pântanos inundados, cheia de grandes rios cuja a travessia se torna difícil, e áreas de cultivos que se alternam com regiões vazias infestadas de feras. O espaço se diversifica e se torna pouco penetrável (Gallais, 1977:11).

Para Gallais, as concepções de distância em diferentes sociedades tropicais pré-industriais evidenciam aspectos importantes do espaço vivido, como sua riqueza e diversidade. Nas sociedades industriais, a tecnologia ao eliminar certas especificidades do ambiente, ao dar uma relativa neutralidade às unidades quilométricas, gera uma concepção homogênea de distância objetivada pelo custo ou pelo tempo. Contudo, as concepções do espaço vivido dessas sociedades são marcadas pelas distâncias entre as estruturas sociais, culturais históricas, técnicas e econômicas existentes entre as diferentes organizações.

A contextualização do processo de hominização, ou seja, das transformações ocorridas em diferentes momentos históricos, pela “vivência” de diferentes ações e representações de homens e mulheres em relação às questões relativas ao ambiente natural e aos grupos sociais dos quais participam, permite a percepção das diferenças e semelhanças presentes na própria sociedade e em relação a outros lugares do mundo.

1.2. Espaços marcados pelo Tempo do relógio

O surgimento do relógio mecânico na cultura européia, na Idade Média, fez aparecer um novo tipo de sociedade, fundado na medição do tempo (Witrow, 1993). A transmissão da idéia de estabilidade combinada com a necessidade de precisão matemática, característica do pensamento humano ocidental, permitiu estudar a duração dos movimentos e trajetórias.

A preocupação dos seres humanos em registrar o tempo e a busca mecanismos para tanto, já vêm de longa data, passou pelo registro do movimento dos corpos celestes, pela invenção do astrolábio, mais tarde do relógio d'água chegando ao relógio mecânico na Idade Média, que curiosamente, segundo Whitrow (1993), teve no uso do cavalo como força motriz e no uso ferradura de ferro presa no casco com pregos, uma das mais importantes inovações da Idade Média, a abertura dos primeiros caminhos para a invenção do relógio mecânico.

A primeira evidência indiscutível do uso de ferradura com pregos remonta ao século IX. O desenvolvimento e a elaboração de armadura de metal para a proteção na guerra e em torneios deu considerável impulso ao ofício de ferreiro. Isto estava fadado a ter particular importância para a medição do tempo, porque o ferreiro foi o precursor dos construtores dos primeiros relógios mecânicos (Whitrow, 1993:103).

A lógica do tempo, reúne dois aspectos da existência da realidade objetiva, o tempo e o espaço. A noção de espaço considerada como um sistema de relações, supõe a definição de tempo no contexto geográfico.

Sugerindo o funcionamento da vida de forma estável, a idéia de relógio na sua forma autômata de percorrer o tempo, serviu para solucionar muitos problemas acerca do conhecimento sobre o tempo, impulsionou a organização das jornadas de trabalho nas indústrias, das atividades esportivas, de um sistema de organização dos transportes e da aceleração da comunicação.

Na Idade Média, a falta de material adequado à medição do tempo, fazia com que os humanos tivessem dificuldade de avaliar a significação do tempo em vista da lentidão em que se operavam as mudanças de mentalidade, e mesmo depois da introdução do relógio mecânico no século XVI, a maioria das pessoas, ainda preocupava-se menos com a passagem do tempo em sua vida cotidiana que nós (Whitrow, 1993).

Um fato histórico, que pode esclarecer a estrutura social atual, pouco mencionado na escola, nos é colocado por Whitrow (1993). Segundo ele a medição do tempo até meados do século XVII, na França, era feita por relógios com apenas um ponteiro. Assim o mostrador era dividido, ainda que uniformemente, apenas em horas e quarto de horas.

Esse importante desenvolvimento, que teve início nas cidades, foi estimulado pela classe mercantil e o surgimento de uma economia monetária. Enquanto o poder se concentrou na posse de terras, o tempo era vivido como abundante, sendo fundamentalmente associado com o ciclo inalterável do solo. Com a crescente circulação de dinheiro e a organização de redes comerciais, entretanto a ênfase deslocou-se para a mobilidade. O tempo já não era associado apenas a cataclismos e festividades, mas à vida diária. Muitas das classes médias não tardaram a perceber que “tempo é dinheiro”, devendo portanto ser cuidadosamente regulado e usado com economia (Whitrow, 1993:128).

Esse fato histórico, que transformou a medição do tempo e as ações das pessoas, teve conseqüências sociais importantes. A adoção da hora uniforme de 60 minutos substituiu o dia como unidade básica de trabalho na indústria têxtil, marcando as horas de trabalho dos operários, e submetendo-os a horas fixas de início e término de suas atividades, “a duração da jornada de trabalho era de particular importância nesse ramo da indústria, em que salários representavam parte considerável dos custos de produção” (Whitrow, 1993:126).

A invenção do relógio mecânico acabaria por ter ampla significação social, o uso de mecanismos menores possibilitaram a invenção dos relógios domésticos e de bolso, que sempre visíveis evocavam o tempo gasto ou perdido, estimulando a realização e a produtividade individual. O relógio público instalado em uma igreja ou praça, também dirigia o movimento das pessoas, contudo, assinalando apenas momentos, e não a passagem contínua do tempo (Whitrow, 1993).

A quantificação do tempo, permitiu torná-lo absoluto como princípio organizador da natureza. A conexão dos relógios à astronomia, influenciou o pensamento filosófico e científico, pois que permitiu a aplicação de modelos mecânicos para o universo e levou ao reconhecimento da importância da mensuração precisa na ciência e na tecnologia em geral.

O relógio mecânico aperfeiçoado teve grande influência no conceito de tempo, pois acreditava-se que se bem regulado, podia funcionar de maneira uniforme e contínua por anos a fio, reforçando a crença na homogeneidade e na continuidade, servindo de modelo da idéia moderna de tempo. No século XVI, o domínio do relógio já suscitava o protesto “as horas são feitas para o homem e não o homem para as horas!” (Whitrow, 1993:132)

Diversos pesquisadores, entre eles Galileu, Torricelli e Newton, que formularam teorias acerca do tempo vinculadas ao movimento contribuíram para a aquisição da consciência, no Renascimento, de que quase tudo muda com o tempo, e portanto com a história. Assim, a visão de tempo passa gradualmente de uma visão pessimista orientada para o passado para uma visão otimista voltada para o amanhã, para o futuro, promovendo no século XVIII, o espírito de otimismo intelectual que caracterizou “o século das luzes” fundado na atitude prospectiva com relação ao tempo, e a idéia moderna de progresso.

Segundo Lewis Mumford apud Whitrow (1993:18) não é a máquina a vapor, a máquina-chave da modernidade industrial e sim o relógio. A produção em massa de relógios de bolso baratos no século XIX acentuou a regulação cronométrica das mais básicas funções vitais. Comer, dormir, levantar eram determinados pelo relógio (Whitrow, 1993).

Contudo, foram as inovações nos transportes e comunicações, no início do século XIX, que modificaram radicalmente a relação entre espaço e tempo, relativizando-os. Agora, dependendo do meio tecnológico utilizado, distâncias significativas diferentes podem ser percorridas no mesmo tempo.

Neste sentido, o relógio cada vez mais impõe sua lógica própria, isto é, o domínio da lógica matemática sobre a lógica da história, e

o exemplo mais flagrante é o da vida urbana atual, uma permanente corrida atrás dos horários. A cidade moderna nos move como se fôssemos máquinas, e os nossos menores gestos são comandados por um relógio onipresente. Nossos minutos são os minutos do outro e a articulação dos movimentos e gestos é um dado banal da vida coletiva (Santos, 1999:149-150).

Neste contexto que nos inserimos na atualidade, relógio e tecnologia comandam nossos passos e ações, cotidianamente, deliberando nossos repousos e deslocamentos, dando suporte às funções que desempenhamos na sociedade através de máquinas indispensáveis, sem as quais já não sabemos “viver”. Essas imposições à vida urbana são as conseqüências da globalização determinando práticas sociais e econômicas estritamente ritmadas.

Globalização, que liga lugares distantes, que intensifica as relações entre o local e o global através de tecnologias contemporâneas que discriminam a pluralidade de tempos.

1.3. O Tempo sem Espaço, na era digital

O planeta encolhe. Foram precisos três anos para que Magellan desse a volta ao mundo por mar (1519-22). Eram necessários ainda 80 dias para que um intrépido viajante do século XIX, utilizando estradas, trem e navegação a vapor, desse a volta ao mundo. No final do século XX, o avião a jato circunda-o em 24 horas. E, principalmente, tudo está instantaneamente presente, de um ponto do planeta ao outro, pela televisão, telefone, fax, Internet... (Morin, 2000:67).

Uma das invenções mais antigas e que mais afetaram as sociedades, foi a máquina do tempo, o relógio. O tempo do relógio incorporado em nossas vidas

cotidianas, em nossas teorias sociais confronta-se, nesse início de terceiro milênio, com o tempo multifacetado, que não pode ser mais apreendido em sua totalidade pelo modelo baseado no tempo mecânico do relógio.

Ao unirem-se relógio e computador, uma nova era de mudanças tecnológicas se inicia. O computador, enquanto um processador de todos os tipos de informações, nos insere numa nova idéia de espaço e tempo.

Já temos acesso imediato a qualquer informação, fato ou acontecimento ocorrido em outro continente longínquo. E a quantidade de informações que nos cercam dia-a-dia? Podemos conhecer o mundo sem sair da poltrona. Falamos com nossos familiares num digitar de dedos. Não é a magia da tecnologia? Sabemos, a ciência e a tecnologia dão o tom à vida ocidental contemporânea, em quase todos os aspectos.

Através do celular e Internet nos comunicamos com amigos próximos e distantes a qualquer momento e de forma ultra rápida, os satélites permitem que nos desloquemos de um lugar para o outro sem sair da poltrona. A partir dos “óculos da tela da televisão”, passado, presente e futuro se fundem e se confundem nas imagens emanadas pela mídia.

As novas noções de espaço e tempo estão sendo cada vez mais transformadas nesse processo de globalização econômica. A tecnologia penetrou em nossa realidade através da telefonia, satélites, mídia e rede internacional de comunicações, mudando o nosso entendimento de realidade, pois que novos padrões de pensamento e valores e práticas sociais são inter-relacionados às tecnologias, aos objetos, ao ambiente natural e às relações sociais.

(...) à medida que as práticas científicas têm resultados materiais, nos encontraremos o tempo embutido nestes resultados; e a medida que estes produtos são usados para o auto-entendimento, nós encontraremos este tempo *artefactual* implantado em nossas teorias (Adam, s/d).

Contudo para o entendimento da vida cultural, o uso do tempo artefactual – o tempo do relógio, segundo Adam, é complexa pois que a existência social foi transformada em repetição, em que as interações são cronometradas, seqüenciadas e priorizadas como mudanças contínuas.

De acordo com Adam apud Castells (2000), as pesquisas sobre tempo e teoria social adotam um conceito contextual do *tempo humano* “Todo o tempo na natureza como na sociedade, parece ser específico a um determinado contexto: o tempo é local.” (Castells, 2000:457).

Assim, o tempo vivido, vendido e controlado, tem no dia e na noite vivências diferenciadas, e as mudanças sociais, os desastres naturais e as guerras, vividas diferentemente do cotidiano, pela tela da televisão, aparecem em nossas vidas simultaneamente, tornam-se normais, banais.

O ritmo acelerado das telecomunicações e dos transportes, tornam ambíguo o entendimento do tempo e do espaço, portanto faz-se necessário um entendimento mais complexo acerca da influência da tecnologia, tanto no nosso cotidiano, quanto nas grandes mudanças e transformações ocorridas no percurso da humanidade.

Atualmente, voar de um lado ao outro do planeta pode ocupar o mesmo tempo que voltar do trabalho, quando se ficou “preso” no engarrafamento no centro da grande cidade ou numa rodovia de fluxo intenso, na hora do “rush”. Segundo Adam, uma mesma extensão de tempo pode cobrir distâncias significativamente diferentes.

Neste contexto, com o advento da ciência e da tecnologia, com as comunicações e as viagens aéreas, o dia e a noite vem perdendo seu significado social e arbitrariamente fixado. A tecnologia permite que no verão modifiquemos o horário no relógio, aumentando em 1 hora, alterando o “*tempo do sol*” e as nossas atividades com a finalidade de economizar energia. Em diferentes

estabelecimentos que prestam serviços 24 horas à sociedade, as pessoas trocam o dia pela noite. Alteramos o nosso relógio ao nos deslocarmos de um lugar a outro do planeta em função da diferença de fusos horários.

Não menos estranho, (...) é o efeito de cruzar a linha da Data Internacional, traçada em ziguezague pelo Pacífico, de um polo a outro. De fato, quando um navio ou um avião – no trajeto de São Francisco para Hong-Kong, por exemplo, cruza essa linha, perde um dia inteiro no calendário por causa da diferença de horário de 24 horas existente entre qualquer posição imediatamente a leste da linha e qualquer outra a oeste dela (Whitrow, 1993:16).

Os longos estudos sobre o funcionamento do Universo permitiram a construção de ideais, correntes filosóficas e modelos que materializados pelas ações humanas deram inúmeras formas aos maquinários tecnologicamente desenvolvidos, bomba atômica, armas nucleares, vacinas etc., fundamentais nas transformações no mundo do qual somos parte e todo.

Para Castells,

(...) pela primeira vez na história, o modo capitalista de produção dá forma às relações sociais em todo o planeta. Mas esse tipo de capitalismo é profundamente diferente de seus predecessores históricos. Tem duas características distintas fundamentais: é global e está estruturado em grande medida, em uma rede de fluxos financeiros. (...) o capital é investido por todo o globo e em todos os setores de atividade: informação, negócios de mídia, serviços avançados, produção agrícola, saúde, educação, tecnologia, indústria antiga e nova, transporte, comércio, turismo, cultura, gerenciamento ambiental, bens imobiliários, práticas de guerra e de paz, religião, entretenimento e esportes. (...) Nesse cassino global eletrônico capitais específicos elevam-se ou diminuem drasticamente, definindo o destino de empresas, poupanças familiares, moedas nacionais e economias regionais. O resultado é (...) os perdedores pagam pelos ganhadores (Castells, 2000:499-500).

Neste contexto, a informação, a comunicação e o mercado embora mundializados, não permitem que todos participem das mesmas experiências globais e portanto, das mesmas representações sobre o tempo e o espaço.

Morin (2000), também nos coloca frente à questão da globalização, exemplificando a atualidade.

O mundo enquanto todo está cada vez mais presente em cada uma de suas partes (...) cada indivíduo também recebe e consome as informações e as substâncias vindas de todo o universo. (...) o europeu desperta toda a manhã ligando o seu rádio japonês e recebendo através dos acontecimentos de todo o mundo: erupções vulcânicas, tremores de terra, golpes de Estado, conferências internacionais lhe chegam enquanto toma seu chá do Ceilão, da Índia ou da China, a menos que seja um café da Etiópia ou um arábica da América Latina; (...) Pode ter em sua mesa de inverno morangos ou cerejas da Argentina ou do Chile, vagens frescas do Senegal, abacates ou ananases da África, melões de Guadalupe (Morin, 2000:35).

O mundo coloca-se, hoje, como um só, os limites e fronteiras cada vez mais são ultrapassados e dominados pelo mercado financeiro que se apresenta abstrato, computadorizado, intemporal. Os produtos que consumimos em nosso dia-a-dia podem ter sido produzidos em diferentes pontos do mundo.

Contudo, esse processo que promove o “conforto” de alguns, em países desenvolvidos, não se dá de forma igual nos países pobres, subdesenvolvidos. De maneira diametralmente oposta aos grandes empresários, donos de corporações transnacionais, os sem-terras ou favelados do mundo subdesenvolvido, por exemplo, participam do circuito planetário da globalização quando sua vida sofre os reflexos do mercado mundial que afetam as cotações das matérias-primas produzidas em seu país. Globalizando a falta de recursos e a miséria, “perdedores”, expulsos de suas pequenas propriedades tornam-se suburbanos em busca de salário e de bem estar.

Contraditoriamente, a tecnologia presente nos diversos setores da sociedade, e naqueles fundamentais ao bem estar dos segmentos mais carentes da sociedade como educação, saúde, serviços diversos como por exemplo o transporte, lhes é negada. Definido o seu destino, reproduzem a sociedade de classes e a decadência social.

Os cientistas que pesquisam a realidade dos sistemas técnicos, segundo Santos (1999), centram seus interesses na abordagem das conseqüências e mudanças econômicas, políticas, culturais e sociais, territoriais, desconsiderando as transformações históricas do espaço, ou seja, as questões relativas à tecnologia, são tratadas como externas ao espaço, com o qual não aparecem integradas. Esta visão fragmentada da técnica, dissociada do espaço, como uma coisa parcial, desvincula o contexto cultural e civilizatório dos povos.

A técnica para ser utilizada como base para uma explicação geográfica, deve ser vista como um meio, pois as inter-relações entre o sistema de objetos técnicos com as estruturas sociais e ecológicas criam um novo ambiente, natural para os humanos (Santos, 1999).

Dentro desta idéia, é importante explicitar que a técnica além de referenciar os objetos das empresas, diz respeito a tecnologia embutida em coisas tais como barragens, geradores, transformadores. A importância da tecnologia, para M. Mauss referenciado por Milton Santos, é que ela possibilita a observação da “...base geográfica da vida social: o mar, a montanha, o rio, a laguna” (Mauss apud Santos, 1999:26).

Milton Santos afirma ter sido Maximilien Sorre o primeiro geógrafo a propor a idéia de sistema técnico envolvendo o auto crescimento e a rápida difusão da indústria e da arte em todos os domínios da atividade humana. Relacionando-o fundamentalmente a mudança geográfica, sugerindo que “os estudos geográficos levassem em conta, simultaneamente, as técnicas da vida social, as técnicas da energia, as técnicas da conquista do espaço e da vida de

relações e as técnicas da produção e transformação das matérias-primas” (Sorre apud Santos, 1999:30).

A informação é a matéria-prima da revolução tecnológica. As tecnologias da informação constituem a base fundamental para muitas outras tecnologias e a condição de sua operacionalidade.

Segundo Santos (1999), a revolução informática e do controle tornou possível a mobilidade generalizada dos homens, da energia, dos usos, dos produtos, no tempo e no espaço, uma mobilidade medida, controlada, prevista, que assegura aos centros de decisão um real poder sobre os outros pontos do espaço.

O computador, símbolo deste período histórico, produto criado em laboratório, ao mesmo tempo que produz o tempo real das instituições e empresas multinacionais, produz o tempo e o espaço real da guerra.

O computador preenche o imaginário da sociedade no início deste século, pois permite a manipulação da informação, a ampliação do poder de comunicação, permitindo a rapidez e a imediata transmissão e recebimento de mensagens e ordens, conduzindo a sociedade a uma nova percepção do tempo e a um novo uso do tempo, a uma obediência cada vez mais estrita ao relógio, a um rigor de comportamento adaptado ao novo ritmo.

A tecnologia permite a abordagem de problemas relativos à exploração da natureza, à transformação de matérias-primas e produtos, a produção de objetos da vida corrente, a ocupação do solo por técnicas modernas proporcionados pelas fábricas e minas, bem como pelos espaços reservados à circulação, como as rodovias, os canais, as estradas de ferro, as pontes, os túneis, as represas, os edifícios, os portos, as linhas de eletricidade, os gasodutos. Tais elementos impõem mudanças geográficas e transformações relacionadas a

produção da dinâmica social e política no processo de civilização (Santos, 1999:27-28).

A paisagem concebida dialeticamente como geradora e passível de transformações na produção do espaço pela inserção de objetos e ações por meio da tecnologia, normas e eventos, num contexto processual, permite através da reflexão contínua acerca da realidade atual e das necessidades humanas no que diz respeito a sua condição de espécie, identidade e sociedade, promover o encontro de novos símbolos para idealizar e objetivar uma sociedade mais justa e prudente.

Ao compararmos as relações que se estabelecem na atualidade nestes tempos capitalistas, onde espaço e tempo são racionalizados pela lógica da tecnologia e do dinheiro com as relações estabelecidas em diferentes pontos do planeta no decorrer do tempo histórico, como por exemplo pelos franceses, na Europa Medieval, concluiremos que não eram as mesmas relações que os indianos, os chineses ou os indígenas brasileiros estabeleciam no mesmo período de tempo.

Daí a importância de se estudar um lugar, um povo, grupo e suas noções de tempo e espaço relacionadas a vários aspectos ambientais, sócio-culturais, as atividades econômicas e técnicas, dentro do contexto histórico por eles vividos, e discutir o significado das atitudes e valores que regem os comportamentos e transformações sofridas e aspiradas.

Pensar as sociedades em suas especificidades é perceber que as medidas de tempo e espaço não são lineares e transformam-se fortemente, particularmente, neste início de milênio.

As técnicas não são determinantes de todas as outras mudanças sociais. Uma história da máquina ou da técnica tomada como um dado independente, não explica nada. Para se explicar a sociedade e os lugares, é preciso que se considere os quadros sociais onde as técnicas e os instrumentos nasceram ou agiram. O valor da técnica é sempre relativo a um sistema da realidade, a um sistema de referência elaborados para entendê-la.

(...) o conteúdo técnico do espaço é, em si mesmo, obrigatoriamente, um conteúdo em tempo — o tempo das coisas — sobre o qual vêm agir outras manifestações do tempo, por exemplo, o tempo como ação e o tempo como norma (Santos, 1999:38)

A noção de tempo se torna complexa quando relacionamos historicamente a concomitância dos fenômenos e a repercussão desses em espaços com economias, sociedades e culturas diversas.

Para Gomes (1991:105) “no período anterior ao surgimento da sociedade humana, a relação espaço/tempo se reproduzia a medida que se produzia o espaço natural objetivo”. O surgimento da espécie humana, dado importante à reprodução das relações espaço-temporais passou a acontecer em três níveis diferentes, a evolução da própria natureza submetida as seqüências lógicas de suas leis, a relação interdependente da natureza/sociedade e às relações de produção (Gomes, 1991).

Assim, nós, seres viventes provenientes de lugares e sociedades diferenciadas pela cultura e pelo socio-econômico, por elementos históricos e psicológicos, atribuímos ao espaço e ao tempo diversas impressões. A subjetividade do tempo psicológico, do tempo das ações cotidianas, nos mostra outras condições mais reais, frutos da realidade subjetiva, que tornam-se difíceis de serem objetivados pela ciência que reflete o pensamento hegemônico de cada época.

Acreditamos que o espaço geográfico não pode ser tratado e focado apenas em seu aspecto visível, a forma, visto que não permite estabelecer relações entre a aparência e a essência dos objetos presentes na paisagem, resultantes de transformações sociais sucedidas no decorrer do processo histórico em diferentes sociedades humanas, subjugadas às relações de poder, através das relações de trabalho estabelecidas entre os próprios humanos e com o ambiente natural e construído.

Homens, mulheres e crianças possuem um olhar e um entendimento sobre o ambiente que perpassa pela cultura, pelo tempo vivido e pelos meios utilizados para o contato com o ambiente natural ou construído, permitindo a ampliação ou a redução da sua relação com o espaço vivido, bem como a sua representação sobre este.

Uma pessoa, por exemplo, que somente se desloca para outros lugares de carro, tem uma percepção diferente daquela que se desloca a pé, de ônibus ou de bicicleta. Um esportista que anda de wind-surf sente o ambiente natural de forma diversa daquele que pilota um jet-sky, as relações que estabelecem com o espaço e o tempo são diferentes.

O espaço/tempo em que vivemos a materialidade do corpo, do trabalho, da sobrevivência, da arte, do amor, das decepções, dos valores éticos e das transformações sociais são atropelados pela velocidade do capitalismo selvagem, que busca dar eternidade ao presente, ao aqui e ao agora, sem levar em consideração o crescente processo de segregação e desigualdade social.

Capítulo II

A construção das relações espaço-temporais nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental

Atualmente, no ritmo da era digital e dos computadores, vivemos uma experiência de espaço e tempo sociais muito mais intensa e global. Ritmos e linguagens bastante distintos daqueles vividos por nossos pais ou avós quando estes eram crianças e construíam suas noções de espaço e tempo. Percebemos então através disto, que torna-se relevante uma revisão da abordagem dos conteúdos disciplinares, particularmente os da Geografia, nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

A relação espaço e tempo nas séries iniciais, particularmente na geografia, ainda hoje, tem como base epistemológica a fundamentação piagetiana calcada na concepção de que a criança passa pelas maturações biológicas necessárias às etapas de aprendizagem. Nesse sentido o espaço vivido pelos alunos é amplamente explorado, pois que trata do espaço concreto da criança.

Contudo, o espaço é trabalhado de maneira tão concreta que muitas vezes restringe-se somente à situação presente e ao espaço experienciado pelo corpo ao se deslocar, tal como a ciência positivista em que o conceito e o cálculo de tempo é a distância entre dois pontos multiplicada pela velocidade. Contudo, com o advento da ciência e da tecnologia de ponta, o tempo mecânico não dá conta de resolver os problemas atuais da vida real.

A sociedade atual, resultado de determinações históricas locais e globais, precisa ampliar o conhecimento acerca da complexidade da vida desde as séries iniciais, favorecendo a autonomia que permita a crítica, a criação e a resolução para os problemas do cotidiano.

Contudo, ainda hoje, é comum ver nas escolas, o ensino desconectado do mundo em que o aluno vive, apresentado como se tivesse vida própria, como se não tivesse sido elaborado para a compreensão da realidade, gerando uma dicotomia entre o conhecimento científico, transportado para a escola, e o conhecimento cotidiano, desqualificando o primeiro, pois não fica explícita na ciência escolar os vínculos que mantém com a realidade (Astolfi, 1990).

Assim, o ensino de geografia, em grande parte das instituições educacionais contemporâneas trabalha de forma geral com o conhecimento científico através de conteúdos desconectados da vida real, numa visão tradicional e positivista, fragmentando o conhecimento e a história construídos pelos seres humanos.

Os espaços e tempos, presentes, vividos, experienciados por grupos humanos, seres viventes antepassados, antigos ou contemporâneos que transformaram e transformam o mundo real, muitas vezes são desconsiderados na abordagem espacial, particularmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

A perspectiva vygotskiana, que tem sua base fundamentada no processo histórico-cultural, concebe o desenvolvimento do sujeito humano a partir das constantes interações com o meio social em que vive, sempre mediado por outras pessoas que indicam, delimitam e atribuem significados à realidade.

Para explicar o papel da escola no processo de desenvolvimento do indivíduo, Vygotsky distinguiu dois conceitos entendidos como um sistema de relações. Para ele o conhecimento mediado através da linguagem na ação social, é construído nas experiências cotidianas, que ele chama de conceitos cotidianos ou espontâneos e por ensino sistemático, que chama de conceitos científicos (Rego, 1997).

Segundo Rego, “os conceitos cotidianos referem-se àqueles construídos a partir da observação, manipulação e vivência direta da criança” e os científicos “são os conceitos sistematizados e adquiridos nas interações escolarizadas” incluídos “num sistema conceitual de abstrações graduais, com diferentes graus de generalização”, mais abstrato, abrangente e complexo. “Os dois tipos de conceito estão intimamente relacionados e se influenciam mutuamente pois fazem parte, na verdade, de um único processo: o desenvolvimento da formação de conceitos” (Rego, 1997:77-78).

Neste contexto encontra-se o espaço, que nos remete aos lugares, às paisagens, onde se desenvolvem as ações humanas, e que abarcam um amplo espectro de informações, acontecimentos e processos provocados por diversos agentes e com diferentes origens, dando a cada período histórico um novo sentido para o tempo e o espaço.

Portanto, acreditamos que a disciplina Geografia deva ser trabalhada e apresentada aos alunos através de fatos sociais e interpretada sob diferentes óticas, o que permitirá aos alunos situarem-se e compreender a estrutura das sociedades em determinado espaço e tempo histórico, bem como a percepção das transformações das sociedades e das culturas até os dias atuais, possibilitando a intervenção e construção do futuro, convertendo o ensino a serviço da participação social e da democracia.

Trabalhar com diferentes noções espaciais e temporais na disciplina de geografia, que permita uma compreensão processual e dinâmica da constituição da paisagem, não é nada fácil pois implica buscar *a abordagem relacional* entre os fenômenos naturais, culturais, sociais, políticos e econômicos característicos de cada época e lugar. Identificar e relacionar aquilo que na paisagem representa as heranças das sucessivas relações temporais entre a sociedade e o entorno natural, objetiva a percepção das relações estabelecidas pelas sociedades entre espaço e tempo.

O ser humano não pode ser visto como um indivíduo isolado, mas como um ser social por excelência, dinâmico e capaz de transformações qualitativas e quantitativas no espaço habitado. Por isso, a simples consideração a observação e enumeração dos elementos que constituem o espaço, prática comum na séries iniciais, como a paisagem que constituem os lugares, cidades, estados, o país ou países, a hidrografia, a vegetação, a fauna, construções, moradias, ruas, avenidas etc., feita de forma estanque e desvinculada das condições sócio-históricas das atividades humanas, dos meios de transportes e comunicações, dificulta a percepção temporal da dinâmica do espaço e de suas transformações.

Assim, buscamos contribuir para a configuração de um ensino de geografia que não seja apenas centrado na descrição empírica das paisagens, tampouco pautado exclusivamente na interpretação política e econômica do mundo vivido pelas crianças que freqüentam as séries iniciais, mas que trabalhe tanto a observação crítica e a análise das relações sócio-culturais impressas na paisagem como a inter-relação com os elementos físico-químicos e biológicos que dela fazem parte, investigando as múltiplas interações entre eles, estabelecidas na constituição de um espaço: o espaço/tempo geográfico.

Desta forma, ao pensar a formação atual de futuros cidadãos pelo viés da educação formal, as transformações tecnológicas devem ser consideradas na intenção de conduzir as crianças a uma nova percepção do espaço e do tempo. A tecnologia ao permitir o desenvolvimento de vários objetos que dinamizam a vida contemporânea, como o computador, que com sua lógica particular de transmissão e recebimento de informações influencia o comportamento das pessoas e as maneiras de pensar e agir no mundo.

A realidade e as pessoas fazem parte de um movimento permanente, onde a transformação é uma constante. Entretanto, muitas vezes isto é imperceptível para as pessoas com representações de mundo simplificadas. Essa situação ainda muito pouco mencionada na escola, dificulta a construção do pensamento crítico, a produção de conhecimento significativo e o entendimento das diferentes visões de mundo e dos conflitos de classe em nossa sociedade. Contudo, uma vez desvelados, são capazes de influenciar mudanças sociais, ambientais, culturais, políticas e econômicas.

O desvelar dos significados, das contradições e das diferenças é um processo gradual que precisa ser construído a partir de situações vividas concretamente no cotidiano. Entretanto, é preciso esclarecer que o conhecimento complexo acerca da vida, muitas vezes não torna o mundo mais belo e acolhedor para as classes mais desfavorecidas, que não dispõem dos meios de produção para vencer a hegemonia do capital, porque o esclarecimento caminha juntamente com os valores e com a postura política.

Diante dessas constatações e reflexões, os conceitos **espaço** e **tempo** ao serem trabalhados de forma integrada em todas as disciplinas das séries iniciais, podem promover a reflexão crítica acerca da realidade, através das noções de espaço vinculadas às noções de tempo, na percepção das inter-relações das escalas e lógicas local e global através da tecnologia, do movimento, duração, regularidades, periodicidade e transformações imprimidas pelos seres humanos na paisagem.

Assim, ao pensarmos numa escolarização significativa para os que para além de decidir seus futuros, comporão o futuro coletivo através de suas idéias, pressupomos a formação crítica e continuada do professor, a utilização de instrumentos didático-pedagógicos de forma significativa para o alunado, bem como de estratégias metodológicas que dêem conta da articulação do conhecimento científico a temas relacionados às situações da vida real, envolvendo de maneira dialógica os diferentes sujeitos e os diferentes espaços e tempos.

2.1. A construção das relações espaciais

A educação voltada para o conhecimento histórico-crítico, numa perspectiva de um futuro viável tanto para o ambiente como para os seres humanos, deve ter como objetivo maior possibilitar o conhecimento das relações complexas que se concretizam em diferentes espaços *vividos* com culturas e estruturas diversas.

Uma das funções iniciais da educação é propiciar na primeira infância, que a criança passe a distinguir-se do meio externo do qual inicialmente não se diferencia, pois possui como referencial ela própria, num processo de transformação que lhe permita perceber o mundo (Delizoicov, 1994).

A habilidade espacial se desenvolve lentamente nas crianças, mas segundo Tuan (1983), uma vez que a mente tenha iniciado o caminho exploratório, criam-se grandes e complexos esquemas espaciais, que vão muito além do que o indivíduo pode abranger através da experiência direta.

Sem dúvidas, a aquisição das noções de espaço perpassa, primeiramente, pelas relações que as crianças estabelecem com seu próprio corpo. Os sentidos do tato, da audição e da visão possibilitam o entendimento das primeiras noções de espaço e tempo como dentro, fora, em cima, embaixo, perto, longe, rápido, devagar, num processo contínuo passando por níveis transformadores na construção do conhecimento: do vivido ao percebido e deste ao concebido.

Assim, para Almeida e Passini (1998:26), “o espaço vivido, refere-se ao espaço físico, vivificado através do *movimento* e do *deslocamento*”.

Contudo, na atualidade o nosso espectro acerca do espaço vivido não deve ser restringido ao espaço físico, mas deve ampliar-se a todas as experiências humanas vividas nesses espaços. A construção do espaço geográfico é um longo processo de produção das sociedades humanas. As transformações ocorridas com o passar dos tempos nas diversas sociedades, são visíveis na paisagem. O aumento da população, o uso de técnicas e tecnologias avançadas configuram um novo espaço e uma nova sociedade, que promove dia-a-dia a diminuição de seus espaços e ambientes naturais.

As crianças das grandes cidades, na década de 60, por exemplo, tinham outras mediações com o espaço do que crianças de mesmas áreas, no final da década de 90. E, as crianças urbanas do terceiro milênio ao estabelecerem outros tipos de mediações com os grupos com que se relacionam, como por exemplo através dos chats, ou salas de bate-papo na Internet, bem como sites acessados, além de estabelecerem outros tipos de linguagem, estabelecem relações de diferentes níveis com o espaço social geográfico, diferentes de outras que não têm acesso à tecnologia. Contudo, as vivências concretas e mediações sociais adquiridas no decorrer de suas experiências, perpassam especialmente por aquelas realizadas através da mediação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental.

As relações cada vez mais complexas estabelecidas pelos seres humanos em cada período histórico têm como consequência o aumento da complexidade das representações acerca da realidade vivida. As interações, as inter-relações e as transformações intrínsecas ao ambiente natural, à natureza humana e aos objetos criados, estabelecem no e pelo espaço e tempo uma diversidade de movimentos que promovem a construção das experiências cotidianas.

A geografia humanista e cultural, ao considerar o lugar como um conceito-chave relevante adquire para muito autores, o significado de espaço vivido (Corrêa, 1995:30).

Segundo Corrêa (1995),

a temática do espaço vivido está particularmente vinculada à geografia francesa, tem suas raízes sobretudo na tradição vidaliana, mas também na psicologia genética de Piaget, na sociologia, de onde se retiraria os conceitos espaço regulação, espaço apropriação, espaço-alienação e na psicanálise do espaço baseada em Bachelard e Rimbeert, de onde emerge a discussão sobre o corpo, o sexo e a morte, conforme aponta Holzer – 1992 – (Corrêa, 1995:30).

Para Holzer, apud Corrêa (1995:32) são as experiências contínuas egocêntricas e sociais ligadas ao afetivo, ao mágico, ao imaginário que tornam espaço vivido um espaço de movimento, um espaço-tempo vivido.

Assim, a vida social constitui um objeto privilegiado de estudo nas primeiras séries, por não dissociar o mundo em que a criança vive, possibilitando o conhecimento e reflexão sobre os lugares de sua vivência, sobre a atualidade, tempo presente de um processo histórico-cultural que a criança participa (Paganelli, 1996).

Neste sentido, o professor de 1ª a 4ª série, deve mediar os conhecimentos através de uma linguagem acessível às conquistas intelectuais reais já concretizadas pelos seus alunos, com o uso de materiais didáticos e metodologias que permitam aos alunos representarem o seu espaço vivido. E de forma processual inserir desafios e linguagens cada vez mais complexas e assim aumentar o nível de desenvolvimento intelectual dos futuros cidadãos terrenos.

Sendo o corpo humano a medida da direção, localização e distância, indicadas através da linguagem na medida que nos interessamos por pessoas, por objetos e lugares. Estas noções devem ser amplamente exploradas pelos professores da séries iniciais.

Mudar de lugar, além de permitir a aquisição do sentido de direção, permite a aquisição de novas experiências sociais e novos sentimentos. A projeção de sons e imagens, também dão sentido à distância, mas são os instrumentos e as máquinas, como a lança arremessada por um caçador, ou uma bicicleta, um carro ou um avião que ampliam a sensação de espaço das pessoas em diferentes momentos históricos (Tuan, 1983).

O estudo das diversas relações estabelecidas entre diferentes espaços e tempos, do micro ao macro, são fundamentais para mostrar que o espaço geográfico é produzido pelos seres humanos enquanto estes organizam sua sociedade. Para tanto, torna-se básico serem exploradas em seu aspectos simbólicos, integrados e inter-relacionados com diversos elementos, aspectos objetivos e subjetivos que compõem os lugares, numa perspectiva histórica.

Neste contexto, os meios de transportes e comunicações ao permitirem deslocamentos mais rápidos de um lugar a outro do planeta, bem como a difusão de fatos imediatos concomitantes ao seu acontecimento, consolidados pela transformação do trabalho técnico-científico, ao serem problematizados pelos professores de forma significativa, podem promover o conhecimento e a compreensão pelas crianças da complexidade e da natureza histórica da realidade, favorecendo a percepção e a inter-relação entre diversos elementos e conseqüentemente, a transformação de suas representações acerca do espaço e do tempo, bem como o entendimento das diferenças culturais, sociais e econômicas do espaço, não somente local mas também mundial.

O espaço vivido, objeto de estudo das séries iniciais, focado a partir de elementos relativos à paisagem, ao ambiente natural e aos diversos espaços de convivência e interação entre pessoas e grupos como a casa, a escola, o bairro, a cidade, o estado, o país, poderá abordar concomitantemente a inter-relação das atividades/ações cotidianas ou papéis desempenhados nesses espaços vividos, tais como habitar, estudar, trabalhar, comprar, se divertir etc., associadas às tecnologias, aos fluxos de comunicação, de informação e de transporte, que estruturam a vida social, dinamizando e agilizando a vida cotidiana.

Assim, um ensino que objetive a aprendizagem efetiva, ao proporcionar que as crianças partam da sua realidade mais próxima, do espaço vivido, através de trabalhos de campo na comunidade, permitindo a visualização dos dados com os quais se vai trabalhar, poderá proporcionar a formação de atitudes que precedam a ação tal como a observação do mundo real.

Lugares e objetos definem o espaço, e a nossa experiência com eles é feita através dos “sentidos, como também com a mente ativa e reflexiva” (Tuan, 1983:20).

A criança, ao mover-se e explorar o seu ambiente, realiza experiências básicas de localização e projeção com o seu corpo que num plano temporal, tem o espaço frontal temporal percebido como futuro e o espaço anterior temporal como passado.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)

estudar a paisagem local ao longo dos primeiros e segundos ciclos é aprender a observar e a reconhecer os fenômenos que a definem e suas características; descrever, representar, comparar e construir explicações, mesmo que aproximadas e subjetivas, das relações que aí se encontram impressas e expressas (PCNs, vol. 5 1997:116).

O espaço percebido, segundo Almeida e Passini (1998), é resultado da ampliação do campo empírico da criança através da observação e análise do espaço vivido, já não necessita ser vivificado fisicamente pois a criança é capaz de recordar suas várias experiências em relação ao espaço, entre eles o trajeto casa-escola. A criança ao distinguir a localização de objetos e as distâncias existentes entre eles, ao observar uma simples foto, pode estabelecer relações espaciais entre a realidade e um modelo de representação da realidade, isto é, de representação cartográfica, raciocinando sobre a área representada no mapa sem conhecê-la concretamente. Nesse nível, a contribuição do ensino da iniciação cartográfica é particularmente importante.

Assim, nas séries iniciais, o estudo do espaço vivido e percebido ao permitir estabelecer diversas relações entre as ciências, a tecnologia, a sociedade e o ambiente natural a partir da paisagem local, pode concretizar a aprendizagem significativa acerca do conhecimento científico.

A construção de croquis, plantas, mapas e maquetes, sejam mapas do corpo, do lugar ou do mundo, passando por escalas intermediárias onde as decisões importantes que afetam o cotidiano das pessoas são tomadas, podem através de leituras, interpretações e releituras de fatos vividos ou veiculados em diversas fontes de informação e conhecimento, e através da criação, imaginação, revelar novas representações e um modelo de mundo/lugar melhor que o atual. Neste contexto, a literatura infantil e a arte em todas as suas especificidades são ferramentas fundamentais para o estímulo da crítica e da criatividade.

O horizonte geográfico de uma criança expande à medida que ela cresce, mas não necessariamente passo a passo em direção à escala maior. Seu interesse e conhecimento se fixam primeiro na pequena comunidade local, depois na cidade, saltando o bairro; e da cidade seu interesse pode pular para a nação e para lugares estrangeiros, saltando a região. Na idade de cinco ou seis anos, a criança pode demonstrar curiosidade sobre a geografia de lugares remotos. Como pode apreciar locais exóticos se não tem experiência direta? (...) Não é de surpreender, entretanto, que uma criança possa demonstrar interesse pelas notícias de lugares distantes, pois a sua vida é rica em fantasia e se sente à vontade no mundo da fantasia antes que os adultos venham lhe exigir que viva imaginariamente nos países reais do livro de geografia. Para uma criança (...) a experiência é uma procura ativa em que algumas vezes faz extrapolações surpreendentes para além dos fatos: ela não se prende ao que vê ou sente em sua casa e em seu bairro (Tuan 1983:35).

O espaço experienciado através da localização de objetos ou lugares, da percepção da distância que separam ou unem os lugares, a partir das mais simples interações à mais complexas com auxílio da tecnologia, vai definindo abstratamente na mente da criança uma rede de lugares.

A criança, diferentemente do adulto, tem uma visão e uma referência limitada de espaço e tempo. A criança pouco sabe o significado e social e econômico das coisas que vê, contudo, ao se expressar com fluência é capaz de nomear e classificar as coisas, adquirindo com o tempo o interesse pelos lugares e pelas normas e valores neles instituídos. Ao ser estimulada a estabelecer comparações entre as semelhanças e diferenças entre os objetos, lugares, ações e fatos do seu cotidiano, através de mediações significativas, pode compreender como se dão as relações e as transformações promovidas pelo trabalho e pelas técnicas, compreendendo assim a complexidade das relações sociais através das relações espaço-temporais.

Contudo, a percepção do espaço pelos diferentes sujeitos é marcada pela afetividade e pelas referências socioculturais.

Para Tuan apud Corrêa (1995), o lugar possui um espírito, uma personalidade que se manifesta pela apreciação visual ou estética do local, pelos sentidos a partir de uma longa vivência. Nos vários espaços pessoal e grupal onde é vivida a experiência do outro, resposta do sentimento e da imaginação às necessidades humanas fundamentais, possui o espaço sagrado como *locus* de uma manifestação do sagrado mítico-conceitual, o espaço do outro, que juntamente com o entorno são espaços direta ou indiretamente vinculados, configurando um mesmo espaço (Corrêa, 1995).

Assim, o espaço vivido deve ser abordado segundo vários pontos de vista, pois as condições de vida dos seres humanos, sua adaptação às mais diversas altitudes e latitudes, climas entre outras condições naturais, por exemplo, têm a ver não só com aspectos de natureza física e biológica, mas com aspectos ligados a questões culturais, sócio-econômicas e políticas de determinado tempo histórico.

Neste contexto, busca-se um ensino diferenciado e abarcador da problematização e da dialogicidade, devendo-se considerar os diversos referenciais que as crianças carregam em suas vivências, visto que uma mesma unidade regional, como por exemplo um bairro, ou uma cidade, como no caso específico de Florianópolis, pode comportar uma vasta diversidade cultural e sócio-econômica, onde as diferentes representações sobre o espaço vivido, devem ser socializadas, discutidas e historicizadas.

Compreender a multiplicidade e a complexidade das relações que se produzem nesses contextos, permite entender melhor o ambiente das relações espaciais, pelos usos e representações apreendidos através dos sentidos, da imaginação, da memória, do pensamento, das interações, dos momentos vividos.

Neste sentido, de acordo com Vygotsky, a elaboração de conceitos pelas crianças exige desafios, estímulos ao intelecto, estágios maiores de raciocínio, abstrações graduais, com diferentes graus de generalização e complexidade, e é a partir das constantes interações com o meio social em que vive, sempre mediado por outras pessoas que indicam, delimitam e atribuem significados à realidade, que lhe possibilitam construir os conceitos científicos de tempo e espaço na escola (Rego, 1997).

Assim, estudar o local é mais que compreendê-lo como um *contexto*¹ isolado, é concebê-lo integrado à realidade total, pois que, ao inserir-se num todo organizador, o espaço comporta a dimensão histórica, econômica, sociológica, religiosa e todas as dimensões humanas, fundamentalmente contextualizadas no espaço global, “que é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional” (Morin, 2000:37)

¹ Morin, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro* 2000:36

2.2. A construção das relações temporais

Estudar as relações temporais visa o desenvolvimento de uma identidade social e coletiva, o que torna necessário conhecer o passado pessoal, do povo brasileiro e da humanidade inteira, sempre de forma contextualizada.

A compreensão do tempo é fundamental para as aprendizagens que se querem significativas, para as elaborações mais complexas do conhecimento acerca dos fatos vividos no processo de construção da história da humanidade. Assim, a compreensão das relações de tempo nas séries iniciais tal como as de espaço, devem ser desenvolvidas a partir do tempo pessoal e físico, medidos pelas sensações de duração e movimento.

Para Pàges – 1997 – segundo Hahn (1998:71), a experiência de tempo se adquire no interior do grupo e da coletividade, em contato com as coisas e as pessoas. Neste sentido, torna-se fundamental as situações de ensino-aprendizagem a partir das situações vividas, caracterizando o modelo sócio-interacionista de Vygotsky, contrapondo-se a visão tradicional do ensino de história, geral e positivista, preocupado com a transmissão de informações, a repetição e memorização.

Para Hahn (1998), a construção da temporalidade – a percepção mental do tempo – passa por representações dos sujeitos frente ao *tempo vivido*, pela troca e pelas novas experiências que envolvem acontecimentos cotidianos.

Neste sentido, a compreensão do tempo pessoal e o tempo físico, devem ser considerados e medidos pelas sensações de duração dos movimentos, pelos tempos externos e internos dos fatos sociais a partir do presente, correlacionando posicionamentos e idéias do passado objetivando a compreensão deste como uma representação do real, para interferir no presente, na busca de perspectivas de um futuro pessoal e coletivo.

Whitrow (1993) escreve sobre o nosso sentido interno de tempo:

O tempo é certamente uma característica fundamental da experiência humana. (...) Nossa experiência direta do tempo é sempre do presente, e nossas idéias dele surgem da reflexão sobre esta experiência. No entanto quando nossa atenção está concentrada no presente, tendemos a não ter consciência do tempo. Um "sentido de tempo" envolve alguma consciência de duração, mas isso depende de nossos interesses e do modo como focalizamos nossa atenção. Se o que estamos fazendo nos interessa, o tempo parece curto, e, quanto mais atenção dedicamos ao próprio tempo, isto é, à sua duração, mais longo ele parece. Nunca um minuto parece tão longo como quando olhamos o movimento do ponteiro dos segundos no mostrador do relógio (Whitrow, 1993:17).

A nossa experiência com o sentido de duração, perpassa então pelos estados físicos e psicológicos do nosso corpo. Um fator amplamente experimentado e reconhecido é a idade, à medida que ficamos mais velhos, o tempo, tal como registram o relógio e o calendário, parece passar mais depressa. Assim, as experiências presentes e passadas ou expectativas e desejos futuros relacionam-se com a sensação de duração.

O tempo tem várias dimensões, e as mais conhecidas e vividas por nós são as dimensões física, histórica ou social. Quando nos referimos à noção de tempo, podemos perceber que este tempo está sempre relacionado à sensação de lentidão ou rapidez, à alguma forma, seja ela a do sol ou a do relógio, a algum processo ou ação que se materializa e se inter-relaciona no espaço, permitindo o acontecer de uma história conjunta, no processo histórico concreto.

Contudo, as crianças têm dificuldades em adquirir uma concepção unificada de tempo, pois que esta depende de suas próprias atividades. A aquisição gradual dos conceitos temporais pelas crianças está correlacionada a experiência, a ação e o desenvolvimento de seu uso da linguagem. Após aprender a noção de *agora*, relacionada a experiência de viver apenas no presente, as noções apreendidas pelas crianças de *depois*, *logo* e *amanhã* lhes dão o sentido de

futuro. Assim, os enunciados relativos ao futuro aumentam à medida que a criança vai ficando mais velha, e os relativos ao passado são bem menos predominantes. Assim, “nosso sentido de expectativa se desenvolve antes de nossa consciência de memória.” (Whitrow, 1993:17).

A aquisição gradual da linguagem não só aumenta a capacidade da criança de compreender e de se comunicar como lhe permite apreender relações temporais e ampliar a capacidade de conceituação temporal. (...) a consciência de fenômenos temporais envolve uma estrutura conceitual abstrata que só gradualmente aprendemos a construir (Whitrow, 1993:18).

Adquirir uma concepção abstrata e unificada de tempo, perpassa pelo entendimento do processo de interação entre objetos e eventos, que têm no movimento, a criação e a recriação contínua do espaço e do tempo.

O conceito de tempo e história, tão presentes na linguagem do nosso dia-a-dia, incorporados em nossas entranhas e de forma tão absoluta através de calendários ou relógios, lembrando-nos sempre do seu valor – *Tempo é dinheiro! Não temos tempo a perder!* – que dificilmente paramos para refletir sobre o seu poder transformador tanto das atitudes, valores e do conhecimento acerca do mundo.

Quando a Terra ainda era inteiramente natural, os movimentos, as metamorfoses deviam-se unicamente às trocas de energia entre os seus elementos. O planeta mudou os seus aspectos, e ele próprio muda incessantemente como um todo. O tempo prossegue sempre, sem interrupção. *O tempo não pára!*

Num primeiro momento, num passado remoto, os humanos mais que criadores, eram subordinados. O intervalo de tempo entre um evento e outro, sugerindo mudança era muito maior que a vida de uma pessoa. Com as invenções técnicas seu poder de intervenção e a autonomia relativa vai

aumentando. Hoje, com a tecnologia, o intervalo entre as transformações é bem menor, quase que instantâneo.

Para Castells (2000) estamos testemunhando na atualidade uma relativização do tempo de acordo com os contextos sociais, em que a fuga da cultura ao relógio são facilitadas pelas novas tecnologias da informação e embutidas na estrutura da sociedade em rede, o que mostra o surgimento do que chama *tempo intemporal*, que nega o tempo através do uso da tecnologia para fugir dos contextos de existência e apropriar-se de qualquer valor que cada contexto possa oferecer ao presente eterno.

A mobilidade através do tempo, no transcorrer da história, possibilitada pelas máquinas criadas para dinamizar a vida e a produção de mercadorias, vence o espaço. Humanos que há tempos atravessam continentes, mares e ares, hoje transitam pelo espaço sideral e buscam mover-se na velocidade da luz.

Tuan (1983) quando explana sobre o tempo no Espaço Experiencial, coloca que embora as pessoas difiram quanto a consciência de espaço e tempo na maneira de elaborar o mundo, “a vida diária na sociedade moderna requer que estejamos conscientes do espaço e do tempo como dimensões separadas e como medidas transponíveis da mesma experiência” (Tuan, 1983:132).

Os diversos meios de informação e de comunicação permitem que o pensamento transcenda o espaço e permaneça vivo na mente das pessoas, até após a nossa morte, transcendendo o tempo. Hoje, entre as novas tecnologias acessíveis aos mortais, o avião e a Internet anulam tempos e espaços através do deslocamento rápido e da possibilidade de comunicação simultânea de um lugar a outro do mundo.

Segundo Santos (1999), com a formidável aceleração permitida pelo computador, podemos efetuar mais divisões do tempo, reconhecer etapas e o sentido do acontecer histórico e geográfico. Os conteúdos desses tempos

abstratos dos relógios atuais, mais detalhistas e precisos, condicionam o exercício de numerosas atividades particulares, produzem também novos valores e comportamentos, acrescentando a mudança no contexto social.

Assim, para o referido autor

As características da sociedade e do espaço geográfico, em um dado momento de sua evolução, estão em relação com o conhecimento dos sistemas técnicos e permitem o entendimento das diversas formas históricas de estruturação, funcionamento e articulação dos territórios, desde os albores da história até a época atual (Santos, 1999:137).

Os acontecimentos históricos, os eventos, planejados ou não, supõem a ação humana no tempo e no espaço, que nele renova os modos de fazer, de organizar, de sentir ou de entender a história real de vida dos lugares, dando sentido a estes.

Assim, para que possamos interpretar e compreender o tempo passado, social e articular com o presente, é interessante retomar o passado histórico e vivificar os diferentes usos dos objetos e técnicas que a sociedade fez deles em determinado lugar e período histórico, através dos sentidos, da imaginação, da memória, do pensamento, das interações, da reconstituição dos momentos vividos por outras pessoas.

Refletir acerca da história pretérita “representada” no espaço e confrontando com a sociedade atual, perpassando pela reflexão crítica sobre o processo histórico, sobre as direções tomadas pelas sociedades passada e atual e as diversas relações nelas estabelecidas, busca diferentes perspectivas para a transformação espacial e social dentro da sociedade atual.

Neste sentido, o entendimento acerca do espaço e tempo perpassam antes de mais nada pelo grau de representação da realidade que conseguimos desenvolver através das inter-relações que estabelecemos entre as coisas do mundo. Assim, a análise daqueles perpassam por nossas possibilidades de percebê-los, seja através da aparência que nos comove, seja pela essência que nos envolve.

A discussão acerca do tempo vivido, inter-relacionando diferentes tempos histórico-sociais, visa conceber uma nova maneira metodológica de tratar o ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental, buscando construir o entendimento e a compreensão das principais características que permeiam a concepção de tempo, de movimento, duração, transformação e previsão, no sentido de planejamento, de objetivação.

Assim, ao atuar como mediador, no processo de apreensão do tempo, o professor deve fazê-lo em etapas explorando as formas subjetivas e objetivas que vão se complexificando a partir do tempo vivido pela criança. As sensações, o simbólico, o tempo vivido com intensidade na vida cotidiana pela criança, deve ser o ponto de partida. O tempo físico, objetivo, contínuo, medido cronologicamente através do relógio e de calendários, relacionados às ações dos sujeitos, dimensionados em curtas, médias e longas durações, os tempos múltiplos, vão aos poucos sendo elaborados pelo aluno.

O aluno, através do entendimento das histórias de sua família e de cada colega em sua família, no bairro, na cidade ou em outro lugar, perceberá que num mesmo período cronológico, convivem diferentes trajetórias, resultados das relações sociais (tempo histórico), compreendendo que o tempo é uma construção social e que envolve tempos distintos: passado, presente e futuro, promovendo assim a compreensão do tempo histórico ou social.

A intenção de ir a um lugar cria um tempo histórico: o lugar é um objetivo no futuro. O futuro não pode deixado sem data e

indefinido. (...) A necessidade de estar em certo lugar quase sempre significa estar lá a uma certa hora. (...) Em toda parte, o tempo regula as vidas e a subsistência humana. A principal diferença entre as sociedades tecnológica e não tecnológica é que na primeira, o tempo está regulado com precisão de hora e minutos (Tuan, 1983: 145-146).

A caminhada no processo de construção da noção de tempo histórico-social pelos alunos, compreende tanto as lógicas temporais, quanto as diversas concepções de tempo. Para tanto o professor precisa elaborar situações de intervenção pedagógica que privilegie formas de pensar mais complexas sobre o tempo, e suas dimensões históricas.

Para atingir a etapa de entendimento do tempo histórico/social é necessário o domínio gradativo e contínuo das relações temporais que envolvem ordem ou sucessão; duração e simultaneidade (Antunes, 1993).

Na ordenação/sucessão o conceito básico deverá ser trabalhado com diferentes situações, utilizando as noções de antes e depois relacionadas ao deslocamento de objetos ou pessoas e ainda de outros elementos naturais como as plantas, os animais, o sol, a lua etc., ou ordenação dos fatos acontecidos num, dia, num mês, ano ou fatos vividos. A relação temporal de simultaneidade pode também ser trabalhada através do entendimento da palavras durante, enquanto e ao mesmo tempo, encaminhando assim a noção de tempos múltiplos.

A percepção da duração também permite compreender a simultaneidade dos acontecimentos, podendo a abordagem ser feita, segundo Antunes (1993), através da comparação das durações, e da quantificação das durações, ou seja a contagem do tempo através de medidas e unidades padrão e assim construindo as noções de tempo histórico.

Embora a criança das séries iniciais compreenda melhor o que é atual, o vivido, ela é capaz de entender a existência do passado, a partir da memória individual e coletiva da família, da escola, dos acervos da comunidade, do bairro, da cidade, do estado.

A noção de passado como memória, do passado remoto ou do futuro, podem perfeitamente serem trabalhados com as crianças através de narrativas históricas, “Era uma vez...” “Num planeta não muito longe daqui...” que projetam tanto um passado quanto um futuro longínquo, indefinido, visto que na atualidade, o acesso a vídeos, vídeo-games, computadores, à Internet, à museus, obras de arte, livros, filmes como por exemplo sobre os dinossauros, ou Guerra nas Estrelas, bem como o conhecimento acerca das inscrições rupestres, as várias histórias acerca da invenção da descrita e dos números são bem presentes na vida dos alunos.

Assim, a mediação do conhecimento através da interação social conjunta com o uso de técnicas e novas tecnologias promovem nas crianças experiências do tempo histórico-social muito mais aceleradas, bastante distintas daquelas vividas por seus avós quando construíam suas noções de tempo nas ondas do rádio.

Segundo Vygotsky (1984:100), “o concreto é visto como ponto de apoio necessário e inevitável para o desenvolvimento do pensamento abstrato – como um meio e não como um fim em si mesmo”. Assim, ainda para o mesmo autor o processo de desenvolvimento da consciência é o desenvolvimento de um conjunto de determinadas capacidades independentes, que progride de forma mais lenta que o aprendizado – a capacidade para pensar sobre várias coisas – pois que

um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em

seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros (Vygotsky, 1984:101).

Neste contexto, podemos dizer que o tempo é vivido por nós de forma subjetiva, e que a sua percepção, como tudo mais, é uma construção aprendida socialmente, na experiência social de viver no tempo.

Assim, o professor, a partir de problematizações atuais, inter-relacionando espaço e tempo, permite à criança dimensionar sua época, emitindo julgamentos sobre os acontecimentos locais e globais, abarcando as ações do passado, bem como as possibilidades de um futuro desejado para a sociedade em sua multiplicidade social, cultural, ambiental e econômica.

“A vida humana (...) é uma viagem sem volta. O Tempo humano prefere o futuro” (Tuan, 1983:150).

Capítulo III

A Geografia à luz de idéias modernas e contemporâneas

Explanar sobre o objeto da Geografia, é uma questão complexa, pois revela a concepção que se tem da ciência geográfica e a representação que se tem do mundo.

Os seres humanos nos primórdios da história, inseridos no meio primitivo, estavam sujeitos às influências das coisas circundantes, estas determinavam suas necessidades, suas ações e formas de sentir, pensar e registrar os fenômenos naturais.

A necessidade que os humanos têm de desenhar caminhos para se localizar e se orientar na superfície terrestre está ligada à própria garantia de sobrevivência, que em épocas mais remotas significava mais que buscar alimentos ou evitar os inimigos. As conquistas de novas áreas, a participação nas guerras ou a defesa do território exigiam diferentes técnicas para fazer seus mapas, levando ao aperfeiçoamento da elaboração destes e o desenvolvimento de informações mais complexas, visto que o conhecimento sobre a superfície terrestre também se complexificava.

A Ciência Geográfica, que teve sua gênese na pura descrição da Terra, detectou em sociedades primitivas registros da superfície terrestre em rochas e

cavernas de informações sobre os deslocamentos e migrações, a localização de solos férteis, de lugares próprios às caçadas, bem como transformações de ordem astronômica percebidas no ambiente – os ciclos – como por exemplo o dia e a noite, as estações, as épocas de plantar e de colher, entre muitos outros. Estes registros permitem-nos inferir que o estudo sobre o espaço e o tempo é primevo e remonta às relações de trabalho estabelecidas entre os diversos grupos sociais e o ambiente, bases para a construção da cultura humana.

As idéias geográficas ao contemplarem a sociedade e a natureza desde a antigüidade, preocupavam-se em descrever e explicar a ocorrência de fenômenos físicos e humanos na superfície da Terra. A Geografia na antigüidade, mesmo antes de ter definição já era produzida por filósofos, historiadores, médicos... em estudos sobre os aspectos de diferentes lugares, a distinção dos habitantes de diferentes regiões.

Na Grécia Antiga as perguntas dos homens eram respondidas pelos mitos e pelas religiões. As explicações mitológicas ilustravam fenômenos como o dia, a noite, a chuva, a fertilidade dos solos, as secas. Enfim, todos os processos naturais eram elucidados através de deuses criados a sua imagem e semelhança.

O pensamento humano deu um salto a partir dos filósofos gregos através do pensamento construído sobre a experiência e a razão. Ao descreverem os lugares, buscavam explicações sobre as constantes transformações da natureza, faziam tentativas de descobertas de leis naturais universais através de observações dos fenômenos ocorridos com os elementos naturais, os recursos básicos da vida, a terra, o ar, o fogo e a água.

Os gregos foram os primeiros a sistematizar o conhecimento geográfico. Aguçados pela curiosidade ligada às relações entre a natureza e a sociedade e as relações entre as diferentes classes sociais.

Na Idade Média, a busca da obtenção de precisão – pelos príncipes, conselheiros de Estado, homens de negócios – acerca da extensão real do planeta, da dimensão e forma dos novos continentes, bem como a sua exploração na busca de recursos naturais, do comércio, ou seja, da penetração da economia capitalista européia em outros continentes, aperfeiçoaram a representação gráfica de dados observados nas cartas geográficas, o que fez a Geografia tomar consciência de ser-em-si.

Embora a cartografia tenha se desenvolvido nos séculos XV e XVI em função das grandes descobertas, até o séc. XVIII os variados trabalhos de cunho geográfico seguem dispersos, sem qualquer padronização tornando-se impossível falar de Geografia como ciência, enquanto um saber autônomo (Pereira, 1989).

Dando continuidade ao conhecimento e representações dos seres humanos no espaço e no tempo, neste capítulo tenho como preocupação oferecer um breve quadro sobre o transcurso da Ciência Geográfica no século XX, uma visão das concepções que permearam e ainda hoje permeiam esta ciência, bem como essa ciência se relaciona com o ensino.

3.1. As Correntes do Pensamento Geográfico

3.1.1. A Geografia Tradicional

Foi na Alemanha que a Geografia Física ensinada por Kant, pela primeira vez, de 1756 a 1796, abriu caminho para a sistematização desse saber específico. Contudo, somente em 1870, no século XIX, que Friedrich Heinrich Alexander Von Humboldt (naturalista) e Karl Ritter (filósofo e historiador), diretamente ligados à aristocracia prussiana, sistematizaram a Geografia como conhecimento científico.

Humboldt e Ritter, foram contemporâneos e pertenceram a geração que acompanha a Revolução Francesa, viveram o clima da unificação alemã e do desenvolvimento capitalista tardio em seu país, já direcionado para a formação do Estado nacional alemão (Pereira, 1989).

Humboldt, considerado o *Pai da Geografia*, estudou o Globo sem dar destaque ao humano, preocupado com o estudo das causas da distribuição das paisagens, realizou pesquisas de campo durante suas viagens pelo mundo que resultou em importantes obras como “Quadros da Natureza” e “Cosmos”. Humboldt, incentivou a criação de institutos geográficos, e a realização de congressos e reuniões científicas (Pontuschka, 1994:40).

Ritter, realizou estudos comparativos entre regiões diferenciadas, procurando explicar as formas de ocupação do território e escreveu “A organização do Espaço na superfície do Globo e sua Função no Desenvolvimento Histórico”, definindo o conceito de “sistema natural”, área delimitada na qual cada arranjo comportaria um conjunto de elementos, onde o homem seria o principal deles. Embora sendo historiador e tendo valorizado a relação homem-natureza em sua proposta o antropocêntrica (o homem é o

sujeito da natureza) enfatizava o estudo dos lugares. Assim o humano, continuava submisso ao meio.

Segundo Pontuschka (1994), no final do século XIX as idéias marxistas propagavam a expansão do sistema capitalista, apontando para a diminuição da influência do meio natural sobre o homem, que em função da acumulação de capitais o transformava sem levar em conta os danos ecológicos e sociais destas transformações. Contudo, considera que este teve pouca influência sobre os geógrafos da escola alemã e francesa do século passado.

A Escola Alemã contribuiu para o processo de expansão do território alemão, onde o espaço era sinônimo de possibilidade de progresso, necessário ao desenvolvimento do capitalismo. As visões geral e local do Planeta, por Humboldt e Ritter impulsionaram novos estudos, como o domínio das massas líquidas, do movimento dos elementos da atmosfera, das diversas regiões da Terra. Neste sentido, o papel da Geografia se resumia no estudo da fisionomia e da física terrestre.

Assim, estes pensadores preocupados com o espaço concreto descreviam a Terra, sua população e atividades econômicas, não possuíam no rol de seus interesses e preocupações as relações sociais, salientando apenas a influência do meio, sobre o homem.

A Geografia científica ou acadêmica, sistematizada a partir de suas formulações e das contribuições de Ratzel e da escola francesa toma corpo no final do séc. XIX.

Friedrich Ratzel, antropólogo alemão, privilegiou o elemento humano, valorizou a história e o espaço, publicou sua *Antropogeografia – Fundamentos da Aplicação da Geografia à História*, em 1882. Segundo Moraes (1999), esta obra funda a *Geografia Humana*.

Segundo Andrade apud Pontuschka (1994:42), influenciado pelas idéias evolucionistas de Charles Darwin, Ratzel tinha as idéias comprometidas com o capitalismo da livre-empresa e da concorrência, e teve suas idéias propagadas tanto na Alemanha quanto nos Estados Unidos. Os seguidores das idéias de Ratzel constituíram a chamada escola determinista, naturalizando completamente a *História Humana*, pois que consideravam a grande influência do meio natural sobre a humanidade.

Estas influências atuavam, primeiro na fisiologia (somatismo) e na psicologia (caráter) dos indivíduos, e, através destes, na sociedade. Em segundo lugar, a natureza influenciaria a própria constituição social, pela riqueza que propicia através dos recursos do meio em que está localizada a sociedade. A natureza também atuaria na possibilidade de expansão de um povo, obstaculizando-a ou acelerando-a e ainda nas possibilidades de contato com outros povos, gerando assim o isolamento e a mestiçagem (Moraes, 1999:55).

Ratzel manteve a “Geografia como ciência empírica, cujos procedimentos de análise seriam a observação e a descrição” (Moraes, 1999:57). Embora com sua visão naturalista, que concebia os fenômenos humanos como idênticos aos naturais, propunha ver o lugar como elemento de uma cadeia (Moraes, 1999).

Assim, as idéias deterministas definiam o objeto da Geografia como “o estudo da influência que as condições naturais exercem sobre a humanidade”. Nessa geografia, o homem era visto como produto final da evolução, onde a seleção natural se dava conforme a capacidade deste em se ajustar ao meio natural, o que legitimava o imperialismo.

Ratzel propõe a inter-relação na abordagem dos elementos naturais, encarando-os como suporte da vida humana, e não mais como determinantes. Esta perspectiva, chamada Ambientalista, contribuiu para a transformação do pensamento geográfico na França.

A derrota da França na guerra franco-prussiana (1870-1871) havia colocado para a classe dominante francesa a necessidade de pensar o espaço geográfico, a fim de fundamentar o expansionismo francês. Paul Vidal de La Blache, ligado ao poder francês, criticou a Geografia determinista de Ratzel e criou o possibilismo.

A Escola Francesa que nasceu após a guerra de 1870 para se contrapor ao Materialismo Histórico e Dialético Alemão servia a burguesia francesa, fazia parte do Estado, e objetivava recuperar seus territórios perdidos e a expansão colonial.

Para La Blache, fundador da escola francesa, não havia um domínio da natureza sobre o homem nem deste sobre a natureza, mas possibilidades de influências recíprocas (Andrade apud Pontuschka, 1994:44). Para ele o homem sofre a influência do meio, mas também o transforma.

Para La Blache o homem é um agente poderoso na modificação das superfícies: “Sua obra sobre a Terra já é longa; há poucas partes que não levam os seus estigmas. Pode se dizer que dele depende o equilíbrio atual do mundo vivo” (La Blache In Christofolletti, 1985:46).

Neste sentido, esse autor, evoca a importância das condições geográficas sobre história humana, abordando que a Geografia e a História embora sejam companheiras antigas divergem em seus objetos e métodos visto que a “Geografia é a ciência dos lugares e não dos homens” (La Blache In Christofolletti, 1985:47), afirmando que o estudo da evolução dos fenômenos terrestres supõe o emprego de uma cronologia que difere daquela da História. Assim, a Geografia ao explicar a decadência de uma determinada civilização, a justificaria através da mudança de clima.

La Blache, acentuou o propósito humano vinculado ao estudo da paisagem, ou seja a relação homem-natureza interessando-se pela população,

pelos agrupamentos, técnicas e instrumentos de trabalho. *Valorizou o papel da História, aproveitando-se de sua formação como historiador* (Moraes, 1987:66), contudo, não aborda a relação entre os homens, as relações sociais e de produção.

Para Moraes (1999), essas atividades eram muito importantes para ação imperial francesa o poder econômico e político da Europa, pois que promoviam a expansão colonial na África e na Ásia.

As definições acerca da Geografia permearam a diferenciação regional da superfície terrestre – Hartshorne, em 1939 – e a análise das influências e interações entre o homem e o meio – Demangeon, em 1942. (Christofolletti, 1985).

Embora a superfície terrestre fosse objeto específico do trabalho geográfico, as definições e a prática da pesquisa geográfica sempre provocaram contradições, tanto no que diz respeito a Geografia Física e a Geografia Humana, quanto ao que se refere a Geografia Geral e a Geografia Regional.

A Geografia Física destinava-se ao estudo do quadro natural, e a Geografia Humana preocupava-se com a distribuição dos aspectos originados pelas atividades humanas. A Geografia Física, em virtude do aparato metodológico mais eficiente, consolidou-se como científica mais rapidamente, já a imprecisão dos procedimentos metodológico das atividades humanas gerava um conflito conceitual de ser a Geografia uma ciência única ou um conjunto de ciências.

Para La Blache em seu artigo escrito em 1913,

a Geografia é considerada como se alimentando nas mesmas fontes da Geologia, da Física, da Ciências Naturais e, de certa forma das Ciências Sociológicas. Ela serve-se de noções, sendo que algumas delas são o objeto de estudos aprofundados nas ciências vizinhas, daí vem, então, a crítica que se faz às vezes à Geografia, a de viver de empréstimos, a de intervir indiscretamente no campo de outras ciências, como se houvesse compartimentos reservados no domínio da Ciência. Na realidade, como veremos a Geografia possui seu próprio campo. O essencial é considerar qual uso ela faz dos dados sobre os quais exerce. Será que ela aplica métodos que lhe pertencem? Será que traz novos horizontes, de onde as coisas passam a aparecer em perspectiva especial, que os mostra sob ângulo novo? Todo o problema é este que está aí. Na complexidade dos fenômenos que se entrecruzam na natureza, não se deve ter uma única maneira de abordar o estudo dos fatos; é útil que sejam observados sob ângulos diferentes. E se a Geografia retoma certos dados que possuam um outro rótulo, não há nada para que se possa taxar essa apropriação de anticientífica (Christofoletti, 1985:37-38).

A Terra é uma só, embora a ciência a tenha fragmentado quando fragmentou o conhecimento a seu respeito e separou o conhecimento humano em compartimentos. O conhecimento dos fatos da Geografia que dizem respeito a física terrestre como os movimentos tectônicos, a circulação das águas, as oscilações do clima, resulta de um conjunto de observações de fenômenos que participam de uma dinâmica geral, e que necessitam de noções presentes na Geologia, na Física, nas Ciências Naturais e na Sociologia. E cada ciência ao contribuir para o conhecimento da fisionomia da Terra em cada parte do globo, realiza a tarefa que lhe é própria, contudo, é preciso esclarecer que mesmo o conjunto destas ciências não preenchem o papel da Geografia, pois somente a análise dos elementos dessas ciências e suas inter-relações podem compor “a trama de toda a pesquisa geográfica” (La Blache In Christofoletti, 1985).

Contudo, ainda naquele momento histórico, a Geografia distingue-se como ciência essencialmente descritiva, determinando exatamente os fatos e as áreas que abrangem. Para La Blache

a descrição geográfica deve ser maleável e variada como seu próprio objeto. (...) sendo formada diretamente em contato com a natureza, (...) o desenho e a fotografia entram a título de comentários na descrição. (...) Mas nada vale o desenho como meio de análise para captar de perto a realidade, (...) O hábito dessa lições itinerantes é, para nós, um dos mais notáveis ganhos pedagógicos desses últimos anos. É a escola ao ar livre, mais higiênica e mais eficaz que qualquer outra. Ela escolhe antecipadamente seus textos, isto é, as paisagens onde se junta, numa perspectiva mais fácil de apreender, este conjunto de traços característicos que gravam no espírito do geógrafo a idéia de região (La Blache In Christofolletti, 1985:46).

Segundo Christofolletti (1985), no que se refere a dicotomia entre a Geografia Geral e a Geografia Regional, a Geografia Geral analisava cada categoria de fenômenos da superfície da Terra de maneira autônoma, resultando na subdivisão da geografia (geomorfologia, climatologia, biogeografia, geografia da população, urbana, industrial e outras). Baseada no princípio da “unidade terrestre” – La Blache, 1896 – e da “escala planetária” – Cholley, 1951 – os autores comparavam o fenômeno de um determinado lugar com fenômenos análogos apresentados em outros pontos do globo, a fim de mostrar que as particularidades se explicam pelos princípios gerais da evolução – De Martonne, 1954.

A Geografia Regional procurava estudar as distintas paisagens da superfície terrestre, o que favoreceu a expansão da perspectiva regional ou corológica, e o desenvolvimento da habilidade descritiva pelo geógrafo, estabelecida por La Blache em 1913, cuja explicação estava em conhecer a transformação histórica que permitiram as características atuais da referida área ou região. Admitia-se que muitas unidades executavam uma “função” em termos de conjunto, como por exemplo: “os países-colônias são abastecedores de matérias-primas para os países imperialistas” (Christofolletti, 1985:14).

Na perspectiva corológica, a região, unidade na qual há a interpenetração dos aspectos físicos e humanos, permite o geógrafo elaborar a síntese de todas as informações (objeto de outras ciências) a fim de promover uma visão global e totalizadora da região, a fim de conhecer as relações e as combinações que condicionam a vida dos grupos humanos e de diversos elementos. Assim, todos os eventos da superfície terrestre acabam pertencendo ao âmbito da Geografia, e o estudo regional torna-se a própria Geografia Global.

A Geografia Humana, conseqüência das viagens de descobertas e colonização do século XVIII, após um processo de transformação de conceitos que tem origem no homem enquanto indivíduo aparece neste contexto segundo Demangeon (1952), como o “estudo das relações dos grupamentos humanos com o meio geográfico” (Demangeon In Christofolletti, 1985:53), vai preocupar-se com a relação entre as sociedades humanas e os recursos da natureza nas grandes zonas naturais; com os procedimentos evolutivos *no decorrer do tempo e através do espaço* de um tipo de civilização, seja a pesca, a agricultura, o comércio, a indústria e etc.; com distribuição dos homens em função das causas naturais, sua extensão, sua densidade, seus movimentos e migrações; e as instituições humanas, isto é, os modos de ocupação da terra, desde a casa e aldeias até as cidade e os Estados.

Segundo Demangeon In Christofolletti (1985) os princípios do método da Geografia Humana perpassam pelo não determinismo natural; pela relação do homem com a sua base territorial, ou seja, a sua relação de trabalho, de posse com a terra, isto é, sua organização territorial, que abarcam unidades regionais, compreendendo as relações que unem os homens ao seu meio, e que apoiam o trabalho da Geografia Geral.

Assim, as idéias ligadas às escolas européias fortaleceram o pensamento geográfico acerca da descrição da paisagem natural e com a dicotomia entre Geografia Regional e Geral, a compreensão da realidade.

3.1.2. A Geografia Nova

Na busca de superação da dicotomia e dos procedimentos da Geografia Regional, a partir da década de cinquenta, a Nova Geografia desenvolveu-se procurando enquadrar a Geografia no contexto científico global. Suas metas básicas estavam calcadas na aplicação rigorosa da metodologia científica, baseada no positivismo de Auguste Comte. Assim, pressupondo a unidade da ciência, a pesquisa geográfica, que tem como seu objeto de estudo a organização do espaço, pauta-se nos mesmos procedimentos.

No final da década de sessenta David Harvey, em sua obra intitulada *Explanation in Geography*, preocupou-se em tratar do aspecto metodológico e epistemológico da Geografia. “Usando das normas científicas como critério, Harvey analisa o problema da explicação nas Ciências Naturais, nas Ciências Sociais e na Geografia. A discussão sobre tais temas desenvolvem-se em função das teorias, leis e modelos” (Christofoletti, 1985:75). “A propósito dos modelos para explicação, o autor distingue quatro modos: modelos de causa e efeito, modelos históricos, modelos funcionais e modelos em sistema.” (Christofoletti, 1985:76)

Uma das posições-chave nas teses do positivismo é que o conhecimento científico é baseado em fatos, em eventos coletados no mundo empírico que necessitam ser hipotetizados, transformados em dados e verificados, para que se chegue a formulação de leis. Neste contexto, as obras de Mario Bunge, de Karl Popper com seu critério de refutabilidade, e de muitos outros filósofos da ciência, fundamentaram a metodologia utilizada para a observação empírica e verificação dos fenômenos geográficos.

A Nova Geografia, denominada no Brasil de Geografia Teorética/Quantitativa, procurou a objetividade e a imparcialidade, através de um maior rigor na formulação das explicações dos fenômenos geográficos, através de hipóteses, normas e da capacidade de “prever o estado futuro dos sistemas de organização espacial (...) mais condizente e apto às necessidades humanas” (Christofoletti, 1985:17)

O desenvolvimento de teorias relacionadas a distribuição e aos arranjos espaciais como a localização e a hierarquia de eventos dos fenômenos, também interessou a Nova Geografia, que se utilizou de teorias econômicas (Christaller, Von Thünen e Weber) para muitos estudos de distribuições pontuais, de redes ou de áreas, que feitos sem um estudo crítico, sem propostas de modificação ou substituição àquelas teorias, deixou uma lacuna na teoria geográfica.

Uma outra característica marcante da Nova Geografia foi o uso de técnicas estatísticas e matemáticas para as análises das distribuições espaciais. Denominada Geografia Quantitativa, foi introduzida no currículo das universidades brasileiras. E, embora constituindo-se em meios para os estudos geográficos, a coleta de dados e as informações, sem o arsenal teórico e conceitual, tornaram muitos trabalhos mecanizados e deficientes.

A abordagem sistêmica, como instrumento conceitual no tratamento da organização espacial favoreceu e dinamizou o desenvolvimento da Nova Geografia, promovendo a crítica a muitos conceitos, introduzindo o conceito de geossistema por geógrafos soviéticos, revitalizando, assim, o campo da geografia física. A obra intitulada *Análise de Sistemas em Geografia*, de Christofoletti (1985) apresenta um levantamento bibliográfico sobre a questão e os conceitos básicos da teoria de sistemas.

Uma característica positiva da Geografia Nova foi o uso e a construção de modelos, relacionada com a verificação de teorias e com a quantificação, o que permitiu estruturar as idéias concatenadas ao funcionamento dos sistemas das organizações espaciais, e propiciou uma melhor compreensão da realidade.

Sendo a Nova Geografia, a representação da aplicação consciente da metodologia científica para resolver problemas, através da formulação de leis, em Geografia Humana, a proposição de leis fez surgir reações contrárias à Nova Geografia, favorecendo o surgimento de tendências diferentes que ganharam fôlego no século XX.

3.2. Tendências Geográficas Alternativas – segundo Christofolletti (1985)

Para Christofolletti (1985) a perspectiva de identidade entre as Ciências Exatas e Humanas, ou seja, o estudo dos fatos humanos através de métodos comuns das Ciências Naturais teve sua gênese com Durkheim. Entretanto, baseados em F. Hegel e após W. Dilthey, muitos antipositivistas tornaram-se adeptos de uma distinção entre as Ciências Humanas e as Ciências Naturais, visto que as Ciências Naturais procuram um relacionamento causal entre fenômenos, enquanto que as Ciências Humanas visam os processos permanentes, vivos, da experiência humana, extraíndo seus sentidos ou significados.

3.2.1. A Geografia Humanística

A base da Geografia Humanística contemporânea é atribuída a filosofia da fenomenologia existencial de Edmund Husserl, com raízes em Kant e Hegel e ampliada por Heidegger, Merleau Ponty e Sartre, entre outros. Ao analisar os aspectos essenciais dos objetos, suprimindo o preconceito que se possa ter sobre esse objeto, como os provenientes da perspectiva científica e senso comum, a fenomenologia existencial preocupa-se com a experiência vivida e adquirida pelo indivíduo, contrapondo-se às observações de base empírica, pois não se interessa pelo sujeito e nem pelo objeto e sim pela experiência. “Na fenomenologia existencial o espaço é concebido como espaço presente, diferente do espaço representativo da geometria e da ciência” (Christofolletti, 1985:22).

Para a Geografia Humanística o valor está na experiência das pessoas em relação aos seus lugares, os valores para com o seu ambiente e as visões de mundo que se expressam em suas atitudes. “É o contexto pelo qual a pessoa valoriza e organiza o seu espaço e o seu mundo, e nele esse relaciona” (Christofoletti, 1985:22).

Segundo Christofoletti (1985), as noções de espaço e lugar surgem como muito importantes para esta tendência geográfica. O lugar é aquele em que o indivíduo e encontra ambientado, no qual ele está integrado e que tem significância afetiva para uma pessoa ou um grupo de pessoas.

Na perspectiva de Yi-Fu Tuan, segundo Christofoletti (1985), a noção de espaço caracteriza-se pela capacidade e estrutura os objetos, reconhecendo as relações e a distância, envolvendo além das noções de perto e longe, as noções de passado, presente e futuro.

A experiência de espaço e tempo é principalmente subconsciente. Temos um sentido de espaço porque podemos nos mover e de tempo porque, como seres biológicos, passamos fases recorrentes de tensão e calma (Tuan, 1983:132).

Na Geografia Humanística, estar próximo significa o relacionamento afetivo da pessoa com o lugar. A tarefa do geógrafo humanista é mostrar o espaço e o lugar numa estrutura coerente, com definição e significado, valorizando os gostos, as características, as particularidades, o contexto ambiental, os aspectos de encanto e magia dos lugares etc.

É impossível discutir o espaço experiencial sem introduzir os objetos e os lugares que definem o espaço. (...) Lugar é uma pausa do movimento. (...) A pausa permite que uma localidade se torne um centro de reconhecido valor (Tuan, 1983:151-153).

Em contraponto, a aplicação da perspectiva fenomenológica de E. Relph (1976), que segundo Christofolletti (1985), é um trabalho mais expressivo, enfoca que a expansão cada vez maior da tecnologia e a organização do consumo tem descaracterizado os lugares, das mais variadas regiões do país, visto que em grandes e pequenas cidades, encontramos elementos idênticos tais como propagandas, produtos alimentícios, meios de transporte, construções e edifícios, as mesmas figuras para o desenvolvimento infantil entre muitos outros, representando o processo de universalização e descaracterização do lugar.

Sobre estas duas perspectivas cabe vislumbrar um meio termo, visto que os argumentos de Tuan e Relph são substanciosos.

3.2.2. A Geografia Radical ou Crítica

A Geografia Radical surgiu e se desenvolveu no seio de países capitalistas, principalmente nos Estados Unidos e na Inglaterra, na década de 60. Alguns fatores foram determinantes para o surgimento dos estudos geográficos relacionados a Geografia Radical, tais como o ambiente contestatório dos Estados Unidos em relação a guerra do Vietnã, a luta pelos direitos civis, a crise da poluição e da urbanização.

Caracterizada como de tendência crítica e atuante, de relevância social e marxista, a denominação radical mais abrangente e significativa, designa a tendência esquerdista. A Geografia Radical procura a teoria marxista para a análise do espaço.

A primeira tentativa de apresentar uma síntese e um marco teórico para a análise marxista do espaço urbano foi a publicação do livro de David Harvey, *Social Justice and City* em 1973. Outras contribuições significativas na década de 70 foram de David M. Smith, Yves Lacoste e Richard Peet.

A Geografia Radical visa ultrapassar e substituir a Geografia Nova, procurando analisar em primeiro lugar os processos sociais, na tentativa de integrar processos sociais e espaciais no estudo da realidade, através da análise dos modos de produção e das formações sócio-econômicas, fundamentos da filosofia marxista, visto que as atividades dos modos de produção constroem e geram formações na paisagem geográfica distintas, que devem ser analisadas e compreendidas.

Com o objetivo de transformar a sociedade capitalista em direção a socialista a Geografia Radical enfatiza temas de relevância social como a pobreza, as desigualdades e injustiças sociais, a deterioração dos recursos ambientais, as desigualdades espaciais e sociais nas estruturas urbanas e outros, compreendendo que esses problemas são estigmas das sociedades capitalistas.

Os geógrafos radicais utilizam-se dos procedimentos metodológicos do materialismo dialético, que impossibilitam a verificação e a refutação. Dogmáticos, acreditam que as repostas e soluções marxistas para os problemas do mundo, já estão prontas (Christofoletti, 1985).

Entre as tendências das contribuições dos geógrafos radicais anglo-saxões perpassavam pelas orientações, destacamos: a **Anarquista**, com origem nos trabalhos de Peter Kropotkin e Elisée Reclus; a **Popular-radical**, caracterizada pelo contato dos geógrafos com as populações de áreas investigadas, e pela orientação na solução de seus problemas. A obra de William Bunge (1971) é um exemplo desse tipo de procedimento; e a **Marxista**, que procura seu fundamento teórico nas obras de Marx e Engels para a aplicação em problemas sócio-econômicos de expressão espacial. São expressivos os trabalhos de David Harvey, Yves Lacoste (*A Geografia Serve Antes de Mais Nada para Fazer a Guerra*, 1971), Massimo Quaini, e dos geógrafos brasileiros Milton Santos, Carlos Gonçalves e Ruy Moreira.

3.3. A Geografia Cultural – segundo Claval (1999)

Segundo Paul Claval (1999) a geografia cultural desenvolveu-se na França, no início do século XX, paralelamente aos questionamentos sobre os sentidos dos lugares, a percepção do espaço e a importância dos testemunhos literários passando dos gêneros de vida aos papéis e ao emprego do tempo.

Para Claval (1999) a cultura é um campo comum para o conjunto das Ciências Humanas, e o olhar do geógrafo não dissocia os grupos dos territórios que organizaram e onde vivem, suas atividades, a maneira como se inserem no ambiente, a maneira como organizam a sociedade, o valor e a significação que atribuem aos lugares, bem como as técnicas que os grupos adotam, entre tantos outros.

A geografia cultural demonstra que as relações dos grupos mudam no decorrer dos tempos, sendo que as comunidades primitivas tem uma influência limitada sobre o lugar onde vivem, diferentemente das sociedades mais complexas e modernas, que compartilham uma uniformização da cultura promovida pelos sistemas de comunicação, uma cultura de massa, que contudo apresentam singularidades e dinâmicas ligadas às esferas locais que devem ser compreendidas historicamente através da complexa relação entre espaço, sistemas técnicos e fluxos de informações (Claval, 1999).

3.4. A Ciência geográfica e o Ensino de Geografia

A complexidade do atual período técnico-científico, que envolve toda uma gama de problemáticas no que diz respeito aos planos político, econômico e sócio-cultural, leva-nos a repensar a Escola e transformações para as práticas atuais de ensino nas séries iniciais, contudo, há que se considerar primeiramente o ensino de geografia dentro do contexto histórico.

Muito embora muitas das práticas pedagógicas nas séries iniciais ainda privilegiem o ensino tradicional, o uso do livro didático, e o professor ainda assuma a postura diretiva², acreditando no mito da transmissão do conhecimento, ou ainda, renuncie a intervenção no processo de aprendizagem do aluno não superando as suas deficiências cognitivas e de desenvolvimento, existem muitos professores que participam ou participaram de projetos de formação continuada e assumem posturas renovadoras.

O atual ensino de Geografia está fundamentado num processo de renovação teórico-prático, que implementou, sobretudo, a partir da década de 70, um repensar do papel da Geografia como ciência e como disciplina obrigatória no currículo da escola de primeiro e segundo graus. Sob a influência das teorias marxistas iniciou-se um amplo processo de renovação crítica de Geografia e seu ensino, cujo eixo fundamental centrava-se em firmar o caráter social da análises sobre o homem e entender a produção do espaço geográfico como resultado das relações entre a sociedade, o trabalho e a natureza. A tendência crítica que se firmava naquele momento colocou como frente de contestação a Geografia Tradicional, hegemônica até então, o seguinte questionamento para que serve a Geografia? (Guimarães, 2000:11-12).

Hoje, percebemos que o trabalho de questionamento acerca das questões sociais precisa considerar a dimensão histórica da paisagem local e global, bem

² Ver Becker, Fernando Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos EDUCAÇÃO E REALIDADE, Porto Alegre, 19 (1): 89-96, jan./jun. 1994

como as práticas objetivas e subjetivas realizadas em cada escola, em cada local de trabalho, enfim, nos acontecimentos cotidianos vivenciados na comunidade.

A Geografia, instituída como disciplina no âmbito escolar passou por diferentes momentos na história, avançando das abordagens fisionômicas da paisagem natural à reflexões cada vez mais aproximadas das relações sociais e as inter-relações que os seres humanos estabelecem com o todo complexo que os cerca.

O Ensino de Geografia gerado pela primeira Revolução industrial, em meados do século XVIII, tinha como um dos principais objetivos a construção dos Estados-nações e o desenvolvimento do patriotismo exacerbado. (Guimarães, 2000:19)

A instituição da Geografia como ciência na Alemanha, em 1870, oportunizou seu desenvolvimento e o avanço em vários paradigmas que geraram reflexões distintas acerca dos objetos e métodos do fazer geográfico, que influenciaram e ainda influenciam muitas das práticas de ensino.

O desenvolvimento da ciência geográfica do Brasil, teve grande influência européia. E a fundação da Faculdade de Filosofia da USP, em 1934 e do Departamento de Geografia, em 1946, tiveram papel fundamental sobre o desenvolvimento dessa ciência (Pontuschka, 1994).

Contudo a história da sistematização da geografia no Brasil é bem mais antiga. Para Revel apud Paganelli, os conhecimentos de História e Geografia no território brasileiro foram iniciados pelos jesuítas, com as viagens de reconhecimento (Paganelli, 1994).

Segundo Pontuschka (1994), a geografia no antigo ginásio até a época da fundação da FFCL (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras) da USP, em 1934, era puramente descritiva e enumerativa, confundindo-se com a Topografia e a

Cartografia. A estreita dependência cultural em relação à Europa, era expressa nos livros didáticos de Geografia até meados do século XIX, com a enumeração de rios, serras, montanhas, capitais, cidades principais, totais demográficos de países, de cidades, etc. o que exigia a memorização pelos alunos.

A produção de livros didáticos utilizados, antes de 1934, embora tivessem conteúdos de baixa qualidade, com exceção dos livros de Delgado de Carvalho como o “Geografia do Brasil” de 1928, pelo seu caráter inovador, eram considerados difíceis pelos professores e alunos nas décadas de 20 e 30.

Delgado de Carvalho, nome de relevo nas discussões para as reformas de Ensino de Geografia no Brasil, formado em universidades européias e norte-americanas, desenvolveu inúmeras atividades em sua vida profissional, entre elas destacamos sua contribuição na reformulação dos programas de ensino, na participação ativa no movimento da Escola Nova na década de 30 e nas que se seguiram. A publicação em 1925 do trabalho “Metodologia do Ensino Geográfico”, foi o trabalho mais importante da Geografia do Brasil da primeira metade do século XX. Delgado, discutiu nesse livro a interação entre ensino e ciência geográfica e criticou a Geografia de nomenclatura e o patriotismo ideológico transmitido por seus conteúdos (Pontuschka, 1994).

Com forte influência da escola francesa de Vidal de La Blache, na década de 40, foi fundada a Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo e do Departamento de Geografia, permitindo que a disciplina Geografia passasse a ser ensinada por professores licenciados.

A disciplina de Geografia surgiu na Faculdade de Filosofia da USP como auxiliar da História (...) em 1942 existiam três cátedras no curso: Geografia Humana, Geografia Física e Geografia do Brasil (Pontuschka, 1994:34).

A influência americana no ensino primário e normal a partir da década de 40 através do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) se estende

ao Rio Grande do Sul e Minas Gerais, contudo não conseguem romper com a tradição europeia vigente na escola elementar da Geografia e da História como disciplinas norteadoras dos conteúdos da escola primária. Em 1957, o curso de História e Geografia da USP passou a ser subdividido em dois.

A geografia e a história, disciplinas tradicionais do ensino elementar e secundário, prestigiada institucionalmente desde o Império através do Instituto Geográfico e Histórico, pelo Conselho Nacional de Geografia, na era Vargas, vão disputar com as demais Ciências Sociais, a hegemonia do conhecimento sobre a realidade (Paganelli, s/d:4).

O Brasil, integrado no sistema econômico mundial, modifica-se em função da industrialização, do desenvolvimento econômico e da urbanização dos grandes centros, assim cada lugar deixa de se explicar por si próprio. A Geografia Tradicional não era capaz de apreender essa complexidade.

Segundo Schoröter (1997), Anísio Teixeira é pioneiro no cenário moderno brasileiro na discussão sobre os Estudos Sociais, visto que o projeto social da época intencionava a construção de uma sociedade harmônica e sem conflitos apoiada no ideal de igualdade social, da “ordem e progresso”. O ideal de formação do cidadão, consciente de suas atribuições e direitos, na sociedade que se insere, foi introduzida no Brasil pela Escola Nova³ norte-americana.

Na década de 70, os debates acirravam-se na Universidade na busca de novos paradigmas teóricos para a produção da Geografia para 1º e 2º graus visto que se enfrentava um problema decorrente da legislação oficial: a criação de Estudos Sociais pela Lei 5692/71, com caráter moralizante e patriótico com o intuito de aglutinar o conhecimento, contudo a ciência geográfica ainda esteve por muito tempo despreocupada com o saber escolar das séries iniciais.

³ Característica da Pedagogia

Segundo Pontuschka (1994), a legislação imposta de forma autoritária tinha a intenção de tornar inexpressivas as disciplinas de Geografia e História, fragmentando mais ainda estes conhecimentos, bem como de eliminar gradativamente a História e a Geografia do currículo.

A geografia teórica não teve repercussão direta nas escolas de 1.º e 2.º graus, no entanto, medidas ligadas à política educacional do País levaram para as escolas livros com saberes geográficos extremamente desviados, empobrecidos em seu conteúdo, desvinculados da realidade então vivida e ainda mais descaracterizada pelas propostas de Estudos Sociais, introduzidos pela Lei 5692/71 (Pontuschka, 1994:49-50).

Essa escola, marcada pela explicação objetiva e quantitativa da realidade fundamentada na Escola Francesa imprimiu ao pensamento geográfico o mito da ciência não-politizada, com o argumento da neutralidade do discurso científico. Esta abordagem tratava as relações entre seres humanos e a natureza de forma objetiva, buscava leis gerais para interpretação dos fatos.

Essa tendência da Geografia valorizava o papel do homem como sujeito histórico na produção do espaço geográfico, contudo estudava a relação homem-natureza sem priorizar as relações sociais. O estudo da população fragmentado, quantitativo e com forte viés naturalizante não incluía as relações sociais, nem o processo de produção. Sem discutir as relações inerentes à sociedade, abstraíam o homem de seu caráter social.

No ensino, essa Geografia se traduziu, e muitas vezes ainda se traduz, pelo estudo descritivo das paisagens naturais e humanizadas, de forma dissociada do espaço vivido pela sociedade e das relações contraditórias de produção e organização do espaço. Os procedimentos didáticos adotados promoviam principalmente a descrição e a memorização dos elementos que compõem as paisagens sem, contudo, esperar que os alunos estabelecessem relações, analogias ou generalizações. Pretendia-se ensinar uma Geografia neutra (PCNs, vol.5 – 1997:104).

Segundo Pontuschka (1994), anteriormente à implantação dos Estudos Sociais na Rede de Ensino, na década de 60, os Ginásios Vocacionais e as Classes Experimentais de Ginásio, no antigo Colégio de Aplicação 'Fidelino de Figueiredo', da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da USP, pretendeu-se efetivar algumas das características da Escola Nova⁴.

O trabalho desenvolvido nos Ginásios Vocacionais caracterizava-se fundamentalmente pelo planejamento do currículo e a constante reflexão sobre as atividades desenvolvidas. "Antes da realização do trabalho pedagógico com os alunos pesquisava-se as condições de vida da população do ponto de vista sócio-cultural, *na área a ser atendida pelos Ginásios Vocacionais*" (Pontuschka, 1994:53 – grifo nosso).

No Ginásio do Colégio de Aplicação da FFCL-USP, os Estudos Sociais caracterizavam-se por ter coordenação pedagógica ativa na organização e integração, pela presença simultânea em sala de aula de dois especialistas, em História e Geografia, e atividades pedagógicas assentadas no *Estudo do Meio* (Pontuschka, 1994).

Tomoko Paganelli (s/d) aponta que os Ginásios Vocacionais em São Paulo e o método de Alfabetização de Paulo Freire, do início da década de 60 já anunciavam a necessidade de renovação na abordagem tradicional dos conteúdos de Geografia e História. "Os problemas sócio-econômicos e culturais emergiam, questionando um tipo de ensino em geral dissociado da realidade vivida pelos alunos" (Paganelli, s/d:5).

Contudo a oficialização da Lei 5692/71, e a implantação dos Estudos Sociais nas primeiras séries do ensino Básico, a partir do parecer 8/86, inviabilizou uma discussão aprofundada sobre a iniciação à Ciências Sociais nas primeiras séries. (Paganelli, s/d)

⁴ Característica da Pedagogia

No final da década de 70, e na década de 80, trabalhos de segmentos comprometidos com a denúncia quanto ao caráter doutrinário e desmobilizante das práticas de Estudos Sociais como a ANPUH (Associação Nacional de Professores Universitários de História), a AGB (Associação de Geógrafos Brasileiros) e SBPC, cada qual congregando, respectivamente, professores de História e Geografia dos três graus de ensino, ao lado da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, se tornaram símbolos do movimento organizado de resistência e confronto à implantação dos Estudos Sociais nas escolas brasileiras(Schröter, 1997).

A substituição de Estudos Sociais por Geografia e História, em meados da década de 80, nas séries finais do 1º grau, não se concretizam nas Séries Iniciais. Contudo, algumas propostas curriculares estaduais que foram implantadas como as de São Paulo, Paraná e Minas Gerais previram o trabalho com a História e a Geografia nas séries iniciais. Em Santa Catarina, a proposta referente a História e a Geografia não foi efetivada concretamente nas escolas contudo, não impediu que as disciplinas fossem tratadas distintamente.

A expansão do capitalismo e a crise globalizada gera contestações, reflexões e a busca de soluções para os problemas sociais. Assim, na atualidade, a ciência geográfica na busca de um método científico de investigação da realidade, aposta como tendência crítica no Materialismo Histórico, que vem merecendo um grande número de pesquisas sobre o ensino-aprendizagem da Geografia, bem como novas propostas curriculares para o ensino nas séries iniciais, como por exemplo a orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que apontam para o ensino numa perspectiva mais humanística.

3.5. A Proposta Curricular para o Ensino de Geografia na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – Gestão 93-96

Tratar da proposta da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, é algo muito sério pois o governo Popular formado na sua unidade por uma frente de educadores impulsionados por um verdadeiro desejo de transformar a ordem predominante, manifestou suas convicções políticas ideológicas para uma sociedade mais justa e por novos horizontes de concretização de perspectivas antigas e amadurecidas para a educação.

E foi nesta perspectiva que vários sujeitos da educação comprometidos com o Governo Popular – Gestão 93-96 – e com a *Escola Pública Democrática e de Qualidade* engajaram-se no Movimento de Reorientação Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis que estruturou uma nova Proposta Curricular para a Rede Municipal de Ensino,

resultado de um processo teórico-prático de reflexão-ação intensíssimo e longo que chamou a todos para serem autores. *Os processos, os movimentos da realidade, o curso da vida, da história são sempre mais ricos que a capacidade humana de traduzir em fala, discurso, teoria* (grifo nosso)⁵.

Sendo o processo de reflexão-ação infinito, estabelece-se o desafio de continuar a pensar as diversas relações e transformações que exigem ações e intervenções, permeadas pela permanente reflexão.

A proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, construída com o coletivo de educadores e consultores das Universidades Federal e Estadual e de outras Universidades brasileiras, incorpora as contribuições da Pedagogia Histórico Crítica cuja a fonte é o Materialismo

⁵ Apresentação da Proposta Curricular do Município de Florianópolis por Doroti Martins – Secretária da Educação p.9

Histórico Dialético que busca compreender o processo de hominização e humanização, aprendizagem do ser humano como ser social e histórico, forjado na praxis, isto é, através do trabalho.

A proposta para o ensino de Geografia, nascida a partir da elaboração de novas propostas curriculares iniciadas em meados da década de 80 em vários estados e municípios através de suas Secretarias de Educação, constitui-se como referencial teórico-prático.

Neste contexto, a reformulação dos currículos do ensino de Geografia, surgiu na tentativa de solucionar as críticas feitas à perspectiva tradicional, como “ciência dos lugares”, com seus aspectos teóricos e quantitativos desvinculados da realidade social e dos processos históricos, com ênfase na memorização dos conteúdos, no uso do livro didático, na descrição e enumeração de dados da paisagem (rios, relevo, cidades, etc.) distantes da realidade, estáticos, fragmentados e com explicações superficiais dos fenômenos estudados, numa direção empobrecedora, conservadora e acrítica, que leva a “acomodação” de professores e alunos à ordem social vigente.

As desigualdades sociais impostas ao mundo ‘subdesenvolvido’ pelo imperialismo capitalista descortinaram uma série de questões sobre o papel da Geografia diante da realidade, e a concepção da Geografia como uma ciência neutra. Assim, a chamada Geografia Crítica vai fundamentar-se com base na teoria marxista. Neste contexto, o conhecimento produzido não é admitido mais como imparcial e neutro e o social e o econômico tornam-se fundamentais na análise geográfica (Guimarães, 2000:12).

Calcada no materialismo histórico e na dialética marxista, a Geografia Crítica surge para romper com a tendência tradicional. Sua origem remonta ao final do século XIX com Elisée Reclus e P. Kropotkin. Contudo, foi na década de 70, na obra de Yves Lacoste “*A Geografia: isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra*” que a Geografia Crítica vai se firmar enquanto um novo paradigma que

visa a compreensão das relações dialéticas entre as formas espaciais e por processos históricos que modelam os grupos sociais.

As concepções da Geografia Crítica devido a sua importância como saber estratégico e ideológico são garantidas na Proposta da Rede Municipal de Ensino pelos objetivos políticos e pedagógicos que contém, e pelo pensar o espaço em termos políticos.

Em Geografia especificamente, a realidade a ser estudada não pode ficar restrita aos seus limites, devendo sempre ser contextualizada no *espaço e no tempo* (grifo nosso), sem que se perca de vista as várias dimensões da escala geográfica (local, regional, nacional e mundial). Propomos que o conteúdo seja trabalhado a partir de uma **atitude investigativa**, do professor e do aluno, onde o estudo e o entendimento da realidade considerem os conflitos e contradições, bem como os vários aspectos que a compõe (social, político, econômico etc.) S.M.E., 1996:107).

Na Proposta destaco conteúdos e metodologias apresentadas para o 1º ciclo (Pré-escola, 1ª e 2ª séries), e para o 2º ciclo (engloba 3ª, 4ª e 5ª séries) na disciplina de Geografia.

As considerações metodológicas em Geografia iniciam-se pela abordagem das categorias de análise do espaço, *a forma* de um objeto, ou um padrão espacial (um bairro, uma cidade), *a função* – atividade ou papel desempenhado pela forma, *a estrutura* em determinado momento histórico, *o processo* – o movimento de transformação, que possibilita o entendimento da organização e dinâmica espacial de uma sociedade em dado momento.

Segundo a Proposta, é imprescindível destacar no ensino de Geografia os conceitos de orientação, localização e representação que devem ser trabalhados a partir do mais próximo para o distante, num ir e vir constante. Trabalhar com a informação transmitida pela linguagem cartográfica, através dos signos da redução e projeção, é fundamental. A análise geográfica requer a observação,

pois é através dela que o aluno extrai da realidade elementos para a reflexão, que possibilitarão a construção de conceitos, a classificação, a comparação, as generalizações, o mapeamento dos aspectos observados. Neste contexto, o *Estudo do Meio* (Pontuschka, 1994) é apontado como um trabalho que possibilita a articulação e a integração com outras disciplinas.

As problematizações do 1º ciclo envolvem **o aluno e o seu espaço imediato, as relações e o trabalho**. Tendo como possibilidades de conteúdos: o local de origem: o grupo familiar, a rua, o bairro, a cidade; as diferenças e semelhanças entre os espaços, os diversos elementos naturais da paisagem (clima, relevo, vegetação etc.) e sua relação com as atividades humanas, a relação do meu lugar com outros espaço geográficos. A sala de aula como espaço comum de alunos de diferentes lugares. Representações do espaço de vivência: casa, sala de aula, escola, bairro, cidade, município. Suas características, localizações e as transformações no processo histórico. O trajeto casa-escola. Como se orientar utilizando diferentes pontos de referência: o Sol, e a Rosa dos Ventos, relações de trabalho existentes na escola. Local de trabalho dos membros do grupo familiar. A apropriação da natureza e sua transformação pela sociedade. Influências das atividades sócio-econômicas na degradação do meio ambiente e a preocupação com a preservação.

No 2º ciclo: **A inserção do espaço imediato do aluno no espaço brasileiro** destaco a problematização: *Florianópolis, ilha e continente. Quem produz e organiza o espaço onde vivo?* Que contém os seguintes conteúdos: o município de Florianópolis, meio rural e urbano. A propriedade da terra, espaços públicos e privados, as diferentes atividades sócio-econômicas: comércio, pesca, turismo, etc. Florianópolis: cidade conurbada. Os municípios que compõe a Grande Florianópolis. O município de Florianópolis e suas localidades esparsas: distritos ou bairros afastados? A dinâmica histórico-espacial de organização urbana da cidade e intervenções da sociedade local alterando o quadro natural. As belezas naturais, a degradação ambiental e o turismo como principal atividade

econômica para a Ilha de Santa Catarina. Distribuição, circulação e consumo da produção e de pessoas em Florianópolis.

É neste contexto que buscamos perceber as práticas pedagógicas, os frutos. Encontramos nos professores, questionadores, implicados com posturas políticas contrapondo-se ao professor apenas por profissão. Hoje encontramos professores implicados em questionar a “ordem social”.

Segundo Guimarães (2000), atualmente a história da humanidade sofre interferências para além do econômico na organização da sociedade, pois que o período técnico-científico através do processo de comunicação permite a convivência de acontecimentos locais e não-locais simultaneamente, conferindo novos significados aos indivíduos e à vida social, novas formas de ver o mundo, de sentir o espaço, novos sonhos e desejos. O ensino da Geografia neste contexto, deve fornecer os subsídios para que o aluno “possa entender o mundo e dar sentido ao seu cotidiano” (Guimarães, 2000:11).

os professores encontram-se mergulhados em uma situação substancialmente nova, que tem exigido um repensar constante de suas práticas, além de uma renovação teórica. Trabalhar com as incertezas, sentir o mundo, ir além do senso comum e entender a Geografia atual tem sido uma tarefa difícil (Guimarães, 2000:11).

A Secretaria de Educação do Governo Popular manteve compromisso com o que se propôs, a implantação da Proposta Curricular e a formação continuada de professores críticos frente às questões sociais da atualidade. Foi um salto de qualidade e formação política para o professorado da rede pública de ensino, tão defasado em seus conhecimentos teóricos-práticos.

Assim, a pedagogia da proposta da Rede Municipal de Ensino fundamentada nas concepções marxistas e na pedagogia histórico-crítica proporcionou a fundamentação e deu sustentação para a prática pedagógica na linha de pensamento histórico-crítica da grande maioria das entrevistadas neste trabalho.

Contudo, atualmente há uma tendência se delineando no sentido de criticar o ensino da Geografia Crítica devido ao “enfoque excessivo dos acontecimentos históricos que explicavam a organização da sociedade e dos lugares” (Guimarães, 2000:13), ocorrendo uma supervalorização do tempo em relação ao espaço, tratado como fixo, morto e não dialético. Outra crítica se verifica, está relacionada

ao determinismo econômico nas análises dos temas nas aulas de Geografia. Argumenta-se que a crítica ao capitalismo justificava tudo. (...) Por mais que algumas práticas socialistas fossem questionadas, havia uma crença viva de que esse sistema econômico seria a cura para todos os males da sociedade capitalista (Guimarães, 2000:14).

A força externa do sistema econômico já não é suficiente para explicar a organização do espaço e o movimento da sociedade nesse contexto, assim o ensino de Geografia tem se voltado mais para a análise propriamente espacial.

Para Santos,

para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos. Isto significa saber que o mundo é e como se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada país no conjunto da sociedade humana. É desse modo que se podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir o futuro (Santos apud Guimarães, 2000:9).

Para ensinar Geografia torna-se necessário analisar os novos tempos, a explosão tecnológica da informação e de conhecimento bem como as questões não resolvidas como a desvalorização profissional, os baixos salários, as péssimas condições de trabalho. Assim, a Geografia deve contribuir para a construção de significados e conhecimentos sobre o mundo contemporâneo e para a formação política do aluno através da análise e crítica da realidade, da experiência de vida do aluno.

O aluno, com o qual trabalhamos na atualidade, é formado em vários níveis de sociabilidade que se conjugam em relações complexas no delineamento de sua identidade, suas vidas concretas e seus projetos de futuro.

A crítica aqui feita faz parte do processo reflexão-ação-reflexão, trata-se de uma crítica construtiva que visa uma mudança na visão de um ensino de Geografia, para além de uma postura social-política e econômica, que considere conjuntamente a cultura atual, as redes tecnológicas de comunicação e transporte e a sua importância na concretização da história da cultura humana, nas diferentes formas de viver e sentir o espaço, e como base fundamentadora para as relações e transformações necessárias às mudanças de visões de mundo, vislumbrando um futuro viável para toda a sociedade. Buscamos na valorização do local e na sua inter-relação com o global achar um espaço de diálogo que permita transitar pelos tempos passado e futuro.

Capítulo IV

As concepções de Espaço e Tempo das professoras das Séries Iniciais do Ensino Fundamental

O trabalho empírico que objetiva um problema e busca respostas para confirmação da veracidade desse problema, nem sempre é fácil e rápido como o trânsito numa freeway, onde as placas sinalizam todas as informações que se deseja obter. Muitas vezes os caminhos são isolados, cascalhosos e passam por curvas sinuosíssimas onde perigo nos espreita, há rios, depressões e montanhas muito íngremes que permitem a visão de um todo tão amplo que impossibilitam perceber os detalhes. Bifurcações e atalhos muitas vezes nos tiram do caminho idealizado, mas cabe-nos rever nossas concepções e permitirmo-nos perceber as inúmeras possibilidades e a decisão sobre o caminho a seguir.

A Ciência Geográfica no percurso histórico vem transcorrendo por correntes filosóficas que influenciam continuamente o ensino da Disciplina de Geografia. São várias as práticas encontradas em escolas públicas e particulares, da tradicional à crítica. Em relação ao ensino acreditamos que os professores que atuam nas séries iniciais comportam uma grande parcela de profissionais com defasagem em termos de atualização acerca de novas concepções e práticas de ensino de geografia.

Os cursos de Magistério, que formam professores *polivalentes* para atuarem nas séries iniciais geralmente dão ênfase à didática, à metodologia e prática de ensino ligadas ao conhecimento matemático e da língua materna relegando o conhecimento e o ensino de outras ciências, particularmente da Geografia.

Neste contexto também se inserem os Cursos de Graduação em Pedagogia, em que o “conhecimento” acerca do ensino desta Ciência é atualmente desenvolvido em um semestre, na disciplina Estrutura Didático metodológica de Estudos Sociais.

Na graduação do Curso de Licenciatura em Geografia, a disciplina de Metodologia do Ensino de Geografia é ministrada somente em um semestre no final do curso, “preparando” os graduandos para a atuação no Ensino Fundamental somente de 5^a a 8^a séries, e no Ensino Médio.

Os conteúdos de geografia ensinados pelos professores das séries iniciais ficam assim atrelados aos livros didáticos, e trabalhados de forma acrítica não permitem avanços significativos no que diz respeito ao conhecimento e a aplicação prática desta ciência na vida cotidiana das crianças, visto que não contemplam as necessidades do contexto sócio-cultural.

Segundo a Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos (MEC/FAE/PNDL, 1994) nos livros didáticos de Estudos Sociais a abordagem dos conteúdos ressalta a difusão de estereótipos e preconceitos raciais, políticos e culturais. A família, a escola e a comunidade são tratadas como grupos harmônicos, totalmente desvinculados da realidade espaço-temporal e até cultural. Há, explicitamente, uma tentativa de desmascarar a percepção da diversidade, das contradições e das diferenças presentes na sociedade. Não há explicações de como as diferenças entre os espaços, os grupos sociais, os modos de viver, de trabalhar são produzidos, nem tão pouco avançam para a análise, generalização e compreensão da realidade.

Juntando-se a estas problemáticas, o espaço curto de tempo reservado à discussão acerca do conhecimento geográfico na escola não permite a apreensão de noções, conceitos e reflexões sobre as complexas redes de relações que envolvem o conhecimento geográfico e a realidade em que nos inserimos.

Neste sentido, a não ampliação do conhecimento acerca do ensino de Geografia para as séries iniciais é apenas uma das várias dimensões problemáticas que envolvem a Educação e que se projetam nos sujeitos que acreditamos preparar para viver no mundo.

Por pensarmos que o professor, particularmente no ensino nas séries iniciais, deve refletir o seu papel na transformação da realidade, também acreditamos que somente a formação permanente é capaz de processualmente levá-los a compreenderem o papel da educação e a importância da Geografia, bem como das demais ciências para a resolução de problemas do cotidiano.

Foi com esta intenção que buscamos através desta pesquisa levantar dados que permitam repensar uma formação permanente que dê conta de abarcar as dificuldades dos professores nesta área de conhecimento, que promova a busca de uma prática didático-pedagógica mais coerente com a complexidade da atualidade.

4.1. Estratégias metodológicas da pesquisa

Esta pesquisa foi delineada em três momentos distintos, inicialmente foi elaborado e testado um instrumento de pesquisa com cinco professoras atuantes no ensino de 1ª a 4ª série, no momento seguinte houve o aperfeiçoamento do instrumento e a aplicação a trinta professoras das redes particular e pública de ensino na busca de obtenção de alguns dados mais específicos acerca de suas práticas didático-pedagógicas como os conteúdos desenvolvidos, as disciplinas envolvidas e materiais didáticos utilizados. A pesquisa culminou com a seleção e entrevista às 14 professoras que segundo nossa análise encaixavam-se no perfil de professoras com práticas de ensino alternativas às tradicionais. Para a entrevista, que consistiu num relato de algumas atividades desenvolvidas com os alunos, optamos por entrevistar as professoras que desenvolviam conteúdos relacionados às categorias transformações, relações com outros lugares e previsões futuras, por entendermos que através destas noções é possível de forma metodológica inter-relacionar espaço e tempo.

4.2. Elaboração e teste dos instrumentos de coleta de dados

Inicialmente, em maio de 2000, na fase de elaboração e teste do primeiro instrumento de pesquisa (anexo 1), em um único instrumento pontuamos algumas questões presentes em livros didáticos e na “Proposta de Reorientação Curricular da Rede de ensino de Florianópolis” gestão 93-96, envolvendo questões fechadas relativas a três temas escola, bairro, e cidade, enfocando a formação da professora, local de residência, e a solicitação de relato de atividades desenvolvidas com os alunos. Cinco professoras foram colaboradoras no teste do instrumento piloto.

Contatamos, inicialmente, professoras de diferentes escolas públicas, situadas à leste da Ilha de Santa Catarina, quando combinamos a aplicação pessoal do questionário, com duração prevista para 20 minutos. Embora o questionário com questões objetivas de múltipla escolha, as professoras no decorrer das repostas às questões iam colocando suas experiências. Assim a duração prevista para 20 minutos extrapolava, em média a 35 minutos.

Apresentava-se a necessidade de ilustrarem como desenvolviam alguns aspectos envolvendo os temas locais. Desta forma, o tempo esgotado, não permitiu a conclusão da última parte do instrumento que enfocava o tema cidade. Diante deste fato pontuaram algumas questões, que o questionário deveria *enfocar conjuntamente a comunidade escolar e a sociedade*, e deveria *ser menos abrangente, pois algumas questões estavam relacionadas às outras*.

Após reformulado o instrumento, através das coordenadoras de algumas escolas públicas e privadas, contatamos outras 30 professoras dispostas a participar da pesquisa com o objetivo de atingir uma maior população de professoras com práticas didático-pedagógicas diferenciadas das formas tradicionais de abordagem dos conteúdos.

Com a intenção de selecioná-las para uma entrevista final, momento em que as práticas pedagógicas seriam enfocadas com maior precisão, elaboramos quatro instrumentos de pesquisa, um para cada série, com questões objetivas de repostas sim ou não, cada um abarcando um tema local significativo, a escola (anexo 2), o bairro (anexo 3), a cidade (anexo 4) e o estado (anexo 5), que inicialmente não estava arrolado.

Embora tenhamos inicialmente pensado em repartir os questionários de forma que cada série abarcasse um tema diferente, pensamos o tema escola para a 1ª série, o tema bairro para a 2ª série, cidade para a 3ª série e estado para a 4ª série, as professoras ficaram livres para optar pelo tema mais significativo em sua prática pedagógica. Assim foi revelado que temas como o bairro além de ser abordado na 2ª série, é abordado também pelas professoras na 3ª e 1ª séries, o tema cidade na 3ª e 2ª séries e o estado na 4ª e 3ª séries. O tema escola ficou limitado a 1ª série.

A escolha dos temas *escola, bairro, cidade e estado* ocorreu pelo fato de serem considerados nos Guias Curriculares, livros didáticos e pelas professoras que participaram do teste piloto, como conteúdos componentes do currículo de Geografia de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental.

Na busca de diversidade de abordagem de questões relativas à temas locais, buscamos escolher professoras que desenvolvem suas atividades pedagógicas em diferentes áreas do município de Florianópolis. As áreas envolvidas localizam-se ao sul, Campeche; a centro-leste, Córrego Grande e Itacorubi; a centro-norte, Saco Grande II e Santo Antônio de Lisboa; ao centro, Agrônômica e Trindade e ao norte os Ingleses.

No primeiro contato individual com cada professora, expliquei as intenções a respeito da pesquisa. Colocadas as questões, as professoras sinalizavam suas posições fazendo referência a particularidades de suas práticas pedagógicas, e eu percebendo a necessidade desses momentos de expressão para

as professoras e a real importância no enriquecimento da pesquisa, anotei o que falavam. Algumas professoras, contudo, foram extremamente objetivas, conforme pretensão do questionário, e não fizeram nenhum comentário.

Após o preenchimento do questionário com média de duração de 30 minutos, colocava para a professora a possibilidade de poder entrevistá-la num próximo momento utilizando um gravador. De todas as entrevistadas, apenas uma opôs-se a participar da entrevista.

4.3. Primeiros resultados

Após esta primeira etapa da pesquisa de caráter exploratório, que no geral visou conhecer os aspectos mais abordados por este conjunto de 30 professoras de 1ª a 4ª séries, relativos ao tratamento dos temas, tabulamos os dados para a partir destes construir o instrumento para a realização das entrevistas.

Durante a análise dos dados tabulados, em que buscamos generalidades e especificidades da amostra geral das professoras, percebemos a inviabilidade de pautar a entrevista pela quantificação, uma vez que além pequeno número de professoras participantes, a maior incidência de respostas, em geral ligava-se mais ao caráter espacial dos lugares do que ao temporal, tais como localização e limites, características naturais e espaciais, atividades econômicas desenvolvidas, o que não propiciaria a percepção da inter-relação entre espaço e tempo.

Já neste momento, podemos perceber que o trabalho desenvolvido na disciplina de geografia nas séries iniciais por grande parte das professoras permeiam mais questões relativas à forma e a função do que às estruturas e os processos que implicam tempo e mudança.

Ao cruzar os dados de outra maneira, a partir da seleção de conteúdos-chaves ligados aos aspectos históricos, à relação com outros lugares e ao futuro, e dos materiais didáticos-pedagógicos, delimitamos claramente os critérios que permitem a inter-relação espaço e tempo. Assim, balizados pelas respostas positivas dadas no questionário a esses aspectos, os quais explicitamente permitem relacionar conjuntamente as categorias espaço e tempo, dezesseis professoras – quatro de cada tema – foram selecionadas e convidadas a participar da última fase da pesquisa, a entrevista.

4.4. As entrevistas

Para realização das entrevistas contatei as dezesseis professoras e estas marcaram local e horário disponível. A maioria das entrevistadas me recebeu na instituição escolar, entretanto, algumas me receberam em suas residências. As entrevistas duraram em média 40 minutos, as mais rápidas foram feitas em 35 min., e as mais longas em 50 min. Das professoras que preencheram os requisitos, apenas duas não puderam participar da entrevista, devido a problemas de ordem particular. Assim, quatorze efetivamente compõe o grupo de professores entrevistados, sendo que três tratam o tema escola (P1, P2 e P4), quatro o tema bairro (P5, P6, P7 e P8), quatro o tema cidade (P9, P10, P11 e P12) e três o tema estado (P14, P15 e P16).

As entrevistas (anexos 6, 7, 8 e 9) enfocaram aspectos gerais relacionados às categorias analíticas: relações com outros lugares, transformações e previsões futuras e as formas, isto é, metodologia e instrumentos didático-pedagógicos utilizados, remetendo também a aspectos específicos de cada professora diretamente relacionados às falas transcritas nos questionários. Antes de iniciar a entrevista eu lembrava a professora acerca das respostas dadas por ela em seu questionário, explicando que havia selecionado alguns itens para que ela esclarecesse. A entrevista, balizada por perguntas-chaves não foi linear, foi um ir e vir constante dentro da particularidade de cada professora. Assim, algumas questões foram retomadas a medida em que necessitava esclarecer dúvidas acerca do conteúdo e da forma.

4.5. O Tratamento dos dados

Após a transcrição na íntegra da primeira entrevista, a entrevista piloto (anexo 10), que teve seu enfoque primeiro direcionado à forma, ou seja, aos materiais didáticos, na qual obtivemos bons resultados, decidimos focar a entrevista a partir da abordagem dos conteúdos, o que permitiria uma maior clareza acerca da inter-relação espaço e tempo.

Num primeiro momento, após a leitura de todas 14 entrevistas, partimos para a seleção e agrupamento das falas das professoras onde ficavam explícitos os aspectos referentes às categorias: *transformações, relações com outros lugares e previsões futuras*, em cada tema individual.

Num segundo momento, realizamos uma análise global acerca da abordagem dessas categorias pelas professoras em todos os temas, sendo este nosso primeiro resultado concreto acerca do perfil geral do grupo.

Num terceiro momento, buscamos perceber a relação entre a metodologia usadas para a abordagem dos temas nas categorias *transformações, relações com outros lugares e previsões*, e o pensamento geográfico, sendo nosso segundo resultado.

Para finalizar, analisamos os limites e possibilidades de relacionar espaço e tempo no Ensino de Geografia.

4.6. A abordagem das categorias, uma visão global

Após fazer uma tabela contendo todas as informações sobre os temas e as categorias referentes às *transformações* (presente e passado), *relações com outros lugares* (semelhanças e diferenças) e *previsões* (futuro), buscamos mapear a incidência da abordagem em cada categoria e o enfoque geral dado pelas professoras.

Com exceção de uma professora, a P5, que aborda o tema bairro na 1ª série, este tema é tratado na 2ª série pelas outras duas professoras. O tema cidade é abordado por três professoras da 3ª série, contudo a P12 aborda significativamente este tema na 2ª série. Os temas escola e estado na pesquisa estão limitados a 1ª série e a 4ª série, respectivamente.

4.6.1. Transformações

O enfoque dado à categoria *transformações* nos temas escola, bairro, cidade e estado teve sua abordagem feita de forma diferenciada pelas quatorze professoras, através da abordagem do *passado remoto*, *do passado como memória e do passado recente*.

O **passado remoto** foi considerado e explorado a partir de diferentes pontos de vista e períodos históricos. Das quatorze professoras entrevistadas, seis professoras direcionaram os conteúdos desenvolvidos para esse enfoque.

No *tema escola*, a professora (P) 1, ao discutir o surgimento da comunicação e da escrita do alfabeto, explorou a questão histórica: (...) *na frente da escola tem uma ruína, era uma casa antiga, uma fonte próxima (...) reforça uma questão histórica que pode estar sendo relacionada ao surgimento da escrita, à escrita rupestre, às cavernas e às descobertas antigas.*

Já a P4 ao explorar a fundação da escola, considerou os aspectos da formação do bairro: (...) *Quando eu vou trabalhar os aspectos da escola da época da sua fundação (...) trabalho a formação do bairro da escola e chegamos a escola (...) porque a escola é uma consequência da formação do bairro.*

No **tema bairro**, a professora P5 considerou a origem do universo e da humanidade ao trabalhar o bairro onde se localiza a escola, e vive a maioria do alunado: (...) *Começamos a trabalhar o universo, a formação e a questão do início da humanidade, e como era Sambaqui também. Tu faz a relação na imaginação, como era aqui na época (...)*

No **tema cidade**, a formação geológica da Ilha de Santa Catarina foi enfocada pela P10 ao tratar a história de Florianópolis: (...) *trabalho a questão da geografia: O que tem numa Ilha? O que tem nessa ilha? Qual a constituição dela? A questão dos morros, como eram há 10 mil anos atrás? Eram várias ilhas menores... Depois isso foi modificando com o tempo.*

Já a P11 explorou a colonização da Ilha de Santa Catarina, a partir da vinda dos povos primitivos da Ásia até a América do Sul: (...) *comecei trabalhando a história do Brasil (...) introduzindo os primeiros habitantes, antes dos portugueses. Como surgiu a colonização da Ilha, os primeiros moradores da Ilha (...) Como eram os aspectos geográficos da Ilha, as diferenças, a própria Mata Atlântica. (...) os índios vieram da Ásia, passaram pelo Estreito de Bering, isso há milhões de anos, até chegar na América do Sul, foram descendo até chegar aqui. Eles têm que estar entendendo que existe história, que esses índios moravam aqui há muito tempo.*

No **tema estado**, a P14 teceu considerações ao surgimento dos estados brasileiros ao se reportar à gênese do estado de Santa Catarina. Ex.: (...) *como esse estado surgiu, porque hoje Santa Catarina existe? Como é que isso aconteceu para Santa Catarina existir? (...) porque o Brasil foi dividido em regiões? (...) a gente volta para o passado e vê toda a história, as capitânicas hereditárias, governos gerais.*

O **passado como memória de outras gerações** foi o enfoque que teve a maior frequência dentro da categoria transformações, considerado a partir dos temas possibilitou a construção de hipóteses pelos alunos sobre as transformações relacionadas ao presente.

No **tema escola**, a P2 trabalhou com hipóteses acerca das mudanças ocorridas no prédio da escola: (...) *a gente trabalha observando fotografias da escola no passado, como ela era, o que modificou internamente (...) quando se trabalham permanências e mudanças é saber (...) que necessidade houve para que essas mudanças acontecessem, quais motivos? Pesquisam, levantam hipóteses de porque mudaram depois a gente confirma as hipóteses ou não.*

Já a P4 ao preocupar-se com a gênese da escola abordou o processo de organização da região local: (...) *Então nós vamos montar o bairro bem lá no início da escola (...) tem todo o histórico da escola. A escola era em outro lugar, era uma escola pequena, com poucas casas ao redor, com a rua diferente. Onde hoje é a escola tinha árvores, era um bosque e atrás tinha um engenho de farinha e a gente monta tudo isso e mais tarde ela vem para outro lugar. (...) tínhamos uma das primeiras professoras. A filha da primeira professora se dispunha sempre a dar uma palestra para eles. (...) foi na casa dela que começou a 1ª escola (...) O pai dela construiu uma salinha. (...) ela começa a contar a história e ela faz eles imaginarem como era uma escola pequeninha. (...) Conta que tinha muito poucos alunos, que não tinha ônibus, que para ir para o centro tinha que ir até a Dona Benta (restaurante), ela conta que eram tempos muito difíceis... vocês não conseguem imaginar que não tinha luz... mas ao mesmo tempo podiam brincar na rua até tarde. Ela contava os aspectos positivos e negativos da época.*

No **tema bairro**, a professora P5 estabelece correspondência entre as mudanças sociais ocorridas no espaço, as transformações das necessidades e as transformações do bairro: (...) *Ao mesmo tempo tu trabalha a família, e então eles percebem esta transformação, como era a época da avó, como é hoje. (...) Como as pessoas trabalhavam, como ganhavam a vida hoje como é que é, questão dos estudos, da escola, do posto*

de saúde, essas modificações que ocorreram na vida das pessoas, esses aspectos são observados. (...) porque a pessoas precisam sair de casa para trabalhar? Eles colocam que hoje a pessoas precisam mais de dinheiro, antes se vivia mais da troca, a mercadoria, o peixe, a farinha, ele plantavam mais... hoje em dia a necessidade é outra, a pessoas precisam de remédio, de roupas, a comunicação acaba influenciando na questão do consumo também (...) Eles percebem que há mudança porque o ser humano vai se desenvolvendo e transformando a natureza. (...) Leio história, desenhamos, imaginamos como deveria ser antigamente. (...) o material usado na época, a questão da alimentação (...) Comparamos fotos familiares (...) atuais e antigas, como era a vestimenta, se antigamente as pessoas viviam na beira-mar pescando, como devia ser a vegetação, se tinha menos casas que tem hoje (...)

A P7 também incluiu na sua abordagem as necessidades que haviam antigamente: *(...) fizemos uma entrevista com uma pessoa que trabalha aqui na escola, ela mora desde criança no bairro e ela conversou com as crianças, como era o bairro antigamente, como eles brincavam, quais os costumes, a praia como era explorada, como eles faziam para ir até o centro porque na época dela ainda não existia transporte aqui, tinha que ir a pé ou de charrete ou carroça até o Armazém Vieira e lá pegar um ônibus, que andava de chinelo de dedos, depois colocava um tamanco, lavava o pé lá. (...) durante a discussão a gente costuma fazer relações. Em que mudou agora? Por que está desse jeito? O que está diferente? (...) Nós trabalhamos com o jornal que é do bairro Fala Campeche e alguns jornais antigos para saber o que se falava antes, fazemos a relação com as entrevistas de algumas pessoas e notícias do local. É lido, é feito um relatório, é feito debate, eles opinam, levam para casa, perguntam para os pais o que eles acham, que eles pensam a respeito do que sabem que ocorreu na região sobre aquele determinado assunto que foi lido, se eles têm algo mais para trazer para a sala (...)*

A P8 ao focar os bairros antigos da cidade propiciou aos alunos a observação direta da paisagem – *A gente no primeiro semestre fez uma passeio com guia turístico no centro de Florianópolis para observação e registro (...) Nesse passeio ao centro com guia, ele mostrou bastante coisas de antigamente e foi contando a história de Florianópolis, (...) fomos para o Ribeirão da Ilha, (...) no Museu que tem no Ribeirão da Ilha.*

No *tema cidade*, a P9, num crescendo, partiu da história do nome dos alunos, depois considerou a história do nome do bairro, para apresentar a história da cidade: (...) *Começo com a identidade do aluno para ele entender que tudo tem uma história por trás, começava partindo da história do nome deles, do bairro, por que tem o nome de Saco Grande, para depois chegar a história de Florianópolis, a nossa cidade. (...) então a gente faz essa relação que tá tudo em transformação e nós trabalhamos com o Saco Grande, como era, começando ali pelo lado da escola (...) fazem entrevistas com pessoas mais velhas do bairro e eles falam o que tinha antes, o que não tinha (...) a gente faz um grande grupo, um debate.*

Já a P10 ao desenvolver esse tema destacou o uso de livro paradidático: *Usei para trabalhar textos do livro: A pequena história de Florianópolis...*

No *tema estado*, a colonização e as migrações foram consideradas a partir da experiência da família dos alunos pelas professoras. P16 (...) *a gente trabalha a questão da migração, as migrações locais dentro do próprio estado e as imigrações dentro da história, porque que os alemães vieram para SC? (...) Da onde vieram os avós, os pais, de que município vieram? P15 (...) eles pesquisam a família (...) então eles conversam sobre a origem da família (...) africana, alemã, polonesa, indígena e européia. Daí eu resgato a colonização em cima do que eles já pesquisaram na família.*

A P15 ao tratar das mudanças ocorridas no processo histórico estabeleceu correspondência entre as formas do espaço social e às transformações das necessidades: (...) *Através de fotografias e de relatos de familiares, postal em que geralmente aparecem as construções, aí dá para fazer um trabalho de como era a arquitetura e como é hoje e o patrimônio histórico que é preservado, dá para fazer a comparação. (...) A gente compara com os dias de hoje, eles falam por exemplo o dia do pais deles, os objetos de hoje, os meios de transporte, de comunicação estão correspondendo a uma demanda, que é essa coisa de todo mundo trabalhar fora, trabalhar o dia inteiro, então não é mais compatível um carro ou um trem a vapor. A gente conversa que a sociedade foi evoluindo e para poder sobreviver as pessoas precisam trabalhar mais, então automaticamente a descoberta científica-tecnológica foi*

avançando em função de necessidades ou criando necessidades nas próprias pessoas. (...) A tecnologia está a serviço e responde a uma demanda da própria sociedade. (...) as coisas não são estáticas (...) há uma evolução e sempre vai haver um movimento e até para ver a questão histórica como movimento.

A abordagem do **passado recente** permeou principalmente as questões referentes a infra-estrutura da Ilha de Santa Catarina. Das quatorze entrevistadas sete professoras abordaram o passado recente/presente. No tema cidade três professoras do total de quatro, trataram a questão. Nos temas escola e estado apenas uma professora em cada tema. Sendo que no tema bairro uma professora expôs duas situações diferenciadas, trabalhadas em escolas diferentes. A abordagem do passado/presente foi feita sobre questões locais.

No contexto do **tema escola**, a P1 abordou a problemática ambiental: (...) *a cachoeira atrás da escola que vem sofrendo algumas depredações por causa do lixo, a gente tem um trabalho de controle do borrachudo, (...) feito junto com a EPAGRI, vem um agrônomo, com toda a orientação. (...) a gente faz um trabalho de conscientização, leva as crianças até a cachoeira para mostrar as modificações que ocorrem (...)*

A P6⁶ ao abordar o **tema bairro** discutiu a infra-estrutura dos lugares: P6A – (...) *quando a gente faz aquelas visitas, tem como estar indo nos bueiros, naquelas tampas e a gente estar vendo a data, quais foram as pessoas que fizeram aquilo, quando foi feito? Fazendo uma relação, o porquê? Para quê? Para quem? Qual o interesse? (...)* P6B: – *Essas questões vão aparecendo como a questão do lixo nos Ingleses, a questão do crescimento desordenado, de onde surgiu essa problemática?*

⁶ A professora P6, durante a entrevista fez referência a trabalhos realizados em escolas localizada em bairros diferentes. Nota-se o enfoque diferenciado de uma escola para outra, visto que tratam-se de duas realidades diversas. Portanto, achamos conveniente separar as escolas em A e B.

A P8 ao desenvolver este mesmo tema focalizou a necessidade das formas modernas na cidade: (...) O que nós temos hoje de bairro moderno? Eles detectaram que era a Beira Mar Norte. (...) o que tem de diferente do bairros de antigamente? (...) – Por que existe essa necessidade de edifícios? Se questionou isso...

Ao trabalhar o *tema cidade*, a P9 preocupou-se com a infra-estrutura da cidade: (...) *A gente vê os pontos negativos, que a nossa cidade cresceu em termos de casas e carros, e que as ruas continuaram pequenas, estreitas. (...) a estrutura ficou a mesma, e pode surgir muito mais problemas, como os acidentes de trânsito.*

Já a P10 destacou a problemática ambiental: (...) *levei um jornalzinho do norte da Ilha, (...) aparecia algumas coisas tipo o Rio Vermelho, essa reserva florestal, que na verdade o pinus detonou com o ambiente dali (...) pedi para eles fazerem pesquisa nesse jornal, para ir lendo mesmo, a título de informação (...)*

A P12 deu ênfase à modernização da cidade: – *A gente aborda mais a questão da modernização, de que não tem mais espaço para construir, não tem espaço mais para os lados mas tem para cima, então porque estão construindo os prédios.*

No *tema estado* a cultura indígena foi trabalhada pela P16 – (...) *Nós iniciamos o ano com um projeto, o projeto eram os habitantes indígenas de S.C. (...) A gente trabalhava fatores como a higiene, a saúde do índio hoje e no passado e etc. (...)*

Na fala das professoras, a noção de transformações aparece mais freqüentemente como sinônimo tempo passado. Assim acreditamos que a relação de transformações relacionadas com o presente e o futuro, precisariam estar inter-relacionadas nos temas desenvolvidos, visto que a não abordagem nestes tempos pode fortalecer o pensamento de que as transformações importantes e significativas relacionam-se diretamente ao passado, e limitar a capacidade de conhecimento e ação dos alunos e portanto, inviabilizando as transformações no presente e futuro.

4.6.2. Relações com outros lugares

O enfoque dado às relações pelas professoras foram diferenciados nos quatro temas. No **tema escola**, o trajeto casa-escola foi unanimemente trabalhado, contudo apenas uma professora estabeleceu relação com outros lugares. Nos **temas bairro e cidade** foi fortemente consideradas as relações com outros bairros. E nos **temas cidade e estado** a relação entre áreas urbanas e rurais foram abordadas pelas sete professoras entrevistadas. No **tema estado** foi unânime o estabelecimento de relações com outros estados do país.

No **tema escola**, o bairro do aluno foi fortemente relacionado ao trajeto casa-escola por todas as 3 professoras entrevistadas, entretanto, apenas uma delas saiu a campo para observação do bairro da escola, sendo este o mesmo bairro de residência da maioria dos alunos. Ex.: P1 – *No trajeto casa-escola eu vou trabalhar o que eles têm de referência (...) é uma forma de trabalhar a localização desta criança (...) para isso a gente usou pontos de referência, shopping, farmácia (...)*

P2 – *(...) trabalho o trajeto casa-escola junto com o conteúdo paisagens naturais e modificadas, eles tem que fazer o trajeto da escola até a casa, mas antes eles têm que observar o que tem nesse caminho, o que aparece mais construções, paisagens da natureza, a gente faz um roteiro escrito do que tem ... a farmácia tal, o supermercado tal, tem o morro, o mar, a estrada... então depois desenham o caminho, eles estruturam esse “mapa”, colocando aqueles elementos que estavam no roteiro.*

P4 – *(...) no passeio pelo bairro, a gente passa por várias casas deles, caminha o máximo, até porque eles gostam de mostrar onde ele moram (...) a gente tenta montar o trajeto, cada um coloca sua casa em relação aos pontos cardeais, trabalhamos a questão a da latitude. Aí cada um faz entrevista em casa sobre que lado nasce o sol, que lado desce o sol, onde fica a frente da casa, onde fica os fundos da casa. E tenta fazer o desenho com a ajuda dos pais no terreno em relação a rua e em relação a escola e mostrar mais ou menos em que direção fica a*

escola e o que tem no caminho. Pontos que marcam o caminho como o comércio, prédios, algum bosque, se tem morro, se tem rio (...).

Neste tema apenas uma professora estabeleceu relações entre o município, o estado e o mundo, possibilitado na medida em que o tema escola foi discutido a partir das paisagens naturais e transformadas.

Município: P2 – (...) *a gente visita lugares aonde tem uma paisagem ainda mais natural, esse ano a gente foi visitar o Horto Florestal do Rio Vermelho, tem lá o Morro dos Macacos, que é praticamente virgem. Fomos até ao centro da cidade observar as construções, o aterro, o quanto está se fazendo de construção nova.*

Estado: P2 – *Fomos para lugares aonde a paisagem é transformada pelo homem mas não para construções e sim para produzir algum tipo de alimento, como uma horta orgânica, que a gente foi visitar, depois fomos num hotel fazenda em São Pedro de Alcântara, a gente viu rios sem poluição, uma natureza bastante vasta e se compara.*

Mundo: P2 – (...) *a gente observa paisagens de outros lugares fazendo alguma comparações. Trabalho (...) também com outras paisagens de lugares do mundo (...) a diferença do clima (...) comparo o modo de vida de cada paisagem (...) nesse ambiente existem muita vidas, (...) as plantas, os animais e as pessoas se adaptam ao ambiente de acordo com as condições que eles oferecem.*

No **tema bairro** a abordagem das relações com outros bairros, foi unânime nas 4 entrevistadas. Os trabalhos remeteram-se:

✓ a localização dos bairros. Ex.: P5 – (...) *Trabalhamos com o mapa da ilha para localizar a região e o vizinhos da região.*

✓ aos bairros mais antigos de Florianópolis. Ex.: P6A – (...) *quando eu trabalhei a questão histórica, trabalhei outras Freguesias, com outros habitantes.*

✓ aos bairros vizinhos que se relacionam diretamente. Ex.: P6B – *Em Ingleses (...) tem postos artesianos, lençóis freáticos que mandam água para todo o norte da Ilha até Sto. Antônio de Lisboa. (...) comparo com o bairros vizinhos, por exemplo para quais bairros os Ingleses oferecem água. (...) A água sai de lá vai para Canasvieiras e vai para outros locais...*

P7 – *(...) Trabalhamos com mapas de Florianópolis (...) fazemos comparações da geografia, que tem de mar, os morros, (...) a praia do Campeche é diferente de Canasvieiras. É diferente por quê? A região tem mais morros, aqui é um sítio praia, lá é mais só praia, cidade.*

✓ aos bairros dos alunos. Ex.: P8 – *Primeiro a gente trabalhou o bairros onde eles moravam, a maioria mora nos bairros próximo daqui na Lagoa, Córrego, Sta. Mônica, Jardim Anchieta, Canto da Lagoa, Araçás. Tem uma menina que mora na Base Aérea, tem alguns de Cacupé Daí eu fui pegando desses bairros mais distantes (...) para ampliarem esse mundo deles. Dos bairros mais distantes, fui relacionado com o sul da ilha, norte da ilha, quais as praias que eles conheciam, que freqüentavam, que não freqüentavam de Florianópolis. Tentando pegar Florianópolis no todo (...) Fizemos pesquisas, discussões, entrevistas em casa com os pais sobre os bairros, sobre as qualidades dos bairros de cada um, o que tinha nesses bairros para entrar na diferenças do residenciais, comerciais, industriais (...) Nós fizemos visitas em alguns bairros depois eu fiz uma retomada em sala com essa discussão com trabalho em artes, de registro de introdução de textos, falando o que a gente viu. (...) Eu fiz um jogo bem interessante de dados onde tem todos o bairros de Florianópolis. (...) Fazendo essa relação para eles terem a noção desse todo em Florianópolis.*

Apenas a professora P5 estabeleceu relação com outros lugares enfocando a questão da violência: *(...) A relação com outros lugares fica sempre na oralidade (...) como é que é aqui como é que é "lá". A questão da violência, agora surgiu bastante mataram um cara aqui no bairro, viram na televisão como é que tá, eles vêem televisão, trazem muitas informações de outros lugares. Sistematizar, isso não acontece.*

No **tema cidade**, duas das 4 entrevistadas abordaram as relações com outros bairros. Seus enfoques permearam:

✓ o trajeto casa-escola dos alunos de diferentes bairros/bairros residenciais, rurais, comerciais, empresariais. Ex.: P12 – *Para iniciar o trabalho com o município (...) eu começo de onde eles vêm até o encontro da escola, para identificarem os bairros para colocarem o que tem no seu bairro, o que caracteriza o bairro, depois a gente constrói na sala um mapa (...) do trajeto que eles fazem até chegar a escola, muitos conseguem ver que tem uma hora que eles vão se encontrar na mesma rua (...) Eles identificam, no caso: o meu bairro fica localizado na Lagoa, onde vai ser a Lagoa, da escola, é para esquerda? É para a direita? Então vamos lá na frente, vamos ver aonde é que é, aonde é que tá o sol vamos localizar. (...) Então se aqui fica a Lagoa, a maioria é da Lagoa, então qual é o trajeto até a escola, o outro mora lá no Rio Vermelho, e o Rio Vermelho fica antes ou depois da Lagoa... os que moram pro outro lado da Ilha, noutros bairros como é que fazem? (...) Então depois a gente passa para (...) o que é um bairro residencial, o que é um bairro rural, o que é um bairro que teria fábricas, empresarial, que não tem aqui na Ilha, tem em São José.*

✓ as diferenças entre a cultura e a colonização dos bairros. Ex.: P10 – *(...) Eles têm que saber que não só existe ...esse ambiente deles. (...) o mapa de Florianópolis, a gente ficou comentando (...) e lendo o nome dos lugares e comentando sobre o que têm em determinados bairros o que não tem? O que tem de diferente do deles, diferente no aspecto da cultura. E eu coloco para eles, o pessoal que colonizou o sul da Ilha não foram os mesmos que colonizaram o norte, e as construções e tudo mais, existe uma diferença. Dependendo da onde o povo vem tem uma cultura diferente (...)*

A relação entre áreas urbanas e rurais foram abordadas por todas as 4 professoras entrevistadas. Elas tratam este tema em relação ao rural da cidade de Florianópolis. Três das quatro entrevistadas expuseram que tiveram dificuldades em tratar a questão da identificação do rural em Florianópolis, já que encontra-se descaracterizado.

Os aspectos considerados no tratamento do urbano e do rural, foram a caracterização e diferenças entre as áreas, em relação a paisagem e a cultura. Ex.: P9 – *(...) E eu pego muito em relação aos bairros, os bairros que os açorianos ocuparam que é*

Ribeirão da Ilha, Trindade, Itacorubi, Sambaqui, então eu tenho um manual na escola que fala de cada bairro, porque tem o nome... eu trabalho porque eles pegaram esses lugares para morar, porque era perto do mar, porque tinha mais acesso a alimentação, eu falo do lado econômico, do cultural.

P11 – (...) *Tinha na sala uma criança que tinha morado numa outra cidade, ela morava numa chácara e deu mais para a gente estar percebendo e sentindo o que é o rural e o que é o urbano. (...) Tem uns que acham que a cidade é melhor porque tem isso, isso e aquilo, a gente até comentou, porque a gente trabalhou em ciências a questão do solo e trouxe alguns dos pais para estar entrevistando e conversando. E com um deles a gente tratou mais da questão do êxodo rural, uma questão mais especial da terra, das pessoas que trabalham na terra, e aí se levanta essa questão que quem tá trabalhando de agricultor acaba vindo para a cidade pela questões que são oferecidas.*

P12 – *Os mapas daqui são muito pequenos, não aparecem bem todos os bairros (...) uma menina que mora em Ratonos (...) um bairro rural foi o que a gente trabalhou. Porque a gente foi atrás, Ratonos é um bairro? Não é um bairro? Ficou como sendo um bairro rural, onde tem menos casas, mais campos, mais árvores, não tem tanto movimento de pedestres, carros, é mais tranquilo, pode-se ficar a vontade, caminhar sem problema de ser assaltado, essa menina colocou que quando vem um carro dá para ouvir. Deu para fazer uma saída até Ratonos para ver essa diferença, as ruas não são calçadas, as casas são distantes umas das outras, então esse é um bairro rural.*

Na abordagem rural e o urbano, duas professoras referenciaram que essas áreas se relacionam diretamente. Ex.: P12 – (...) *Eu coloco muito da onde eu morava no RS, é uma cidade agropecuária, então lá eles plantavam para poder vender para outros lugares que não tinha lugar para plantar, não podia se plantar (...) tem outro município que está fazendo este trabalho, está vendendo para nós e a gente está fazendo outro trabalho e vendendo e assim vai fazendo a troca, um vai ajudando o outro (...) nesse sentido. O município não vive por si só ele depende de muito outros, é mais nesse sentido.*

P11 – (...) *A gente comentou a necessidade do rural e do urbano. Lá a gente produz, mas ainda tem coisas que eu vou ter que estar precisando comprar na cidade, que vem da fábrica, que foi industrializado. Então um não vive sem o outro, existe uma relação direta, não dá para ter só a cidade ou só o rural, mas que as atividades se inter-relacionam.*

Uma abordagem remeteu-se ao planejamento das cidades. Ex.: P11 – (...) *A gente chegou a comentar que existe cidades que são planejadas como Brasília e outras cidades, até como exemplo o bairro onde eles vivem que não tem aquela organização... (...) Que existe uma cidade mais planejada e outra que foi surgindo de acordo com a necessidades, onde os moradores iam se instalando, se fixando próximo de um rio...*

Uma professora abordou o processo da produção de bens de consumo, que envolve os setor primário responsável pela extração da matéria-prima, portanto, localizado na área rural, e os setores secundário e terciário, localizados na área urbana, responsáveis pela industrialização e comércio de produtos. Ex.: P11 – *A gente fez uma visita a uma fábrica de prancha que tem aqui, para estar vendo a coisa da matéria-prima (...) até chegar na prancha, que é o produto de venda. A transformação que ocorreu, a gente falou de matéria-prima até por conta do projeto do lixo que a gente estava trabalhando. Que matéria prima é essa? Da onde vem essa matéria-prima? Do extrativismo. (...) eles fizeram em grupo uma fábrica imaginária, eles podiam estar criando um produto ou estar fazendo um produto que já existe. Teve um grupo que fez papel reciclado, (...) teve uma chocolateria, (...) uma maquete de como isso funcionava, como é feito o chocolate. É do cacau, seca a semente, todo o processo, desde a plantação, a colheita do cacau, ao chocolate pronto. Teve outra de madeira, outra de tecido de algodão.*

Duas professoras estabeleceram relações com outras cidades do país, uma tratando a questão cultural e a beleza natural e a outra tratando da área, da extensão, da população e da cultura. Ex.: P9 – *A cultura é falada bastante, por exemplo quando é época de carnaval. Como é o carnaval no RJ, conto a história do carnaval de como começou, sempre a história inicial e comparando Florianópolis. (...) eu mostro que cada lugar tem um carnaval diferente, na Bahia...*

P10 – *Trabalho a cidade em relação as outras cidades em tamanho... em área, extensão e população... tipo de população, a origem.*

No **tema estado**, foi unânime o estabelecimento de relações com áreas urbanas e rurais bem como relações com outros estados do país.

As três entrevistadas trataram as áreas urbanas e rurais enfocando questões relacionadas

✓ ao turismo rural e litoral na região sul do Brasil. Ex: P14 – (...) *Santa Catarina é um estado variado na sua área de turismo, tem o turismo rural, de litoral, o RS já parte mais para o turismo rural, se concentra mais em Canela e Gramado. Porque lá se preocupou com isso? Porque algumas regiões de Santa Catarina fazem turismo rural e não litoral, então tem todo um aspecto geográfico. (...) Será que este turismo está tendo os cuidados necessários para que ele aconteça? Como estão então as nossa praias? (...) Na zona rural estão mais presentes as fazendas, as chácaras, enfim tudo aquilo que faz parte do rural, e a urbana é a cidade onde aparentemente, até numa expressão um pouco equivocada de desenvolvimento, (...) não sei se desenvolvimento, é um monte de carro e um monte de poluição rolando pelo ar.*

✓ à questão sócio-econômica, êxodo rural, à questão das migrações. Ex.: P 14 – (...) *porque as pessoas saem do rural e vêm para o urbano, elas vêm atrás de quê? (...) entra na agricultura, quais são os planejamentos do governo para esse tipo de zona rural? Quais são os investimentos que estão levando o agricultor a abandonar a sua terra, tendo em vista o urbano achando que aqui tem emprego? E quando ele vem o que acontece na zona urbana? As crianças percebem que quando existe esta demanda, acontece a falta de emprego, o caos social. O rural fica abandonado porque não há investimento. As pessoas que estão procurando uma nova opção de vida, e isso deve ter um olhar extremamente criterioso, que nova opção de vida é essa que as pessoas estão buscando. Por que o homem urbano não volta pro rural? Por que o rural que tem que sair do campo? Eu tenho uma visão de trazer para as crianças uma visão mais politizada mesmo. Tudo que se faz, tudo que acontece tem um aspecto político, há uma história política para que isto aconteça.*

P15 – (...) *pesquisa da onde os pais vieram? Têm muitas famílias que são do interior.*

P16 – (...) *a gente trabalha a questão da migração, as migrações locais dentro do próprio estado e as imigrações dentro da história, porque que os alemães vieram para SC? (...) Eu faço levantamento na sala, a maioria dos meus alunos são de Florianópolis. Da onde vieram os avós, os pais, de que município vieram?*

✓ a relação campo-cidade. Ex.: P15 – (...) *A gente trabalha a questão das construções, do tipo de economia presente, se for um ambiente mais rural tem toda a questão da agricultura. Se urbaniza um pouco mais já vão surgir as cooperativas, fábricas e outros tipos de trabalho.*

Já a outra professora trabalhou a questão social em relação aos meninos e meninas de rua de grandes cidades, comparando dados e estabelecendo relação com o êxodo rural. Ex.: P16 – (...) *vou trabalhar com esse fator social que é o menino e a menina de rua e eu posso estar fazendo essa relação dele lá em SP com o nosso menino de rua daqui de Florianópolis e comparando o números, os dados, qual a tendência disso, aumentar ou diminuir, esse problema de quem que é, porque que existe isso, qual a relação que existe entre o êxodo rural e o menino de rua (...)*

As três entrevistadas trataram diversamente as relações com outros estados do país.

Uma estabeleceu semelhanças e diferenças entre os estados da região sul em relação a história, ao econômico e ao político. Ex.: P14 – (...) *Uso mapas textos, reportagens, história de vida dessas crianças, porque nem toda nasceram no estado de Santa Catarina, umas nasceram no Paraná, em São Paulo, (...) num estado dentro da França. Como era esse estado, como está hoje? Se elas têm informação. A questão política, como esse estado é organizado que política é essa que rege. O estado do Paraná, onde fica localizado? (...) como é a economia desse estado, como é a de Santa Catarina? Como é a do RS? Comparando semelhanças e diferenças. Somos semelhantes no que rege a política? Porque existe uma organização política nacional a qual tu não podes desprezar, a constituição rege isso, mas quem*

governa hoje o RS é o PT. E Santa Catarina, o PFL, quais são os projetos de um para com o outro? Qual o foco de um e o de outro, aí sim estão as diferenças.

✓ Outra comparou clima, vegetação, hidrografia, aspectos econômicos, dados estatísticos em relação a população e a preservação ecológica. Ex.: P15 – *eu procuro nunca deixar que as crianças percam de vista (...) que Santa Catarina é um estado do Brasil e que está relacionado com os outros. Através de mapas, de conversas, eu tenho crianças de outros estados, então trazem elementos e a gente vai fazendo as comparações, como o clima, a vegetação, aspectos econômicos.*

Apenas uma professora na categoria relações, trabalha os municípios do estado, e quando faz, enfoca a localização, produção econômica, as cidades históricas, as cidades de repercussão a nível nacional e o aspecto turístico. Ex.: P16 – *Os alunos são todos de SC, tem um aluno que é de Videira (...) faço um trabalho com jornal (...) saiu no Diário Catarinense todos os municípios, os novos números de municípios do Estado, distribuo por equipe um número x de recortes de jornal, cada recorte é um município. Eles apresentam qual a produção daquele município, localizam aonde está no mapa do Estado. Quando tem aluno que veio de outro município (...) questiono mais os aspectos, o que o aluno via lá, o que ele sente que é diferente daqui, se o que a equipe está colocando ele realmente entendeu.*

4.6.3. Previsões

A grande maioria das questões foram enfocadas sob a ótica do futuro, e nos quatro temas remeteram-se ao ambiente, entretanto, as abordagens foram bastante diferenciadas. Assim optamos por referenciar as Representações Sociais de Meio-Ambiente (Reigotta, 1995) perpassadas nas falas das professoras, no tratamento dos temas.

Representação naturalista: Nesta representação o meio-ambiente é sinônimo de Natureza da qual o homem não faz parte. Esta visão de natureza aparece na abordagem feita pelas professoras quando elas “pedem” providências aos alunos para as tendências destrutivas e a proteção a natureza. Esta forma de conduzir as questões ambientais apareceu no contexto dos temas escola, cidade e estado.

Representação globalizante: Esta representação admite que o homem é um componente do meio-ambiente, compreende as transformações provocadas pelos seres humanos ao ambiente dentro de um processo histórico e pontuam além das questões naturais, as questões sociais dando mais ou menos ênfase às questões culturais, políticas, econômicas.

No **tema escola**, a questão ambiental foi trabalhada a partir do enfoque dado a questão do lixo, a destruição da terra pelas mudanças climáticas e o desmatamento na proximidades da escola. Ex.: P1 – (...) *o que elas podem fazer para modificar a questão do lixo, para eles entenderem e repassar.*

P2 – *A gente está construindo uma nova escola, no sentido de expectativas de observação. (...) o prédio quando estiver maior, o que vai ter lá? O que vai ser diferente? Eles fizeram escrita e o desenho. (...) surgem algumas questões da escola nova, vamos tratar de ver o que é, o que eles tão querendo saber, qual é a dúvida, qual é a curiosidade. (...) a gente quando vai observar a escola nova está observando a paisagem toda, a gente vê o que ainda poderia ser desmatado lá em cima e porquê? não era simplesmente para cortar as árvores...*

P4 – (...) *A única coisa que eu falo do futuro é que a gente vai sofrer graves conseqüências dessa destruição. Quando se fala em clima, em relevo e em destruição, se fala do futuro. A água está acabando no Planeta, ou você preserva, ou você não vai ter água no futuro.*

No **tema cidade** uma professora enfoca o espaço físico ao redor da escola. Ex.: P11 – *A gente consegue fotos antigas, na escola tem um acervo onde tem recortes de jornal que mostram o antes e o depois e a gente imagina o futuro.*

Nos temas **bairro, cidade e estado** as questão ambiental sob a visão globalizante de natureza foi abordada por onze professoras, das treze entrevistadas.

P5 – (...) então como interferir naquilo que não tá bom, então eles deram várias sugestões, a questão do lixo, a questão do mar (da poluição). (...) A gente fez uma apostila aonde eu perguntava o que eles achavam que deveria ser feito e o que eles poderiam fazer (...)

P6 B – A gente faz um prognóstico, por exemplo: Diante deste crescimento desenfreado que acontecerá no bairro do Ingleses daqui há 10 anos? (...) Se não mudar agora como é que fica?

P7 – (...)Esse ano nós trabalhamos bastante o Plano Diretor que agora tá em votação na Câmara (...) então como é que vai ficar o Campeche daqui há alguns anos, com essa mudança, com esse novo Plano Diretor? Nós trouxemos uma pessoa que está envolvida nesse trabalho da associação dos moradores, o Délcio, (...) ele trouxe alguns mapas para nós, nós fizemos uma conversa com ele (...) e como vai ficar no futuro se nós não começarmos a fazer alguma coisa, tomar algumas providências em relação a preservação, em relação ao ambiente?

P9 – Quando a gente faz a relação de como era ontem, como é que tá agora e de como será que vai ser o futuro. (...) colocam que a cidade não tem como aumentar sendo uma ilha, porque já foi aterrado o que tinha para aterrar eles ficam com medo da nossa cidade ser uma ilha e ser tão aterrada e não suportar, o mar vai para onde? Eles sempre falam isso. (...) Só vai aumentar o número de pessoas e carros (...) Teve essas eleições. Se você fosse prefeito o que você faria na nossa cidade que tá precisando mudar. Eles escrevem, a gente coloca num mural. (...) a gente faz eleição em sala de aula. Se fosse para eles se tornarem prefeito? Ele vão argumentar quais são as propostas deles. Aí cada um defende a sua proposta, eles formulam os textos deles. Cada um escolhe, eu quero esse porque vai fazer isso e isso na cidade. Eles divulgam em mural.

P11 – (...) pedi para eles trazerem de casa uma entrevista com o pais. Que tipo de taxas eles pagam, multa, conta da luz, a taxa da iluminação pública, do lixo? Para estar vendo que esse dinheiro que é pago a prefeitura é a arrecadação, é o dinheiro que eles têm para estar investindo nas obras (...)

P14 – (...) *A gente trabalha com desafios mesmo. Vamos salvar a Lagoa ou não vamos salvar? O que é preciso fazer para a Lagoa ser salva? Essas informações eles buscam entrevistando, visitando o local, vendo a experiência e o relato de vida deles. (...) Se hoje está assim com vai ficar amanhã? O que a gente pode enquanto cidadão, já nem digo cidadão de um estado mas de um planeta. (...) Esse ano a gente foi para a Lagoa e (...) eles estavam visualizando na Lagoa, as espumas na água, o fedor. Nos fizemos um mural de como isso acontece, o ontem, o hoje e o amanhã. Uns colocam o amanhã como bonito, outros inviável, mas a criança tem esperança que esse planeta possa sobreviver, não só em relação a questão ambiental, mas em relação a cidadania. Que não é só plantar árvores que nós estamos resolvendo tudo, mas é a consciência desse plantar.*

P15 – (...) *eu peguei a abordagem da administração pública, o que tem de bom em Florianópolis de serviço público e aquilo que tá problemático e precisa mudar, então a gente fez entrevista com adultos (...) eles fazem aquele gráfico de barra mostrando os itens que eles pesquisaram e a incidência das respostas, para perceberem em termos da visão crítica das pessoas que eles entrevistaram aquilo que tá melhor, aquilo que não tá tão legal e deveria mudar...*

P16 – (...) *você vai na interpretação do texto do jornal e fazer eles refletirem sobre aquela atividade. O que eles acham daquilo? Como poderia ser diferente? O que pode ser melhor, se pode ser pior? qual a tendência se as coisas continuarem da forma como estão? (...) O que você espera do seu futuro? (...) Tivemos agora a pouco tempo a questão do Plebiscito da dívida externa e da dívida interna (...) trabalhei duas semanas com a questão do plebiscito, para que eles pudessem votar mesmo, simular uma votação (...)*

4.7. Limites e possibilidades da inter-relação Espaço e Tempo pelas professoras das Séries Iniciais

O relato de trabalhos proposto às professoras, envolvendo questões relacionadas às transformações, relações e previsões, foi solicitado propositadamente, visto que, permitem a inter-relação entre espaço e tempo, categorias fundamentais da Geografia. Essas categorias por sua vez, possibilitam o desvendamento da histórica complexidade da vida e do pensamento humano, sendo um conhecimento imprescindível de ser abordado na escola que se acredita; à saber: crítica, mediadora e formadora de cidadãos capazes de coletivamente provocar transformações nas formas, conceitos e valores estabelecidos pela sociedade contemporânea.

Antes de destacar os momentos das falas das professoras das séries iniciais, relacionadas às suas vivências práticas ao tratarem temas locais como a escola, o bairro, a cidade e o estado, explicitaremos o nosso entendimento acerca do espaço e do tempo e dos critérios utilizados nesta análise.

Pensar em espaço e tempo relacionados intimamente com o desenvolvimento da Terra e da vida terrena, vai além de somente relacionar a formação de sua base estrutural físico-química, o aparecimento das estruturas biológicas, e posteriormente, da humanidade. Nesse contexto, concebe-se a humanidade em toda a sua caminhada em direção ao futuro, toda a sua diversidade, com todos os seus conflitos, as suas transformações desiguais, inovações, renovações e evoluções.

A pesquisa antropológica permite-nos conhecer a gênese da vida humana, de como os seres humanos no decorrer dos tempos interagiram com o ambiente e entre si, através da linguagem, revelando a criação de instrumentos e de técnicas que permitiram estabelecer relações de trabalho cada vez mais

complexas, passando da condição de adaptados ao meio a de transformadores do seu habitat e das relações sociais, culturais, políticas e econômicas.

Considerar a história humana num sentido mais amplo, iniciada com a possibilidade de estarmos aqui, e não daquela iniciada a partir da “pré-história”, possibilita a reconstrução ou imaginação de eventos acontecidos em determinado período de tempo.

As pesquisas das comunidades científicas na busca da compreensão racional e do entendimento dos fenômenos naturais e humanos, contribuem diretamente nesta trajetória, pois ao revelar as propriedades das coisas (onde sequer haviam indícios de possibilidade de existência humana), destacam-se como imprescindíveis. Isto tudo, aliado a percepção de que os seres humanos em suas migrações, caminhos e descaminhos pela Terra até os dias de hoje, são conseqüências da formação do Planeta Terra e das possibilidades de existência das primeiras formas de vida.

Se a vida encontra-se em eterno movimento, e as possibilidades de mudanças para os seres humanos podem ser consideradas como constantes, torna-se necessário ter a clareza de que a velocidade das transformações nem sempre são as mesmas para todos os povos, nem para todos os lugares. Noutros períodos de tempo e espaço as relações estabelecidas por diferentes povos entre si e os eventos relacionados à fenômenos naturais, fundamentais para o desenvolvimento humano, aconteciam/acontecem de forma diferenciada da atual forma ocidental de se pensar os eventos.

Contudo, alguns humanos com sua habilidade de observação, reflexão, ação e reflexão..., curiosos acerca do seu espaço natural e do transcorrer dos acontecimentos (na percepção dos resultados obtidos relacionados as proposições passadas, e dos resultados arrolados a previsões futuras) fragmentaram o conhecimento.

A vida fragmentada, o desconhecimento por grande parte da população acerca do conhecimento objetivo produzido e estando pressionados pelas incertezas do presente, e pela complexidade da realidade, acabam por buscar de diversas formas esse entendimento, onde destaca-se a forma mitológica e a explicação do senso comum em prever o futuro. Futuro que muitas vezes chega de mansinho sem termos a chance de digeri-lo, como uma determinação, seja ela divina, ou imposta pela elite dominante ou ao sabor do mercado internacional. Sendo assim, sentem-se impotentes e não percebem a necessidade de se objetivar e construir o futuro na transformação do presente, através do conhecimento dos fatores passado que determinam os acontecimentos.

Assim, faz-se necessário compreender e estabelecer todos os tipos de relações possíveis no que se refere a experiência humana, assim é imprescindível conhecer outras realidades sócio-culturais, políticas e econômicas, *as redes*, para promover a percepção acerca das transformações, instantâneas, simultâneas ou não, mas fundamentalmente dependentes de combinações diversas.

Para Castells (2000), redes são estruturas abertas capazes de expandir de forma ilimitada, integrando novos nós desde que compartilhem os mesmos códigos de comunicação, representando uma transformação qualitativa na experiência humana.

Assim, considerando a inter-relação espaço e tempo como fundamental na abordagem de “nós” locais, concretizadas nas suas relações mais diversas com outras realidades, no seu imbricamento com as noções de presente, passado e futuro e, desvelando questões globais, será o critério que utilizarei para analisar a abordagem das professoras sobre os temas escola, bairro, cidade e estado que perpassará pela intencionalidade e articulação com questões de relevância social, cultural, política ou econômica.

Na busca de parâmetros para analisar “se” e “como” as professoras inter-relacionam *espaço e tempo* em sua prática educativa, buscamos inferir, a partir das

categorias de análise *transformações, relações com outros lugares e previsões* a ligação dos temas abordados às correntes do pensamento geográfico.

O tratamento dado ao espaço e ao tempo pelas professoras na categoria **transformações**, ligado ao passado remoto, foi relacionado por nós à corrente de pensamento geográfico Tradicional (a Geografia Física – Regional – e Humana), visto que os temas abordados que fazem referência ao espaço foram na sua maioria relacionados aos aspectos naturais e à origem humana de maneira isolada.

Nos temas trabalhados, o espaço é considerado como concreto, como a morada humana. A superfície da Terra concebida pelas forças naturais, pela fisionomia da vegetação e pelas regiões. Ex: P10 – (...) *trabalho a questão da geografia: O que tem numa Ilha? O que tem nessa ilha? Qual a constituição dela? A questão dos morros, como eram há 10 mil anos atrás? Eram várias ilhas menores... Depois isso foi modificando com o tempo.*

Em relação ao tempo, as professoras ao trabalharem com fatos considerados importantes uma vez que são registrados em documentos científicos transpostos para os livros didáticos, como por exemplo a origem da civilização, apenas mostram como o fato se sucedeu na história, ordenada cronologicamente (causa e efeito). Ex.: P5 – (...) *Começamos a trabalhar o universo, a formação e a questão do início da humanidade, e como era Sambaqui também.*

P14 – (...) *a gente volta para o passado e vê toda a história, as capitânicas hereditárias, governos gerais.*

O tratamento dado ao espaço e ao tempo na abordagem do *passado como memória* foi relacionado por nós às várias correntes de pensamento geográfico que permeiam a Geografia Tradicional, a Geografia Nova, a Geografia Crítica e a Geografia Cultural.

Exemplo de relato ligado à Geografia Tradicional. Ex.: P8 – (...) *A gente no primeiro semestre fez uma passeio com guia turístico no centro de Florianópolis para observação e registro (...) Nesse passeio ao centro com guia, ele mostrou bastante coisas de antigamente e foi contando a história de Florianópolis.*

Questões trabalhadas onde o espaço é enfatizado pela sua estrutura, pela localização de elementos organizados espacialmente, pelas inovações, área (bairro, cidade), etc. ligamos à Geografia Nova. Ex.: P4 – (...) *A escola era em outro lugar, era uma escola pequena, com poucas casas ao redor, com a rua diferente? Onde hoje é a escola tinha árvores, era um bosque e atrás tinha um engenho de farinha e a gente monta tudo isso e mais tarde ela vem para outro lugar.*

Numa abordagem fica claro a preocupação com as questões sociais, políticas e econômicas, relacionamos à Geografia Crítica. Ex.: P5 – (...) *Como as pessoas trabalhavam, como ganhavam a vida hoje como é que é, questão dos estudos, da escola, do posto de saúde, essas modificações que ocorreram na vida das pessoas, esses aspectos são observados. (...) porque a pessoas precisam sair de casa para trabalhar? Eles colocam que hoje a pessoas precisam mais de dinheiro, antes se vivia mais da troca, a mercadoria, o peixe, a farinha, eles plantavam mais... hoje em dia a necessidade é outra, a pessoas precisam de remédio, de roupas, a comunicação acaba influenciando na questão do consumo também.*

A dimensão do lugar abordado através das experiências passadas no cotidiano no espaço vivido pode ser relacionado a abordagem sócio-cultural da Geografia. Ex.: P4 – (...) *ela começa a contar a história e ela faz eles imaginarem como era uma escola pequeninha. (...) Conta que tinham muito poucos alunos, que não tinha ônibus, que para ir para o centro tinha que ir até a Dona Benta (restaurante), ela conta que eram tempos muito difíceis... 'vocês não conseguem imaginar que não tinha luz...' mas ao mesmo tempo podiam brincar na rua até tarde. Ela contava os aspectos positivos e negativos da época.*

P9 – (...) *Começo com a identidade do aluno para ele entender que tudo tem uma história por trás, começava partindo da história do nome deles, do bairro, por que tem o nome de Saco Grande... para depois chegar a história de Florianópolis, a nossa cidade. (...) então a gente faz*

essa relação que tá tudo em transformação e nós trabalhamos com o Saco Grande, como era, começando ali pelo lado da escola (...) fazem entrevistas com pessoas mais velhas do bairro e eles falam o que tinha antes, o que não tinha (...) a gente faz um grande grupo, um debate.

O tratamento dado ao espaço e ao tempo no *passado recente* torna claro a preocupação com as questões de natureza sócio-ambientais do crescimento desordenado, o encolhimento do espaço físico geográfico, a necessidade de formas modernas, o crescimento da demanda social, enfim as infra-estruturas.

As relações sociais, políticas e econômicas nos remete a Geografia Crítica. P6A – *(...) quando a gente faz aquelas visitas, tem como estar indo nos bueiros, naquelas tampas e a gente estar vendo a data, quais foram as pessoas que fizeram aquilo, quando foi feito? Fazendo uma relação, o porquê? Para quê? Para quem? Qual o interesse?*

P6B – *Essas questões vão aparecendo como a questão do lixo nos Ingleses, a questão do crescimento desordenado, da onde surgiu essa problemática?*

P8 – *(...) O que nós temos hoje de bairro moderno? Eles detectaram que era a Beira Mar Norte. (...) o que tem de diferente do bairros de antigamente? (...) – Por que existe essa necessidade de edifícios? Se questionou isso...*

P9 – *(...) A gente vê os pontos negativos, que a nossa cidade cresceu em termos de casas e carros, e que as ruas continuaram pequenas, estreitas. (...) a estrutura ficou a mesma, e pode surgir muito mais problemas, como os acidentes de trânsito.*

Da Geografia Cultural destacamos. P16 – *(...) Nós iniciamos o ano com um projeto, o projeto eram os habitantes indígenas de S.C. (...) A gente trabalhava fatores como a higiene, a saúde do índio hoje e no passado e etc. (...)*

Relacionada à Geografia Tradicional, destacamos a professora que apenas identificou a paisagem transformada: P10 – *(...) levei um jornalzinho do norte da Ilha, (...) aparecia algumas coisas tipo o Rio Vermelho, essa reserva florestal, que na verdade o pinus detonou com o ambiente dali (...) pedi para eles fazerem pesquisa nesse jornal, para ir lendo mesmo, a título de informação (...)*

O tratamento dado ao espaço e ao tempo pelas professoras na categoria *relações*, entendemos estarem relacionadas às várias correntes de pensamento geográfico que permeiam a Geografia Tradicional, a Geografia Nova, Geografia Crítica e a Geografia Cultural.

As questões que abordam a natureza como elemento determinante relacionamos à Geografia Tradicional: P2 – (...) *a gente observa paisagens de outros lugares fazendo alguma comparações. (...) a diferença do clima (...) nesse ambiente existem muita vidas, (...) as plantas, os animais e as pessoas se adaptam ao ambiente de acordo com as condições que eles oferecem.*

As questões que aparecem relacionadas a estrutura do espaço, em grande parte tratam das paisagens “naturais” e transformadas, da orientação e da localização de elementos no percorrer do trajeto casa-escola, das relações de vizinhança e interdependência entre áreas rurais e urbanas (residenciais, comerciais, empresariais), extensão, população, relacionamos à Geografia Nova. P2 – (...) *trabalho o trajeto casa-escola junto com o conteúdo paisagens naturais e modificadas, eles tem que fazer o trajeto da escola até a casa, mas antes eles têm que observar o que tem nesse caminho.*

P10 – *Trabalho a cidade em relação as outras cidades em tamanho... em área, extensão e população... tipo de população, a origem.*

A abordagem de questões econômicas, sociais e políticas, relacionamos à Geografia Crítica. P11 – (...) *trato mais da questão do êxodo rural, uma questão mais especial da terra, das pessoas que trabalham na terra, e aí se levanta essa questão que quem tá trabalhando de agricultor acaba vindo para a cidade pela questões que são oferecidas.*

P14 – (...) *quais são os planejamentos do governo para esse tipo de zona rural? Quais são os investimentos que está levando o agricultor a abandonar a sua terra, tendo em vista o urbano achando que aqui tem emprego? E quando ele vem o que acontece na zona urbana?*

P16 – (...) *vou trabalhar com esse fator social que é o menino e a menina de rua e eu posso estar fazendo essa relação dele lá em SP com o nosso menino de rua daqui de Florianópolis e*

comparando o números, os dados, qual a tendência disso, aumentar ou diminuir, esse problema de quem que é, porque que existe isso, qual a relação que existe entre o êxodo rural e o menino de rua (...)

A dimensão do lugar abordado através das experiências afetivas no espaço vivido é aproximada da Geografia Cultural P8 – *Primeiro a gente trabalhou o bairros onde eles moravam, a maioria mora nos bairros próximo daqui (...) fui relacionado com o sul da ilha, norte da ilha, quais as praias que eles conheciam, que freqüentavam, que não freqüentavam de Florianópolis. Tentando pegar Florianópolis no todo.*

P10 – *(...) E eu coloco para eles, o pessoal que colonizou o sul da Ilha não foram os mesmos que colonizaram o norte, e as construções e tudo mais, existe uma diferença. Dependendo da onde o povo vem tem uma cultura diferente (...)*

O tratamento dado ao espaço e ao tempo na categoria **previsões**, nas falas das professoras em grande parte foram ligadas às questões ambientais. O tempo futuro relacionado à expectativas, conseqüências, preservação, prognósticos, limites, mudanças, propostas, desafios, consciência, esperança, mudança e tendências relacionamos à Geografia Tradicional quando ligadas às formas, e a causa e efeito dos fatos e a Geografia Crítica quando relacionadas às questões sociais.

Geografia Tradicional: P2 – *A gente tá construindo uma nova escola, no sentido de expectativas de observação. (...) o prédio quando estiver maior, o que vai ter lá? O que vai ser diferente?*

P4 – *(...) A única coisa que eu falo do futuro é que a gente vai sofrer graves conseqüências dessa destruição. Quando se fala em clima, em relevo e em destruição, se fala do futuro. A água está acabando no Planeta, ou você preserva, ou você não vai ter água no futuro.*

Geografia Crítica: P6B – *A gente faz um prognóstico, por exemplo: Diante deste crescimento desenfreado que acontecerá no bairro do Ingleses daqui há 10 anos? (...) Se não mudar agora como é que fica?*

P7 – *(...) Esse ano nós trabalhamos bastante o Plano Diretor que agora tá em votação na*

Câmara (...) então como é que vai ficar o Campeche daqui há alguns anos, com essa mudança, com esse novo Plano Diretor?

P9 – *Quando a gente faz a relação de como era ontem, como é que está agora e de como será que vai ser o futuro. (...) Teve essas eleições. Se você fosse prefeito o que você faria na nossa cidade que tá precisando mudar. Eles escrevem, a gente coloca num mural. (...) a gente faz eleição em sala de aula. (...) Aí cada um defende a sua proposta, eles formulam os textos deles.*

P14 – *(...) A gente trabalha com desafios mesmo. Vamos salvar a Lagoa ou não vamos salvar? O que é preciso fazer para a Lagoa ser salva? (...) Se hoje está assim com vai ficar amanhã? O que a gente pode enquanto cidadão, já nem digo cidadão de um estado mas de um planeta. (...) Nos fizemos um mural de como isso acontece, o ontem, o hoje e o amanhã.*

P15 – *(...) eu peguei a abordagem da administração pública, o que tem de bom em Florianópolis de serviço público e aquilo que tá problemático e precisa mudar.*

P16 – *(...) O que você espera do seu futuro? (...) Tivemos agora a pouco tempo a questão do Plebiscito da dívida externa e da dívida interna (...) trabalhei duas semanas com a questão do plebiscito, para que eles pudessem votar mesmo, simular uma votação (...)*

Os conteúdos desenvolvidos pelas professoras que traduzem às categorias *transformações, relações e previsões* relativas ao espaço e ao tempo, perpassam por várias abordagens que concernem às várias correntes do pensamento geográfico.

Na análise dos relatos é possível perceber que muitas vezes numa única fala de uma professora destacam-se diferentes correntes do pensamento geográfico. Contudo, há que se ressaltar uma tendência forte à abordagem de temas ligados a Geografia Crítica, o que podemos considerar um avanço no que diz respeito à prática didático-pedagógica transformadora, o que sustenta o papel importante da Secretaria de Educação – gestão 93-96 na formação destas professoras, no que se refere a busca de esclarecimento acerca de questões veladas e o trilhar em direção a uma sociedade mais justa e mais humana.

Na abordagem feita no âmbito da Geografia Humana, por exemplo, as professoras abordam o surgimento da escrita, a migração de povos primitivos, relacionados à algumas formas espaciais. Entretanto, ainda não mencionam a dimensão do todo organizador e os movimentos simultâneos de transformações realizados tanto pela natureza físico-química e biológica, como principalmente pelas relações, papéis e atividades humanas desenvolvidas nesses espaços. Principalmente, no que diz respeito às relações de trabalho e de construção da cultura humana sobre a base estrutural, diretamente ligados aos aspectos tecnológicos, científicos, políticos e sócio-econômicos, em diferentes tempos históricos.

A relevância dos conteúdos desenvolvidos são indiscutíveis à medida em que contemplam um amplo espectro do conhecimento acerca do Planeta Terra seja natural ou social contudo a adequação da abordagem desses aspectos tratados é que precisam ser revistas.

O parâmetro da geografia para o Ensino Fundamental avança em determinados aspectos e retrocede em outros; por exemplo, avança quando retomamos conceitos de paisagem, lugar, território, região, e retrocede quando não articula a construção desses conceitos com os objetivos gerais e os procedimentos metodológicos. (Pontuschka, 1999:16)

O tratamento aparente do espaço, a forma, a localização e a descrição deve vir sempre junto com o estabelecimento de conexões com as questões culturais sócio-históricas e estruturais do espaço, “globalizado”, contextualizado na realidade local e global, com referência aos fluxos tecnológicos em períodos distintos, numa abordagem processual que permita abarcar o seu significado real para a sociedade como um todo.

Muitas foram as metodologias e os materiais didáticos utilizados pelas professoras para trabalhar as categorias transformações, relações e previsões. O trabalho com as saídas de estudos, observações, a construção de tabelas, croquis, mapas, maquetes, a realização de entrevistas, visita a museus, a utilização de

fotos, revistas e literatura foram importantes instrumentos utilizados na abordagem desses temas.

As entrevistas promovem o conhecimento de variados significados atribuídos a realidade vivida e experienciada. Ex: P7 – (...) *fizemos uma entrevista com uma pessoa que trabalha aqui na escola, ela mora desde criança no bairro e ela conversou com as crianças, como era o bairro antigamente, como eles brincavam, quais os costumes, a praia como era explorada.*

Tais instrumentos conjuntamente envoltos por procedimentos adequados ao permitirem a visualização dos fenômenos que se vai trabalhar, como os exemplos acima poderão ou não proporcionar a formação e o entendimento da relação espaço e tempo.

Portanto, durante o desenvolvimento destas atividades torna-se necessário estabelecer relações espaço-temporais voltadas às dinâmicas internas e externas dos fenômenos.

As saídas de estudos que permite a observação direta da paisagem e a reflexão acerca do espaço foram realizadas por um número significativo de professoras. P4 – (...) *no passeio pelo bairro, a gente passa por várias casas deles, caminha o máximo, até porque eles gostam de mostrar onde eles moram (...) a gente tenta montar o trajeto, cada um coloca sua casa em relação aos pontos cardeais, trabalhamos a questão a da latitude.*

A interpretação de jornal, que pode promover a reflexão crítica acerca da realidade, foi pouco explorada pelas professoras, contudo uma revelou fazer frequentemente esse tipo de trabalho. P16 – (...) *you vai na interpretação do texto do jornal e fazer eles refletirem sobre aquela atividade. O que eles acham daquilo? Como poderia ser diferente? O que pode ser melhor, se pode ser pior? qual a tendência se as coisas continuarem da forma como estão?*

O trabalho com mapas ainda é muito incipiente tanto no que diz respeito a leitura, a orientação, a localização dos lugares e mapeamento, bem como ao entendimento que ele é um veículo de informações importantíssimo e deve sempre ser apresentado em relação a outros mapas temáticos do mesmo lugar e de lugares diferentes, tanto atuais como antigos, acompanhados de noções de interioridade, exterioridade e delimitação e das categorias de distância: proximidade e distanciamento.

O mapa é uma representação codificada de um determinado espaço real. (...) um modelo de comunicação, que se vale de um sistema semiótico complexo. A informação é transmitida por meio de uma linguagem cartográfica que se utiliza de três elementos básicos: sistema de signos, redução e projeção. Ler mapas, portanto, significa dominar esse sistema semiótico, essa linguagem cartográfica. E preparar o aluno para essa leitura deve passar por preocupações metodológicas tão sérias quanto a de ensinar a ler e escrever, contar e fazer cálculos matemáticos (Almeida e Passini, 1998:15)

Assim, pensamos que a utilização de metodologias e instrumentos didático-pedagógicos tem relação direta com a formação do educador. E acreditamos fundamentalmente que é a formação permanente que dará os subsídios para que os conceitos ou noções de espaço e tempo, sejam construídos, inter-relacionados e dimensionados em outras realidades, como uma totalidade.

Considerações [Não] Finais

O momento de tecer considerações sobre o trabalho realizado é um desafio visto que avaliar a complexidade que envolve questões tanto da prática pedagógica das professoras, quanto da própria complexidade que cerca desvelar o espaço e o tempo, são dimensões de uma mesma realidade.

Num primeiro olhar, a pesquisa indicou que em algum de momento da abordagem dos temas referentes às questões locais relativos a escola, ao bairro, a cidade ou estado, as professoras estabelecem de forma implícita, pontes entre o espaço e tempo.

Entretanto, na prática educativa percebe-se um obstáculo concreto: espaço e tempo são vistos em geral como realidades distintas, isoladas. Parece não haver a compreensão de que as alterações ocorridas no espaço e no tempo podem determinar todo um processo de transformações e mudanças, que não podem ser compreendidas senão dentro de uma rede de relações.

Ao relacionarmos a abordagem dos temas às correntes de pensamento da Geografia Tradicional, Nova, Crítica e Cultural (humanística), um leque de informações começam a ser desveladas. É aí que percebemos a raiz das “dificuldades” de inter-relacionar espaço e tempo no ensino de Geografia.

As concepções de espaço e tempo que influenciam às práticas de ensino das professoras revelam resquícios das diferentes linhas filosóficas do pensamento geográfico, que por sua vez podem estar relacionadas à produção de livros didáticos, nos quais muitos professores se apoiam de forma acrítica. Assim há que se considerar a formação das professoras, em grande parte feita nos Cursos de Pedagogia, como também o contexto sócio-histórico em que estas concepções foram incorporadas. Contudo, esclareço que o olhar desta pesquisa, o objeto de estudo deste trabalho, não contemplou o desvelar da estrutura e complexidade que abarcam a dinâmica estrutural dessas concepções e da formação recebida pelas professoras.

Quando optamos por ouvir as professoras que desenvolvem um ensino alternativo ao modo de ensino tradicional, estávamos preocupados em conhecer a forma de abordagem de questões locais, reais, relacionadas ao contexto sócio-cultural em que se inserem, na busca de perceber se inter-relacionavam espaço e tempo em suas abordagens.

O desvelar do tempo, ainda que materializado no espaço, é complexo, devido ao seu caráter abstrato, e assim tempo e espaço são tratados pelas professoras separadamente.

Nesta pesquisa fica evidente o desconhecimento de um tipo de abordagem integrada, pois que os relatos mostram que o tratamento dado ao espaço e tempo fragmentam, e simplificam as “relações complexas” que envolvem as relações sociais, culturais, econômicas e políticas.

Nestes termos, o processo histórico não é visto como um processo de interação desigual na história – transformações, formados por ciclos e descontinuidades nas relações entre a natureza e a sociedade – nem há o entendimento de que a produção material e tecnológica são fortes determinantes do processo de transformação, que condicionam a vida política, social, cultural e espiritual da humanidade.

O tempo histórico e espaço geográfico não são abstrações mas sim realidades objetivas que criam um novo tempo e um novo espaço, pois que o desenrolar dos processos dentro da coexistência de coisas que se relacionam, que interagem implicam em interdependência, afastamento, duração, extensão, desenvolvimento, ordem e mudança.

Trabalhar acerca do espaço vivido em outros tempos históricos permite a percepção das dimensões espaciais, através da relação entre sociedade e as formas existenciais, dando um sentido a inter-relação entre as coisas circundantes, contudo há que se abordar a relação com as condições anteriores e posteriores entendendo que espaço e tempo existem numa realidade em movimento, e o valor da prática social na constituição relações das sociais e das transformações do entorno

Nas falas das professoras, as questões relativas ao contexto local: a escola, ao bairro, a cidade ou estado, dimensionadas dentro do país, são enfatizadas no tempo presente, e o global, em geral, abordado em relação ao passado. Assim, espaço e tempo são tratados de forma estanque, não permitindo o estabelecimento de relações significativas que direcione a reflexão acerca do processo de hominização e de construção da cultura humana, bem como acerca das questões globais, presentes na mídia e no dia-a-dia ocidental, principalmente nos produtos, frutos da tecnologia, que consumimos.

Assim, na atualidade, a falta de relação entre local e global deixa claro que há uma certa dificuldade das professoras no entendimento do mundo como uma unidade, do Planeta como um todo, onde partes (local) e o todo (mundo) se articulam e que um só tem sentido porque se intersecciona com o outro, sendo impossível conhecer as partes sem conhecer o todo e vice-versa.

As questões acerca do futuro aparecem como um avanço na abordagem de questões locais, pois que o futuro é considerado por muitos como imprevisível, como uma incógnita. Tal abordagem mostra que as professoras

estão preocupadas em fazer as crianças pensarem acerca deste, no sentido de objetivá-lo e planejá-lo a nível local.

Contudo, a abordagem do Futuro ainda é restrita ao conhecimento de informações do local e a relação no presente, sem conexão com o passado e com os problemas globais. O que deixa claro que falta um certo entendimento de que o enfrentamento das questões ambientais, compreende um todo dinâmico que inclui aspectos históricos, culturais, sociais, econômicos, éticos, estéticos e outros. Assim, faz-se necessário uma conscientização e a visão de que a crise ambiental é maior, é a crise dos valores de nossa sociedade, refletidas em toda a sociedade capitalista, e assim presente também na educação. E que precisam mediadas a partir de 'verdadeiras' interrogações e negociações de idéias acerca do enfrentamento das incertezas, dos riscos e imprevistos.

Quanto a utilização pelos professores de materiais alternativos, direcionadores das abordagens: entrevistas, relatos, pesquisas, saídas de estudos, visitas à museus, jornais, mapas torna-se necessário que busquem estabelecer a relação espaço-temporal de maneira mais contundente. Neste contexto, podem buscar materiais de apoio em Instituições aqui em Florianópolis como as Universidades Federal e Estadual, o IPUF (Instituto de Planejamento Urbano de Florianópolis), IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), AGB (Associação dos Geógrafos Brasileira).

É interessante que todos os documentos acerca do lugar seja arquivado na escola, com algumas cópias. As associações comunitárias que participam dos mesmos eventos ocorridos no cotidiano do lugar e do mundo também, como as associações dos moradores, ONGs (Organizações não-governamentais), jornais, rádios etc., podem contribuir para o levantamento de problemáticas na situação atual da comunidade e apontar soluções fortalecendo a unidade social. A mediação do professor é fundamental, e deve se dar a partir das representações

do alunos, levando-os a chegarem a representações que se aproximem do conhecimento sistematizado mais pertinente a escola, a Ciência.

Por fim acreditamos que este trabalho poderá de alguma forma contribuir, se estas informações foram relevantes para se repensar

✓ a formação dos professores nos cursos de Pedagogia das Séries Iniciais;

✓ o currículo dos cursos de Geografia, visto que a Licenciatura em Geografia não trata do ensino nas Séries Iniciais, restringindo-se a metodologia e prática e de ensino direcionados às 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio;

✓ a formação permanente nos locais de trabalho, com suporte nos conhecimentos teóricos-metodológicos trabalhados conjuntamente à epistemologia do conhecimento científico, às novas visões de mundo e redes de pensamento ligados à educação, à psicologia, às ciências sociais, humanas e naturais, à arte e todas as áreas do conhecimento humano, permeados por práticas, reflexões, planejamentos e avaliações sistemáticas tanto sobre os problemas reais que acontecem em sala de aula quanto no grupo de estudo.

Referências Bibliográficas

- ADAM, Barbara **Tempos Modernos A conexão tecnológica e suas implicações para a teoria social** In Time & Society, (1), 2, 1992 Trad. Ott, Ari M. T. e Bastos Maria C. S.
- ALMEIDA, R. D. e PASSINI, E. Y. **O espaço geográfico: ensino e representação.** São Paulo: Contexto, 1998.
- AMORIM FILHO, Oswald B. **A evolução do pensamento geográfico e suas conseqüências sobre o ensino da Geografia** In Revista Geográfica e Ensino, 1(1): 5-18 março de 1982
- ANTUNES, A R. et al. **Estudos Sociais: teoria e prática.** Rio de Janeiro: ACCSSES, 1993.
- APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo** Brasiliense, 1982.
- ASTOLFI, Jean P. e DEVELAY, Michel **Representações e saberes** In A didática das Ciências, Campinas – SP Ed. Papyrus, 1990.
- BECKER, F. **Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos** In Educação e Realidade. Porto Alegre, 19(1): 89-96, jan./ jun. 1994.
- BORGES, Regina M. R. **Em debate: cientificidade e educação em ciências.** Porto Alegre: SE/CECIRS, 1996.
- CAMPOS, Mari Stela **Abordagem das Questões Ambientais nas Series Iniciais do 1º Grau na Região de Criciúma (SC)** Dissertação de Mestrado, UFSC, Florianópolis, 1997.
- CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede.** 3. ed. São Paulo/SP Ed. Paz e Terra, 2000.
- CASTROGIOVANNI, Antônio C. e Goulart, L.B. **Ensino de Geografia: a noção de espacialidade e o estudo da natureza** Educação e realidade, Porto Alegre, 15(1): 63-68, jan/jun., 1990.
- CHRISTOFOLETTI, Antonio. (org.) **Perspectivas da Geografia.** 2. ed. São Paulo/SP Ed. Difel, 1985.
- CLAVAL, Paul. **A Geografia Cultural** Florianópolis/SC Editora da UFSC, 1999.

CORRÊA, Roberto L. **Espaço, um Conceito-Chave da Geografia** In Castro, Iná Elias de; Gomes, Paulo César da C. e Corrêa, Roberto Lobato(org.) *Geografia: Conceitos e Temas*. RJ: Bertrand Brasil, (15-47)1995.

DELIZOICOV, Demétrio e ANGOTTI, José A. **Metodologia do Ensino de Ciências** São Paulo. Ed. Cortez, 1990.

DELIZOICOV, Nadir C. **O professor de ciências Naturais e o livro didático**. (No ensino de Programas de Saúde) Florianópolis: UFSC-CED, 1995. Dissertação de Mestrado.

FREIRE, PAULO **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. (Coleção Leitura) São Paulo ed. Paz e Terra S/A, 1996.

GALLAIS, Jean **Alguns aspectos do espaço vivido nas civilizações do mundo tropical** Bol. Geogr. Rio de Janeiro, (35)251:5-13, jul./set., 1977.

GOMES, Horieste **Reflexões sobre teoria e crítica em Geografia**. Goiânia. CEGRA/UFG, 1991.

GUIMARÃES, Iara V. **Ensinar e Aprender Geografia** Revista Olhares e Trilhas, v.1, n.1, 2000 Uberlândia, Escola de Educação Básica/UFU; Área de Geografia. Anual. p. 02-39

GUIMARÃES, Mauro **A dimensão ambiental na educação**. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico), Campinas, S.P. Papyrus, 1995.

HANH, Tânia M. **O ensino de história de 5ª a 8ª série: uma sugestão curricular para a mudança**. Monografia: Curso de História Social no Ensino de I e II Graus. Florianópolis, UDESC, 1998.

LACOSTE, YVES, **Para que Serve Observar a Paisagem**. trad. Kenzo Paganelli Fonte: P. M. do Rio de Janeiro S.M. Educação – divisão de Currículo e Avaliação Encontro de Professores de Geografia – maio de 1990. Coordenação: Professora Tomoko Iyda Paganelli

LOPES, A. O. **Planejamento do ensino numa perspectiva crítica de educação** In Repensando a Didática 8ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo/BRA: EPU, 1986.

MEC/FAE/PNLD. **Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos**. Brasília, MEC, 1994.

MORAES, Edmundo C. **A construção do conhecimento integrado diante do desafio ambiental: uma estratégia educacional** In Tendências da Educação Ambiental Brasileira, EDUNISC, Santa Cruz do Sul, RS, 2ª edição, 2000.

MORAES, Antonio C. R. **Geografia: Pequena História Crítica** 17ª edição Ed. Hucitec São Paulo/SP, 1999.

MORIN, Edgar **Os sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Ed. Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000. Tradução: Silva, E. F.; Revisão Técnica: Carvalho, E. A.

MORIN, Edgar & KERN, Anne B. **Terra-Pátria** 3. ed. Porto Alegre/RS Ed. Sulina, 2000.

MOSCOVICI, Serge **Sobre Representações Sociais** École des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Paris. [s/d.: s/p]

NIDELCOFF, Maria T. **A escola e a compreensão da realidade** 22ª ed. São Paulo Brasiliense, 1994. Trad. Celidônio, Marina C.

OLIVEIRA, Betty **O trabalho Educativo: Reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento brasileiro** Campinas S.P.: Autores Associados, 1996. Coleção Polêmicas do nosso tempo

PAGANELLI, Iyda T. **Iniciação as ciências sociais: os grupos, os espaços, os tempos.** s/d

PCNs. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto (MEC), Secretaria de Educação Fundamental (SEF), 1997.

PEREIRA, Raquel M. F. **Da geografia que se ensina a gênese da geografia moderna**, Florianópolis: Ed. UFSC, 1989.

PEREIRA, Diamantino e outros. **Geografia: ciência do espaço; o espaço mundial** 4ª ed. SP: Atual, 1993.

PEREIRA, Diamantino **Geografia escolar uma questão de identidade** CADERNOS CEDES 39, Ensino de Geografia, 1996.

PERNAMBUCO, Marta C. **A Quando a troca se estabelece**. In Pontuschka, Nídia N. (org.) **Ousadia no Diálogo**. São Paulo. Edições Loyola: 1993.

_____. **Significações e realidade: conhecimento**. In Pontuschka, Nídia N.(org.) **Ousadia no Diálogo**. São Paulo. Edições Loyola: 1993.

PONTUSCHKA, Nídia N. (org.) **Ousadia no Diálogo** São Paulo: Edições Loyola, 1993.

PONTUSCHKA, Nídia N. **A formação pedagógica do professor de Geografia e as práticas interdisciplinares**. Tese (Doutorado) São Paulo: Faculdade de Educação-USP, 1994.

_____. **O perfil do professor e o ensino/aprendizagem da Geografia** CADERNOS CEDES 39, Ensino de Geografia, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Tensão entre Estado e Escola** In Carlos, Ana F. A. e Oliveira, Ariovaldo U. (org.) **Reforma no mundo da Educação Parâmetros Curriculares e Geografia** São Paulo: Contexto, 1999.

PRIGOGINE, Ilya **O fim da Ciência?** In Schnitman, Dora F. *Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade* Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.

_____. **Dos relógios às nuvens** In Schnitman, Dora F. *Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade* Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.

REGO, Teresa C. **Vygotsky, Uma perspectiva histórico-cultural da Educação** 4ª ed. Petrópolis, R.J., Vozes, 1997.

REIGOTA, Marcos **Meio Ambiente e representação social** vol.41 *Questões da nossa época*. São Paulo ed. Cortez, 1995.

SANTOS, Milton **Metamorfoses do Espaço Habitado Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Geografia** Editora HUCITEC. São Paulo, 1988.

_____. **1992: A Redescoberta da Natureza** Aula inaugural da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, em 10 de março de 1992.(3-12)

_____. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo. Razão e Emoção** 3. ed. São Paulo/SP Ed. HUCITEC, 1999.

_____. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal** 3. ed. /RJ – SP Ed. Record, 2000.

SAVIANI, Dermeval **Sobre a natureza e especificidade da Educação**, Brasília, ano 3, nº22, jul./ago. Em aberto, 1984.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações** 6ª edição Campinas, S.P.: Editora Autores Associados, 1997(Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v.40)

SCHORÖTER, Louisa C. F. **Dando Nome aos Bois Uma Proposta de inserção da Geografia nas Séries Iniciais do 1º Grau a partir do Estudo do Meio** Dissertação de Mestrado, Florianópolis, UFSC, 1997.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Movimento de Reorientação Curricular**. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo. Atlas, 1992.

TUAN, Yi. Fu **Espaço & Lugar** São Paulo/SP Ed. Difel, 1983.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. Martins Fontes, São Paulo, 1984.

WEFFORT, Madalena F. **“Observação, Registro, Reflexão - Instrumentos Metodológicos”** - Séries Seminários, 1993.

WHITROW, Gerald J. **O tempo na história: Concepções do tempo da pré-história aos nossos dias** Rio de Janeiro/RJ Ed. Jorge Zahar Editor, 1993.

ANEXO 1

Questionário – Mestranda: Clara Paraboa

I. Identificação

- a) Escola: _____
b) Série: _____ Turma: _____ d) Período: _____
c) Carga horária de trabalho semanal: _____
d) Mora no mesmo bairro que a escola? () sim () não
e) Telefone para contato ou E-mail: _____
f) Último nível de escolaridade completo: _____
g) Tempo de magistério: _____

II. Prática dos professores em relação a abordagem dos temas Escola, Bairro e Cidade

Legenda: S(sim) N(não) A (às vezes) C (apenas comenta)

- a) Nas suas aulas você trata a **Escola** sob alguns desses aspectos?
- () papel da escola na vida das pessoas
 - () funções das pessoas na comunidade escolar e a interdependência entre elas
 - () dificuldades e necessidades da comunidade escolar e soluções
 - () características do prédio/dependências
 - () aspectos da escola na época da sua fundação comparando com os dias de hoje
 - () modificações ocorridas na escola com o passar dos anos
 - () localização da escola no bairro
 - () caminho (trajeto) casa/escola
 - () a sala de aula e as relações nela estabelecidas
 - () organização e condições de trabalho na escola
 - () cotidiano escolar: conservação e depreciação do prédio – disciplina - merenda - higiene
 - () direitos e deveres dos alunos, professores e profissionais da escola
 - () recursos naturais e humanos da escola
 - () relação da escola com outros lugares, associações, instituições ou grupos
 - () dificuldades e necessidades de comunidade escolar e soluções
 - () importantes fatos ocorridos na escola
 - () datas comemorativas: _____
 - () atividades relativas ao futuro da escola
- b) Nas suas aulas você trata o **Bairro** sob alguns desses aspectos?
- () bairro onde a escola está localizada
 - () bairro onde os alunos moram
 - () localização e limites em relação ao município
 - () localização de ruas e Av. principais
 - () localização de pontos de referências
 - () localização das casas dos alunos
 - () primeiros habitantes
 - () colonização
 - () cultura local
 - () mudanças ocorridas no bairro com o passar dos anos
 - () relação do bairro com outros lugares
 - () atividades sócio-econômicas e funções do bairro
 - () aspectos e recursos naturais do bairro
 - () trânsito local
 - () problemas do bairro/necessidades dos moradores e soluções
 - () serviços, associações, instituições ou grupos que vivem no bairro e seus interesses
 - () importantes fatos ocorridos no bairro
 - () datas comemorativas: _____
 - () atividades relativas ao futuro do bairro

c) Nas suas aulas você trata a Cidade sob alguns desses aspectos?

- localização e limites
- localização de ruas e Av. principais
- localização de pontos de referências
- relação da cidade com outros lugares
- diferentes bairros e aspectos das áreas rurais e urbanas
- atividades sócio-econômicas
- bens e serviços públicos / áreas de lazer
- associações, instituições ou grupos e outros serviços da cidade
- meios de comunicação
- trânsito e meios de transporte
- primeiros habitantes
- colonização
- cultura local
- mudanças ocorridas com o passar dos anos
- atrações, benefícios e problemas do turismo
- aspectos e recursos naturais da cidade
- problemas da cidade, necessidades dos moradores e soluções
- importantes fatos ocorridos na cidade
- datas comemorativas: _____
- atividades relativas ao futuro da cidade

d) Você trabalha estas questões nas disciplinas de:

- Língua Portuguesa Matemática Ciências Geografia História Artes

e) No desenvolvimento destes temas, você trabalha com...

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> livros didáticos. Quais?

_____ | <input type="checkbox"/> relatórios |
| <input type="checkbox"/> jornais locais | <input type="checkbox"/> debates |
| <input type="checkbox"/> fotografias antigas e atuais | <input type="checkbox"/> textos feitos por você |
| <input type="checkbox"/> pesquisa em documentos e livros | <input type="checkbox"/> textos construídos pelos alunos |
| <input type="checkbox"/> entrevistas | <input type="checkbox"/> filmes <input type="checkbox"/> desenhos |
| <input type="checkbox"/> visitas e saídas de campo | <input type="checkbox"/> maquetes |
| <input type="checkbox"/> observações e registros | <input type="checkbox"/> globo terrestre, mapas e plantas |
| | Quais? _____ |
| | Outros: _____ |

f) Exemplifique o desenvolvimento de uma dessas atividades:

ANEXO 2

Questionário – Mestranda: Clara Paraboa

I. Identificação

- a) Escola: _____
b) Série: _____ Turma: _____ d) Período: _____
c) Carga horária de trabalho semanal: _____
d) Mora no mesmo bairro que a escola? () sim () não
e) Telefone para contato ou E-mail: _____
f) Último nível de escolaridade completo: _____
g) Tempo de magistério: _____

II. Prática dos professores em relação a abordagem do tema Escola

Legenda: S(sim) N(não)

- a) Nas suas aulas você trata a Escola sob alguns desses aspectos?
() características do prédio/dependências
() aspectos da escola na época da sua fundação comparando com os dias de hoje
() modificações ocorridas na escola com o passar dos anos
() localização da escola no bairro
() caminho (trajeto) casa/escola
() relação da escola com outros lugares, associações, instituições ou grupos
() dificuldades/necessidades da comunidade escolar e soluções
() atividades relativas ao futuro da escola
- b) Você trabalha estas questões nas disciplinas de:
() Língua Portuguesa () Matemática () Ciências () Geografia () História () Artes
- c) No desenvolvimento destes temas, você trabalha com...
- | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| () livros didáticos. Quais? _____ | () relatórios |
| _____ | () debates |
| _____ | () textos feitos por você |
| _____ | () textos construídos pelos alunos |
| () jornais locais | () desenhos |
| () fotografias antigas e atuais | () maquetes |
| () pesquisa em documentos e livros | () mapas e plantas |
| () entrevistas | Quais? _____ |
| () observações e registros | Outros: _____ |

ANEXO 3

Questionário – Mestranda: Clara Paraboa

I. Identificação

- a) Escola: _____
b) Série: _____ Turma: _____ d) Período: _____
c) Carga horária de trabalho semanal: _____
d) Mora no mesmo bairro que a escola? () sim () não
e) Telefone para contato ou E-mail: _____
f) Último nível de escolaridade completo: _____
g) Tempo de magistério: _____

II. Prática dos professores em relação a abordagem do tema Bairro

Legenda: S(sim) N(não)

- a) Nas suas aulas você trata o **Bairro** sob alguns desses aspectos?
- () bairro onde a escola está localizada
 - () bairro onde os alunos moram
 - () localização e limites em relação ao município
 - () localização de ruas e Av. principais
 - () localização de pontos de referências
 - () localização das casas dos alunos
 - () primeiros habitantes
 - () colonização
 - () cultura local
 - () mudanças ocorridas no bairro com o passar dos anos
 - () relação do bairro com outros lugares
 - () atividades sócio-econômicas e funções do bairro
 - () aspectos e recursos naturais do bairro
 - () trânsito local
 - () problemas do bairro/necessidades dos moradores e soluções
 - () serviços, associações, instituições ou grupos que vivem no bairro e seus interesses
 - () importantes fatos ocorridos no bairro
 - () atividades relativas ao futuro do bairro

b) Você trabalha estas questões nas disciplinas de:

- () Língua Portuguesa () Matemática () Ciências () Geografia () História () Artes

c) No desenvolvimento destes temas, você trabalha com...

- () livros didáticos. Quais? _____

- () jornais locais
- () fotografias antigas e atuais
- () pesquisa em documentos e livros
- () entrevistas
- () visitas e saídas de campo
- () observações e registros
- () relatórios
- () debates

- () textos feitos por você
- () textos construídos pelos alunos
- () filmes
- () desenhos
- () maquetes
- () mapas

Quais? _____
Outros: _____

ANEXO 4

Questionário – Mestranda: Clara Paraboa

I. Identificação

- a) Escola: _____
b) Série: _____ Turma: _____ d) Período: _____
c) Carga horária de trabalho semanal: _____
d) Mora no mesmo bairro que a escola? () sim () não
e) Telefone para contato ou E-mail: _____
f) Último nível de escolaridade completo: _____
g) Tempo de magistério: _____

II. Prática dos professores em relação a abordagem do tema Cidade

Legenda: S(sim) N(não)

a) Nas suas aulas você trata a Cidade sob alguns desses aspectos?

- () localização e limites
() localização de ruas e Av. principais
() localização de pontos de referências
() relação da cidade com outros lugares
() diferentes bairros e aspectos das áreas rurais e urbanas
() atividades sócio-econômicas
() primeiros habitantes
() colonização
() cultura local
() mudanças ocorridas com o passar dos anos
() atrações, benefícios e problemas do turismo
() aspectos e recursos naturais da cidade
() problemas da cidade, necessidades dos moradores e soluções
() importantes fatos ocorridos na cidade
() atividades relativas ao futuro da cidade

b) Você trabalha estas questões nas disciplinas de:

- () Língua Portuguesa () Matemática () Ciências () Geografia () História () Artes

c) No desenvolvimento destes temas, você trabalha com...

- () livros didáticos. Quais? _____

- () jornais locais
() fotografias antigas e atuais
() pesquisa em documentos e livros
() entrevistas
() visitas e saídas de campo
() observações e registros
() relatórios
() debates

- () textos feitos por você
() textos construídos pelos alunos
() filmes
() desenhos
() maquetes
() mapas

Quais? _____

Outros: _____

ANEXO 5

Questionário – Mestranda: Clara Paraboa

I. Identificação

- a) Escola: _____
b) Série: _____ Turma: _____ d) Período: _____
c) Carga horária de trabalho semanal: _____
d) Mora no mesmo bairro que a escola? () sim () não
e) Telefone para contato ou E-mail: _____
f) Último nível de escolaridade completo: _____
g) Tempo de magistério: _____

II. Prática dos professores em relação a abordagem do tema Estado

Legenda: S(sim) N(não)

a) Nas suas aulas você trata o Estado sob alguns desses aspectos?

- () localização e limites do estado
() localização de cidades
() relação do Estado com outros lugares
() diferentes cidades e aspectos das áreas rurais e urbanas
() atividades sócio-econômicas e funções
() primeiros habitantes
() colonização
() cultura local
() mudanças ocorridas com o passar dos anos
() aspectos e recursos naturais do Estado
() problemas do Estado, necessidades da população e soluções
() importantes fatos ocorridos no Estado
() atividades relativas ao futuro do Estado

b) Você trabalha estas questões nas disciplinas de:

- () Língua Portuguesa () Matemática () Ciências () Geografia () História () Artes

c) No desenvolvimento destes temas, você trabalha com...

- () livros didáticos. Quais? _____

() jornais locais
() fotografias antigas e atuais
() pesquisa em documentos e livros
() entrevistas
() visitas e saídas de campo
() observações e registros
() relatórios
() debates
- () textos feitos por você
() textos construídos pelos alunos
() filmes
() desenhos
() maquetes
() mapas
Quais? _____
Outros: _____

ANEXO 6

Professora: P1

Série em que desenvolveu o tema **Escola:** _____ nº de alunos/as: _____

Data: _____

Início da entrevista: ___ h. e ___ min.

Término da entrevista: ___ h. e ___ min.

1. Você informou que trabalha cada um destes aspectos. Como você faz? E com que objetivos? Como organiza os alunos? Como providencia os materiais? Porque e como os usa?
 - ✓ modificações ocorridas na escola com o passar dos anos
 - ✓ caminho (trajeto) casa/escola – realiza atividade de observação de plantas e ambientes
 - ✓ atividades relativas ao futuro da escola relativas ao Meio Ambiente
2. Você estabelece algum tipo de relação entre estes aspectos? Quais?

3. Você informou que trabalha com jornais locais, fotografias antigas e atuais, entrevistas, observações e registros, relatórios, debates, textos feitos por você, textos construídos pelos alunos, desenhos, mapas e plantas, trabalha com livro para-didático "O jardim do meu quintal", realiza uma atividade chamada caça ao tesouro. Você usa esses materiais para trabalhar os aspectos acima?
4. Fale um pouco sobre isso: Como providencia? Como organiza os alunos? Porque e como usa?
5. Como foi o envolvimento da turma de alunos diante da abordagem destes aspectos?
6. Quais situações mais problemáticas que você enfrentou no desenvolvimento destes aspectos?

7. Você me informou que é Licenciada em Ciências e Matemática. Porque aborda esses aspectos em todas as disciplinas do currículo, menos em matemática?
8. De todas as professoras selecionadas para esta entrevista você foi a única a responder que não trabalha os aspectos da escola na época da sua fundação comparando com os dias de hoje. Você vê alguma dificuldade em trabalhar esse aspecto?
9. No decorrer de sua trajetória profissional, participou de algum curso de formação na área de geografia e história?
10. Participou de algum projeto que envolveu as áreas de geografia e história? Qual?

ANEXO 7

Professora: P5

Série em que desenvolveu o tema **Bairro**: _____ nº de alunos/as: _____

Data: _____

Início da entrevista: ___ h. e ___ min.

Término da entrevista: ___ h. e ___ min.

1. Você informou que trabalha cada um destes aspectos. Como você faz? E com que objetivos? Como organiza os alunos? Como providencia os materiais? Porque e como os usa?

✓ mudanças ocorridas no bairro com o passar dos anos

✓ relação do bairro com outros lugares

✓ atividades relativas ao futuro do bairro

2. Você estabelece algum tipo de relação entre estes aspectos? Quais?

3. Você informou que trabalha com jornais locais, fotografias antigas e atuais, pesquisa em documentos e livros, entrevista ao intendente, visitas e saídas de campo, observações e registros, relatórios, debates, textos feitos por você, textos construídos pelos alunos, desenhos, trabalha com maquete mas não constrói mapas, pesquisa mapas, consulta professores e pessoas da comunidade. Você usa esses materiais para trabalhar os aspectos acima?

4. Fale um pouco sobre isso: Como providencia? Como organiza os alunos? Porque e como usa?

5. Você me informou que trabalha em matemática trabalha com frações através do boi-de-mamão (máscaras). Como você faz?

6. Como foi o envolvimento da turma de alunos diante da abordagem destes aspectos?

7. Quais situações mais problemáticas que você enfrentou no desenvolvimento destes aspectos?

8. No decorrer de sua trajetória profissional, participou de algum curso de formação na área de geografia e história?

9. Participou de algum projeto que envolveu as áreas de geografia e história? Qual?

ANEXO 8

Professora: P12

Série em que desenvolveu o tema **Cidade**: _____ nº de alunos/as: _____

Data: _____

Início da entrevista: ___ h. e ___ min.

Término da entrevista: ___ h. e ___ min.

1. Você informou que trabalha cada um destes aspectos. Como você faz? E com que objetivos? Como organiza os alunos? Como providencia os materiais? Porque e como os usa?
- ✓ relação da cidade com outros lugares
 - ✓ diferentes bairros e aspectos das áreas rurais e urbanas
 - ✓ mudanças ocorridas com o passar dos anos
 - ✓ atividades relativas ao futuro da cidade

2. Você estabelece algum tipo de relação entre estes aspectos? Quais?

3. Você informou que trabalha com jornais locais, fotografias antigas e atuais, entrevistas, visitas e saídas de campo, observações e registros, relatórios, debates, textos construídos pelos alunos, desenhos, mapas do centro da Ilha de SC, do Estado SC, trabalha com Internet, Mares do Sul, CECCA, pintores do Estado que retratam a cidade. Você usa esses materiais para trabalhar os aspectos acima?

4. Fale um pouco sobre isso: Como providencia? Como organiza os alunos? Porque e como usa?

5. Você informou que ao trabalhar as atividades sócio-econômicas, o faz conjuntamente com ciências relacionando o Meio Ambiente com a fábrica e a produção das empresas. Como você faz isso?

6. Como foi o envolvimento da turma de alunos diante da abordagem destes aspectos?

7. Quais situações mais problemáticas que você enfrentou no desenvolvimento destes aspectos?

8. No decorrer de sua trajetória profissional, participou de algum curso de formação na área de geografia e história?

9. Participou de algum projeto que envolveu as áreas de geografia e história? Qual?

ANEXO 9

Professora: P14

Série em que desenvolveu o tema **Estado**: _____ n° de alunos/as: _____

Data: _____

Início da entrevista: ___ h. e ___ min.

Término da entrevista: ___ h. e ___ min.

1. Você informou que trabalha cada um destes aspectos. Como você faz? Como organiza os alunos? Como providencia os materiais? Por que e como os usa?

- ✓ relação do Estado com outros lugares
- ✓ diferentes cidades e aspectos das áreas rurais e urbanas
- ✓ mudanças ocorridas com o passar dos anos
- ✓ atividades relativas ao futuro do Estado

2. Você estabelece algum tipo de relação entre estes aspectos? Quais?

3. Você informou que trabalha com jornais locais (artigos e cartas de leitores), fotografias antigas e atuais, entrevistas, visitas e saídas de campo, observações e registros, relatórios, debates, textos construídos pelos alunos, desenhos, mapas hidrográficos e políticos, das capitânicas hereditárias até o crescimento atual. Trabalha com Internet CD Rom. com a CHC e adulto, Veja, Isto é. Você usa esses materiais para trabalhar os aspectos acima?

4. Fale um pouco sobre isso: Como providencia? Como organiza os alunos? Porque e como usa?

5. Você informou que na abordagem desses aspectos não trabalha com matemática e trabalha pouco com língua portuguesa. Você sente alguma dificuldade?

6. Como foi o envolvimento da turma de alunos diante da abordagem destes aspectos?

7. Quais situações mais problemáticas que você enfrentou no desenvolvimento destes aspectos?

8. No decorrer de sua trajetória profissional, participou de algum curso de formação na área de geografia e história?

9. Participou de algum projeto que envolveu as áreas de geografia e história? Qual?

ANEXO 10

Professora: P16

Série em que desenvolveu o tema **Estado**: _____ nº de alunos/as: _____

Data: _____

Início da entrevista: ____ h. e ____ min.

Término da entrevista: ____ h. e ____ min.

1. Você informou que trabalha com filmes, jornais locais, fotografias antigas e atuais, debates, textos feitos por você, textos construídos pelos alunos, mapas.

2. Fale um pouco sobre isso:

Como providencia? Como organiza os alunos? Porque e como usa?

3. Você informou que trabalha cada um destes aspectos. Com que objetivos?

- ✓ relação do Estado com outros lugares
- ✓ diferentes cidades e aspectos das áreas rurais e urbanas
- ✓ mudanças ocorridas com o passar dos anos
- ✓ atividades relativas ao futuro do Estado

4. Você estabelece algum tipo de relação entre estes aspectos? Quais?

5. Como foi o envolvimento da turma de alunos diante da abordagem destes aspectos?

6. Quais situações mais problemáticas que você enfrentou no desenvolvimento destes aspectos?

7. Por que não trabalha com ciências e matemática? O que trabalha em ciências e matemática? Você acha que esses aspectos não podem ser trabalhados em ciências e matemática, por quê?

8. No decorrer de sua trajetória profissional, participou de algum curso de formação na área de geografia e história?

9. Participou de algum projeto que envolveu as áreas de geografia e história? Qual?
